

Y. S. KƏRİMOV

**MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI
UŞAQLARIN NİTQ
İNKİŞAFININ METODİKASI**

2009

932

2411

R58

Y.Ş.KƏRİMOV

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN
NİTQ İNKİŞAFININ
METODİKASI
(dərs vəsaiti)

85689

2009

M.F.Axundov adına
Azərbaycan Milli
Kitabxanası

Bakı -2009



254025

2411(29).382.A7

Kitab Azərbaycan Respublikası
Təhsil Nazirliyinin Elmi-Metodik
Şurasının, məktəbəqədər və ibtidai
təhsil bölməsi tərəfindən müzakirə
edilmiş və çapa layiq görülmüşdür.

Rəyçilər: **Limunət Əmrəhli**, psixologiya
elmləri namizədi;
Laləzar Cəfərova, pedaqoji
elmlər namizədi

Elmi redaktor: **Emiliya Kərimova**, pedaqoji
elmlər namizədi

Kitabda məktəbəqədər yaşlı uşaqların nitqini inkişaf
etdirməyin nəzəri, lingvistik və didaktik məsələləri işlən-
mişdir. Oxucu nitq inkişafı üzrə işin əsasları, məktəbəqə-
dər dövrdə nitqin səs mədəniyyəti, lüğət ehtiyatının zən-
ginləşdirilməsi, rəbitəli, nitqin inkişaf etdirilməsi, ədəbi
mətnlər üzərində iş, uşaqlara savad təlimi üzrə ilkin
bacarıqların verilməsi və s. məsələlərlə tanış ola bilərlər.

Kitab pedaqoji təmayüllü ali və orta ixtisas məktəblə-
rinin tələbələri, həmçinin məktəbəqədər təhsil müəssisələ-
rinin tərbiyəçiləri üçün nəzərdə tutulub.

Giriş

Nitq insanların həyatında, bəşər tarixində ən böyük
kəşfdir. Şifahi canlı sözün nə qədər müstəsna əhəmiyyəti
olduğunu sübut etməyə ehtiyac varmı? İnsanlar nitqin kö-
məyi ilə ünsiyyət saxlayır, bir-birini başa düşür, həm də öz
arzu və hisslərini ifadə edirlər. Nitq insanların bir-birinə
qarşılıqlı təsir göstərmələri üçün güclü vasitədir. Söz
adamları əməyə, qəhrəmanlığa, sülhə çağırır, pis əməl-
lərdən çəkindirir, sevindirir, ağladır, güldürür, onlarda
yaşamağa, səmərəli fəaliyyət göstərməyə inam yaradır.

Nitq mədəniyyəti haqqında təlim uzun tarixə malik-
dir. O, qədim Yunanıstanda və qədim Rimdə aratorluq
sənətinin nəzəriyyəsi və praktikasında meydana çıx-
mışdır. Qədim dövrdən Misirdə, Assuriyada, Babilis-
tanda, Hindistanda, Çində başlanmış natiqlik sənəti son-
rələr Yunanıstanda məskunlaşdı. Qədim Yunanıstanda
insanların hissinə, qəlbinə güclü təsir göstərən ritorika
elmi yüksək qiymətləndirilirdi. Ritorika gözəl, aydın
danışmaq, fikri incə, dəqiq ifadələrlə anlamaq, natiqlik
məharəti deməkdir.

Natiqlik sənəti Azərbaycanda çox qədimdən ya-
ranmışdır. Şifahi xalq ədəbiyyatında, xüsusilə atalar söz-
ləri və zərbülməsəllərdə natiqlik sənəti, söz, onun mənə
dəyəri yüksək qiymətləndirilmişdir: «Söz odur ki, haqqa
vara», «Söz qılıncdan kəsərlidir», «Söz ağzında bəşirib
çıxar», «Sözünə işin bir olsun», «Sözün yerini bil»,
«Danışmaq gümüşdürsə, danışmamaq qızıldır», «Söz
altında qalan deyil?», «Sözün doğrusu dəmiri dələr» və s.

Gözəl, aydın, obrazlı, dəqiq nitqə hamı malik
olmalıdır, lakin müəllimin, tərbiyəçinin natiqlik sənətinə
yiyələnməsi daha vacibdir. Müəllim və tərbiyəçi uşaqlar-
la işlədiklərindən bir növ gözəl nitqin, nitq mədəni-
yyətinin «istehsalçıları»dırlar. Bu baxımdan Azərbaycan
dilinin zənginliklərinə, canlı dilin, natiqlik sənətinin sir-

lərinə yiyələnməyən tərbiyəçi uşaqların qəlbinə yol tapa, onların hissələrinə təsir göstərə bilməz.

Uşaq dil açdığı gündən onun nitqinin inkişaf etdirilməsi üzərində ciddi iş gedir, lakin uşaq bağçasının məktəbə hazırlıq qrupunda bu iş böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bu dövrdə şifahi nitqdəki nöqsanların aradan qaldırılması nitqin təmizliyi, rəvanlığı, səlisliyi, rabitəliliyi üzrə xüsusi məşğələlərdə müntəzəm məşqlər aparılır, uşaqların ədəbi dilə yiyələnmələri sürətləndirilir.

I FƏSİL

NİTQ İNKİŞAFI ÜZRƏ İŞİN ƏSASLARI

Nitq inkişafı anlayışı

İnsan cəmiyyəti yarandığı dövrdən dilin ünsiyyət vasitəsi rolunu oynaması onun təlimini, yenicə doğulmuş uşağa danışq nitqinin öyrədilməsini həyatı bir zərurət kimi irəli sürmüşdür. Valideynlər hər bir vəchlə uşağa danışmağı öyrətməyə çalışmışlar. Kommunikativ vasitələr içərisində mühüm yeri məhz səslənən nitqin öyrənilməsi tutmuşdur.

Unutmaq olmaz ki, nitq bütövlükdə insan şəxsiyyətini əks etdirir. Ona görə də uşağın nitqinin inkişafı və tərbiyəsinin əsasında bütövlükdə onun şəxsiyyətinin inkişafı və tərbiyəsi durur.

Bu gün elm və texnikanın sürətlə inkişaf etdiyi, insanlar arasında dil vasitəsilə ünsiyyətin genişləndiyi bir dövrdə nitq inkişafı böyük əhəmiyyətə malikdir. Uşaq bağçasından tutmuş məktəb, ali təhsil ocaqları, iclaslar və yığıncaqlar, yarışlar və görüşlər, radio və televiziya verilişləri, kino və teatr, bir sözlə, həyatımızın hər bir sahəsi mükəmməl nitqə yiyələnməyi tələb edir. 1 yaş 6 aydan 3 yaşadək olan dövrdə uşaqların nitqi mənimsəmələri onların ətraf aləmlə qarşılıqlı əlaqəsində mühüm dəyişikliyə səbəb olur, insanlar arasında onun mövqeyini və özünəmənasibətini dəyişir. Nitqin əhəmiyyəti nədən ibarətdir?

1. Söz nəyi isə bildirməklə əşyaların hissələrinə (üzvlərinə) ayrılmasına (təhlilinə), əlamətlərinin, hərəkətinin ayrılmasına xidmət edir.

2. Söz ümumiləşdirmə kimi çoxlu əşyaların qruplarda, kateqoriyalarda birləşməsi (sintez) vasitəsinə xidmət edir.

3. Yalnız əşyaları deyil, onlar arasında əlaqələri, münasibətləri də bildirməklə söz xarici aləmdəki əşya və hadisələrin, müxtəlif qarşılıqlı asılılıqlarda qavranmasına xidmət edir:

a) Bacım topu döşəməyə vurur. b) Anam gəldi, nə yaxşı oldu. c) İt pişiyin dalınca qaçır. ç) Buzov ot yeyir.

4. Dilin mənimsənilməsi uşağın fəaliyyətini dəyişir, hərəkətlərinə istiqamət verir, onu sərbəst edir. Xaotik, şablon hərəkətlər praktik təfəkkürlə (şeir əzbərləmək, dinləmək, soruşmaq) əvəz olunur.

5. Yaşlıların sözləri uşağın davranış qaydalarını formalaşdırır.

6. İnsan nitqində nəyə isə münasibətini bildirir, onu qiymətləndirir. Belə qiymətlə o, uşağın davranışına tələbatı möhkəmləndirir: «Yaxşı!», «Afərin!» kimi sözlər uşaqda mənəvi təfəkkür və anlayışlar yaradır. Bunun əsasında onlarda ətraf aləmə münasibət formalaşır.

7. Sözü köməyi ilə uşaq özünü dərk edir: özü haqqında «Kamil yaxşıdır», «Lalə daha ağlamayacaq» və s. deyir. Sonralar hərəkət subyekt kimi öz «mən»ini dərk edir. Özünü başqaları ilə müqayisə edir (özünüqiymətləndirmə, özünənəzarət).

Dilçilər, psixoloqlar, metodistlər və müəllimlər hər biri nitq inkişafı məsələsini bir cür həll etməyə çalışır. Bunların içərisində ən qorxulusu odur ki, bəziləri uşaqların nitqinin inkişafını özbaşına gedən bir proses hesab edirlər. Onların fikrincə, uşaq müxtəlif təsəvvürlər və anlayışlarla zənginləşdikcə, onun həyat təcrübəsi genişləndikcə nitqi inkişaf edir. Ona görə də nitq inkişafı üzrə xüsusi məşğələlərə ehtiyacın olmadığını bildirirlər. Digərləri nitq inkişafı anlayışına, hər şeydən əvvəl, tələffüzəşitmə formasının inkişafını, şəri ifadəli oxumağı və tələffüzün düzgünlüyünü daxil edirlər.

Üçüncülər belə zənn edirlər ki, nitq inkişafı uşaqlara öz fikrini rəhbərlik ifadə etməyi öyrətməkdən ibarətdir.

Nəhayət, dördüncülər isə nitq inkişafı adı altında həmişə, hər an uşaqlara sərbəst, rəvan, gözəl danışmağı öyrətməyi nəzərdə tuturlar.

Fikir müxtəlifliyini nəzərə alaraq nitq inkişafı anlayışını bir qədər də aydınlaşdırmağa çalışaq. Dar mənada nitq inkişafı dedikdə, ilk növbədə uşağın anadan olduğu gündən nitq səslərini tələffüz etməyə, nitqi anlamağa, danışmağa, fikrini başqalarına çatdırmağa, nitqdən bir ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə etməyə hazırlanmasını nəzərdə tuturuq. Bu baxımdan uşağın nitqinin artıq «rel-sə düşdüyünü» görənlər iddia edirlər ki, onun nitqini inkişaf etdirmək üçün əlavə səyə, xüsusi məşğələlərə ehtiyac yoxdur. Hətta əlavə edirlər ki, «Ulu babalarımız heç bir uşaq bağçası, məktəb görmədikləri halda bizə zəngin bir dili miras qoymuşlar». Bu sözlərdə müəyyən həqiqət var. Hər bir uşaq körpəlik dövründən nitqini ətrafda-kılardan sərbəst mənimsəyir lüğət ehtiyatını genişləndirir. Ali sinir sistemi inkişaf etdikcə onun məntiqi təfəkkür qabiliyyəti təkmilləşir, şifahi nitqi daha zəngin, aydın və dəqiq olur. Eyni zamanda onun həyat təəssüratı genişlə-nir, yaradıcı təxəyyülü artır, bu isə axtarmağa sərbəst cəhd yaradır.

Xüsusi istedadlı uşaqlarda bu kortəbii cəhd çox güc-lü şəkildə artır. Belələrinin nitqi canlı olmasa da, fikrini izah edərkən qrammatik və üslub səhvlərinə yol versələr də çox inamla, qızgın və ifadəli danışirlər. Bununla belə, biz uşaqları həyatın kortəbii axınına buraxaraq onların fiziki və mənəvi inkişafı ilə birlikdə nitqinin də inkişaf edəcəyinə ümid bəsləyə bilmərik. Biz yalnız istedadların, hamının nitqinin ədəbi normalara cavab verməsini təmin etməyə çalışırıq ki, insanlar arasında ünsiyyət asanlaşsın, inkişaf prosesi daha sürətlə getsin. Nitq inkişafı şəxsiy-yətin formalaşmasının mühüm bir amilinə çevrilsin, ümumi mədəniyyətimizin fonunda nitq mədəniyyəti də təmin edilsin.

Uşaq bağçalarında dil tərbiyəsinin müxtəlif vasitələri var. Tərbiyəçinin canlı nitqi, bədii ədəbiyyatın dinlənilməsi və nəql edilməsi, fonetik məşğələlər, oyun, gəzinti və məşğələlərdə düşünülmüş, planlı nitq situasiyasının yaradılması, diafilm, televiziya, verilişlərinə baxışın kollektivin müzakirəsi və s. belə vasitələrdir.

I sinfə qəbul edilmiş uşaqların fəaliyyəti üzərində müşahidə prosesində nitq inkişafı baxımından ailədən və uşaq bağçasından gələn uşaqlar arasında fərq özünü aydın göstərir. Uşaq bağçalarında, hətta sonrakı pillələrdə biz insanın nitqə yiyələnməsindən, onun nitqinin inkişafından söz açə bilər, lakin kifayət qədər nitq mədəniyyətinə yiyələndiyini söyləyə bilmərik, çünki nitq mədəniyyəti, praktik planda, hər şeydən əvvəl, müəyyən tarixi dövrdə hər hansı dil kollektivində dilə verilən tələblərə uyğun onun düzgünlüyü, normativliyidir. Nitq mədəniyyəti onda tələffüz normalarına, sözlərin dəqiq mənada işlədilməsinə, cümlələrin düzgün qurulmasına tələb edir. Normativlik anlayışına həmçinin məntiqilik, dəqiqlik, aydınlıq, təmizlik, ifadəlilik kimi keyfiyyətlər daxildir.

Nitq inkişafından söz düşəndə bəzən iki müxtəlif hadisəni qarışdırırlar: **nitqi** (sözü, söz birləşməsinə, cümləni, bütövlükdə mətni) **anlama**, **söz və cümlələrin** nitqdə işlədilməsi. Diqqətlə yanaşsaq, bunlar eyni şey deyil. Ola bilər ki, uşaq bu və ya digər sözü, yaxud ifadəni başa düşsün, lakin ondan istifadə edə bilməsin. Deməli, biz uşaqlara iki halı öyrətməliyik:

- 1) söz və cümlələri başa düşmək qabiliyyəti;
- 2) sözlərin formalarını, söz birləşmələrini və cümlələrin nitqdə işlətmək qabiliyyəti.

Bunlara uyğun olaraq qeyri-fəal və fəal nitqin inkişafı metodikasını qurmalıyıq. Şifahi nitqə bir sıra ciddi tələblər verilir. Şifahi nitqin keyfiyyəti bu tələblərin yerinə yetirilməsindən asılı olur: 1) zənginlik, 2) məz-

munluq, 3) məntiqi ardıcılıq, 4) düzgünlük, 5) aydınlıq, 6) dəqiqlik, 7) ifadəlilik, 8) təmizlik.

Zənginlik fəal lüğətə çox sözün olmasını tələb edir. Bunsuz eyni fikri müxtəlif formada, təkrarsız ifadə etmək mümkün deyil. Bunsuz nitq yetnəsək, kasıb və sönük olur. Zənginlik müəyyən mənada rəngarənglik deməkdir.

Məzmunluq haqqında söhbət gedən əşya, hadisə və obyektə yaxşı tanımağı tələb edir. Nitqin məzmunluğu uşağın müşahidəçilik qabiliyyətindən mütaliə və disskussiyalarda iştirak etmə qabiliyyətinin inkişafından asılıdır.

Məntiqi ardıcılıq. Məlumat vermə, nəqiletmə və təsəvvüretmə prosesində mahiyyət etibarilə mühüm epizodu buraxmaq, hadisənin inkişaf dinamikasını nəzərə almaq, səbəb-nəticə əlaqəsini gözləyə bilməmək, ağıllı mühakimə yürütməyi, düzgün nəticəyə gəlməyi bacarmamaq, məntiqi ardıcılığı pozmaq deməkdir. Sözə, söz birləşməsinə, cümləyə xas olan mənə məntiqin, təfəkkürün qanunlarına zidd olmamalıdır.

Düzgünlük. Şifahi nitq qrammatik cəhətdən düzgün olmalı, xüsusilə cümlənin düzgün konstruksiyasına üstünlük verilməlidir. Nitq ədəbi dil və tələffüz baxımından savadlı olmalıdır.

Aydınlıq. Şifahi nitq dinləyənlərin anlaq səviyyəsinə uyğun olmalıdır. Özünü savadlı adam kimi tanıtmmaq məqsədilə çətin, anlaşılmaz söz və ifadələrin işlənməsi nitqin aydınlığına zərər yetirir.

Dəqiqlik. Əşya və hadisə haqqında deyilənlər, gətirilən faktlar həqiqətə uyğun, dəqiq olmalıdır. Bu, sözün dəqiq seçilməsi ilə də bağlıdır. Ona görə də fikri ifadə etmək üçün sinonimlər cərgəsində ən müvafiq sözün seçilməsi vacibdir.

İfadəlilik fikrin parlaq, obrazlı ifadəli olmasını tələb edir. Elə sözlər, ifadələr işlənməlidir ki, yığcam, lakonik nitqlə dinləyiciyə təsir göstərmək mümkün olsun. İfa-

dəlilik həm də nitqin gözəl, canlı, estetik təsir qüvvəsinə malik olmasına tələb edir.

Təmizlik. Nitqin təmizliyi *şey, zad, deməli, bəsdirin, soramları* və s. kimi parazit sözlərdən qaçmağı, kobut sözlər (*cırdı* – «getdi» əvəzinə, *dartdı* – «içdi» əvəzinə, *tıxdı, xaşalını doldurdu* – «yedi» əvəzinə və s.) işlətməməyi, həmçinin başqa dillərdən götürülmüş yersiz sözlər işlətməməyi tələb edir.

Ana dili məktəbəqədər yaşlı uşaqların ümumi inkişafının əsasıdır.

Təhsil sisteminin başlanğıc pilləsi olan məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrinin başlıca vəzifəsi uşaqları məktəbə, təlim prosesinə hazırlamaqdır. Bu mühyüm vəzifənin yerinə yetirilməsində ana dilinə yiyələnmək müstəsna əhəmiyyətə malikdir. Ana dilinin sirlərinə mükəmməl yiyələnməyən, ondan sərbəst istifadə etməyi bacarmayan uşaq məktəbdə, təlim prosesində heç bir müvəffəqiyyət qazana bilməz.

Ana dilini hər cür əqli inkişafın əsası və bütün biliklərin xəzinəsi hesab edən böyük rus pedaqoqu K.D. Uşinski yazmışdır: «Uşaq ana dilini öyrənərkən yalnız şərti səsləri öyrənmir. O, eyni zamanda ana dilinin doğma döşündən mənəvi həyat və qüvvət içir. Ana dili təbiəti ona heç bir təbiətçinin izah edə bilməyəcəyi bir şəkildə izah edir. O, uşağı onu əhatə edən adamların xarakteri ilə, içərisində yaşadığı cəmiyyətlə, onun tarixi ilə, onun istəkləri ilə heç bir tarixçinin tanış edə bilməyəcəyi bir tərzdə tanış edir. O uşağı xalq etiqadlarına, xalq poeziyasına heç bir ədəbiyyatçının edə bilməyəcəyi bir tərzdə daxil edir, nəhayət, o elə məntiqi anlayışlar və fəlsəfi görüşlər verir ki, əlbəttə, bunu heç bir filosof verə bilməz»¹

¹. K.D.Uşinski. Seçilmiş pedaqoji əsərləri. «Azərbaycan», Bakı, 1953, səh. 133.

Ana dili vasitəsilə uşaq ətraf aləmi dərk edir. Ana dilinin köməyi ilə təbiyyat-riyaziyyat elmlərinin elementlərinə yiyələnir, məktəbdə başqa fənləri öyrənməyə hazırlaşır. Ana dili uşaqların mənəvi tərbiyəsinə estetik hisslərinə güclü təsir göstərir. «Ana dili» anlayışı çox geniş olmaqla dilə mükəmməl yiyələnməyin bütün sahələrini əhatə edir. Ana dili tədrisinin başlıca prinsipi nitq inkişafıdır. Uşaq bağçalarında oxu və yazı texnikası, hüsnxət, qrammatikanın tədrisi və s. məsələlər üzrə iş getmədiyindən uşaqların nitqinin inkişafı ön plana çəkilir.

Dil və nitq

Dil insanlara arasında ən mühüm ünsiyyət vasitəsi, yalnız insanlara xas olan ictimai hadisələr. Cəmiyyətdən kənarda dil olmadığı kimi, dilsiz də cəmiyyət yoxdur. Həyat uğrunda mübarizə, əmək prosesində yaranmış dil bütün xalqlara eyni cür xidmət edir. Hər bir dilin özünəməxsus fonetik sistemi, qrammatik quruluşu, lüğət fondu dialekt və şivələri olur. Dili bioloji hadisə hesab edənlər, şübhəsiz, çox böyük səhvə yol verirlər. Dili yenicə doğulmuş uşağın əmək, ağlamaq, əl-qol hərəkətləri və s. ilə eyniləşdirmək olmaz. «Vahid uşaq dili»nin mövcud olması fikrinin də elmi əsası yoxdur. Doğrudur, dünyanın bir çox yerində uşaqlar qığıldama dövründə *a-a-a; ba-ba-ba; ma-ma-ma; qa-qa-qa; la-la-la; də-də-də; bə-bə-bə; lə-lə-lə; nə-nə-nə* kimi səs və hecalarla dil açmağa can atırlar. Halbuki bunun ümumi dillə əlaqəsi yoxdur, məsələn, *ma* hecasının təkrarlanması ilə yaranan *mama* sözü bizim dilimizdə bibi, rus dilində ana, gürcü dilində ata mənasını daşıyır. Yaxud, *də* hecasının təkrarı ilə yaranmış *dədə* sözü Azərbaycan dilində ata, rus dilində

baba, gürcü dilində ana, ingilis dilində ata (dedi) mənada işlənir. Deməli, belə ilkin sözlər ümumi dil hesab olunarsa, insanlar bir-birini başa düşməzlər.

Dildə səslənmənin belə uyğun gəlməsi başqa səbəblərlə də bağlıdır. İbtidai insanlar müəyyən təsirdən, qıcıqlardan (görmə, səs, temperatur və s.) aldıkları duyğunlarla sözlər yaratmışlar. Varlığın təsiri ilə yaranmış ilkin siqnallar əsasında sözlər şəklində ikinci siqnallar meydana gəlmişdir. Bu gün uşaqlarımızın dilində işlənən cıss, xıx, cik, şırr, pırr, tap (elədi) və s. buna misaldır. *Qur-qur, qar-qar, cırr, zıqırov, mıxıltı* kimi sözlər, xüsusilə aşağıdakı nominativ mənalı sözlər müəyyən əşya və hadisə ilə bağlıdır: *qardaş, yoldaş, zoğal, alça, gözlik, göyərti, qaynama, nar, boğaz, gicitkan, ayaqqabı, karandaş, şanapipik, qaymaqçıçəyi sırğagülü, qazmaq, budaq, qatıq, övlad* və s. Şübhəsiz, əgər bütün sözlər belə əşya və hadisə ilə əlaqədar olsaydı sinonimlər və omonimlər olmazdı. Xarici mühitdən alınan təəssürat, duyğular və təsəvvürlər bütün canlılara, ikinci siqnal sistemi isə yalnız insana – mücərrəd təfəkkürə aiddir. Dil bilavasitə təfəkkürlə bağlı olub, onunla dialektik vəhdətdə inkişaf edir. Hər bir dildə olduğu kimi bizim dilimizdə də xalqımızın həyatının zənginliyi, dərinliyi öz əksini tapır, onun mahiyyəti əks olunur. Müxtəlif informasiyaların toplanması və qorunub saxlanması vasitəsi olan dil cəmiyyətə xidmət edir.

İntellekti inkişaf etdirən, emosiyaları və iradəni tərbiyə edən bir faktor kimi, ana dilinin gücü elə onun təbiətində, insanla onu əhatə edən aləm arasında (Bunu dilçilər dildən-kənar reallıq adlandırırlar) əlaqənin vasitəsi olmaq xassəsindədir. Dilə **işarələr sistemi** kimi baxmaq məqsəduyğundur. Dil insanı əhatə edən varlığı kodlaşdırır, şifrləndirir. Morfem, söz, söz birləşməsi, cümlə dilin işarələridir. Bu dil işarələri fonem və prosodem kimi elementlərin köməyi ilə qurulur.

Dilin işarəsini başa düşmək müəyyən morfemi, sözü, söz birləşməsini, cümləni ətraf aləmdəki konkret əşya hərəkət, aləm və hadisəyə aid etmək deməkdir: məsələn, **agac** sözünün mənasını Azərbaycan dilində danışan bütün adamlar başa düşürlər, çünki onun arxasında tanıdıqları əşya durur. **Agacda** sözünü isə hamı **nədə?** sualına cavab olan bir söz kimi başa düşür. Elə buna görə də sözün leksik və qrammatik mənasına diqqət yetirmək lazımdır. Dil işarəsi əşyavi mənə daşdıqda əşyanı, hadisəni, onun hərəkət və əlamətini bildirir: məsələn, *su* – əşyadır, *sulu* – əlamət, *suladı* – hərəkət bildirir. Məntiqi mənə daşıyan dil işarəsi məntiqi münasibət bildirir: *agac* üçün (məqsəd münasibəti), *agaca* görə (məşini sürə bilmədi – səbəb münasibəti), kol yox, *agac* (tutuşdurma münasibəti).

Əşya sırası olan birinci dil mənalı **leksik** mənə, məntiqi sırası olan ikinci – məntiqi dil mənalı isə **qrammatik** mənə adlanır. Uşaq bunların hər ikisini anladığıda məlum olur ki, o, dilə yiyələnib. Sözyün əlavə-məcəzi mənalı, əzizləyici sözlər və s. də mövcuddur.

Dil həmişə müəyyən ərazidə yaşayan, birgə fəaliyyət göstərən kollektivə məxsus olur. Müxtəlif fərdi dillərin mexaniki məcmusu heç vaxt dil kimi formalaşa bilməz. Bunu nəzərə almayan dilçi, fizioloq və psixoloqlar dil və nitq anlayışlarını qarışdırırlar. Fizioloq və psixoloqların tədqiqatı, adətən, dillə deyil, nitqlə əlaqədar olur. Psixoloq və metodistlər nitqin zənginləşdirilməsi və inkişafı üzərində işləyirlərsə, fizioloqlar, defektoloqlar nitq nöqsanlarının, onların başvermə səbəblərinin aşkara çıxarılması və aradan qaldırılması üzərində işləyirlər. Bütün bu halda söhbət psixofizioloji prosesdən getdiyindən dili nitqlə əvəz etmək olmaz.¹

¹ Бах. А.А.Реформатский. Введение в языкознание. «Учпедгиз», М., 1955, стр. 26.

Dil və nitq arasındakı münasibəti lingvistik baxımdan dəqiq müəyyənləşdirmək uzun müddət mümkün olmamışdır. İlk dəfə XIX əsrin axırlarında İsveç lingvisti Ferdinand de Sössür dil və nitq arasındakı münasibəti düzgün qiymətləndirmişdir. O yazır: «Dil fəaliyyətinin öyrənilməsi iki hissəyə ayrılır: onlardan biri əsas olmaqla predmeti dildir, yəni mahiyyətə ictimaidir və fərddən asılı deyil..., digəri ikincidərəcəli olmaqla, predmeti nitq fəaliyyətinin fərdi cəhətidir, yəni danışmaq da daxil olmaqla nitqdır».¹

Dil və nitqi vəhdətdə götürən Sössür nitqin olması üçün dilin, həmçinin dilin müəyyənləşməsi üçün nitqin zəruri olduğunu, tarixən nitq faktlarının həmişə dili qabaqladığını bildirir. O, haqlı olaraq dilin kollektivin malı olduğunu, cəmiyyətdən kənarda dilin olmadığını bildirir. O qeyd edir ki, nitq insanların bir-biri ilə ünsiyyət prosesində meydana çıxan ayrıca aktıdır.

Görkəmli psixoloq A.A.Lyublinskaya yazmışdır: «...Dil ümumdür, nitq isə dildən fərdi istifadə prosesidir. Ona görə də nitq dildən kəsib, həm də ondan zəngindir. İnsan öz ünsiyyət təcrübəsində, adətən, doğma dilin zənginliyi təşkil edən lüğətin və müxtəlif qrammatik quruluşun yalnız kiçik bir hissəsindən istifadə edir. Bununla yanaşı, nitq dildə zəngindir. Belə ki, insan hər hansı şey haqqında danışmaqla ona və müsahibinə öz münasibətini bildirir. Onun nitqi intonasiya ifadəliliyinə malik olur, ritmi, sürəti, xarakteri dəyişir. Adam işlətdiyi sözün mənasından daha çox şey deyə bilər, lakin, adamın öz fikrini başqasına kifayət qədər dəqiq və incəliklə çatdırma bilməsi, ona təsir etməsi, düzgün başa düşülməsi üçün, o ana dilinə yiyələnmişdir».²

¹ Бах. Ф. де Соссюр: Курс общей лингвистики. М., 1933, стр. 42.

² А.А.Люблинская. Детская психология. «Просвещение», М., 1971, стр. 276.

Görkəmli psixoloq N.N.Jinkinə görə nitq çoxlu insanların söyi ilə yaranan, cəmiyyətə xidmət edən, onun sərvəti hesab olunan dilin tətbiqi prosesidir. Dilin mürəkkəb sistemini yalnız insan mənimsəyə bilər. Bir adam eyni fikri müxtəlif cür ifadə edə bilər. Ona görə də nitqi insan psixologiyasının yaradıcı funksiyası hesab edirlər.

Nitq ikitərəfli prosesdir. İnsan başqasından qəbul etdiyi sözün tərkibindəki nitq səslərini eynilə yenidən hasil etməlidir ki, ünsiyyət mümkün olsun, lakin o yalnız özünün eşitmə qabiliyyətinin fərqləndirdiyi səsləri yenidən hasil edir.

Hər bir uşağın şəxsi dil təcrübəsi başqasınınkindən fərqləndiyindən hər kəs nitqi özünün xüsusi sözləri ilə qəbul edir, çünki hər bir uşağın topladığı lüğət, sözlərin çarları müxtəlifdir. Nitq dilin leksik və qrammatik işarələrindən ünsiyyət, idrak və özünütənzimləmə üçün düzgün istifadə deməkdir. Dilin işarələrindən konkret hallarda istifadə olunması nitq adlanır.

Dilin leksik və qrammatik işarələrindən istifadə qaydası dilin norması hesab edilir.

Beləliklə, dil və nitq eyni hadisəni bir-biri ilə sıx əlaqədə olan iki aspektidir. Dil ictimai hadisədirsə, nitq onun varlığı formasıdır. Fikir və hissələrin ifadə olunması üçün dildən istifadə edilir.

Nitq və təfəkkür

Nitq və təfəkkür daim əlaqədə olub, vahid nitq düşündürücü fəaliyyətində qarşılıqlı təsir göstərir. Fəaliyyət prosesində təfəkkürün daxili plana keçməsi, daxili əsaslanması yerinə yetirilən praktik fəaliyyət dəyişir, adətən icra xarakteri daşıyır, onda axtarıcılıq problemlilik olur. Fikri iş prosesində təfəkkür metodlarına-müqayisə, təsnifatmə, təhlil-tərkib, mücərrədləşdirmə, ümumiləşdir-

mə, sistemləşdirmə, konkretləşdirmə, kodlaşdırma və əqli nəticəyə əsaslanmaq lazımdır.

Fikir nitqlə ifadə olunur və elə onda da formalaşır. Bununla belə, nitq özünün işarə, dil quruluşunu yalnız dilin nəyə əsaslanması və nə təklif etməsindən asılı olaraq deyil, həm də ifadə olunan fikrin gərginliyindən, onun nəyi seçməsi və nitqin geniş işarə strukturuna onun necə nəzarət etməsindən asılı olaraq qalır.

İnsan nəyin haqqında düşünürsə düşünsün, hansı konkret məsələni həll edirsə etsin, o həmişə nitq vasitəsilə fikirləşir.

Nitqlə təfəkkür arasında münasibət nitqin dəqiqlik və məntiqilik kimi keyfiyyətləri üzərində düşünməyə əsas verir. Ə.Cəfərzadənin «Yağış» hekayəsində nənə yuduğu paltarları sərmək istəyir. O, nəvəsi Kəmalədən xahiş edir ki, baxsın yağış kəsib, ya yox. Kəmalə bayıra çıxmaq istəyəndə Alabaş içəri soxulur. Kəmalə onun belinə əl çəkib deyir:

- Nənə yağış yağmır.
- Nədən bildin, qızım?
- Alabaşın beli qurudur.

Kəmalənin yağışı bilavasitə qavramadan, dolayı yolla, başqa faktın köməyi ilə belə qərara gəlməsi təfəkkür prosesinə tipik nümunədir. O, varlığın hadisəsini mülahizə vasitəsilə dərk etmişdir.

Təfəkkür varlığın vasitələri və ümumiləşmiş idraktır. Təfəkkür nitqlə bağlı olub, insandan düşünməyi, əşya və hadisələrin ümumi xassəsinin əksi, cism və hadisələr arasında qanunauyğun əlaqə və münasibətləri tapmaq prosesidir. Biz təfəkkürün aləti olan nitq vasitəsilə düşünür, fikirlərimizi bir-birimizə çatdırırıq.

Nitq o zaman ünsiyyət vasitəsi olur ki, onun xarici ifadə vasitəsi olsun – eşidilsin, görülsün.

Verbal (şifahi) nitq olmadan gənc nəsə intellektual və mənəvi irsi vermək çətindir. İkinci signal sistemi

olmadan insan təfəkkürü mümkün deyil. Bu signalların köməyi ilə insan ətraf aləmdə və öz daxilində qavradıqlarını ifadə edir, varlığın sahibi olur. Bununla belə, nitq öz-özünə varlığın dərk olunmasını təmin edə bilməz. Xarici aləmlə, varlıqla əlaqəni kəsib, yalnız sözlərlə əməliyyat aparmaq idrakı sözlərə əsasən yaratmaq sayı səmərəsizdir. Dildən təcrid olunmuş ideyalar olmadığı kimi, təfəkkürdən ayrı da dil yoxdur.

Uşaqlarda dil və təfəkkürün qarşılıqlı münasibəti haqqında İ.M. Seçenov yazmışdır: «Uşaq düşündəndə eyni vaxtda mütləq danışır. Beşyaşlı uşaqlarda fikir sözlərlə və ya pıçılı şəkildə danışqla, yaxud heç olmasa dil və dodaqların hərəkəti ilə ifadə olunur».¹

Dil materialı olmadan insan təfəkkürü müvəfəqiyyətlə inkişaf edə bilməz. Axı, fikrin özü də nitqdə baş verir. Nitqdə biz fikirlərimizi, bununla nitqin özünü formalaşdırırıq. Dili yaradan və həmin dildə danışan yüzlərlə nəsilərin cılaladığı dil quruluşu insanın amorf fikrini nizama salır. Zəngin söz ehtiyatına, söz birləşmələri və qrammatik konstruksiyalar sisteminə yiyələnmək təfəkkürün inkişafı üçün də zəngin əsas yaradır.

Nitq təfəkkürünün zəruri aləti olsa da, təfəkkür prosesi nitqdən ibarət deyil. Fikirləşmək, ucadan və ya öz-özünə danışmaq deyil. Eyni fikir müxtəlif dillərdə ifadə olunur. Bu zaman sözlər konstruksiyalar dəyişir, fikir isə yox.

Məsələnin mahiyyətini bilən adamın onun ifadə edə bilməməsi o demək deyildir ki, sözsüz fikir yoxdur. Bu, sadəcə olaraq fikri daxili nitqdən xarici nitqə keçirə bilməməkdən irəli gəlir. Fikrin bir adama məlum olan ifadəsi ilə digəri üçün aydın olan ifadəsi fərqlidir. Dumanlı fikri başqası üçün aydınlaşdırmaq çətin olur. Du-

¹ И.М.Сеченов. Избранные философские и психологические произведения. М., «Госполитиздат», 1947.

manlı, dolaşq danışıq və yazı fikri dəqiq ifadə etməyə imkan vermir.

Ünsiyyət vasitəsi, təfəkkür aləti olan nitq inkişaf etdikdə daha incə və mükəmməl fikir alətinə çevrilir.

Bəzi xarici ölkələrin psixoloqları (E.Klapared, V.Ştern, K.Byuller, C.Selli) təfəkkürlə nitqi eyniləşdirir və belə hesab edirlər ki, təfəkkür yalnız 7-8 yaşdan sonra, uşaq rabitəli nitqə əsaslı şəkildə yiyələndikdə – mühakimə yürüdə bildikdə inkişaf edir.

Məşhur isveçrə psixoloqu J.Piaje uşağın təfəkkürünün ilkin forması üçün eqosentrizmin xarakterik olduğunu göstərir. Belə ki, təbiəti etibarilə sosial varlıq olan uşaq yalnız özü haqqında düşünür və o, öz nöqteyi-nəzərinə qarşı çıxa bilməz. Kiçikyaşlı uşağın təfəkkürü məntiqsiz olur, get-gedə yaşlılarla ünsiyyət prosesində məntiqi xarakter alır. Sonralar o, nəzəriyyəsində bir qədər düzəliş apararaq belə qənaətə gəlmişdir ki, kiçikyaşlı uşaqlarda təfəkkür məhdud, birtərəfli xarakter daşıyır. Buna baxmayaraq, hər halda J.Piajenin konsepsiyası dəyişməz qalır. O, təfəkkürün inkişafına qeyri-iradi biixtiyar, xarici fəaliyyətdən daxili əməliyyata qanunauyğun keçid, sinkretik (ayrılmaz, qovuşuq) təsəvvürlərdən məntiqi anlayışlara doğru hərəkət kimi baxır. O, təfəkkürün inkişafında təlimin, xüsusi məşğələlərin rolunu inkar edir.

Uşaq nitqi mənimsədikdə onun təfəkkürü intensiv inkişaf etməyə başlayır. O, məntiqi mühakimə yürütməyi, düzgün əqli nəticəyə gəlməyi, sadə ümumiləşdirmə aparmağı öyrənir. Ümumiləşdirmənin səviyyəsi uşağın təcrübəsinin təmliyi və zənginliyindən asılı olur. O, əvvəllər *kukla* deyəndə ancaq öz kuklasını nəzərdə tuturdursa, tədricən bu sözə müxtəlif formalı, müxtəlif rəngli, müxtəlif paltarlı, müxtəlif ölçüdə kuklaların hamısına şamil edir. Deməli, söz ona aid mənası ilə erkən qavranılrsa da, sonra inkişaf edir. Əgər 2 yaşlı uşaq *ana*

dedikdə onu yalnız öz anasına aid edirsə, 4 yaşında bu sözü *ana* pişiyə, daha sonra bütün analara, məktəbdə isə hətta vətəninə aid edir.

Uşaq bağçaya gələndə sadə fikri əməliyyat aparır, əşyaları fərqləndirir, sonra müqayisə aparır: onların böyüklüyünü, formasını, uzunluğunu, rəngini aşkar edir. Müqayisə ilk fikri əməliyyat olmaqla müqayisə edilən əşyaların hər birinin məqsədyönlü təhlilini tələb edir. Bununla əşyaların əlaməti arasındakı oxşar və fərqli cəhətləri görmək mümkün deyil. Belə təhlil isə sözlə onun arxasında duran əşya arasındakı münasibəti başa düşməyə, nitqi şüurlu sürətdə zənginləşdirməyə şərait yaradır.

Müntəzəm təşkil edilən müqayisələr əsasında sadə ümumiləşdirmələrə yol açılır, lakin bu ümumiləşdirmə generalizasiya xarakteri daşıyır. Yəni nəyinə görə isə bir-birinə bənzər əşyalar təhlil edilmədən və başlıca əlamətləri ayrılmadan birləşdirilir: məsələn, üç yaşnadək olan uşaqlar əşyaları əsas əlamətlərinə (rənginə, dəmirdən hazırlanmasına) görə birləşdirirlər. Onlar dəmirdən hazırlanmış oyuncaq avtomobillə, dəmirdən hazırlanmış oyuncaq samovarı birləşdirirlər.

Uşaqların təfəkkürlərinin obrazlılığı onun dil formasının inkişafı prosesində, xüsusilə anlayışın mənimsənilməsi prosesində özünü aydın göstərir. Məlumdur ki, anlayış ümumi mühüm əlamətləri olan həmcins əşyalar qrupunun ümumiləşdirilmiş əksidir. Anlayış sözdə mövcud olur. Uşaq *kitabxana* sözünü erkən eşidir, hətta nitqində işlədir, lakin həmin sözə ifadə olunan anlayışı sonralar başa düşür. O anlayır ki, kitabxana çoxlu, müxtəlif kitabların saxladığı və müəyyən vaxt ərzində oxumaq üçün adamlara verildiyi yerdir.

Əşyaları düzgün qruplaşdırmağı uşağa o zaman öyrədirlər ki, müvafiq ümumiləşdirici söz-terminlə tanış olsun. *Meyvə*, *Giləmeyvə* sözlərini bilmədən uşaq onları qruplaşdırma bilməz.

Nitqin formaları

Müasir dilçilər nitq anlayışına yalnız şifahi deyil, həm də yazılı nitqi də daxil edirlər. Bundan əlavə, geniş mənada həmin anlayışa daxili nitq, yəni dil vasitələrinin köməyi ilə təfəkkür prosesi də daxil edilir. Daxili nitq ucadan tələffüz olunmadan «öz-özünə» baş verir. Bu zaman da nitq orqanları, əsasən, şifahi nitq prosesindəki fəaliyyətini yerinə yetirir. Daxili nitq danışığ üzvlərinin səslə müşayiət edilməyən artikulyasiyasıdır. Təsədüfi deyildir ki, Amerika psixologiyasında vaxtilə belə bir təsəvvür yaranmışdır ki, «daxil nitq xarici nitq minus səsdən ibarət nitqdır». Daxili nitq prosesində artikulyasiya fəallığı dəqiq cihazlarla ölçülmüş və məlum olmuşdur ki, nisbətən çətin misalları həll edərkən ilk dövrlər uşaqlar «daxili tələffüzdən» istifadə edirlər.

Uşaq bağçalarında oyun prosesində, şeir əzbərləyərək uşaqlarda belə halı müşahidə etmək mümkündür.

Şifahi ünsiyyət prosesində yalnız danışmaq deyil, həm də onunla paralel eşitmə qavrayışı və eşidilənləri anlama baş verir. Yalnız ünsiyyət isə nitq aktı, yazmaq (görmə qavrayışı) və yazılanı oxumağı (anlamamı) əhatə edir.¹ Şifahi nitq canlı nitqdır. Yazılı nitqdən fərqli olaraq şifahi nitqin ifadəliliyi məqsəddən asılı olaraq bir sözü müxtəlif tonda, müxtəlif çalarda tələffüz etməyə imkan verir. Üstəlik şifahi nitqdə müxtəlif jestlər və mimikalarından istifadə edilir. Əksərən müəyyən sözlər, söz birləşmələri jestlər və mimikalarla müşayiət olunur. Bütün bunlar danışanın daxili aləmini görməyə, onun mü sahibinə, əşya və hadisəyə münasibətini başa düşməyə imkan verir.

¹ Бах. С.Маслов. Введение в языкознание. М., «Высшая школа», 1075, стр. 6.

Yazılı nitq prosesində yazılacaq fikrin, mətnin üzərində düşünmək, uğursuz söz və ifadələri dəyişmək, əhtta yazdıqdan sonra korrektə işi aparmaq, redaktə etmək mümkündür. Şifahi nitqdə isə buna imkan yoxdur. Danışan hər an söz seçə bilmir. Çox vaxt hazır – «dilün ucundakı» sözlər tələffüz edilir. Şifahi nitqi sonra «redaktə etmək» yaxşı təsir bağışlamır. Haqlı olaraq deyirlər: «Söz quş kimidir, uçdu tuta bilməzsən». Ona görə də şifahi nitq məsuliyyət tələb edir. Danışan söhbətin getdiyi prosesdə auditoriyadan, müsahibinin səviyyəsindən baş verən situasiyadan asılı olaraq sözü, fikri (əvvəlcədən fikrən tərtib etdiyi planı) dəyişə bilməlidir. Belə improvizə etmək qabiliyyəti tədricən tərbiyə olunmalıdır.

Şifahi nitq müsahibə, dialoq, monoloq şəklində ola bilər.

Yaxşı şifahi nitq uzun illər ərzində, bəzən insanın həyatı boyu yaranır. Uşaq bağçalarında bu sahədə aparılan müntəzəm iş uşağın ətraf aləmlə tanışlığı, həyat təcrübəsi, lüğət ehtiyatının zənginliyi ilə müşayiət olunduqda yaxşı nəticə verir.

Ünsiyyətin başqa vasitələri də mövcuddur. Mimika və jestlərin yuxarıda adları çəkildi. Bunlardan əlavə simvolik, şərti işarələr, morze, işıq, bayraq, zəng, çalğı alətləri və s. belə vasitələrdir.

Nitqin funksiyaları

Xarici aləmə ünsiyyət prosesində uşağın nitqi dörd funksiyasını vəzifəsini yerinə yetirir: normativ kommunikativ, idrak, tənzimedicə.

Hər şeydən əvvəl, nitq **nominativ** funksiyaya malikdir. Yəni nitq konkret şeylərin, varlığın hadisələrini adlandırır.

Kommunikativ funksiya çox ləng özünü göstərir. Hələ yaşı tamam olmamış uşaqlarda qat-qarışıq danışığ (bir

səsdən başqa səsə, bir tondan başqa tona keçmə) prosesində meydana gələn ilk sözlər məhz bu funksiyanı yerinə yetirir. Tədrisən uşaq öz fikrini sözlərlə aydın şəkildə ifadə etməklə başqalarına çatdırmağa alışır, onların nitqində də başa düşür.

Uşaq daxili nitqə yiyələndiyi vaxtdan (3 yaşından sonra) onun nitqi ünsiyyət vəsaiti olmaqla yanaşı, **dərketmə** funksiyasını da yerinə yetirir. Belə ki, o, yeni sözləri və qrammatik formaları mənimsəməklə xarici aləm haqqında öz təsəvvürlərini genişləndirir.

Kommunikativ və idraki funksiya ilə yanaşı, uşaqlar nitqi öz **davranışlarını tənzim edən, qaydaya salan**, planlaşdırən bir vasitə kimi mənimsəyirlər. **Olar, olmaz** sözləri ilə başlanan bu funksiya get-gedə ətrafdakılarla ünsiyyət mədəniyyətinin əsasına qoyulur. Uşağın intizamlılığı, özünütərbiyə meyli, nəzakətliliyi, diqqətliliyi danışığının, sözünün yerini bilmək, başqasının heysiyyətinə toxunmamaq və s.), öz hərəkətlərinin planlaşdırılması və s. məhz bu funksiya ilə yerinə yetirilir. Beləliklə, dil mənəvi tərbiyənin silahı olur. Ana dili uşaqların estetik tərbiyəsinə də güclü təsir göstərir.

Göründüyü kimi, ana dilində nitqin inkişafı şəxsiyyətin formalaşmasının əsasında durur. Nitqi inkişaf etməyən uşağın ümumi inkişafından söz açmaq olmaz. Nitq inkişafının ikinci funksiyası onu uşaqların biliklərə yiyələndirilməsi silahına çevirir. Uşaq daxili nitqin köməyi ilə sözlərlə fikirləşir, araşdırma aparır, nəsilərdən-nəsilərə ötürülmüş bəşəri təcrübəni yaşlılardan öyrənir. Ona görə də uşaq bağçalarında nitq inkişafı üzərində iş prosesində onun bu funksiyası ön plana çəkilməlidir. Çalışmaq lazımdır ki, uşaqlar ətraf aləmi dərək etməyə, daha çox şey öyrənməyə can atınsınlar. «Uşağa nitq öyrətmək» dilin materiyasını mənimsəməkdə (yadda saxlamaqda) ona kömək etmək (nitq orqanlarını məşq etdirmək), dilin leksik və qrammatik işarələrinin mə-

nasının başa düşülməsini asanlaşdırmaq (intellekti məşq etdirmək), leksik və qrammatik işarələrin köməyi ilə real vəziyyəti qiymətləndirməyə öyrənmək (emosiya və hissləri məşq etdirmək), ədəbi normaların yadda qalması, yəni dil işarələrinin (morfem, söz, söz birləşməsi, cümləni) nitqdə işlədilmə ənənəsini (birləşmə, qarşılıqlı əvəzlənmə imkanını), onların əsas və qrafik tərkibini asanlaşdırmaq»¹ anlayışlarını əhatə edir.

Nitq inkişafı üzrə işin vəzifələri

Nitqin forma və məzmununun vəhdəti əsas götürülməsi çox ciddi vəzifələrin yerinə yetirilməsinə kömək göstərir. Bu vəzifələr aşağıdakılardır:

1. Lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi. Dilin başlıca vahidi sayılan söz üzrə iş düzgün təşkil olunmadan, uşaqların lüğəti zənginləşdirilmədən nitq ünsiyyəti, həmçinin təfəkkürün inkişafı mümkün deyil. Uşaq yenidən dil açdığı dövrdə az sözlə öz ehtiyacını ödəyə bildiyi halda, məktəbə hazırlıq dövründə fikrini ifadə etmək üçün daha çox və mürəkkəb dil vahidlərindən, mühüm morfoloji vasitələrdən və sintaktik formalardan istifadə etməli olur. Uşaq artıq iki yaşında 300-ə yaxın sözdən istifadə edir, üç yaşında isə onun söz ehtiyatı 1000-i keçir. O, bütün nitq hissələrindən istifadə edə bilər.

Bağçada uşaqların lüğət ehtiyatının sürətlə zənginləşdirilməsi üçün əlverişli şərait yaranır. Bu dövrdə uşaqların söz seçmələri onları əhatə edən şəraitdə, ətraf aləmdəki əşya və hadisələrdən, həmçinin ünsiyyətdə olduqları adamların nitqindən asılı olur. Tərbiyəçilərin sistemli işi, uşaqlarla məqsədyönlü ünsiyyət onların lüğətinə güclü təsir göstərir, nitqinə şüurlu, mütəşəkkil xarakter verir.

¹ Л.Н.Федеренко, Г.А.Фомичева, В.К.Лотарев. Методика развития речи детей дошкольного возраста. «Просвещение», М., 1977, стр. 25.

Lügət üzrə işdə əsas məsələ sözün mənasını başa salmaqdırsa, yeni sözün kontekstdə işlədilməsi, fəallaşdırılması üzrə iş heç də az əhəmiyyət kəsb etmir. Bu zaman uşaqlarda sözə maraq və həssaslıq artır. O, bu və ya digər fikri ifadə edərək hansı sözü işlətməyin mümkün olması üzərində düşüncəli. Ona görə də uşağın dil açdığı dövrdə çoxmənalılıq, sinonimlər, antonimlər üzrə sadə və praktik iş aparmaq lazımdır. Uşaqların sözləri necə tələffüz etmələrinə, həmçinin nitqlərinin təmizliyinə də ciddi fikir verilməlidir.

2. Nitqin səs mədəniyyətinin tərbiyə edilməsi. Uşaq hər şeydən əvvəl, dilin səs quruluşunu mənimsəməli, nitq səslərini düzgün tələffüz etməyi öyrənməlidir. Uşaq bağçasının məktəbə hazırlıq qruplarında savad təliminə hazırlıq uşaqlarda şifahi nitqə yeni münasibət formalaşdırılır. Nitq, onun xarici səs cəhəti artıq şüurun predmeti olur. Uşaqlar cümlə, söz, heca və səsle praktik tanış olurlar. Nitq səsləri ilə iş dilimizin fonetikasi və orfoepiyasına əsaslanır. Bunun əsasında sözlərin aydın, səlis, dilin normalarına uyğun tələffüzü formalaşır. Fonematik eşitmə, nəfəsalma, səsin tonunu idarə etmə, xüsusilə intonasiya vasitələrindən düzgün istifadə etmə də nitqin səs mədəniyyətinə daxildir. Çalışmaq lazımdır ki, uşaqlar nitq ünsiyyəti prosesində davranış, baxış, duruş və müsahibinə müraciət formasını öyrənsinlər.

3. Nitqin qrammatik quruluşunun formalaşması. Əgər lügət dilin tikinti materialıdırsa, qrammatika sözlərin dəyişməsi və onların cümlədə birləşməsi normalarını müəyyənləşdirir.

Grammatika dilin konstruktiv modelini müəyyən edir. Uşaq onu əhatə edən yaşlılardan qrammatik cəhətdən düzgün tərtib olunmuş nitq eşidir. O, eşitdiklərini başa düşməklə qrammatik quruluşu, dilin modelini mənimsəyir. Tərbiyəçi dil təlimi sistemində uşaqların diqqətini daha mürəkkəb və zəruri konstruksiyalara yönəldən,

morfoloji və sintaktik qaydaları möhkəmləndirən çalışmalar («Cümlədə nəyin çatışmadığını tap», «Mən başlayım, sən qurtar» və s.) daxil etməklə müəyyən nitq praktikası yaratmağa nail olur.

Tərbiyəçi uşaqları tədricən yeni qrammatik formalarla tanış edir. Daha çətin formaların düzgün işlədilməsini möhkəmləndirir və nəticə etibarilə qrammatik cəhətdən düzgün danışmağı öyrədir.

4. Danışq nitqinin (dialoji nitqin) formalaşdırılması. Dialoji nitq eşitmək və başa düşmək, danışığı davam etdirmək, suallara cavab vermək və müsahibinə sual vermək kimi komponentləri əhatə edir. Dialoji nitq prosesi müsahibi diqqətlə dinləmək, səbrli olmaq, nə deyildiyini başa düşmədən söhbətə qarışmamaq, tənəli danışmamaq və s. kimi mədəni keyfiyyətləri gözləməyi tələb edir. Tərbiyəçi müxtəlif mövzularda maraqlı dialoqların təşkili üçün şərait yaratmağa çalışmalıdır.

5. Nəqlətmənin (monoloji nitqin) formalaşdırılması. Rabitəli nitqin ən yüksək forması olan monoloji nitq dialoji nitqin əsasında yaranır. Yazılı monoloji nitq üzrə iş uşaq bağçasına getməyə də, ona müəyyən hazırlıq görülür. Bu məqsədlə orta qrupda uşaqlar kollektiv mətn tərtib edir, daha yaxşı məktub hazırlamaq üzrə yarış keçirir.

Biz uşağın ana dilinə yiyələnməsindən o zaman bəhs edə bilərik ki, o, fikrini rabitəli şəkildə ifadə etməyi bacarsın. Bunun üçün nitqdə sözlərin dəqiq seçilməsini məntiqi ardıcılığı, ifadəliliyi, intonasiyanı, məntiqi vurğunu gözləmək lazımdır.

Kiçik qrupda tərbiyəçinin nağılı müxtəlif növ əyaniliklə müşayiət olunur, uşaqlardan məzmunu başa düşmək və əyaniliyin köməyi ilə nağılı danışmaq tələb edilir. Orta qrupda uşaqlar tərbiyəçini dinləyir və yamsılayırlar. Böyük qrupda isə artıq onlar sadə nağıllar tərtib etməyi öyrənirlər. Bunun əsasında uşaqlara təmkinlə, şüurlu, öz sözləri ilə nəql etmək, digər uşaq bağçasının uşaqları,

valideynlər, başqa müəssisələrin kollektivi qarşısında çıxış etmək bacarığı aşılanmalıdır. Bu, uşaqların nitqinin inkişafına güclü təkan verir.

6. Bədii ədəbiyyatla tanışlıq. Uşaq bağçalarında uşaqlara bədii əsərləri dinləmək, onun ideya məzmununu başa düşmək, qəhrəmanları haqqında mühakimə yürütmək, əsərin nə üçün xoşlarına gəldiyini izah etmək öyrədilməlidir. Uşaqların eşitdikləri hər şeyi kor-korana əzbərləmələrinə yol verilməməli, ən maraqlı, əsasən, obrazlı parçaları əzbər öyrənmək və ifadəli söyləmək tələb edilməlidir.

Uşaq bağçalarında kitab üzrə iş elə təşkil edilməlidir ki, uşaqlarda kitaba, onu oxumağa dərin maraq və həvəs tərbiyə olunsun. Bu məşğələlər uşağın ağılına, mənəviyyatına, bədii zövqünə təsir göstərməlidir.

7. Uşaqların savad təliminə hazırlanmaları. I sinfə qəbul edilən uşaqlar üzərində müşahidələr göstərir ki, onların böyük əksəriyyəti savad təliminə hazır olmur. Bu səbəbdən də oxu və yazı texnikasına yiyələnmə prosesi çox ləng gedir. Ona görə də uşaq bağçasında nitq inkişafı üzrə aparılan işlər uşaqlara 5-8 dəqiqə ardıcıl dinləmək, eşitmək, lazım gəldikdə yoldaşının nitqinə düzəliş vermək, əlavələr etmək, öz fikrini qrammatik cəhətdən düzgün, rəhbərlik ifadə etmək, səs təhlili aparmaq, nitq səslərini düzgün tələffüz etmək, hecalardan sözlər tərtib etmək, böyük çap hərfləri tanımaq, yazı zamanı əyləşmək, qələmi tutmaq, dəftəri qoymaq, onları yazmaq vərdişlərinə yiyələnməlidirlər.

Bu vəzifələrin hər biri tədris və tərbiyə əhəmiyyətinə malik olduğundan nəticə əqli, əxlaqi və estetik tərbiyənin bir çox məsələləri həll olunur. Nitq inkişafının həmin sahələrinin hər bir iş özünəməxsus vasitələrdən istifadə olunmasını tələb edir.

Nitq inkişafı üzrə işin vasitələri

Uşaq bağçasında nitq inkişafı üzrə işin düzgün qurulması təlim vasitələrinin düzgün seçilməsindən asılıdır.

Uşaqların nitqinin inkişafı üzrə iş yalnız xüsusi məşğələlərlə məhdudlaşdırmaq olmaz. Lüğətin zənginləşdirilməsi təbii, həyatı situasiya tələb edir. Bağçada nitq inkişafı üzrə iş uşaqların müxtəlif fəaliyyəti (oyun və əyləncələri, asudə vaxtı, məişət və özünəxidmət əməyi, gəzinti, müşahidələr, təlim məşğələləri, diskussiyalara qoşulmaq, bədii əsərlərin oxunması və s.) ilə əlaqədardır. Uşaqların fəaliyyətinin bu növləri nitq inkişafı üzrə işin vasitələri hesab edilir.

Əmək obyektləri, əmək adamlarının işi üzərində, müşahidələr, onlara öz əməyinin təsviri uşağın lüğət ehtiyatına zəngin material verir. Bu prosesdə onların lüğəti müxtəlif peşələrə aid sözlərlə zənginləşir.

Oyun uşağın başlıca fəaliyyət növü olmaqla yanaşı, həm də nitq inkişafı üçün tükənməz mənbədir. Hərəkətli-rollu oyunlarda uşaqların öz fikirlərini müstəqil bildirmələri, nitqin fəallaşması üçün xüsusilə əlverişli şərait yaradır.

Musiqili-rollu oyunlar uşaqların nəfəs alma vərdişlərini, nitqlərinin sürətini və diskussiyalarını qaydaya salır.

Təsviri incəsənət nümunələrinə baxmaq uşaqların müşahidəçiliyini inkişaf etdirir. Bu prosesdə onlar sual verir, ayrı-ayrı detalların adlarını, rəngini, formasını və s. öyrənirlər. Təsviri incəsənət əsəri uşaqlarda emosional əhval-ruhiyyə yaradır, onları sevindirir. Bu isə məhəbbəti artırır, nitqin inkişafı üçün stimül yaradır.

Uşağın **məişət fəaliyyəti** nitqin inkişafının qüdrətli vasitəsidir. Ailədə (uşaq bağçalarında) uşağın hər bir hərəkəti əşya və hadisələrlə canlı tamasda baş verdiyindən nitq inkişafı üçün gözəl, təbii şərait yaranır. Valideyn

(tərbiyəçi) bu şəraitdə nitq inkişafı üzrə işi düşünülmüş tematika üzrə təşkil etdikdə yaxşı nəticə alınır.

Uşaq kitabları, xüsusilə şifahi xalq ədəbiyyatı nümunələrindən istifadə uşaqların nitqinin inkişafında misilsiz rol oynadığı məlumdur.

Uşaq bağçalarında təlim məşğələləri uşaqların nitqinin formalaşmasının başlıca vasitədir. Adətən, bəzi tərbiyəçilər məşğələ dedikdə yalnız xüsusi nitq inkişafı məşğələlərini nəzərdə tuturlar. Halbuki, riyazi təsəvvürlərin verilməsi, təsviri incəsənət, musiqi, əmək və başqa məşğələlər də nitqin inkişafına zəngin material verir. Hər bir məşğələdə spesifik vəzifələrlə yanaşı, nitq səslərinin tələffüzü, lüğətin zənginləşdirilməsi, həmçinin dinləmək, soruşmaq, cavab vermək üzrə məşğələ gedir. Məşğələlərdə nitqin sürəti, səsin qüvvəsi qaydaya salınır, dialektizmlərə qarşı mübarizə aparılır. Bütün bu vasitələrdən vəhdətdə və müntəzəm istifadə olunmalıdır.

Nitq inkişafı üzrə işə verilən tələblər

Nitq inkişafı üzrə işlərin normal getməsi üçün didaktikanın məlum tələbləri və onlardan irəli gələn spesifik tələblər nəzərə alınmalıdır:

1. Nitqin inkişaf etdirilməsi üzrə işə vaxtında başlanmalı, bu iş uşağın dil açdığı dövrə saxlanmamalıdır. Beynin sürətlə inkişafı ilə ayaqlaşmaq, onun funksiyalarının inkişafına istiqamət vermək, müəyyən məşğələnin köməyi ilə baş-beyinin fəaliyyətini düzgün formalaşdırmaq lazımdır.

2. Uşaqların nitqinin inkişafının hər bir dövrünün xüsusiyyətləri diqqətlə öyrənilməli, onların inkişafı nəzərə alınmalıdır.

3. Nitq inkişafı üzərində iş uşağın həyatının, fəaliyyətinin bütün sahələri ilə əlaqələndirilməlidir.

4. Nitq inkişafı üzrə işin səmərəli təşkili üçün uşaqları dilləndirmək, lazım gəldikdə onları məhz həmin səsləri tələffüz etməyə, sözləri işlətməyə vadar edən süni nitq situasiyası yaratmaq lazımdır.

5. Məşğələyə vaxtında ciddi hazırlaşmaq onun məqsədi məzmunu və metodlarını müəyyənləşdirmək lazımdır. Tərbiyəçi məşğələdə lazım olacaq əyani vəsait və didaktik materialı da hazırlamalıdır.

6. Uşaqların təlim yükünün optimal intensivliyi təmin olunmalıdır. Tərbiyəçi təlim prosesini əldə rəhbər tutmalı, uşaqlara kifayət qədər, gücləri çatan yüksək çətinlik səviyyəsində tapşırıq verməlidir ki, yerinə yetirilməsi fəal fəaliyyət tələb etsin. Əks halda uşaqlar yalnız özlərinə məlum olan şeylərlə qarşılaşırlar. Bu zaman məşğələ ona maraqsız görünür. Çalışmalarda tutuşdurma, ümumiləşdirmə, mühakimə yürütmək, əqli nəticəyə gəlmə halları tələb olunmalıdır.

7. Məşğələ tərbiyələndirici xarakter daşımalı, doğma dilimizə, onun öyrənilməsinə məhəbbət tərbiyə etməlidir. Doğma dilin zənginliyi və gözəlliyinin təsiri ilə uşaqlarda vətənpərvərlik hissi tərbiyə olunur.

Nitq inkişafı prosesində uşaqların psixi prosesləri təkmilləşir. Nitq inkişafı üzrə iş uşağın xasiyyətinə, xarakterinə təsir göstərməli, ona fəaliyyət, dəqiq, inamlı, iradəli, qətiyyətli, doğrucul, səmimi, nəzakətli, intizamlı olmağı öyrətməlidir.

8. Məşğələlər emosional təsir bağışlamalıdır. Məşğələ canlı, maraqlı təşkil olunmalıdır ki, uşaqlarda razılıq hissi yaransın. Ona görə də məşğələlərə zarafat, yumor daxil edilməlidir. İşə başlamazdan əvvəl uşaqlarda öyrənmək həvəsi yeni şeyi bilmək cəhdi yaradılmalı, məktəbə getmək, oxumaq həvəsi baş qaldırılmalıdır.

9. Nitq inkişafı üzrə məşğələlər onun sahələri (səs mədəniyyəti, lüğət işi və s.) üzrə ayrı-ayrılıqda, təcrid olunmuş halda deyil, kompleks şəkildə aparılmalıdır.

10. Nitq inkişafı üzrə iş prosesində məktəbə hazırlıq qrupu ilə I sinfə verilən tələblər arasında əlaqə, təbii keçid, varislik gözlənməlidir.

11. Məşğələlərin bütün mərhələlərində hər bir uşağın nitqinin fəallığı təmin edilməlidir. «Niqin fəallığı» dedikdə uşağın tərbiyəçinin və yoldaşlarının nitqini başa düşməsi, eşitdiklərini fəal qavraması nəzərdə tutulur. Nitqin fəallığının təmin edilməsi üçün uşaqların tipoloji xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla əyani vəsait, xüsusilə paylama materialından düşünülmüş şəkildə istifadə etmək, onların fəaliyyət növlərini tez-tez dəyişmək, oyun anlarına geniş yer vermək vacibdir.

12. Kollektiv xarakterli təlim fərdi yanaşma ilə birləşməlidir. Belə ki, ümumi tapşırıq, xorla cavab və s. kimi frontal iş prosesi ayrı-ayrı uşaqlara verilən tapşırıqlarla uzlaşmalıdır. Bu prosesdə nitqi nöqsanlı, qaradınmaz, ünsiyyətsiz, çərənçi uşaqlara xüsusi diqqət yetirilməlidir.

13. Hər bir məşğələnin məqsədinə uyğun metod və priyomlar müəyyənləşdirilməlidir. Belə ki, məşğələnin yeni məlumatın verilməsinə, yaxud öyrənilmişlərin möhkəmləndirilməsinə, səs üzərində işə, yoxsa leksik işə həsr edilməsindən asılı olaraq metod və priyom seçilməlidir.

14. Öyrənilmiş material digər məşğələlərlə möhkəmləndirilməlidir. Nitqə yiyələnmə prosesində çox mürəkkəb əqli bacarıq və vərdislər yarandığından bu məqsəd üçün başqa məşğələlərdən də istifadə edilməlidir. Ana dilinin öyrənilməsi digər məşğələlərin də ətinə-qanına yeriir. Həmin məşğələlərdə də uşağın fəaliyyəti ana dilinin köməyi ilə təşkil olunur: uşaq saymağı və hesablamağı da, mahnı oxumağı da ana dilinin köməyi ilə öyrənir. Təsviri incəsənət, əmək və fiziki tərbiyə məşğələlərində də onların nitqinə *mahnı, nəğmə, ritm, rəqs, not, piano, kamança, xalq mahnısı, xor, solo; karton, plastilin, gil, applikasiya, maket, konstruktor;*

fırça, akvarel, naxış, rəsm, rəngləmək, mozaika, sərgi və s. kimi sözlər daxil olunur.

Uşaqların səsinin qüvvəsi, nitqinin sürəti, düzgün danışmaq qaydalarına yiyələnmələri, dinləmək və eşitmək qabiliyyəti bütün məşğələlərin təsiri ilə qaydaya düşür.

Nitqin mənimsənilməsinin prinsipləri

Prinsiplər nitqin mənimsənilməsi qanunauyğunluqlarından irəli gəlir. Prinsiplər belə bir qayda qoyur: nə etmək lazımdır ki, bütün konkret praktik fəaliyyət nəinki qanunauyğun prosesi pozmasın, həm də onun düzgün getməsinə təmin etsin. Dil təliminin vasitələri, metodları ona əsasən seçilir. Əslində nitq inkişafının özü ana dili təliminin başlıca prinsipidir. Bununla belə, nitq inkişafı üzrə işin özünəməxsus prinsipləri var. L.P.Federenko müəyyən prinsiplər irəli sürmüşdür.¹ Ona əsaslanaraq qəbul etdiyimiz mühüm prinsipləri nəzərdən keçirək:

1. «Dilin materiyası»na diqqət prinsipi. Bu prinsipə görə nitq inkişafı üzrə məşğələlərdə nitq orqanlarının əzələlərinin fiziki inkişafına diqqət yetirmək tələb olunur. Uşaq öz səsi ilə bütün fonemləri, prosodəmləri, sözün bütövlükdə intonasiyasını, cümlə və mətni artikulyasiya süzgəcindən keçirməlidir. Bu prosesdə o artikulyasiya orqanlarının hərəkətlərini əlaqələndirməyi bacarmalıdır. Hər bir məşğələdə nitqin intonasiya – səs tərtibi diqqət mərkəzində olmalıdır.

2. Söz, ifadə və cümlələrin mənasını başa düşmək prinsipi. Bu prinsip uşaqların öz nitqlərini işarələr sistemi kimi anlamalarını təmin edir. Tərbiyəçi uşaqların fikrini

¹ Бах. Л.П.Федеренко, Г.А.Фомичева, В.К.Лотарев. Методика развития речи детей дошкольного возраста. Изд-во «Просвещение», М., 1977, стр. 18.

elə məşq etdirməlidir ki, onlarda leksik-qrammatik, nəticədə fikri vərdişlər möhkəmlənsin.

Uşağın ana dilinə yiyələnməsinin təbii yolu belədir: o, səs kompleksini eşidir və tələffüz etdiyi səslər kompleksinin leksik mənası üzərində düşünür. Həmin qarşıq səs kompleksini müəyyən əşya və ya hadisənin adı kimi qəbul edir. Onun ilk cümlələri qeyri-ardıcıl və qrammatik cəhətdən tam olmayan söz sırasından ibarət olur. O, yıxılmış kuklanı göstərər deyir: «Ba, babə, düz» (Baba, bəbəni düzəlt). Uşaq sözlərin mənasını başa düşməklə ilk sintetik mücərrrədləşmə aparır. Təfəkkürün maddi əsası olan dilin qrammatik quruluşuna yiyələnmək sonrakı mərhələdir.

3. Nitqin ifadəliliyinin qiymətləndirilməsi prinsipi. Bu prinsipə görə nitqin emosional çarəliqlərini hissetmə qabiliyyətini inkişaf etdirən vsitələr seçilməlidir. İfadəliliyin mənimlənməsi uşağın fonetika, leksika və qrammatikanın ifadə vasitələrini necə mənimləməsindən asılıdır. Bununla o, dildə insanın daxili aləminin necə ifadə olunduğunu, dilin köməyi ilə öz hisslərini necə qiymətləndirdiyini duyur.

4. Dili hissetmə, həssaslıq tərbiyəsi prinsipi. Dili duyma və dil faktlarını yadda saxlamaq üçün onları eşitmək lazımdır. Dilə həssaslıq dedikdə, nitqdə səs, söz birləşməsindən ənənəyə görə necə istifadə edildiyini yadda saxlamaq nəzərdə tutulur. Dilin konstruksiyasını anlamaq, danışarkən onunla əməliyyat aparmaq, eşidilən dil komponentlərinə diqqətlə fikir vermək, səslənməsinə və mənasına görə onları fərqləndirmək vərdişi uşağda dilə həssaslıq yaradır.

5. Nitqin zənginləşməsi sürətinin ardıcıl artması prinsipi. Bu prinsip uşağın fonetik, qrammatik vərdişlərini inkişafı, ətraf aləmlə tanışlığı və ümumi hazırlığının artması ilə əlaqədardır. Sürətin artması üzrə iş müntəzəm getməli, uşaq get-gedə müstəqil fəaliyyətə qoşulmalıdır.

Nitq inkişafı üzrə işin təşkilinin metod və priyomları

Təlim öyrədən və öyrənənin iştirak etdiyi ikitərəfli prosesdir. Təlim metodu öyrədənə və öyrənənə işinin qaydası, yollarıdır. Metodun köməyi ilə öyrənənlər bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnilər, onların dünyagörüşü tərbiyə olunur və qabiliyyətlərinin inkişafı təmin edilir.

Nitq inkişafı təliminin metodları ümumdidaktik metodlardan fərqli olaraq ana dilinin mənimlənməsinin təbiətindən qanunauyğunluğundan irəli gəlir, linqvodidaktikanın prinsipləri əsasında qurulur. Nitq uşağın müxtəlif qabiliyyətlərinin inkişafı prosesində intuitiv şəkildə, qeyri-şüur mənimlənilir. Həmin qabiliyyətlərin bir çoxu (dinləmək, eşitmək, nitq səslərini tələffüz etmək, bu prosesdə nitq aparatının işini məqsədyönlü təşkil etmək, səs komplekslərini yaratmaq, öz hisslərini sözlərlə ifadə etmək, onları qiymətləndirmək və s.) yuxarıda prinsip və tələblərdən söz düşərkən sadalandı. Nitq inkişafı o zaman sürətlə, intensiv gedir ki, tərbiyəçi nitq təliminin müxtəlif metodları və priyomlarından istifadə etsin. Nitq inkişafı prosesində olunan metodları belə təsnif etmək mümkündür: 1) Əyani metodlar; 2) Şifahi metodlar; 3) Praktik metodlar.

Əyani metodlara müşahidə, ekskursiya (gəzinti), illüstrasiya, demonstrasiya daxildir.

Üzərində nitq inkişafı üzrə işin aparılacağı obyekt və hadisəni bilavasitə qavramaq mümkün olduqda müşahidədən istifadə edilir. Ətraf aləmi adicə seyr etməkdən fərqli olaraq müşahidə məqsədyönlü, planlı, uzunmüddətli qavrayışdır. Hissi idrakın fəal forması, obyektiv dərk etmə vasitəsi olan müşahidə prosesində müəyyən obyekt haqqında faktlar toplanır, bununla da onun haqqında ilkin təəvvür yaranır. Müşahidə prosesində

uşaqlar əşyalar arasındakı oxşar və fərqli cəhətləri müəyyənləşdirməyi öyrənirlər.

Bilavasitə canlı müşahidə üçün imkan olmadıqda tərbiyəçi lazımı əşya və ya obyektin şəklini, illüstrasiyasını məşğələ otağına gətirir və müşahidə təşkil edir. Bəzən isə bu məqsədlə canlı təcrübədən, diafilm, yaxud kino-filmin göstərilməsindən istifadə olunur. Uşaqların gəzinti, ekskursiya, sərbəst müşahidə prosesində gördükləri əşyalarla əlaqədar tanışlığını təkrarlamaq, biliyini möhkəmləndirmək, rabitəli nitqini inkişaf etdirmək məqsədilə əşyanı, onun modelini (mulyaj, herbari, kolleksiya və digər vəsaiti) məşğələ otağına gətirmək mümkündür.

Sifahi metodlar tərbiyəçinin sözü ilə bağlıdır- həm də bədii, ifadəli, canlı, obrazlı sözü ilə. Məktəbdən fərqli olaraq uşaq bağçasında bədii əsərlərin oxusu prosesində tərbiyəçidən rola girərək nəql etmək tələb olunur. Kiçik və orta qrupda tərbiyəçinin nəqlinə geniş yer verilir. Böyük qrupda isə biliklərin möhkəmlənməsi və dialoji nitqin öyrədilməsi üçün müsahibədən istifadə olunur. Bu zaman uşaqlarda dinləmək, sual vermək, cavab vermək, eşitdiklərindən baş çıxarmaq bacarığı formalaşır. Tədrisən şeir əzbərləmək, oxunmuş mətnin məzmununu nəql etmək kimi daha mürəkkəb metodlar tətbiq olunur.

Praktik metodlar uşaqların yiyələndikləri bilikləri nitq praktikasında tətbiq etmələri üçün şərait yaradır. Oyun xarakteri daşıyan bu metodlar nitq inkişafı üzrə işin bütün sahələrinə xidmət edir. Bədii mətnin uşaqlar tərəfindən rollar üzrə nəql edilməsi, səhnələşdirilməsi, kukla teatrı xarakterli işlər, nitq səslərinin və çətin sözlərin tələffüzü üzrə məşğələlər praktik metodlar hesab olunur.

Uşaq bağçalarında istifadə olunan metodların hamısı əslində imitasiya priyomu ilə bağlıdır. İmtitasiya priyomuna görə uşaqlar tərbiyəçinin ağzının formasına, səsinə fikir verməklə hər bir səsni artikulyasiyasını, sözün

necə deyildiyini mənimsəməli, tələffüz orqanlarının köməyi ilə onları yenidən hasil etməli, tərbiyəçini yamsılamağıdır. Bu priyom o zaman fayda verə bilər ki, tərbiyəçi ədəbi dilin orfoepik normalarına yiyələnmiş olsun. İmtitasiya əsasında nitqə yiyələnmə erkən yaşdan başlayır, sonralar məktəb illərində də davam edir.

Kiçik qrupda tərbiyəçi oyun prosesində heyvanın, quşun, əşyanın səsinə çıxarmaqla adını, əlamətini, hərəkətini deyir və uşaqlara təkrar etdirir. Beləliklə, oyun priyomu, xüsusilə rollu-hərəkətli oyunlar, səhnələşdirmə, dramlaşdırma tərbiyəçinin nitqini yamsılamaq üçün əlverişli şərait yaradır.

Nitq inkişafı üzrə iş prosesində ən çox istifadə olunan priyom müqayisədir. Səs mədəniyyətinin inkişafı, lüğət üzrə iş və digər işlər prosesində tərbiyəçi tez-tez müqayisə priyomuna, oxşar fonem, söz, qrammatik hadisənin fərqləndirilməsinə müraciət etməli olur.

Hər hansı metodun tətbiq olunduğu halda müxtəlif priyomlardan istifadə etmək mümkündür. Həm də eyni priyom yerinə görə müxtəlif məqsəd daşıyır. Müsahibə metodunda başlıca priyom sualın qoyulmasıdır, nəql etmədə sual arxa plana keçir, əlavə priyom hesab edilir. Nəql etmə tətbiq olunarkən başlıca priyom tərbiyəçinin obrazlı nəql etməsi, canlı nitq nümunəsi, planın tərtibi, sualın verilməsi isə əlavə priyomdur. Sözü mənəsinin izahı, uşaqların nitqinin özləri, tərbiyəçi, yoldaşları tərəfindən qiymətləndirilməsi və s. kimi priyomlardan da istifadə olunur.

Bu priyomlardan bir çox hallarda kompleks, şəkildə istifadə edilir. Tərbiyəçi mənəyə yaxın sözlər üzrə iş prosesində onların arxasında duran əşyaların müqayisəsindən, tələffüz nümunəsinin verilməsindən, uşaqların hazırlığını aşkara çıxarmaq üçün suallardan istifadə edə bilər.

Nitq inkişafı metodikasının başqa elmlərlə əlaqəsi

Nitq inkişafı metodikasının digər elmlərlə əlaqəsini bilmədən bu sahədə müvəffəqiyyət qazanmaq çətindir. Nitq inkişafı metodikası hər şeydən əvvəl, **dilçiliklə** əlaqədar olub, onun fonetika və orfoepiya bölmələrinə istinad edir. Dilin səs cəhəti və tələffüz normaları nitqin inkişafında mühüm rol oynayır. Nitq inkişafı metodikası dilşünaslığın leksika və qrammatika bölmələri ilə də əlaqədardır. Leksikologiyanın köməyi ilə uşaqların lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi üzrə işin məzmunu və yollarını işləmək mümkündür. Qrammatika (morfologiya və sintaksis) isə sözün və cümlənin quruluşunu öyrənməyə imkan verir.

Dil işarələr sistemidir. Leksikada köklərin mənasına görə sözlər qruplarda birləşir. Qrammatikada isə morfemlərin vahid mənalılarının sistemi cəmlənir. Dilin sistemli olması üzündən uşaq doğma dili tez mənimsəyir.

Nitq inkişafı metodikası **ədəbiyyatşünaslıqla** da sıx əlaqəlidir. Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatının, klassik və müasir yazıçıların uşaqlar üçün yazdıqları əsərlərə bələd olmadan uşaqların nitqinin inkişafını sürətləndirmək olmaz. Bu baxımdan tərbiyəçi uşaq ədəbiyyatının sir-lərinə bələd olmalıdır. Uşaqlar üçün bədii əsərlərin oxunması üzrə iş məktəbəqədər yaş dövründə xüsusi yer tutur. Hər bir yaş dövrü üçün müvafiq ədəbi əsərlərin seçilməsi, onların oxunması, əsərin personajları, əsas qəhrəman-larının xarakterinin təsviri, onların hərəkətinə münasi-bətin bildirilməsi, oxunun intonasiyası, fasilə, məntiqi vurğu, diksiya, ritm, tembr, ədəbi tələffüz normalarının gözlənməsi və s. üzrə iş aparmağa da imkan verir.

Nitq inkişafı metodikası **fiziologiya** elminə də əsas-lanır. Nitq fəaliyyəti müxtəlif nitq hadisələrinin məzmu-

nundan asılı olaraq çox mürəkkəb fizioloji mexanizm-lərlə təmin edilir. Nitq qavranarkən və yenidən hasil olu-narkən əvvəlcə mənasına əsasən sözlərin şüurlu və qeyri-şüurlu seçilməsi baş verir. Fiziologiyada sözə bilavasitə siqnalları hissetmə, qavrama və təsəvvürü əvəz edən xüsusi siqnal kimi, dilə isə bütövlükdə ikinci siqnal sistemi kimi baxılır.

Birinci və ikinci siqnal sisteminin qırılmaz vəhdəti dilin təlimi prosesində əyani və sözlü münasibətin təbi-i-elmi əsasıdır. Fizioloji məlumatlar nitqin formalaşmasın-da nitq orqanlarından gələn eşitmə və kinestetik (hərəkə) impulsların böyük rolunu təsdiq edir. Bu kinestetik hiss-ləri İ.P.Pavlov, ikinci siqnal sisteminin əsas komponenti hesab edirdi.

Fizioloji biliklər uşağın lüğətinin fəallaşdırılması pro-sesini daha dərinlən başa düşməyə kömək göstərir. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların fəal lüğəti qeyri-fəal lüğətindən xeyli kasıbdır. Bu, onunla izah olunmalıdır ki, uşaqda söz seçmək mexanizmi kifayət qədər formalaşmayıb. Tərbiyəçinin vəzifəsi uşaqların sözseçmə mexanizmini təkmilləşdirməkdir.

Nitqin qrammatik cəhətinin formalaşması da əsəb əlaqələrinin, stereotiplərin əmələ gəlməsi qanunu üzrə gedir.

Nitq inkişafının metodikası üzrə iş prosesində uşaqların nitq orqanlarının quruluşu haqqında anatomiyanın məlumatlarından da istifadə olunur.

Yuxarıda qeyd olundu ki, nitq inkişafı metodikası psixologiya elmi ilə, xüsusilə uşaq psixologiyası və pe-daqoji psixologiya ilə sıx əlaqədardır. Əgər şifahi işarələr sistemindən ibarət olan dil ünsiyyət vasitəsidirsə, nitq, yaxud nitq fəaliyyəti ünsiyyət prosesinin özüdür. Dilçilik dili mücərrəd sistem kimi öyrənir. Psixologiya isə nitqi öyrənməklə nitq fəaliyyətinin növlərini müəyyən edir, uşaqda nitq ünsiyyətinin yaranma yollarını aydınlaşdırır,

insanın müxtəlif şəraitdə dildən istifadə etmə xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirir.

Dilçilik və psixologiyada dilin funksiyaları haqqında təlim işlənmişdir. Hazırda dilçilik və psixologiyanın birləşməsi nəticəsində yeni elm sahəsi – psixolinqvistika yaranır. Nitq inkişafının metodikası psixolinqvistikanın materiallarından geniş istifadə edir.

Metodika psixologiyanın uşağın inkişafının sosial hadisə olması, uşağın təlim və tərbiyəsinin onun əqli inkişafında aparıcı rol oynaması haqqında tezisində əsaslanır. Uşağın «ən yaxın inkişaf zonasına» əsasən bələdləşmə haqqında L.S.Viqotskinin dedikləri xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Tərbiyəçi uşağın inkişafının sabahına yön almalı, başa düşməlidir ki, uşaq bu gün yaşının köməyi ilə yerinə yetirdiyini sabah müstəqil yerinə yetirə bilər. Tərbiyəçi uşaqların nitq inkişafına rəhbərlik edərək uşaq psixologiyasının uşağın fikri fəaliyyətinin fəallığının mahiyyəti və əhəmiyyəti haqqında məlumatına istinad etməlidir. Nitqin formalaşmasının metod və priyomlar sistemi işlənərkən şəxsiyyətin psixi prosesləri xassələri nəzərə alınmalıdır.

Nitq inkişafı metodikası məktəbəqədər pedaqogika, xüsusilə məktəbəqədər **didaktika** ilə bağlıdır. Didaktik prinsiplər, təlimin vasitələri, metod və priyomlarından nitq inkişafının məzmunu və xüsusiyyətlərinə uyğun istifadə olunur. İş prosesində tərbiyəçi uşaqda nitq bacarığı yaratmaqla yanaşı, onun lüğətini zənginləşdirir, böyük tərbiyəvi iş aparır, təfəkkürünü, əqli qabiliyyətini inkişaf etdirir, əxlaqi keyfiyyətlər, estetik təsəvvürlər formalaşdırır.

Nitq inkişafı metodikası **məktəbəqədər pedaqogikanın tarixi** ilə də əlaqədardır. Bu elmlə tanışlıq nitq inkişafı üzrə işin dinamikasına, keçmiş irsi dərinədən öyrənməyə kömək göstərir.

Nitq inkişafı metodikası **ibtidai siniflərdə ana dilinin tədrisi metodikası** elmi ilə əlaqədardır. Uşaq bağçalarında məqsəd uşaqları savad təliminə, məktəbə hazırlamaq olduğundan həmin prosesi bilmək vacibdir. İbtidai sinif müəllimi uşaqların məktəbəqədərki dövrdə əldə etdikləri nitq vərdişlərinə istinad edir və onu daha da inkişaf etdirir.

II FƏSİL

NİTQIN SƏS MƏDƏNİYYƏTİ ÜZRƏ İŞİN METODİKASI

Nitqin səs mədəniyyəti anlayışı

Nitq inkişafı üzrə işin əsasını onun səs mədəniyyətinin düzgün tərbiyəsi təşkil edir. Nitqin səs mədəniyyəti nitq mədəniyyətinin tərkib hissəsidir. Səs mədəniyyətinə səslənən nitqi xarakterizə edən xüsusi tələffüz keyfiyyətləri (səs tələffüzü, diksiya və s.), səs ifadəliliyinin elementləri (intonasiya, sürət və s.), ifadəliliyin hərəkət vasitələri (mimika, jest), həmçinin nitq ünsiyyət mədəniyyəti elementləri (nitqin ümumi tonallığı, danışarkən duruş vəziyyəti və hərəkət vərdisləri) daxildir.

Uşaqlarda səs mədəniyyətini tərbiyə edərkən aşağıdakı vəzifələr yerinə yetirilir: sözlərin aydın, səlis, normal surətdə ədəbi tələffüz normalarına uyğun deyilməsi, danışarkən düzgün nəfəs almaq, ucadan cavab vermək (səsin yüksəkliyini, sürəti, məna vurğusunu, fasiləni gözləməklə), fonematik və nitqəşitməni inkişaf etdirmək. Bu sahədə iş iki istiqamətdə aparılır: 1) nitq-hərəkəti aparatını, fəal nitqin səs cəhətinin inkişafı; 2) eşitmə diqqəti və nitqi eşitmənin inkişafı.

Nitq səsləri sadəcə fiziki hadisə olmayıb, sosial əhəmiyyətli hadisədir. Hər bir nitq səsi müəyyən dil mühitində daim və eyni cür tələffüz olunur. Nitq səsi həmin dildə danışanlar üçün vahid və ümumi olur. Ona görə də hər bir dilin sosial cəhəti nitq səslərinin xarakter əlamətlərindən biri ilə şərtlənir. Azərbaycan xalqı geneoloji və morfoloji cəhətdən müxtəlif dillərdə danışan xalqlarla əlaqə şəraitində yaşadığından dilimizin fonetik quruluşunda müxtəlif izlər buraxılmışdır. Bu isə hazırkı dövrdə Azərbaycan dilində orijinal fonetik quruluşun formalaşmasına səbə olmuşdur; məsələn, türksistemli dil-

lərin fonetik xüsusiyyətlərindən biri olan ahəng qanunu dilimizin fonoloji sisteminə görə pozulmur. Körpədə səsə həssaslıq çox tez inkişaf edir. Bununla belə, söz və hecaların fərqləndirilməsi yalnız səsə həssaslığın kəskinliyini tələb etmir, həm də fonematik eşitməni inkişaf etdirir. Körpənin sözü xüsusi signal kimi ayırması isə uzun prosesdir.

Əvvəllər uşağa tanış söz adət etdiyi situasiyanın (əmək) komponenti ilə birlikdə olur. 6 aydan sonra söz komponentlərdən ayrılır. Uşaq uzun müddət sözün məna cəhətinə laqeyd yanaşır. 1 yaşın axırında söz müstəqil məna qazanır. Sözün səs və məna cəhəti öz spesifikasiyasına görə bir-birinin tam əksidir, lakin dildə vahid tam kimi, eyni cür sosial hadisə kimi şərtlənilir. «Qələm» sözündə beş səs və «qələm» mənası var. Ayrılıqda, **q, ə, l, ə, m** səsləri bu mənanı vermir. Bunun üçün **q-ə-l-ə-m** kimi səsləndirmək lazımdır. Ayrılıqda, **q, ə, l** səslərini hər birini müxtəlif cür tələffüz etmək mümkündür. Bu sözün həm səs, həm də məna tərəfi dildə sosial cəhətdən eyni cür şərtlənir, onlar qarşılıqlı əlaqə və qarşılıqlı zərurət münasibətində vəhdətdə çıxış edirlər. Belə vəhdət olmadan söz dərk edilmir. Deməli, «təbiət materiyası» olan səslər həm də tikinti materialı olduğundan sözün məna cəhətindən ayrılır. Sözün səs və məna cəhətinin vəhdəti nitq səsinin xarakterik əlamətidir.

Nitqin səs mədəniyyəti sahəsində işin başlıca vəzifələrini belə müəyyənləşdirmək mümkündür:

1) uşaqlarda nitqi eşitmə qabiliyyətini (eşitmə diqqəti, fonetik eşitmə, eşitmə sürəti və ritmi qavrama qabiliyyəti) inkişaf etdirmək;

2) artikulyasiya aparatını inkişaf etdirmək;

3) nitq prosesində düzgün nəfəsalmanı inkişaf etdirmək;

4) ünsiyyətin baş verdiyi şəraitə görə səsin gücünü tənzimləmək bacarığını inkişaf etdirmək;

5) səsləri düzgün tələffüz etməyi öyrənmək;
6) dəqiq və aydın diksiya tərbiyə etmək;
7) sözlərin ədəbi tələffüz normalarına uyğun tələffüzünü inkişaf etdirmək;

8) nitqi normal sürətlə davam etdirmək bacarığı vermək;

9) nitqin intonasiya ifadəliliyini (fikri, hissləri və əhvali-ruhiyyəni, məntiqi fasilə, vurğu, melodika, sürət, ritm və tembrlə dəqiq ifadə etmək) təmin etmək.

Göründüyü kimi, nitqin səs səs mədəniyyəti üzrə işi yalnız səslərin düzgün tələffüzü ilə məhdudlandırmaq səhvdir.

Uşaqlar nitqin səs mədəniyyətinə, əsasən, ünsiyyət prosesində yiyələnirlər. Dilin səs cəhəti tədricən mənimsənilir. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar sözdə ayrı-ayrı səsləri və hecaları buraxır, yerlərini dəyişir, dumanlı tələffüz edirlər. Belə nöqsanlar uşağın şəxsiyyətində öz əksini tapır. Onlar qaradınmaz, sərt, hövsələsiz olur, heç şey ilə maraqlanmır, əqli cəhətdən geriləyirlər. Nəticədə belə uşaqlar məktəb illərində çətinlik çəkirlər.

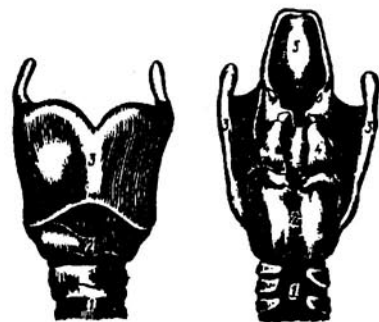
Nitqin nöqsanlı olmasının uşağın üzünə vurulması onun inciməsi, qaradınmazlığı, əsəbiliyi, tərbiyəçidən qaçması ilə nəticələnir.

Nitq nöqsanlarına qarşı bütün məşğələlərdə iş aparılmalı, tınlıq, pəltəklilik, kəkələmə özünü göstərdikdə loqopedə müraciət edilməlidir.

Artikulyasiya aparatı

Uşağın anatomik – fizioloji xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi səs və nitqin düzgün tərbiyəsinin gedişini başa düşməkdə elmi əsas rolunu oynayır. Bu baxımdan artikulyasiya aparatı, nitq orqanları haqqında məlumata yiyələnmək mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Nitq orqanları bunlardır: 1) ciyərlər, 2) nəfəs borusu, 3) səs telləri, 4)

ağız boşluğu, 5) burun boşluğu, 6) dil, 7) dilçək, 8) dodaqlar, 9) damaqlar, 10) dişlər, 11) yuvaqlar, 12) alt çənə.



Şəkil 1. Qırtlaq: a qabaqdan görünüşü; b arxadan görünüşü.

1. nəfəs yolu; 2. üzüyəoxşar ximirçək; 3. qallxanaoxşar ximirçək; 4. çömçəyəoxşar ximirçək; 5. qırtlaqüstü ximirçək (qırtlaq qapağı).

Əslində beyindəki müvafiq oyanma mərkəzi də nitq orqanı hesab olunmalıdır.

Nitqin hissi əsası səs və əzələ (nitq hərəkəti) duyğularıdır. Fizioloqların dediklərinə görə, məhz beynə «verilən» nitq hərəkəti beyni (onun müəyyən sahəsini) bir nitq orqanı kimi işləməyə məcbur edir.

İnsanın niqi lap əvvəldən sadə sinir aparatlarının (onurğa beyni və uzunsov beynin), həmçinin qabıqaltı mərkəzlərin və ali sinir fəaliyyəti mərkəzlərinin fəaliyyəti ilə bağlıdır. Differensə edilməmiş xaos qışqırtılar hissələrinə ayrılan səslər, artikulyasiya elementləri, bu elementlərin sözdə birləşmələri, sözlərin şüurlu nitqə birləşməsi insanların əmək tarixi, intellekt və hissələrinin inkişafı ilə əlaqədardır.

Qışqırtıdan ibarət olan ilk səslər doğum anında baş verir. Qeyri-ixtiyari reflektor xarakteri daşıyan bu

qışqırtı nəfəs, udlaq, çeynəmək əzələləri və boğazın (səs tellərinin) fəaliyyəti əsasında yaranmış irsi əlaqələrin varlığını göstərir. Tezliklə, müstəqil həyatı əhəmiyyəti olan nəfəs alma, çeynəmə və udma prosesləri səs aparatının inkişafı üçün hazırlıq rolunu oynayır. İlk səslər xirtəkdə əmələ gəlir. Xirtəyin əsasını iki qalxanvari və üzükvari qığırdaq təşkil edir. Üzükvari qığırdaq xirtəyin əsasını əmələ gətirir. Onun ön hissəsi barmağa keçiriləcək ölçüdə üzük təsəvvürünü verir. Arxa səthi genişdir. Qalxanvari qığırdaq üzükvari qığırdağın qabaq hissəsinin üstündə olub, böyüklüyünə və formasına görə fərqlənir. O, iki dənə düzbucaqlını xatırladan lövhəcikdən ibarətdir. Onların birləşdiyi yer təcəyi xatırladır.

Üzüybənzər qığırdağın yuxarı kənarlarında xırda piramida şəklində alovvari qığırdaqlar yerləşir.

Səs telləri elastik toxumalardan ibarət olub, əzələ toxumalarının altında yerləşir.

Nitq səsləri artikulyasiya orqanlarının zəruri şəraitdə müəyyən vəziyyətə düşməsi nəticəsində əmələ gəlir. Səslərin aydın tələffüzü nitq orqanlarının hərəkətinin artikulyasiyasının düzgünlüyündən asılıdır.

Ciyərlərdən gələn hava axını dodaqlarımızdan bayıra çıxanadək digər artikulyasiya orqanlarından keçir, bir çox maneələrə uğrayır, nəticədə rəqslənmə baş verir, ağız boşluğunda nitq səsləri törəyir və formalaşır. Nitq səsinin forması və həcmi danışq cihazından, danışq üzvlərinin vəziyyətindən asılı olur.

Tələffüz prosesində səs tələffüzü prosesi hər dəfə döş qəfəsinin aşağı enməsi nəticəsində baş verir. Belə ki, döş qəfəsi aşağı enəndə ağciyərlərin sıxılması nəticəsində nəfəsvermə əmələ gəlir, hava axını bronxları, nəfəs borusuna, orqandan xirtəyə keçir. Burada hava gərgin və dartılmış səs tellərinə toxunur və onları titrədir.

Səs telləri bizim nəfəs borumuşda (xirtəkdə) bir-birinə əks istiqamətdə üfuqi şəkildə yerləşir. Onlar ya

birləşir, ya da aralarında kiçik çatlağa bənzər dəşiklər qalır. Bu səs növləri əzələnin sistemindən asılı olaraq müxtəlif şəkil ala bilər. Nəfəs alarkən nov açıq olur. Səsi tələffüz edəndə nov sıxılır və düz şəkil alır.

Beləliklə, nəfəsli çalğı alətində onun dilləri hansı rol oynayarsa, səs telləri də xirtəkdə eyni rol oynayır. Nəfəs verəndə güclü hava nəticəsində səs telləri titrəyir, onların altında olan hava əsnək, ağız, burun boşluğunda tirləyir və səs əmələ gəlir. Bu səs hələ formasız, hissələrinə ayrılmayan səsdür. Bu, hələ insana məxsus səs deyil, xirtəkdə əmələ gələn səsin keyfiyyətinə bərabərdir. Onların hər ikisinin **gücü, yüksəkliyi, tembri** var.

Formalaşdırılmamış xirtəkdəki səsləri hələ insan səsinin özünəməxsus əlamətlərindən məhrumdur. Onlar ağız və burun boşluğunda hissələrə ayrılmış, artikulyasiyalanmış səs elementlərinə çevrilir. Canlılarda belə gücləndirici boşluqlar var. Cənubi Amerika meymunlarında – revunlarda belə boşluqlar səslərə elə güc verir ki, hər hansı müğənni həmin meymunlara həsəd apara bilər.

Nitq səsinin forması və həcmi danışq cihazından, danışq üzvlərinin vəziyyətindən asılı olur. Bu zaman əzələ duyğusu mühüm rol oynayır. Uşaq bu və ya digər səslər kompleksini söz kimi qavrayarkən həmin sözdən əmələ gələn əzələ və səs duyğusunu xatırlayır. Hələ tələffüz etməyi öyrənməmiş uşaqda əvvəlcə sözü eşitmək qabiliyyəti yaranır. İlk əzələ duyğusu qeyri-dəqiq olsa da, tədricən səs obrazı ilə eyni vaxtda yaranır.

Hava axını ilk növbədə nəfəsalmaya xidmət edir, Uşağın körpəlik dövründən həm tənəffüs etməsi, həm də şifahi nitqə ünsiyət saxlaması o qədər də asan olmur. İnsan səsinə nitq səslərini əmələ gətirməsi üçün onun müxtəlif, rəngarəng formaları qəbul edə bilməsi, bu və ya digər sait səsi fərqləndirməsi lazımdır. Xirtəkdə əmələ gələn səs titrəməsi ağız boşluğuna keçməklə düşdüyü vəziyyətdən asılı olaraq bu və ya digər sait səsə çevrilir.

Bu forma başlıca olaraq dilin, dodaqların və yumşaq damağın vəziyyəti ilə müəyyən edilir.

Sait səsləri çox erkən – doğuş dövründə özünü göstərir. Onlar karlarda da olur. Mürəkkəb əsəb-əzələ mexanizmi, rezonans verən boşluğunu (ağız, əsnək, burun) fəaliyyəti öz formasını dəyişir, doğuş dövründə hələ mükəmməl olmasa da, artıq hazır şəkildə olur. İlk sait səslər erkən emosional çalarlıq alır.

Sait səslərə uyğun olaraq hissələrinə ayrılan insan nitqinin digər elementləri – samitlər də xirtəkdə deyil, ağız boşluğunda əmələ gəlir, lakin həmin dövrdə saitlər səs tellərinin düzgün ahəngdar titrəməsi nəticəsində yaranır. Samitlər isə güclü olur dəqiq təhlilə yatmayan, qeyri-dəqiq titrəmə nəticəsində pis eşidilir və çətin fərqləndirilir.

Hər hansı saiti tələffüz etməyə hazırlıq məqsədilə verdiyimiz nəfəs müəyyən maneyə rast gəldikdə küy alınır və saitlə birləşib, samit əmələ gətirir. Hava axınının rast gəldiyi maneədən asılı olaraq (xirtəkdə, damaqda, dildə, dodaqda) samitlər fərqlənir – dodaq, dil, xirtəkdə samitləri.

Sait və samit səslər samitlərlə birləşmədə üzvlərinə ayrılan səslər əmələ gətirir. Müxtəlif dillərdə onlar dilin ilkin elementləri – fonemlər adlanır.

Fizioloji baxımdan hər bir fonem uşaq nitqinin inkişafında üç mərhələ keçir:

1) ilkin fonem təmiz reflektor, qeyri-iradi xarakter daşıyır;

2) fonem çox erkən hər hansı bir ümumi emosianın (qoxu, şadlıq və s.) ifadəsi olur;

3) fonem baş beynin böyük yarım şarının qabığının iştirakından asılı olaraq mənə xarakteri daşıyır.

Fizioloqların dediklərinə görə məhz beyinə «verilən» nitq hərəkəti beynin müəyyən sahəsini bir nitq orqanı kimi işləməyə məcbur edir.

Bu baxımdan R səsinin tələffüzü maraqlıdır. Bu səs düzgün tələffüzü çoxlu tembr tələb edir. Ailədə düzgün nümunənin verilməməsi və valideynlərin ehtiyatsızlığı üzündən uşaqlarda defekt əmələ gəlir. R səsinin tələffüzü dörd şəkil alır: a) xirtəkdə; b) dodaqda (tpru); c) ön damaqda (r-l); ç) dişlərdə özünü göstərir.

Tələffüz prosesində əzələ duyğusu mühüm rol oynayır. Danışanın artikulyasiya orqanlarının hərəkətindən asılı olaraq əzələ duyğusu dilin subyektiv qavranmasında onun materiyasına çevrilir. Uşaq bu və ya digər səslər kompleksini söz kimi qavrayarkən bu sözdən yaranan əzələ və səs duyğusunu xatırlayır. O, nə qədər ki, hələ öz artikulyasiya orqanından istifadə etməyi bacarmır, əvvəlcə sözü eşitməyi, sonra isə onu tələffüz etməyi öyrənir. Əvvəllər sözün «əzələ» duyğusu qeyri-dəqiq olsa da, səs obrazı ilə eyni vaxtda yaranır.

Məktəbəqədər yaş dövründə artikulyasiya aparatının quruluşunda pozulma (dilaltı həddən artıq hündür və ya ensiz olması və ya bəzi başqa çatışmazlıqlar) səs tələffüzünün düzgün formalaşmasının amilləridir, lakin əgər uşağın artikulyasiya aparatı çevikdirsə, səs tələffüzündəki çatışmazlıqları özü aradan qaldıra bilər. O, hətta başqalarına da düzəliş verir. Bu və ya digər sözü düzgün tələffüz edə bilməyən uşaq onun səs obrazını bilir və həmin sözün başqaları tərəfindən təhrif olunduğunu da hiss edir: məsələn, üç yaşlı Qiyas yoldaşı Arazdan xahiş edir:

– Ayaz, mənə də şəkilli kitab al.

Araz:

– Mənim adım Ayaz deyil, Arazdır.

Qiyas narazı halda deyir:

– Mən də Ayaz deyirəm. A-yaz, sən niyə Ayaz eşidirsən?

Dörd yaşlı Nailə anasına deyir:

– Məni də səhələ apal.

Qardaşı Nadir gülərək:

– Nailə səhələ yox, şəhərə.

Nailə ondan inciyir:

– Ağzımı niyə əyirsən, elə mən də səhələ dedim.

Uşağın səs aparatının xüsusiyyətini bilmək çox vacibdir. Səs aparatının sonuncu mərhələsi olan dil erkən yaşlarda tam formalaşmış, damaqlara sıxılır və ağız boşluğunu doldurur. Az hərəkət edir və az elastik olur.

Ağız boşluğu əzələləri əsəb impulslarının azacıq enerjisini tələb edir; dodaqlar bərk yaxınlaşmış, dilin arxadan qabağa doğru hərəkəti çətinliklə baş verir.

Xirdək yaşınınından iki dəfə qısa olur: yeni doğulan uşaqda 2 sm, 4 yaşlıda 2,4 sm, 6 yaşlıda 3,3 sm. Səs telləri yaşlı qadında 1,5 mm, kişidə 1,9 mm olur.

Bunlardan asılı olaraq uşağın səsi yaşınınından yüksək olur. Uşaq səsini vaxtsız gücləndirmə, sürətləndirmə xoşagəlməz vəziyyət yaradır, ona xas olmayan döş tembri əmələ gəlir.

Səs aparatının bu xüsusiyyətləri başlıca olaraq əzələlərin zəifliyi, əsəb impulslarının enerjisinin azlığı, pəltəklik fizioloji halıdır. Belə hallarda samitlər yumşaq tələffüz olunur, sözdə səs düşür, bir-biri ilə əvəz olunur, artırılır, təkrar tələffüz edilir.

Uşaq səsinin zənginliyi, intonasiya zəfiliyi, hiss və duyğuların incə çalarlıqlarını vermə qabiliyyətini nəzərə alınmalı və səs qurunmalıdır. Səsi korlayan səbəblər (pis nümunə, orqanizmin ümumi zəfiliyi, pis nəfəsalma, nitq ilə təzyiq, inamsızlıq, qorxaqlıq və s.) aradan qaldırılmalıdır. Bu zaman qarşılıqlı vəhdətdə olan, qarşılıqlı təsir göstərən üç əsas nitq mexanizmi nəzərə alınmalıdır: nəfəsalma (ağciyərlər), fonasiya (xirdək), artikulyasiya (rezonans sahəsi). Düzgün olmayan, gərgin nəfəsalma artikulyasiya əzələlərinin (dadaq, dil, yumşaq damaq və s.) gərginliyi ilə müşayiət olunur. Çox güclü səs verildikdə səs novları bağlanır, nəfəsalma dayanır, nə-

ticədə qan dövrənində durgunluq əmələ gəlir, boğaz venaları şişir, beyinin qidalanması pozulur. Nəfəsəlmənin düzgün tənzim olunması artikulyasiyada diksiyada öz əksini tapır. Səsin düzgün tələffüzü isə nəfəsəlməni və artikulyasiyanı yaxşılaşdırır.

Nitqdə, onun hərəkəti hissəsindəki çatışmazlıqlar bir çox hallarda digər hərəkət sahələrindəki çatışmazlıqlarla əlaqələndirilir. Belə halların aradan qaldırılmasında musiqili-hərəkəti məşğələlərin düzgün qoyulması böyük rol oynaya, hərəkətin ritmliyini təmin edə bilər. İnsan səsi üçün elastiklik çox vacibdir. Monoton nitq az ifadəli olub, emosiya və istilikdən məhrumdur. Belə nitq mərkəzi sinir sisteminin ciddi nöqsanlarından xəbər verir.

Səsin elastikliyinə inkişaf etdirmək üçün əsərlərin ifadəli oxusuna, əzbərdən şeir oxunmasına, oyun nəğmələrinə, danışmaq modeli üzrə məşğələlərə xüsusi diqqət yetirilməli, qışırma hallarına qarşı mübarizə aparılmalıdır. Səs aparatını tozdan, tüstüdən qorumaq lazımdır. Bunlardan başqa aşağıdakılar da nəzərə alınmalıdır:

1. Pıçıltı ilə danışmaqda xirdək iştirak etmir, bütün enerji artikulyasiya əzələlərinin işinə cəlb olunur;

2. Səs aparatının yüklənməsi, çərançilik ciddi nöqsanlara aparır. Artikulyasiya aparatının inkişafı üçün müxtəlif vasitələrdən istifadə etmək lazımdır.

Y.M.Tixeyeva yazır: «Uşaq hazır nitq aparatı ilə doğulur, lakin hələ danışmır. O, müvafiq vərdişlər qazanmalıdır. Onun nitq aparatı təmrinlər tələb edir. Uşaq həyatının birinci ili bütünlükdə buna xidmət edir».¹ Bununla yanaşı, sərrast tələffüzə yiyələnmək mümkün deyil. Belə təmrinlər nitqəşitmənin təmin edilməsi üçün fizioloji əsasdır.

Körpəlik dövründə sabun köpüyü, şar üfürmək, ucdan gülmək nazik və yoğun, zəif və düz səs çıxarmaq, 5-6

¹ Е.М.Тихеева. Развитие речи дошкольников. М., «Учпедгиз», 1948, стр. 35

sözü fasiləsiz demək – müxtəlif adlarda təkrar etmək məsləhət görülür. Bu dövrdə uşaqlar səslə oynamağı sevirirlər. Onlar eyni sözü gah ucadan, gah alçaqdan, gah pıçıldı ilə, gah aydın, gah anlaşılmaz şəkildə, gah bütöv, gah hecalarla, gah tez, gah uzada-uzada, gah adi şəkildə, gah da mahnı ilə və s. şəkildə demək üzrə məşq etməyə çalışırlar. Bu və ya digər səsin müxtəlif nitq materialında möhkəmləndirilməsi zəruridir. Onlara adının tərkibində həmin səsin olduğu əşyalar tapmağı, sözü, ifadəni deməyi, yanıtmaq, şeir oxumağı tələb etmək lazımdır. Şeirdəki ahəngdarlıq, ritm onların nitq səslərini mənimsəmələrinə kömək göstərir.

Dil və dodaq əzələlərinin inkişaf etdirilməsi üçün səssiz vamsılama üzrə məşğələlərə geniş yer verməlidir. Səs təqlidi üzrə iş apararkən artikulyasiya hərəkətinin çətinlik dərəcəsinin tədricən artırılması məsləhət görülür: dü-dü-dü (bi-bi-bi); çıq-çıq, çıq-çıq; moo; məə; qa-qa-qa; qur-qur-qur; cik-cik-cik; myo-myo; ham-ham; cırr-cırr; vızz-vızz; quq-quli-qu... və s.

Oyun lüğət işinin səmərəli vasitəsidir. Uşaqların nitqinin inkişaf etdirilməsi üçün oyunlardan çox istifadə olunur. Təربiyəçi məsləhət görülür ki, süjetli oyunları vaxtdan-vaxta dəyişsinlər.

Nəyin səsləndiyini tap

Əyani material: dəf, nağara, kiçik stol, şirma.

Təربiyəçi növbə ilə dəfi, nağaranı və stolu əlilə döyəcəkdir. Uşaqlar onların səsinə qulaq asır və hər birinin adını deyir. Sonra o, şirmanı qoyur, həmin əşyaları onun arxasında səsləndirir. Hər bir əşya səsləndirildikdən sonra adı xəbər alınır.

Təربiyəçi əşyanın adının tapılmasını və həmin sözün düzgün tələffüz olunmasını tələb edir.

Nida səslərinin düzgün tələffüz olunmasını təmin etmək məqsədilə müxtəlif heyvanlar, quşlar, cücülər, hərəkətdə olan əşyalar və başqa əşyaların səsləri üzərində müşahidələrin təşkili çox vacibdir. Bəzi səslərin tələffüzünü öyrətmək məqsədilə nələrin səslərindən istifadə etmək olar?

q- ququ quşu (qu-qu-qu...), xoruz (quq-quli-qu...), qaz (qa-qa-qa...);

c- cırcırma (cırr-cırr-cırr...);

r- qurbağa (qurrr-qurrr-qurrr...), qarğa (qarr-qarr-qarr...);

j- cücü (jjj-jjj-jjj...);

m- qoyun, quzu (məə-məə-məə...);

o- inək (mooo-mooo-mooo...);

k- sərcə (cik-cik-cik...);

z- cücülər (dızz-dızz-dızz..., vızz-vızz-vızz...);

p- cücə (cip-cip-cip...).

Atın kişnəməsi, itin hürməsi, pişiyin miyoldaması, canavarın ulaması, pələngin nərildəməsi, siçanın ciyildəməsi, şarın deşilməsi və s. vasitəsilə də nitq səslərinin tələffüzünü öyrətmək mümkündür.

Bütün bu tədbirlər fayda vermədikdə təربiyəçi loqopedik vəzifələrin həyata keçirilməsinə nail olmalıdır. Bu məqsədlə aşağıdakıları yerinə yetirmək olar:

1. dilin çevikliyini inkişaf etdirmək (dili enli və ensiz etmək, enli olduqda aşağı dişlərin kənarı vəziyyətində saxlamaq, yuxarı dişlərə tərəf qaldırmaq, onu arxaya, ağzın dərinliyinə çəkmək);

2. dodaqların çevikliyini təmin etmək (dodaqları qa-bağa uzatmaq, dairələndirmək, gülümsəmə vəziyyətində durmaq, yuxarı dişlərlə, aşağı dodaqda yarıq – nov düzəltmək);

3. alt çənəni müəyyən vəziyyətində saxlamaq bacarığını inkişaf etdirmək;

4. ağızda noğul saxlamaqla səsləri tələffüz etmək və s.

Belə məşğələlər nitq eşitmənin təkmilləşdirilməsi üçün əsas yaradır.

Səs üzərində iş

Biz səs aparatımız vasitəsilə müxtəlif gücdə, tembrdə səs çıxarıırıq. İnsan səsini müəyyən edən xarakterik cəhətlərdən biri budur.

Səsin yüksəkliyi dedikdə, səs tonunun qalxması və aşağı düşməsi nəzərdə tutulur. Yüksəkliyi bir saniyədə rəqlənmənin tezliyindən asılı olur. Danışq prosesində gah yüksək səsdən aşağı səsə, gah da aşağı səsdən yüksək səsə keçmə baş verir. Nitq səslərinin gah ucadan, gah normal, gah da zəif tələffüzü onun gücünü göstərir. Səsin gücü rəqlənmənin genişlənməsindən, başqa sözlə, səs dalğalarının qalxıb-enmə nöqtələri arasındakı məsafədən asılıdır. Danışarkən səsin cingiltili, tutqun, titrək və s. kimi xüsusi keyfiyyəti və hər birinin özünəməxsus boyası olur. Bu, səsin tembrli adlanır. Adamların səsləri tembrə görə fərqlənir.

Nitq səsi ciyərlərimizdən gələn havanın səs tellərini titrəməsi nəticəsində əmələ gəlir. Səsin keyfiyyəti nəfəsalma və artikulyasiya orqanlarının birgə fəaliyyətindən asılıdır. Təbiiyəti və valideynlər həmin orqanların sağlamliğı qayğısına qalmalıdırlar. Uşaq yayda tərlil-tərlil soyuq su içdikdə, qışda burun, udlaq, yuxarı nəfəs yollarını soyuğa verdikdə, udlaq badamcığı xəstələndikdə, zökam olduqda səs pozulur. Qışqıra-qışqıra danışmaq, başqasının nitqinin yamsılamaqda səsin pozulması ilə nəticələnir. Qrup otağında daim səs-küyün olmasına yol verilməməli, uşaqların əsəb sistemi və qulağın həssaslığının pozulmasına səbəb ola biləcək hallar aradan qaldırılmalıdır. Uşaqlara xüsusi gərginlik olmadan danışmaq, şəraitindən asılı olaraq səsdən istifadə etmək bacarığı verilməlidir.

Nitqimizin bütün səsləri uşaq bağçasında öyrədilməlidir. Səslərin düzgün tələffüzü o vaxt formalaşır ki, uşaq danışq üvlərinin çevikliyi təmin edə bilsin. Nitqə yiyələnmədə ən çətin cəhət ayrı-ayrı səslərin artikulyasiyasının mənimsənilməsidir. Uşaqlar üç yaşından bütün səsləri tələffüz etdikləri halda, bu sahədə dəqiqlik sonralar (6 yaşında) yaranır. Bəzən altıyaşlılar da orta damaq samitlərini (R, L, Ş, J) həmçinin arxa damaq samitlərini (Q, K) tələffüz edə bilmirlər.

Dilimizin fonetikasına həsr olunmuş əsərlərdə hər bir səsin tələffüzü təsvir olunmuşdur. Məşhur dilçi Ə.Dəmirçizadə x səsinin tələffüzünü belə təsvir edir. «X – növlü dilçək-dildibi, saf, küyly, kar samitdir, X səsinin tələffüz edərkən dilin arxa hissəsi ilə dilçək yumşaq damaq arasında bir arx əmələ gəlir, səs axını həmin arxadan keçərək dilçəyi də tərpədir və xəfif bir xışiltı eşidilir. «Təbiiyəti hər bir səsin artikulyasiyasını belə dəqiqliklə bilərsə, nitq səslərinin «anatomiyası» ona aydın olarsa, uşaqlara asanlıqla mənimsədər. Təcrübə göstərir ki, I sinfə gələn uşaqların böyük bir qismi danışarkən səs buraxır, artırır, bir səsi başqası ilə əvəz edir, səsin tələffüzünü təhrif edir. Belə hallar danışq üvlərinin lazımınca hərəkət etməməsi, fonematik eşitmənin zəifliyi, uşağın nöqsanlı nitq mühitində yaşaması ilə izah edilir.

Savad təliminə hazırlıq məşğələlərində səsin müxtəlif mövqedə işlədilməsi üzrə məşğələlərə geniş yer verilməlidir. Belə məşğələlər səsin səslənməsində incəlikləri (variant və variasiyaları) praktik şəkildə dərk etməyə imkan verir.

Səslərin düzgün tələffüzü ilə əlaqədar didaktik oyunların keçirilməsi, yarıltmacların əzbərləndirilməsi məsləht görülür. Uşağın tələffüz nöqsanlarına tez-tez, yerli-yersiz düzəlişin verilməsi onu əsəbiləşdirir. Ona görə də yalnız ən çətin hallarla əlaqədar düzəliş verməli və həmin səsin tələffüzü ilə əlaqədar məşğələ keçirilməlidir.

Nitqəşitmənin inkişaf etdirilməsi

Dil maddi qabağı olan nitq səsləri yalnız ətrafdakı şəxslər tərəfindən eşidildikdə öz ictimai vəzifəsini yerinə yetirmiş olur. Qulaq vasitəsilə baş verən bu prosesdə səslərin eşidilməsi mərkəzi sinir sistemi tərəfindən idarə olunur.

Nitqəşitmə səslənən nitqi qavramaq və yenidən hasil etmək qabiliyyətidir. İnsan «proqramlaşdırılmış» təmayüllə doğulur. N.N.Jinkinə görə yenicə doğulmuş uşaqda eşitmə nitq – hərəkəti analizator hələ assosiativ əlaqələrlə təmin olunmur. Nitqin müntəzəm inkişafına yalnız sözlərin tələffüzü mexanizmi tam formalaşdıqdan sonra başlamaq olar.

Nitqəşitmə ilə fonematik eşitməni eyniləşdirmək olmaz. Nitqəşitmə qabiliyyəti fəal fəaliyyətin məhsuludur. Nitqəşitmə səslənən nitqi başa düşmək və yenidən hasil etmək qabiliyyətidir. Uşaq ədəbi dildə danışığı dinləməli, dərək etməli, dilin bütün vasitələrindən istifadə etməklə məzmunu verməyi bacarmalıdır.

Nitqəşitmə qabiliyyəti dedikdə, eşitmə diqqəti və sözlərin başa düşülməsi, nitqin müxtəlif keyfiyyətlərini qavramaq və fərqləndirmək nəzərdə tutulur. Fonematik eşitmə qabiliyyətinə yiyələnmək isə dilimizdəki bütün səsləri düzgün eşitməyi və oxşar səsləri hətta onların çalarlarını fərqləndirməyi tələb edir.

İkitərəfli proses olan nitqdə insan digərindən qəbul etdiyi sözlərin tərkibindəki nitq səslərini yenidən hasil etməlidir. Başqa cür ünsiyyət mümkün deyil. Hər bir Adam yalnız özünün eşitməsi uyğun olaraq fərqləndirdiyi səsləri yenidən hasil edir. Beləliklə də, eşitmə nitqi hərəkəti prosesin nəzarəti altında olur.

Psixoloqlar qabiliyyət və istedad problemini işləməklə belə bir nəticəyə gəlmişlər ki, insana genetik yolla verilən yalnız psixofizioloji meyllərdir. Qabiliyyət isə aktiv fəaliyyətin məhsulu olmaqla hərəkətdə, inkişafda özünü

göstərir. İnsan səslənən nitqi qavramasa da danışa bilməyəcək, onun meylləri istedadla çevrilməyəcək. Alimlər nitqi mənimsəmə prosesində eşitmə və tələffüz orqanlarının sıx əlaqədə olduğunu göstərmişlər. K.D.Uşinski demişdir: «Belə guman etməyə tam əsas var ki, biz sözlərlə düşündükdə həmişə səs orqanları səs vermədən yüngülcə tərpənir. Yalnız danışanda deyil, hətta tələffüzü çətin sözü tələffüz etmək haqqında düşünəndə də səs orqanlarında ağırlıq hiss edirik.

Sözün düzgün tələffüzü əvvəlcə səs əzələlərinin səssiz məşqi əsasında olur: çalmaqdan əvvəl fortepianonun dilələri üzərində əllərin məşqi kimi. Əgər biz bu daxili, səssiz tələffüzə aludə olsaq, özümüz hiss etmədən pıçıldamağa. Hətta danışmağa başlayırıq».

Böyük fizioloq İ.M.Seçenov da bu haqda yazmışdır: «Eşitmə hissi digərlərinin qarşısında belə bir mühüm üstünlüyə malikdir ki, onlar artıq erkən uşaqlıqda sinədə, qırtlaqda, dildə və dodaqlarda əzələlərlə çox sıx şəkildə assosiasiyaya girir. Bu əsasda səs yaddaşı hissetmə yaddaşı ilə də möhkəmləndirilir». O, belə nəticəyə gəlir ki, «lal danışığı» (lal «nəğmə» kimi) əsasında əzələ-səs assosiasiyası durur və «bu assosiasianın hərəkəti elementi illər keçdikdə ləngiyir.

Hazırda nitq qavrama prosesində nitq hərəkəti və eşitmə analizatorlarının əlaqəsini heç kəs inkar etmir. Psixoloq N.İ.Jinkin sübut edir ki, «Nitqə nəzarət, hər şeydən əvvəl, eşitmə ilə baş verir».

Beləliklə, nitqəşitmə dilin bütün fonoloji vasitələrinin psixolinqvistik qavranması qabiliyyətidir. O, yalnız qavramaq deyil, həm də eşidilən nitqi artikulasiyaladurmaq və intonasiyaladurmaqla yenidən hasil etmək qabiliyyətidir.

Maraqlı burasıdır ki, musiqişitmə üzrə tədqiqatçılar da eyni nəticəyə gəlmişlər. Həm nitqdə, həm də nəğmə oxuyarkən biz eyni «materialla» rastlaşırıq: səsin uzun-

luğu, qüvvəsi, yüksəkliyi, tembri, nitq və musiqi melodiyasının ritmi və sürəti.

Nitqəşitmənin əsas komponentləri hansılardır? Bu, əvvəla, fiziki eşitmə, başqa sözlə, müxtəlif yüksəklik diapozonunda səslənən nitqi qavramaq qabiliyyətidir. İkincisi, fonematik eşitmə, başqa sözlə, nitqin bütün səslərini fərqləndirmək və tələffüz etmək, onları dilimizin fonematik sistemində aid etmək qabiliyyətidir. Üçüncüsü, yüksəksəsli eşitmə ton hissi ilə (başqa sözlə, nitqdə onun melodiyası və tonunu tembr rəngini hiss etməklə) sıx əlaqədardır. Nəhayət, ritm hissi sürəti hiss etməklə sıx əlaqədardır.

Bütün bu komponentlər nitqəşitməni, təmin edir. Bu, nəticə etibarilə gələcəkdə orfoqrafiya və punktuasiya vəzifələrinin yerinə yetirilməsinə gözəl zəmin yaradır. Düzgün nitqəşitmə qabiliyyətinə yiyələnmədən, şifahi nitqə istinad etmədən düzgün yazılı nitqi öyrənmək olmaz.

Uşaqlarda nitqi eşitmə vərdişlərinin inkişafını təmin etmək məqsədilə müxtəlif didaktik oyunlardan istifadə edilməlidir. Kiçik qruplarda müxtəlif oyuncaqların musiqi alətlərinin səsləndirilməsindən istifadə etməklə səsə gücünü və xarakterini fərqləndirməyə öyrətmək mümkündür. Uşaqlar hazırkı anda görmədikləri əşyanın, çalğı alətinin səsini eşidib, nəyin səsi olduğunu bildirmək, səsinə görə yoldaşını tanımaq üzrə məşq edirlər.

Böyük qrupda radio, televiziya verilişləri, lent yazılarından istifadə edilməlidir. Təربiyəçinin aşağıdan danışığı, pıçıltılı eşitmə üzrə təşkil etdiyi məşqlər də faydalıdır: *z-s, d-t, b-p, s-ş, r-y, l-r* və s. kimi qarışdırılan səslərə aid qarşılıqlı sözlər (*az-as, od-ot, qab-qap, as-aş, tar-tay, bil-bir*) deyil, səslərin fərqləndirilməsi üzrə iş aparılmalıdır.

Daha sonralar, artikulyasiyası dumanlı adamın nitqinin başa düşülməsi, intonasiyaya görə cümlələrin fərqləndirilməsi üzrə iş aparmaq olar. Müxtəlif sürətli nitqi dinləyib başa düşmək əsas fikri tutmaq üzrə iş də maraqlıdır.

Nitq tənəffüsünün inkişafı üzərində işin təşkili

Ciyərlərdən gəlib boğazdan, xirtəkdən ağız və ya burun boşluğundan xaricə çıxan hava axını bilavasitə nəfəs almağa xidmət edir. O, həm də səslənən nitqin əmələ gəlməsi üçün mənbə hesab olunur. Danışqla əlaqədar olmayan iri fizioloji nəfəsalma və nəfəsvermə uzunluğuna görə təxminən eyni olmaqla burun vasitəsilə yerinə yetirilir və bir-birini ritmik şəkildə izləyir. Nitq nəfəsalma ağız və ya burun vasitəsilə yerinə yetirilir. Bu prosesdə nəfəsalma sürətlə, nəfəsvermə isə yavaş-yavaş, qənaətlə baş verir. Adətən, uşaqlar danışarkən düzgün nəfəs almaqda çətinlik çəkir, nəfəs ala-ala danışır, hava ehtiyatını tam yeniləşdirə bilmirlər. Nəticədə səslər «udulur», tələskənliyə təhrifə yol verilir. Müxtəlif ürək-damar xəstəlikləri, udlaq badamcılığının işləməməsi, ümumi zəiflik və s. üzündən tənəffüsün pozulduğu uşaqlar aşağıdan pıçıltı ilə danışır, uzun ifadələri tələffüz etməkdə çətinlik çəkirlər. İfadənin ortasında nəfəsalma halları nitqin axıcılığını pozur.

Uşaqlarda bu prosesin normal getməsi üçün ilk növbədə onlara tənəffüsün necə baş verdiyini göstərmək lazımdır. Uşaqlar danışarkən və nəğmə oxuyarkən düzgün nəfəsalmanın nə qədər böyük əhəmiyyətə malik olduğunu başa düşməlidirlər. Bunu başa salmaq üçün təربیyyəçi çiyinlərini sıxıb, sinəsini stola dirəyib, başını aşağı əyib, nəfəsalmanı çətinləşdirərək bir bənd şeir oxuyur. Sonra eyni şəri normal vəziyyətdə, sərbəst nəfəsalma şəraitində oxuyur.

Tənəffüs aparatının təkmilləşdirilməsi üçün aşağıdakı məşqlərin aparılması vacibdir:

1. Düz sərbəst, gərginliksiz əyləşmək, çiyinləri qaldırmadan, aşağı salmadan nəfəsalma.

2. Əlin birini qarının yuxarı hissəsinə, digərini bədən yuxarı böyürə dayayıb, yavaş-yavaş elə bil o səsinə uzun

tələffüz edərək ciyərlərdən havanı axıradək buraxmaq. Sonra yüngülcə, eşidilməyəcək dərəcədə nəfəs almaq.

3. Bir dəfə nəfəs verməklə kiçik qrupda 2-3, orta qrupda 3-5, böyük qrupda 5-7 sözün deyilməsi üzrə məşq etmək.

4. Yanılmacların deyilməsi, şerin əzbərdən oxunması üzrə məşq. Şeirdə yalnız lazım olan yerlərdə (xüsusi nöqtədə) nəfəs almaq.

5. Sabun köpüyünü, qabqakı suyu, stolun üstündəki karandaşı və s. üfürmək, ucadan gülmək və s.

Diksiya üzərində işin təşkili

Uşaqlarda nitq səslərinin tələffüzünün formalaşmasında onların yaxşı diksiyaya yiyələnmələri mühüm əhəmiyyətə malikdir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda tez-tez aydın olmayan tələffüz müşahidə edilir. Belə ki, onlar danışarkən bəzən sözün axırı eşidilmir, hətta söz başa düşülmür. Bu, dodaqlar və dilinin ləng, qeyri-enerjili hərəkətinin, alt çənənin çəvik olması nəticəsində baş verir. Deməli, artikulyasiya aparatı orqanlarının işinin inkişafı hər bir səsə ayrılıqda, həmçinin söz, ifadə daxilində dəqiq olmasını, diksiyanın formalaşmasını təmin edir. Yaxşı diksiya nitqi eşitmənin inkişafından, diqqətin davamlılığından və uşağın öz səsinə idarəetmə bacarığından asılıdır.

Sözlərin düzgün tələffüzü ilk növbədə saitlərin tələffüzündən və bu prosesdə nitq-hərəkəti aparatının fəaliyyətinin dəqiq koordinasiya edilməsindən asılıdır. Diksiyanın nitqin ən mühüm keyfiyyətlərindən biri olduğu göstərən K.S.Stanislovski demişdir: «Saitlər çay, samitlər sahil, onlarsız isə bizim nitqimiz bataqlıqdır». Saitlərin tələffüzü prosesində onların uzun və qısa olması nəzərə alınmalıdır. *Adil, tar, qatıq* sözlərində *a* səsi sırasına görə

getdikcə qısa tələffüz olunur. Saitlərin tələffüzü yanaşı gələn samitlərin tələffüzünə də güclü təsir göstərir. Məktəbəqədər dövrdə saitlərin tələffüzünə xüsusi diqqətlə yanaşmaq lazımdır. Saitlərin tələffüzü zamanı artikulyasiya aparatının vəziyyəti belə olur:

İ – Alt çənə yüngülcə aşağı düşür, dodaqlar yana dartılır (gülümsəmə vəziyyətini xatırladır), alt və üst damağın kənarları dartılır, dişlər arasında 2-3 mm məsafə olur, dilin ucu aşağı damağa söykənir və alt dişlərə yaxınlaşır.

E – Alt çənə *i*-nin tələffüzündəkinə nisbətən bir qədər çox dartılır, damaq dartılır, dişlər arasında məsafə baş barmaq ölçüsündə olur, dilin ortası sərt damağa doğru qalxır, ucu aşağı damağa dirənir və alt dişlərə doğru uzanır.

Ə – Dilin ucu alt dişlərin üstünə toxunma vəziyyətdə olur, dilin ortası və ucu *i* saitində olduğu kimi sərt damağa doğru qalxır.

A – Ağız açılır, alt çənə *e*-dəkinə nisbətən çox aşağı düşür, yuxarı damağın yanları dartılır, dişlər arasındakı məsafə üst-üstə qoyulmuş iki barmaq ölçüsündə olur, dil alt damağın üstündə yastılaşır.

O – Dodaqlar dairəvi şəkil alır və qabağa uzanır. Dil bir qədər arxaya çəkilir.

U – Dodaqlar *o*-ya nisbətən daha çox qabağa uzanır və daha kiçik dairə şəklini alır. Dil qüvvətli şəkildə arxaya çəkilir.

Ü – Dodaqlar *u*-ya nisbətən daha çox qabağa uzanır, daha da dartılıb, kiçik dairə əmələ gətirir. *u*-nın tələffüzü *i*-nin tələffüzünə çox yaxındır.

Ö – Dilin orta hissəsi azca yuxarı qalxır, ağız boşluğunun ön hissəsində arxa hissəyə nisbətən kiçik bir növ yaranır, dodaqlar isə azca qabağa uzanmaqla dairəvi bir şəkil alır.

I – Dilin orta hissəsi dibinə doğru çəkilib bir az şişmiş halda yumşaq damağa doğru uzanır, alt çənə və dodaqlar i saiti məxrəcənin nisbətən bir qədər gen açılır.

Saitlər üzrə məşq yaxşı artikulyasiya gimnastikası hesab edilə bilər. Samitlərin müxtəlif birləşmələrdə tələffüzü nitq aparatını inkişaf etdirir və möhkəmləndirir. Bu məqsədlə quş və heyvan səslərinin yamsılanması üzrə məşqlərin keçirilməsi vacibdir.

Çalışmaq lazımdır ki, uşaqlar məşqləri yüngül, sərbəst, gərginliksiz yerinə yetirsinlər. Bu zaman səslərin artikulyasiya vəziyyəti yaxşı mənimsənilir. Dodaqların, dilin, boyun əzələlərinin, çənənin həddən çox və gərgin işləməsi nəticəsində süni tələffüz alınır. Tələffüzün təbiiyini təmin etmək üçün aşağıdakı kimi məşqlər məsləhət görülür:

Saitlərlə əlaqədar:

i-i, i-i, i-i, i-i

i-e, i-e, i-e, i-e

Eyni qayda ilə ardıcılıqla e-ə; ə-a; a-o; o-u; u-ü; ü-ö-nün təkrarı.

Hər bir sait iki, üç, dörd saitle işlənir.

İki saitle: i-a; i-a; e-a; o-a; u-a; ü-a; o-a; a-i; a-i; a-e; a-ə; a-o; a-u; a-ü; a-ö.

Üç saitle: i-i-e; i-e-ə; ə-a-o; o-u-ü; ü-ö-i; i-m-a.

Dörd saitle: i-i-e-ə; ə-e-a-o; o-i-i-u; u-ə-o-e; ü-ö-o-i.

Sonra saitlərdən birini vurğu ilə ayrılmaqla, səsin tonunu və sürəti tədricən artırmaqla tələffüz etmək lazımdır. Üst dodağı inkişaf etdirmək üçün: i-e-ə-a-i. Bu zaman bütün gərginlik götürülür. Həmin saitlərin çox işlədiyi tapmaca, yanıltmac, şeir, bayatı demək faydalıdır.

Samitlərlə əlaqədar:

P-B.

pı, pi, pe, pə, pa, po, pu, pü, pö
bı, bi, be, bə, ba, bo, bu, bü, bö.

İki saitle: pı-pi; pi-pe; pe-pə; pə-pa; pa-po; po-pu; pu-pü; pü-pö; bı-bi...

Üç saitle: pı-pi-pe; pi-pe-pə; pe-pə-pa; pə-pa-po; pa-po-pu; po-pu-pü; pu-pü-pə; bı-bi-be...

Dörd saitle: pı-pi-pe-pə; pe-pə-pa-po; pa-po-pu-pü; pı-pi-pü-pö; bı-bi-be-bə...

Üst dodağın məşqi üçün: pı-pi-pe-pə-pa.

Bənzər samitlərin müqayisəli tələffüzü üzrə də iş aparılmalıdır: v-f, t-d, k-g, k-q, l-r, n-m.

Uşaqların nitqi bir çox hallarda fiziki qüsurlarla bağlı pozulur. Pəltəklik, tınlıq, kəkələmə belə nöqsanlardır.

Pəltəklikdə nitqin səlisliyi və ritmi pozulmur, lakin aşağıdakı nöqsanlara yol verilmir:

1. Bəzən səslər düşür: *lapa* (lampa), *gə:r* (gəlir), *mə:təb* (məktəb), *qa : qa* (qarğa) və s.

2. Bəzən səslər pozğun, dəyişilmiş şəkildə deyilir: S səsinə tələffüz edərkən dili üst damağa sıxaraq dilin ucu ilə üst dişlərin altından boğuc səs çıxarırlar.

3. Bir səs və ya heca digəri ilə əvəz olunur. *Ləhim* (Rəhim), *dalaq* (daraq), *qaş* (daş) və s.

4. Hecaları buraxmaq: *sürü* (sürünün), *paltarın* (paltarının) və s.

5. Səs və ya hecaların yerləri dəyişdirilir: *şarvar* (şalvar), *taski* (taksi), *dağla* (dalğa), *verdə* (vedrə) və s.

6. Nitq prosesində tələffüzü nizama sala bilmədiklərinə nəfəsin tıxanması baş verir.

Belə nöqsanların bir neçəsinin olduğu uşağın nitqi başa düşülmür.

Pəltəkliyin aradan qaldırılması üçün onun başvermə səbəblərini öyrənmək lazımdır. Beynin qabığına və maddəsində gedən iltihablar, potoloji proseslər, valideyndən keçən xəstəliklər, doğuş zamanı qafa təsirinə məruz qalması və s. belə səbəblərdir.

Sərt damağın müxtəlif şəkillərdə olması, üst çənə ilə alt çənənin normal münasibətinin olması, yumşaq damağın burunun yolunu qapaya bilməsi, dişlərin müntəzəm, səliqəli düzəlməməsi, dodaqların anadangəlmə yarıq olması və s. belə səbəblərdəndir: məsələn, dilin altındakı pərdənin (üzənginin) gödək olması ilə birlikdə dilin tam ucuna qədər uzanmaması belə nöqsandır. Bu zaman dil dişlərin arasında qabağa doğru hərəkət edə bilmədiyi kimi yuxarı da qalxmır. Odur ki, dilin ucu ilə tələffüz olunan r, l, t, d samitləri tamamilə tələffüz edilmir, yaxud başqaları ilə əvəz olunur. Anatomik nöqsanların bəziləri cərrahiyyə əməliyyatı tələb edir. Dodaqdakı yarığı tikmək, dilin altında üzəngi çoxdursa, pərdəni bir qədər kəsmək mümkündür.

Uşağın eşitmə diqqətinin zəifliyi, yaddaşın pisliliyi, əqli cəhətdən geridə qalması nitq nöqsanlarına gətirib çıxarır. Pəltəklik bəzən ağır eşitmə nəticəsində baş verir. Belələrində eşitmə həssaslığı tərbiyə edilməlidir. Valideynin ağır əqli dəri-zöhrəvi xəstəliklər keçirməsi, narkoman və alkoqol ilə məşğul olması da belə səbəblərdir. Onların uşaqları ya zəhərlənir, ya da əsəb sistemi, əzələləri, sümükləri lazımınca qidalanmır. Belə hallarda həkimə müraciət etmək lazımdır.

Pəltəklik, əsasən, s-z, s-ş, ş-j, ç-c kimi samitlərin tələffüzü ilə əlaqədar olur. s, z: Dişlər arasında məsafə bir mm olur. Dodaqlar sonra gələn sait vəziyyətində olur. Dilin ön hissəsi sərt damağa yaxınlaşır, ucu isə alt ön dişlərin ucları ilə bərabərləşir. Dilin ortası dartılır, yanları içəri tərəfdən yuxarı dişlərə sıxılır.

Z cingiltili olması ilə fərqlənir. Onun tələffüzündə çatışmazlıq özünü müxtəlif cür büruzə verir:

1. Dilarası siqmatizm (fısılsılılıq). Bunun düzəldərək dilin ucunu aşağı damağa endirib ona sıxmaq, dişləri isə yaxınlaşdırmaq tələb olunur. Çalışmaq lazımdır ki, onlardan sonra gələn saitlər dişlərin arasından tələffüz

edilsin. Pambıq dolanmış kibrit çöpü ilə dilin ucunu basıb aşağı damağa yapışdırmaq olar. Nəticədə dilin belində növ yaranır və hava oradan keçir.

2. Dodaq-diş siqmatizmi. Bu zaman s, z alt dodağın yuxarı dişlərə tərəf uzanması şəraitində (v, f samitlərinin tələffüzündə olduğu kimi) tələffüz edilir. Diş siqmatizmi, fışılı siqmatizmi də var.

Məşqlər:

Səsin tələffüzünün sözün əvvəlində, axırında, düzəldilməsi.

saitlər:

1. sa za as az

so zo os oz

su zu us uz

sı zı is iz

si zi is iz

se ze es ez

sə zə əs əz

sü zü üs üz

sö zö ös öz

2. asa, asa,

asa, oso,

asu, usu,

ası, isi,

ese,

3. sa-sa-sa; za-za-za;

sa-sa-sa-sa; za-za-za-za;

4. sas-sa-sa-sa-sas.

Samitlər:

spa - zba sla - zla spa sa - sa spa

spo - zbu sma zma spi si si spi

spu - zbu sna zna zfa za za zfa

spi - zbi sfa-zfa

spe zbe sva zva

düzgün cavab verə bilmir. «Ata haradadır?» sualını işarə etməklə, dumanlı şəkildə verən doqquzaylıq uşaq «Ataya gəl!» göstərişini başa düşmür. Birinci ilin axırına belə söz və cümlələrin sayı 12-15 olur.

Bir yaşı olan uşaq üçün *çaynik* sözü yalnız onun hər dəfə gördüyü qırmızı xalları olan çaynikdir. Uşaq bu sözü başqa rəngli çayniklərə aid etmir. Deməli, onun üçün söz hələ birinci siqnal, sistemlik siqnalıdır.

Təcrübə artdıqca, çoxlu eynicinsli, mətnin hissələri müxtəlif variantlı əşyaların dərk olunması sözün ümumiləşdirici mənə daşmasını mənimsəməyi təmin edir.

Uşaq iki, xüsusilə üç yaşına çatanda onun nitqinin inkişafında kəskin dəyişiklik baş verir, çünki bu dövrdə uşağın həyat tərzində mühüm dəyişiklik əmələ gəlir. O, artıq gəzməyə başlayır. Daha çox müstəqil fəaliyyət göstərən uşaq yeni əşyalarla tanış olur, onlara əl toxundurur, iyini, dadını, formasını, rəngini, bərkliyini öyrənir. Xarici ələmlə, insanlarla yeni ünsiyyət formasına yiyələnir. Yaşlılar ona eyni tapşırıq verirlər: «Topu at!», «Babanın yanına get!», «Kitabı ataya gətir!», «Konfeti bacına ver!».

Nitqin bu xüsusiyyəti isə uşağın ətraf şəraitdə tez bələdləşməsinə təmin edir. «Eləmək olmaz!» siqnalını eşidən uşaq ona öz hərəkətini ləngitməklə cavab verir.

Məktəbəqədərki dövrün axırında nitqin başa düşülməsi sahəsində mühüm nailiyyət dinləməyə nail olmaqdır. Artıq körpəlik yaşında uşağın diqqəti ananın səsinə yönəlir. O, ananı eşidir, onun dodaqlarının üzünün hərəkətini də izləyir. 6 aydan sonra qısa cümlələri, sualları eşidir və müvafiq hərəkətlə ona cavab verir. Bir ildən sonra kiçik cümlələri, oyun- nömrələri eşidir. Onun diqqətini cəlb edən məzmun deyil, ananın səsi olur. İki yaşında isə məzmunu başa düşür, kiçikhəcmli nağılları dinləyir. Bu zaman uşaq ona tanış mətnə buraxılan hissəni tapır, əlavə olunmasını tələb edir.

Dinləmə prosesində uşağın müxtəlif psixi prosesləri və keyfiyyətləri (nitqi qavrama, yadda saxlama, diqqəti müəyyən məsələyə yönəltmək, həyəcan keçirmək) təkmilləşir.

Nitq inkişafı, hər şeydən əvvəl, özünü onda göstərir ki, uşağın nitqi anlaması təkmilləşir. Uşaqlar kifayət qədər mürəkkəb təlimatları dinləyir tərbiyyəsinin tələb etdiyi fəaliyyəti dəqiq yerinə yetirir. Yaş artdıqca nağıl, hekayə, şeir onların nitqində mühüm yer tutur. Uşaqların nitqini onların bütün fəaliyyəti müşayiət edir.

Orta qrupun uşaqları hekayədəki insanları, onların hərəkətlərini, həyəcanlarını aydın təsəvvür edir, emosional obrazını mənimsəyir və ifadə edirlər. Nitqi dinləməklə yalnız məzmunla deyil, onun ifadə forması ilə də maraqlanırlar. Lüğətində digər nitq hissələrinin də çoxalması işi asanlaşır.

Danışq nitqinin inkişafı

Danışq nitqin başa düşülməsinin inkişafı ilə paralel, sinxron inkişaf etmir. Danışq nitqinə yiyələnmək üçün xüsusi səs-hərəkəti assosiasianın əmələ gəlməsi vacibdir. Bu assosiasiya ilk dəfə körpənin onun bir neçə nitq səsinə tələffüz etməyə başladığı vaxt meydana gəlir. O, qat-qarış şəkildə əlini yellədir, barmaqlarını oynadır, başını çevirib, **a-a-a, u-u-u, e-e-e, ə-ə-ə** səslərini çıxarır. Səslərlə belə oyun və ya qığıldama öz qüvvəsini qeyri-ixtiyari, şüursuz sınaqdır. O, özünü təqlidə, eşidilən səsləri yamsılamağa əsaslanır.

Yeddi-doqquz aylıq uşaqlarda səs tələffüzü daha dəqiq olur. Uşağın eyni hecalar zəncirini (ba-ba, ma-ma və s.) çoxlu təkrar etməsi gələcəkdə sözləri tələffüz etməyə hazırlıqdır. Bəzən sözü bir heca ilə ifadə edirlər: **da-dana, ba-baba, ma-mama** (ana) və s.

Orofoepiya üzərində iş

Şifahi nitqin ünsiyyət vasitəsi rolunu oynaması üçün həmin dildə danışan adamların vahid normaları göz-ləmələri zəruridir. Təربiyəçi Azərbaycan dilinin tələffüz qaydalarını öyrənməklə öz nitqinin tələffüz mədə-niyyətini yüksəltməli, danışarkən həmin qaydalara əməl etməlidir.

Uşağın nitq səslərini necə tələffüz etməsindən asılı olaraq rabitəli nitqin üslubu, onun emosional rəngi yaranır. L.V.Şerba ədəbi nitqdə mövcud olan əsas üsluba diqqət vermişdir: 1) **Tam üslub** (kitab üslubu). Mühazirəçilər, qurultay, konfrans və digər iclaslarda çıxış edənlər, radio, televiziya verilişlərini aparan diktör, müəllimlər bu üslubdan istifadə edirlər. Bir sözlə, tam üslub nitqin başqaları tərəfindən yaxşı başa düşülməsini, dinləyicinin işinin asanlaşmasını istəyən hər hansı şəxs üçündür. Aydın, dəqiq diksiya belə nitq üçün xarakterikdir. Belə üslubda hər bir səs enerjili, böyük səylə tələffüz olunur, orta sürət gözlənilir, binanın böyüklüyünə görə səs gücü və tembr dəyişir. Tam üslub nitqdə şəxsi ləyaqətin gözlənməsini, nəzakətlik və dinləyicilərə dərin hörmət hissinin olmasını tələb edir.

Yarımcıq üslub (Adi danışq üslubu). Bu üslubdan məişətdə ünsiyyət saxlamaq üçün istifadə olunur. Adi danışq üslubunda səslərin bir qədər əzgin tələffüzünə, səs və ifadələrin ləng, pıçiltı ilə, yaxud yüksək emosional tələffüzün hər cür çaralarına (gə gedək, bi dəne, oynan/onnan, sora, verəmmərəm) yol verilə bilər. Nitq mədəniyyətinə yiyələnmiş hər kəs xüsusi hazırlıq görmədən şəraitdən asılı olaraq hər iki üslubdan istifadə edə bilər. Adətən, uşaq nəql edərkən danışqın məzmunu haqqında düşünür, sözlərin səslənməsinə isə fikir vermir. Bu prosesdə təربiyəçi yalnız tək-tək hallarda ən kobud səhvlərə düzəliş verə bilər. Tədrisən uşaqda yanlış tələffüz möhkəmlənir və onun aradan qaldırılması çətinlik törədir. Ona görə də təربiyəçi uşaqlara düzgün

tələffüz nümunəsi verməli, onları əhatə edən mühitdə yaşlıların nitqinin orfoepik düzgünlüyü qayğısına qalmalıdır. «Uşağın ətrafdakıların bütün tələffüz xüsusiyyətlərini son dərəcə incəliklə tutması və mənimsəməsi üçün ona «qidalı» mühitin təqdim olunması zəruridir ki, ətrafında düzgün ədəbi nitq eşidilsin. Defektsiz nitq əsaslı çətinlik olmadan ədəbi tələffüzün tam mənimsənilməsinə təmin edir... Həmişə ədəbi nitqin səsləndiyi ailədə uşaqlar əlverişli şəraitə düşürlər. Ona görə də körpələr evindən başlayaraq uşaq müəssisələrinin hamısında uşaqlarla işləyən bütün şəxslər nümunəvi ədəbi nitqə yiyələnmişdirlər. Onlar bəzi hallarda ailənin göstərdiyi təsirin tərəfini saxlamalı, onu müdafiə etməli, digər hallarda isə ədəbi tələffüz ötürücü rolunu oynamalıdır...»¹

Kiçik qrupdan başlayaraq ədəbi tələffüz üzrə işə diqqət yetirilməlidir. Bu məqsədlə uşaqların planlı şəkildə radio, televiziya verilişlərini dinləmələri, maqnitafon lentində dəqiq, aydın nitqə qulaq asmaları, aktyorlar, söz ustaları ilə görüşləri faydalıdır. Kiçik qruplarda aşağı sürətli oxudan, xorla keçirilən oyunlardan istifadə etmək məsləhətdir. Bu sahədə müvəffəqiyyət təربiyəçinin özünün ədəbi tələffüz normalarına necə yiyələnməsindən asılıdır.

Ərəbcə ləfz (söz) mənasını ifadə edən tələffüz nitq inkişafının mühüm sahəsidir. Tələffüz vərdişlərinə uşaqlar dil açandan yiyələnirlər, lakin uşağın gəlmələri söyləmələri başlı-başına buraxılırsa, dil səslərinin müxtəlif təzahürlərini ümumiləşdirmək olmaz. Tələffüz termini dil səslərinin düşdüyü fonetik şəraitdən asılı olaraq dəyişmək xüsusiyyətlərini də əhatə edir. Bu xüsusiyyətləri nəzərə almadan rəngarəng dialekt və şivələrin hökm

¹ А.Н.Гвоздев. Вопросы изучения детской речи. Изд-во АПН РСФСР, М., 1961, с. 146.

sürdüylü şəraitdə ədəbi dilin yayılması prosesi çətinləşər. Halbuki şifahi nitqin əsl ünsiyyət vasitəsi rolunu yerinə yetirməsi üçün adamların vahid normaları gözləmələri zəruridir. Tərbiyəçi tələffüz normalarını öyrənməklə öz nitq mədəniyyətini yüksəldir.

Ədəbi dilin şifahi qolunu ümumi normalar əsasında formalaşdıran tələffüz normaları orfoepiya adlanır. Orfoepiya nitq mədəniyyətinin ən mühüm problemlərindən biridir. Orfoepiya normaları dilimizdə yazını qaydaya salırsa, orfoepik normalar tələffüzü qaydaya salır. Orfoepiya normaları danışığımızın asan, şirin olmasını təmin edir. Ona görə də həmin normalar məhz xalqın tələffüzünün təhlili əsasında yaranır.

Orfoepiya və orfoqrafiya arasında fərqi və yaxınlığı bilməmək üzündən gah yazı, gah da tələffüz müxtəlif səhvlərlə nəticələnir. Ona görə də uşaqlar məktəb illərində öyrənməlidirlər ki, biz bir çox sözləri tələffüz etdiyimiz kimi yazdığımız halda, bir çox sözləri isə bir cür tələffüz edirik, başqa cür yazırıq.

Prof. M.Şirəliyev dilimizin orfoepiyasını, orfoqrafiyasından ayıran xüsusiyyətləri, prinsipləri belə müəyyən etmişdir:

1. Tələffüzdə ağırlıq törədən, kobud səslənən, dilin ahəngini pozan cəhətlərdən qaçmaq, asanlıqla, sürətlə tələffüz edilən və zərif, incə, gözəl səslənən cəhətləri saxlamaq.

Orfoepiyada morfoloji prinsipin tələbi üzrə felin şərt və arzu formaları keçmiş zamanda iki variantlı şəkilçilərlə (sa-sə; -a, -ə) məsələn, **alsa idi, gəlsə idi, ala idi, gələ idi** yazılırsa, – *alseydi, gəlseydi, aleydi, gəleydi* şəklində tələffüz olunur.

2. Orfoepiyada ümumxalq danışığı xüsusiyyətini daşıyan cəhətlərə yer verilir, dar dialekt xüsusiyyətləri isə nəzərə alınmır.

Məlum olduğu üzrə, yazıda assimilyasiyaya yol verilmir, orfoepiyada isə ondan istifadə edilir: *odunnar, günnar*.

3. Orfoepiyada saitlərin uzun qısa tələffüzü xüsusi əhəmiyyətə malikdir.

4. Yazıdan fərqli olaraq bəzi şəkilçilərin tələffüzündə ahəng qanunu pozulur.

5. Assimilyasiya və səs düşümü hadisəsi şifahi dilin xüsusiyyəti ilə bağlı olduğundan ona daha geniş əməl olunur.¹

Dilimizdəki sözlərin bir qismi tələffüz olduğu kimi də yazılır. Belə sözlərə orfoqrafiyanın **fonetik prinsipinə** əsasən yazılan sözlər deyilir: **ana, bala, doğma, alma, bal** və s. Fonetik prinsipə əsasən yazılan sözlərdə, demək olar ki, heç kəs səhvə yol vermir.

Morfoloji prinsip üzrə yazılan sözlər daha çoxdur. Bu prinsipə görə sözlərin necə yazılacağını bilmək üçün qrammatik əlamətləri şəkilçiləri yada salmaq lazımdır: *sənnən-səndən; şəhərrər-şəhərlər* və s.

Bu prinsipləri orfoepik normalarla eyniləşdirmək olmaz. Orfoepiyanın **fonetik və morfoloji normaları** var. Fonetik normalar sözün kökündə bu və ya digər səsə tələffüzü ilə bağlı olur. Bu normalara səsə uzanması, səsə qısa tələffüzü, səs düşümü, səsartımı, assimilyasiya və s. daxildir. Bu baxımdan **dəftər, səkkiz müəllim, sünbül, çörək, xoruz** kimi sözləri kitabda gördüyümüz kimi də yazırıq. Lakin orfoepiyanın fonetik normalarına görə **dəfdər, səkgiz, mə:lim, sümbül, çörəx, xorus** şəklində tələffüz edirik.

Orfoepik normalar çoxdur. Onlardan tərbiyəçinin bilməli olduqları və tədricən uşaqlara öyrədilməsi məsləhət görülən sadə qaydaları nəzərdən keçirək:

¹ Bax. Şirəliyev M.Ş. Azərbaycan dili orfoepiyasının əsasları. B., «Azərbaycan», 1970, səh. 5-6.

Saitlərin tələffüzü

1. Alınma sözlərdə **a** saiti bir qədər uzadılaraq tələffüz edilir: *a : yilə, da : yirə, ka : tib, a : ləm, sa : kit, bəra : bər, na : musna:mərd* və s.

2. Qoşa **a** saitin olduğu sözlərdə onlar adi məxrəcdəki iki səs kimi deyil, uzun (*a :*) kimi tələffüz olunur: *cama : t, ma : rif, sa : t* və s.

3. Aşağıdakı hallarda **a** saiti qısa tələffüz olunur: *qa : yda, qa . zan, xə . la, qara . çi* və s.

4. Bəzən **i** saiti qısa tələffüz olunur: *qi. rmızı, qi. sa, qi. linc, qi. zıl, bi. çaq, sa. yığ, mi. rıq* və s.

5. **O** saiti uzun tələffüz olunur: *no:ruz, do:ğa, do:şan, so:qat* və s.

6. **U** saiti uzun tələffüz olunur: *nümu:nə, ümum:mi, xüsu:si* və s.

7. **Ə** saiti uzun tələffüz olunur: *və:də, mə:na, mə:lum, tə:mir, ə:la* və s.

8. **E** saiti uzun tələffüz olunur: *e:lan, E:tibar, e:tiraz* və s.

9. **İ** saiti uzun tələffüz olunur: *bi:xəbər, Si:ma, qəri:bə, nətiə:cə* və s.

10. **İ** saiti qısa tələffüz olunur: *ki:tab, inti:zam, inqi:lab, ki:lim* və s.

11. **Ö** saiti uzun tələffüz olunur: *şö:lə, şö:bə, nö:bə, tö:lə* və s.

12. **Ü** saiti qısa tələffüz olunur: *bü:tün, bü:töv, sü:tun* və s.

13. Söz tərkibindəki *ya, yə* birləşmələrində danışiq üzvləri **ü-nü** tələffüz etməyə hazırlanarkən uzanan **a** və **ya** ə alınır. Başqa sözlə, **ü** düşür: *müəllim* (mə:lim), *müavin* (mavin), *müayinə* (mə:yinə), *müəyyən* (mə:yyən) və s.

14. Əvvəlinci saitle bitən, digəri isə saitle başlanan sözlərdən ibarət mürəkkəb sayları, insan adları və qohumluq bildirən mürəkkəb istimləri tələffüz edərkən

yanaşı saitlərdən birincisi düşür: əllüç, iyirmaltı, Mirzağa, əmoğlu və s.

15. Ancaq saitle bitən çoxhecalı fəllərdən sonra saitle başlanan sözdəyişdirici şəkilçilərə və fəli sifət şəkilçiləri gəldikdə bitişdirici **y** samitindən əvvəl gələn açıq sait müvafiq qapalı saitə keçir: *çatlıyır, (çatdıyır)dinliyir, söylüyür* və s.

Samitlərin tələffüzü

1. Cingiltili samitlərlə bitən çoxhecalı sözlər ayrılıqda tələffüz edildikdə və onlardan sonra samitlə başlanan (**h** müstəsna olmaqla) şəkilçi və ya söz gəldikdə cingiltili samit karlaşır. *Kitab-kitabsız, polad-poladla, almaz-almazdan, ağac-ağacdələn* və s.

2. Söz ortasında yanaşı gələn kar samitlərdən ikincisi cingiltilliləşir. *Sətdar- Səttar, dəftər-dəfdər, səkkiz-səkgiz, bitgi-bitki* və s.

3. **Q** samiti sözdəki yerindən asılı olaraq dəyişir:

a) söz ortasında qoşa **q** samitinin birincisi karlaşır: *sakqal-saqqal, çakqal-çaqqal, dokquz-doqquz* və s.

b) söz ortasında kar samitdən əvvəlki karlaşır: nöqtə-nöktə, məqsəd-məksəd, rəqs-rəks və s.

c) çoxhecalı sözlərin axırında gələn **q** samiti söz ayrılıqda tələffüz edildikdə və bunlardan sonra samitlə başlanan söz və ya şəkilçi gəldikdə azacıq cingiltilliləşir. (**x**) *oxumax^ə lazımdır, oxumax^ədan, otax^əda, otax^ə verildi.*

Belə sözlərdən sonra saitle başlanan şəkilçi və söz gəldikdə **q-ğ**-ya keçir: *uşağa, otağa, uşağı, otağı.*

4. **K** samiti ilə bitən çoxhecalı sözlər ayrılıqda tələffüz edildikdə və onlardan sonra samitlə başlanan şəkilçi və ya söz gəldikdə **k** samiti **y**-nin kar karlığı (**h** ilə **x**-nin arasında) kimi tələffüz edilir: *çiçəx'li, çiçəx' dərdim, ördəx', ördəx' balası.*

Belə sözlərdən sonra saitle başlanan şəkilçi və ya söz gəldikdə həmçinin həmin hadisə baş verir: *çiçəyə, çiçəy ətri, ördəyin, ördəy əti* və s.

5.Söz sonunda r səsi çox zəif tələffüz olunur. Bəzən tamam itir: *gəlibdi, aparıbdı, dəmirdi, mənimdi* və s.

6.Ç ilə bitən çoxhecalı sözlərdən sonra dil-dış samitləri (t, d, s, z, n) ilə başlanan şəkilçi və ya söz gəldikdə ç səsi ş kimi tələffüz olunur: *çəkiş, qaşdı, üş-dörd, heş nə* və s.

7.Sözün birinci hecalarındakı c samitindən sonra dil-dış samitləri gəldikdə c səsi j kimi tələffüz edilir: *güjsüz, dinj, əjdad* və s.

Çoxhecalı və özündən əvvəl sonor gələn təkhecalı sözlərdən sonra dil-dış samitləri gəldikdə c səsi j kimi tələffüz edilir: *ağajdan, ələjsiz, əjdım* və s.

8.Son hecası st və şt birləşmələri ilə bitən sözlərdən sonra samitlə başlanan şəkilçi və ya söz gəldikdə həmin samitlərdən axırncı (t) tələffüzdən düşür: *doslar, güzəşsiz*.

9.Bir çox sözlərdə nb birləşməsi mb şəklində tələffüz olunur. *Anbar, sünbül, tənbel, şənbə, zanbaq, zənbil, günbəz* və s. sözlər bu qəbildəndir.

Bəzi qrammtik formaların tələffüzü

1.II şəxsin cəminin xəbər şəkilçiləri iki cür həm *-sınız, -siniz, -sunuz, -sünüz*, həm də *-sız, -siz, -suz, -süz* şəklində işlənir: *alırınsız, bilirsiniz, oxuyursunuz, gülürsünüz*; *-alırınsız, bilirsiz, oxuyursuz, gülürsüz*.

2.Saitlə bitən fellərə qeyri-müəyyən gələcək zaman şəkilçisi bitişdirildikdə şəkilçinin saiti düşməklə sözün bir neçə hecası ixtisar olunur: *söyləyər – söylər, işləyərəm – işlərəm*.

3.Felin xəbər formasının müəyyən gələcək zamanının şəxsinin təki iki cür işlənir: *alacağam – alacam, oxuyacağam – oxuyacam*.

4.Nəqli keçmiş zaman şəkilçisindən sonra II şəxsin xəbərlik şəkilçiləri gəldikdə şəkilçidəki ş samiti tələf-

füzdən düşür: *gəlmişsən – gəlmisən, görmüşsünüz – görmülsünüz (görmülsüz)*.

5.İsmnin çıxışlıq hal şəkilçiləri olan *-dan, -dən* burun samitləri ilə (n, m) bitən sözlərdən sonra *-nan, -nən* şəklində tələffüz olunur: *xırmannan, sənnən, atamnan* və s.

Nitqin sürəti üzərində iş

Xoşagələn, asanlıqla qavranılan nitq orta sürəti, ritmliliyi, mülayim qüvvəsi və səsin orta yüksəkliyi keyfiyyətləri ilə xarakterizə olunur. Uşaqların nitqinin sürəti və səsinin keyfiyyəti kifayət qədər dəqiq, çevik və elastik olmalıdır ki, müxtəlif hal, vəziyyət və hissələri ifadə edə bilsin; başqa sözlə uşaqlar pıçıltı ilə, ucadan, alçaqdan, sürətlə danışa bilməlidirlər.

Adətən, məktəbəqədər yaşlı uşaqların əksəriyyəti sürətlə danışır. Onların danışığındakı tələskənlik tələffüzü pisləşdirir, bəzən səslərin, hecaların hətta sözlərin düşməsi ilə nəticələnir. Bununla da nitqin səlisliyi və dəqiqliyi pozulur.

Uşaqlara öz səsinin gücünü onu əhatə edən şərtlə uzlaşdırmağı; səsinə qorumağı öyrətmək lazımdır. Tərbiyəçi uşaqlara qrup otağında ucadan deyil, orta səs gücü ilə danışmağı ictimai yerlərdə artıq səs-küyə yol verməməyi öyrətməlidir. Yalnız orta nitq sürətində səslərin dəqiq, aydın tələffüz olunduğunu nəzərə alaraq tərbiyəçi tələsik danışan uşağa «Yavaş-yavaş de görüm nə istəyirsən?» sözləri ilə müraciət etməli, öz nitqini müşayiət etməyə çalışdırmalıdır: «Gəl kuklaya birlikdə layla çalaq». Tərbiyəçi uşaqlarda qrupda, qonaq qarşısında, bayram şənliyində, gimnastika zamanı cavab verərkən səsin tonunu qaldırmaq bacarığını inkişaf etdirməlidir.

Xorlu-hərəkətli oyunların, nitq hərəkəti məşqlərin (heyvan, quş səslərini çıxarmaq, təbiət hadisələrinin səsinə yamsılamaq və müsabiqənin keçirilməsi bu ba-

xımdan çox faydalıdır. «Saat» oyunu keçirilərkən tərbiiyəçi qrup otağına divar saati, stolüstü saat, qol saati qoyub hər bir uşağın növbə ilə qulaq asması üçün şərait yaradır. Uşaqlar hər bir saata qulaq asarkən onun sürətinə uyğun *tik-tak, tik-tak: çıq-çıq, çıq-çıq* səs birləşmələrini tələffüz edirlər.

Beləliklə, səsin məzmununa uyğun yaranan yeyin, aramla və yavaş sürəti üzrə məşq gedir. Bu, uşağı şeir oxuyarkən məzmununa müvafiq sürət seçməyə hazırlayır. «Qatar» oyununda isə diqqəti sənişin və yük qatarrının təkrərlərinin səsinə, sürətinə yönəltmək üzrə iş gedir.

Səslənən nitqin ən mühüm keyfiyyəti onun ifadəliliyidir. Tərbiiyəçi uşaqlar üçün xarakterik olan təbii ifadəliliyi inkişaf etdirməlidir. Uşağa səsin keyfiyyətindən ifadəliliyin vasitəsi kimi istifadə etməyi, mətnin məzmununa uyğun sürət seçməyi, başqasının, həmçinin müəllifin fikrini verməyi öyrətmək lazımdır.

İntonasiya ifadəliliyi üzərində iş

Uşağın nitqi ifadəli olmalı gözləri alovlanmalı, fikri və hissələri üzündə və jestlərində əks olunmalıdır.

Çox vaxt intonasiya dedikdə, onu səsin tonu ilə, xüsusilə ucadan danışmaqla məhdudlaşdırırlar. İntonasiya fonogrammatik vasitə olub, müxtəlif sintaktik məna və kateqoriyalar, ekspressiv və emosional münasibətlər ifadə etməyə xidmət göstərir.¹

Səslənən nitqin ifadə vasitələrinin kompleksi olan intonasiyanın aşağıdakı tərkib hissələri məlumdur:

Melodika

Melodika əsas səs tonunun hərəkətindən ibarətdir.

Səs tellərinin gərilməsi dərəcəsində asılı olan əsas səs tonunun iki növü (qalxan və enən) məlumdur. Qalxan ton qüri-müəyyənlik natamamlıq bildirdiyi halda, enən ton daha çox qətilik, müəyyənlik, bitkinlik ifadə edir.

Dilimizdə tonun ən yüksək nöqtəsi vurulduğu hecadır. Adətən, ton həmin vurğulu hecaya yüksələn xətt üzrə gedir.

Melodika müxtəlif ekspressiv və emosional halları ifadə edir, nitqə müxtəlif çalarlıq (musiqililik, yumşaqılıq, liriklik, lətafət, incəlik) verir. Yoruculuğu, yeknəsəkliyi aradan qaldırır.

Ritm

Nitqdə sürətlilik və yavaşlama, uzunluq və qısalığın, yüksəklik və alçaqlığın, gərginlik və zəifliyin, bənzərlik və fərqliliyin bir-birini müntəzəm şəkildə əvəzləməsi ritm adlanır. Ritm hecaların əvəzlənməsi nəticəsində baş verən hadisələri əhatə edir.

Məntiqi vurğu

Söz və ya ifadənin məzmunundan asılı olaraq səsin yüksəlməsi ilə, böyük gərginlik və uzunluqla və ya emosional çalarlıqları olan sözlərdən başqa qalan nitq vahidləri vurğusuz işlənir. Cümlədə mənasını qabarıq şəkildə nəzərə çatdırmaq məqsədilə müəyyən söz və ya söz qrupu məntiqi vurğunun köməyi ilə fərqləndirilir. Məntiqi vurğu cümlədə yerini dəyişməklə fikrin müxtəlif mənada anlaşılmasına imkan verir: «Uşaqlar səhər kəndə getdilər». «Uşaqlar *səhər* kəndə getdilər».

Sürət

Nitqin sürətlə və ya ləng getməsi, məzmunundan asılı olaraq fasilələrin iştirakı ilə tezləşməsi və ya yavaşlaması onun sürətidir (tempidir). Sürət danışq üzlərinin gərginliyindən və tələffüzün aydınlığından da asılıdır.

Tembr

Tembr nitqdə ekspressiv, emosional çalarlığı, səs və boyaları əks etdirən xüsusi keyfiyyətdir. Tembr əsas ton-

¹ Bax. A.Axundov. Azərbaycan dilinin fonetikasi. «Maarif», Bakı, 1984, səh. 292.

la digər tonların (obertor – əlavə və yüksək ton və rezonator) birləşməsindən ibarət olub, nitqin hiss-həyəcan çalarlarının yeganə ifadəçisidir. Tembr nitqə xüsusi rəng verir. O, kədər, sevinc, qəzəb, məhəbbət, nifrət, qürur, inqıqam və s. kimi daxil hissələrin verilməsinə xidmət edir.

Nitqdə müxtəlif hiss və həyəcan verə bilmək üçün uşaqlar ifadəliliyin bu intonasiya vasitələrindən düzgün istifadə etməyi bacarmalıdırlar.

Tembr nitq aparatının quruluşundan, nitq səsinin necə səslənməsindən asılı olur. Tembrə görə adamı görmədən, səsindən tanıya bilirik.

Fasilə (pauza)

Danışq prosesində nitqin hissələri arasında bir anlığa fasilə verilir, tələffüz kəsilir. Belə fasilələr ani və ya bir qədər uzun şəkildə olmaqla nitqin mənalı səslənməsini təmin edir. Biz fasilənin köməyi ilə cümlədə həmcins üzləri, ara sözlərini, xitabları, tabeli mürəkkəb cümlədə baş və budaq cümlələri fərqləndiririk. Fasilə həm də sözlərin bir-birinə münasibətinin xarakterini müəyyən edir. Fasilə çox mühüm semantik vəzifə daşımaqla mənalı səslənməni təmin edir. Bunun aydın dərk etmək üçün aşağıdakı cümlələrin mənasını tutuşdurmaq kifayətdir:

Oxu, Kamil kimi tənbel olma.

Oxu Kamil kimi, tənbel olma.

O, ağacı əkir.

O ağacı əkir.

Yazılı nitqdə fasilə, əsasən, vergüllə ifadə olunur.

İntonasiya ifadəliliyinin belə vasitələri göründüyü kimi üç vəzifəyə xidmət edir:

a)adıcı məlumatın verilməsinə (semantik vəzifə);

b)fikrin məhz nə ilə bağlı olduğunu dəqiq nəzərə çatdırılmasına (məntiqi vəzifə);

c)söylənilən fikirdə sevinc, kədər, təəccüb, təəssüf, qürur və s. bildirilməsinə (emosional vəzifə).

İntonasiya ifadəliliyinin belə vasitələri ünsiyyət prosesində fikrin, emosional-iradi münasibətlərin dəqiqliyini, tamlığını təmin edir, ona əlavə məna verir.

Müşahidələr göstərir ki, nəinki uşaq bağçalarında, hətta ibtidai siniflərdə də uşaqların nitqi intonasiya cəhətdən nöqsanlı olur. Buna səbəb uşaqlarda nitqəşitmənin zəifliyi, nitqin müxtəlif cür pozulması, erkən yaşlardan onların nitqinin tərbiyə olunması, xüsusilə onun intonasiya cəhətinə laqeydlkdir. Bunun nəticəsidir ki, bəzən uşaq «Xahiş edirəm kitabı ver» cümləsini elə intonasiya ilə deyir ki, «Xahiş edirəm kitabı ver, yoxsa səni əzizlədirəm» mənası ifadə olunur. Belə «ifadəlilik» nitqin kobudluğunu, nitq mədəniyyətinin olmamasını göstərir.

Nitqin ifadəliliyinə zərər yetirən nöqsanları aradan qaldırmaq üçün tərbiyəçi kiçik qrupdan başlayaraq şeir oxuyarkən, nəqlətmə prosesində öz nitqinə yüksək tələbkarlıqla yanaşmalıdır, çünki tərbiyəçinin ifadəli, emosional nitqini eşitməklə uşaqlar da lazımı intonasiya seçə bilirlər.

Tərbiyəçi uşaqlara qonağı gülərlə, şadlıqla, mehribanlıqla qarşılamalı, onunla mülayim, nəzakətlə, səmimi danışmalı, öyrətməlidir. Uşaqlar bayramlarda, təntənəli tədbirlərdə sevinc, ictimai hiss keçirməyi, bu halda uyğun söz və ifadələr seçməyi, ictimai yerlərdə başqalarının rahatlığını poza biləcək söz və ifadələrə, kobud ton verməməyi, onları narahat edəndən üzrə istəməyi öyrətməlidir.

Belə vərdisləri uşaqlara aşılamaq o qədər də asan iş deyil. Ona görə də ictimai yerlərdə nitq mədəniyyəti, nitqin emosionalı, məzmunundan asılı olaraq tonun seçilməsi haqqında valideynlərə məsləhət verilməlidir.

Hər bir məşğələdə şifahi nitqin inkişafı üzrə məşqlər aparılmalı, söz və ifadələrin xorla təkrarlanması təşkil edilməlidir. Gözəl, bəzəkli oyuncaq, əşya şəkli göstərib,

ona aid şeir oxunması, rollar üzrə oxu, mənzərəyə, hadisənin məzmununa müvafiq şeirin seçilməsi və ucadan oxunması, əmək prosesi, qadınlar bayramı ərəfində anaya hədiyyənin hazırlanması ilə əlaqədar nəqləmə, səhnələşdirmə və s. onlarda emosiya doğurur. Bu prosesdə intonasıya üzrə sadə məşqlər keçirilir. Şeirin oxunması, yaxud bir əşyanın, hadisənin təsviri prosesində tərbiyəçi «Daha necə demək olar?» «Şeiri kim daha yaxşı deyər?» şəklində suallar verməklə sözə diqqətlik tərbiyə edə bilər.

Nitqin səs mədəniyyətinə nəzarətin təşkili

Uşaq bağçalarında nitqin səs mədəniyyəti üzrə işin müvəffəqiyyəti tərbiyəçinin nitqində və onun bu sahədə işi necə təşkil etməsindən asılıdır. Tərbiyəçilərə, xüsusilə gənc tərbiyəçilərə bu istiqamətdə metodik kömək, nəzarət və rəhbərlik müəssisənin metodisti və müdiri tərəfindən yerinə yetirilir.

Metodist işin əvvəlində tərbiyəçilərə nitqin səs mədəniyyətinin təşkili ilə işin prinsipləri haqqında məsləhət verməli, təxirəsalınmaz vəzifələri müəyyənləşdirməlidir.

Tərbiyəçilər, hər şeydən əvvəl, uşaqların səs mədəniyyəti sahəsindəki bacarıqlarını təhlil etməli, qrup, həmçinin hər bir uşaq üçün xarakterik halları aşkar çıxarmalıdır. Tərbiyəçi hansı nöqsanların pəltəklik üzündən baş verdiyini, hansıların adicə çatışmazlıq olduğunu müəyyənləşdirməlidir. Tərbiyəçidə hər bir uşağın tələffüz bacarığı, nitqin səs mədəniyyəti haqqında aydın təsəvvürü olmalıdır.

Tərbiyəçi gözəl müşahidəçi olmalı, uşaq danışarkən şeir deyərkən necə nəfəs almasına, nəfəsi necə verməsinə, səsləri necə tələffüz etməsinə, nitqin sürətinə, diksiyasına, fikri necə ifadə etməsinə əlamətlərinə və s. diqqət yetirməli, lazım gəldikdə saxlayıb nümunə verməlidir.

Bu vəzifələrin yerinə yetirilməsinə metodistlər qarışmalı, tərbiyəçiyə nəzarət etməli, kömək göstərməlidirlər. Yaxşı olar ki, vaxtaşırı uşaqların nitqi öyrənilsin və xüsusi cədvəldə hesabı aparılsın. Cədvəldə hər bir uşağın hansı səsləri tələffüz edə bilməsi (və ya necə təhriflərə yol verməsi), diksiyası (aydın, dəqiq, dumanlı, qeyri-dəqiq), sürəti (tez-tez, yavaş-yavaş sürətlə, tələsik), səsin gücü (ucadan, sakit) və s. əhatə olunmalıdır. Məktəbə hazırlıq qrupunda belə təhlilə xüsusi diqqət və məsuliyyətlə yanaşmaq lazımdır.

Ciddi nitq qüsurları olan uşaqlar xüsusi nəzarətə götürülməli, metodist onların hər biri ilə tərbiyəçinin işinə istiqamət verməli, bəziləri ilə metodik iş təşkil etməli, lazım gəldikdə bəzilərini xüsusi bağçalara göndərməlidir.

Uşaq bağçalarında tərbiyəçilərin nitqinin də bu baxımdan təhlili və onlarla məşğələlərin keçirilməsi metodistin vəzifəsidir. Metodist tərbiyəçilərdə öz nitqinə nəzarət etmək və nöqsanları aradan qaldırmaq bacarığı tərbiyə etməlidir. Ümumiyyətlə, bağçada nitqin səs mədəniyyəti baxımından normal şərait yaratmaq vacibdir.

III FƏSİL

LÜĞƏT ÜZRƏ İŞİN METODİKASI

Lüğət işinin mahiyyəti və elmi əsasları

Uşaqların nitqinin inkişafı üzrə iş sistemində lüğət işi mərkəzi yer tutur. Zəngin söz ehtiyatına malik olan, onların mənasını bilən, sözdən yerli-yerində, dəqiq mənada istifadə etməyi bacaran uşağın nitqi aydın, cəzibədar və təsirli olur. Söz ehtiyatı çox olan uşağın biliyi də hərtərəfli və dərin olur.

Söz nitqin əsas leksik vahididir. Dilin elə bir sahəsi yoxdur ki, sözlə bağlı olmasın. Söz üzərində işi düzgün və səmərəli təşkil etmək üçün onun xarakteristikasını bilmək lazımdır. Sözlün səslərdən ibarət olması onun fonetika ilə; varlığın hər hansı hadisəsini, əşyanı adlandırması, başqa sözlə, müəyyən məna kəsb etməsi onu leksika ilə; müəyyən qrammatik formada olması onu qrammatika ilə əlaqələndirir. Fonetik qabıq, qrammatik forması müəyyən mənası olmayan söz yoxdur. «Günəş bir damla suda əks olunduğu kimi, şüur da özünü sözdə əks etdirir. Kiçik aləm böyüyünə, canlı hüceyrə orqanizmə, atom kosmosa aid olduğu kimi, söz də şüura aid olur. O, məhz şüurun kiçik aləmidir. Düşünülmüş söz insan şüurunun mikrokosmudur».¹

Uşaq bağçalarında lüğət işinin normal təşkilini təmin etmək üçün ilk növbədə onun linqvistik, psixoloji əsasını bilmək vacibdir. Leksika (yunanca *lexiko* – sözə aid olan) bu və ya digər dildəki sözlərin məcmucu onun lüğət tərkibidir. Leksika cəmiyyətin, elm və texnikanın inkişafı

ilə əlaqədar fasiləsiz dəyişmədə olur. Söz leksikologiyada öyrənilən obyekt olmaqla təcrid olunmuş şəkildə deyil, başqa sözlərlə əlaqədə öyrənilir.

Uşağın idrak obyektı olan söz bir tərəfdən leksik digər tərəfdən qrammatik mənaya, malikdir. Sözlün leksik mənası onun maddi mənasını, dildən kənarda reallığı, əşya və hadisələri ifadə etmək qabiliyyətini bildirir. Söz nələri ifadə edə (kodlaşdırır) bilir? 1) insanı (ana, ata, fəhlə, adam, İlqar və s.); 2) əşyaları (alma, ağac, quş, çörək, qələm); 3) hadisələri (yağış, şimşək, zəlzələ); 4) hərəkəti (qaçmaq, tikmək, yazmaq, sevinmək, yaşamaq); 5) mücərrəd anlayışları (arzu, məhəbbət, şüur); 6) əşyaların əlamət və keyfiyyətini (yaşıl, göy, səliqəli, namuslu); 7) hərəkətin əlamətlərini (sürətli, tələsik, yuxarıya); 8) ədədləri (yeddi, qırx, beş, yetmiş). Deməli, hər bir söz ümumiləşdirir. Sözlün bu xüsusiyyətini uşaqlar erkən yaşlarından mənimsəməyə başlayırlar. Sözlün mənaca ümumiləşdirilməsi müxtəlif mərhələlərdən keçir:

1) Xüsusi adlar (Elnur, Şükufə) mənimsənilir.

2) Tək əşyaların adlandırılması. Bir yaşlı uşaq üçün ana yalnız öz anası; top yalnız özünün göy zolaqlı topudur.

3) Eyni cinsli əşyalara hərəkətə, keyfiyyətə, eyni adın verilməsi iki yaşlı uşağın adamın əyləşməsi üçün hər hansı ölçüdə, hər hansı formada, hər hansı rəngdə əşyanın leksik mənasını *stul* kimi başa düşməsi;

4) Cins anlayışını ifadə edən sözlər: *quş* (Sərçə, qarğa, qaranquş quşdur.), *ağac* (Söyüd, şam, çinar ağacıdır.) sözlərinin üç yaşında mənimsənilməsi.

5) Hərəkət və əlamətin isim kimi ümumiləşdirilməsi: *gəzinti*, *görüş*, *yaşillıq*, *qızartı* sözlərinin dörd yaşında mənimsənilməsi.

6) Mürəkkəb cins anlayışını ifadə edən *bitki-ağaclar*, *otlar*, *çiçəklər*; *quşlar-ev quşları*, *yırtıcı quşlar* kimi sözlərin mənasının beş-altı yaşında mənimsənilməsi.

¹ Л.С.Выготский. Мышление и речь. ОГИЗ – соцгиз, М., 1934, стр. 318.

7) Sırf leksik ümumiləşdirmə xarakterli *əlamət*, *keyfiyyət*, *münasibət*, *vəziyyət*, *hərəkət* və s. sözlərin mənimsənilməsi.

Belə sözlər yeniyetmə dövründə mənimsənilir. Yuxarıda göstərilənlər lüğət üzrə iş prosesində uşaqların yaş xüsusiyyətlərini və hazırlığını dəqiq nəzərə almağı tələb edir. Qrammatik məna isə hər cür konkretlikdən məhrum olan ümumiləşmiş mənadır (nitq hissələri və s.). Ünsiyyət prosesində biz sözləri bir-biri ilə bağlamaq üçün leksik mənasını saxlamaqla onları müxtəlif şəkillərə salırıq (hallandırır, kəmiyyətə, zamana və şəxsə görə dəyişirik).

Leksik məna əsas məna olmasına baxmayaraq, ayrı işlənmir. Leksik mənası olan hər bir söz ayrılıqda götürüldükdə qrammatik cəhətdən müəyyən şəkllə düşür. Qrammatik məna da leksik mənadan ayrı işlənmir onu dəqiqləşdirir. Deməli, sözün ən mühüm xüsusiyyətlərindən biri onun leksik və qrammatik mənasının vəhdətdə olmasıdır.

Sözün leksik mənasının əsasında anlayış durur. Anlayış varlığın ümumiləşdirilmiş inikası olmaqla, sözün mənasını düzgün anlamağa gətirib çıxarır. Anlayışla söz qırılmaz vəhdətdə olsa da, onları eyniləşdirmək səhv olardı. Anlayış mücərrəd təfəkkürün yüksək forması olmaqla hadisələri ümumiləşdirir, əşyanın ümumi əlamətlərini əks etdirir. Hər bir yeni anlayış əvvəllər qazanılmış biliklərin şifahi şəkildə qaydaya salınmasına istinad edir. Məhz ona görə də sözün mənası daim inkişafda olur. Uşaq inkişaf etdikcə, onun təsəvvürləri artıqca sözün ifadə etdiyi maddi varlığın əşya və hadisələrinin dərinliyi, tamlığı və düzgünlüyü də artır.

Bəzən uşaqda müəyyən əşya haqqında aydın təsəvvür olur, lakin o, əşyanı necə adlandıracağını bilmir, çünki onun haqqında dəqiq anlayışı yoxdur. *Tavan sözü* haqqında anlayışı yarımcıq alındıqda yuxarıyı göstərər deyir: «Rəngsazlar evi rəngləyib qurtarırlar yalnız orası qalıb».

Bəzən uşaq əşyanın əlamətini bilmədikdə başqa əşyanı göstərməklə başa salır. Payızda ağac yarpağının narıncı olduğunu başa salmaq üçün apelsini, zənbənin rənginin bənövşəyi olduğunu bildirmək üçün dəftərdəki yazını göstərir. bəzi hərəkətləri bilavasitə yerinə yetirməklə göstərir: «Dovşan tülküdən üzr istədi» sözlərini çatdırmaq üçün ayağa qalxıb, belini bükərək baş əyir və deyir: «Dovşan belə etdi».

Deməli, uşaqlar obrazlarla, hərəkətlərlə, səslərlə fikirləşirlər. Onlarda əyani - əməli təfəkkür mühüm yer tutur.

Söz ümumiləşdirir. Hər bir sözdə küllü miqdarda müşahidələr, təcrübələr, müqayisələr var. Uşaq *şəffaf* sözünü suya əsasən öyrənir-şüşəyə, buza da aid edir. Ona görə də qruplaşdırma və təsnifatmə üzrə iş zamanı onlar üçün ağac-söyüd, çiçək-qızılgül, vəhşi pələng, paltar-palto bərabərhcəmli hesab edirlər. Bəzən cinsləri də qarışdırırlar meyvə-tərəvəz; qaranquş, sərçə-ev quşu; pionino, televizor-mebel; qaratikan, itburnu-ağac; moruq-meyvə; nar, giləs- giləmeyvə.

Sözün ictimaiyyət tərəfindən möhkəmlənmiş məzmununun (anlayışın) uşaq tərəfindən mənimsənilməsi lüğət işinin mərkəzi halqasını təşkil edir.

Dilin lüğət tərkibi əsas və əlavə olmaqla iki hissədən ibarətdir. Lüğət tərkibinin əsas, maddi hissəsi «Əsas lüğət fondu» da adlanır. Bu fondun özəyini söz kökləri təşkil edir. Lüğət tərkibinin əsas hissəsi dilimizdə yeni sözlərin yaranması üçün bazadır. Əsas lüğət fonduna daxil olan sözlər ümumi, zəruri, həyati məfhumları ifadə edən, hamı tərəfindən dərinləndirən anlaşılan, nisbətən sabit sözyaradıcı və davamlı sözlərdir.¹

¹ Bax. Ə. Dəmirçizadə. Dilin lüğət tərkibi və qrammatik quruluşu. API-nin nəşriyyatı, Bakı, 1965, səh. 10-11.

Əsas lüğət fondu yeni sözlərin əmələ gəlməsi üçün mənbə hesab olunur. Vaxtdan-vaxta əsas lüğət fondundan müəyyən miqdarda sözlər uşaqların fəal lüğət ehtiyatına daxil olmalıdır.

Dilimizin lüğət tərkibində müxtəlif elmi terminlər, dialektizmlər, jarqonlar, arxaik sözlər, neologizmlər (ilk mərhələdə, əsas hissəyə keçənədək) də lüğət tərkibinin əlavə hissəsinə daxildir.

Fəal lüğət uşağın başa düşdüyü və nitqində tez-tez işlətdiyi sözlərdir. Uşağın nitq mədəniyyəti, onun nitqinin zənginliyi məhz həmin sözlərin miqdarından, onlardan necə istifadə etməsindən asılıdır. Fəal lüğətdə, adətən, məişətdə işlənən ümumi sözlər, uşağın ailə üzvlərinin məşguliyyəti, yaşadığı mikromühitin, nitq əhatəsinin xarakteri ilə bağlı sözlər daxil olur. Ona görə də tərbiyəçi uşaqların lüğət ehtiyatını diqqətlə öyrənməli, onların lüğətini deyilənlər baxımından zənginləşdirməlidir ki, ətrafdakı adamlarla sərbəst ünsiyyət saxlaya bilsinlər.

Uşaqların danışığında müntəzəm istifadə etdikləri belə sözlərdən əlavə, mənasını bildikləri, lakin nitqdə işlətmədikləri sözlər də var. Belə sözlər qeyri-fəal lüğəti təşkil edir. Onların sayı fəal lüğətdəkindən çox olur. Uşaq danışarkən bəzən onları yada sala bilmir, lakin başqasından eşitdikdə mənasını başa düşür. Qeyri-fəal lüğətə elə sözlər də daxildir ki, uşaq onları eşidir, hətta yadda saxlayır, lakin mənasını bilmir. Belə sözlərin mənası tədricən uşağa məlum olur və o, həmin sözləri nitqdə işlətməyə başlayır. Beləliklə, qeyri-fəal lüğətin hesabına fəal lüğət zənginləşir.

Lüğət üzrə işi psixoloji biliklərdən təcrid olunmuş şəkildə aparmaq mümkün deyil. Obyektiv varlıq insanın dilində deyil, şüurunda anlayış və mühakimə şəklində əks olunur. Anlayış dildə söz və söz birləşməsi vasitəsilə ifadə olunursa, mühakimə cümlə vasitəsilə ifadə olunur. Nitqlə təfəkkür qırılmaz vəhdətdədir. Beynimizdə yaranan hər

hansı fikir dilimiz vasitəsilə, dil materialı əsasında başqalarına çatdırılır. Fikirlərimizin fəal işinə istinad edən idrak fəaliyyəti prosesində nitqimiz də inkişaf edir. Deməli, lüğətin zənginləşdirilməsi fikrin məzmununun zənginləşdirilməsi ilə sıx əlaqədardır. Fikrimizi bildirmək üçün sözdən istifadə edirik. Əgər fikrimiz anlaşılmazdırsa, təbii ki, söz də anlaşılmaz bir şeyə çevriləcəkdir. K.D.Uşinskinin dediyi kimi, insanlar yalnız özləri yaxşı başa düşmədiklərini ifadə etdikdə söz tapa bilmirlər. Ona görə də uşaqların lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi ilə onların təfəkkürlərinin zənginləşdirilməsi üzrə iş paralel getməlidir. Söz fikri əks etdirir. Fikir dolaşmaq olarsa, söz anlaşılmaz. K.D.Uşinski yazmışdır: «... fikirdən ayrılıqda dili inkişaf etdirmək mümkün deyil, ona üstünlük verərəkən, fikirdən əvvəl inkişaf etdirmək isə, şübhəsiz, zərərliyədir».¹ Uşağın lüğət ehtiyatının məzmunu və xüsusiyyəti onun təfəkkür və nitqinin inkişafını müəyyən edir.

Uşaq bağçalarında sözün mənasının mənimsədilməsi üzrə işin mürəkkəb təbiəti həmin sözə ifadə olunan əşya və ya hadisənin təsiri ilə birləşməlidir. Yalnız bu zaman söz fikrin yaranması və ifadə olunması rolunu oynaya bilər.

Uşaqlara sözün mənasını izah etmək üçün tərbiyəçi onun təbiətini başa düşməlidir. Sözün məna cəhəti onun daxili, səs cəhəti isə xarici cəhəti hesab olunur. Bu iki cəhət arasında heç bir əlaqənin olmadığını iddia edən, yaxud eyniyyətin olduğunu bildirən assosiativ psixoloqlardan fərqli olaraq bir çox psixoloqlar sözün səs qabığı ilə leksik mənası arasında qırılmaz vəhdətin olduğunu qeyd edirlər. Onlar göstərirlər ki, sözün daxili və xarici cəhətini eyniləşdirmək təfəkkürlə nitqi eyniləşdirmək deməkdir. Halbuki, nitq heç də həmişə təfəkkürün aynası hesab edilə bilməz. Bizim hər hansı fikri

¹ К.Д.Ушинский. Собрание сочинений. Том V, Изд. АПН РСФСР, М., 1947, стр. 19.

müxtəlif sözlərlə ifadə edə bilmədiyimiz, yaxud uşaqların çox vaxt müxtəlif nitq formalarını və ifadələri işlətsələr də onların mənalarnı bilməmələri bunu təsdiq edir.

Uşaqların lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi yolu aydın təsəvvürlərin inkişafından keçir. Əgər sözün səs kompleksi real təsəvvürdən məhrum olarsa, o fonetik elementlərə malik olsa belə, mənasız bir şeyə çevrilir. Uşağın söz ehtiyatı onun təsəvvürlərinin ehtiyatına müvafiq olmalıdır. Kifayət qədər təsəvvür olub, onları ifadə etməyə söz olmadıqda uşağın nitqi kəsib olacaq və öz fikrini şəkilləri, jestlərin, mimikaların köməyi ilə başa salmağa çalışacaqdır. Əksinə, uşaq maddi əsas olmayan, canlı təsəvvürə əsaslanmayan çoxlu söz bildikdə onun mahiyyətinə varmadan boş-boşuna danışacaq. Bu isə onun təfəkkürünün inkişafının qarşısını alacaqdır. Sözün əsasında duran anlayış əşya və hadisə haqqında əvvəllər qazanılmış biliklərin şifahi nitqdə qaydaya salınmış tərkibinə istinad edir. Məhz buna görə də uşaq inkişaf etdikcə onun təsəvvürləri artdıqca həmin əşya və hadisənin, tamlığı və düzgünlüyü artır. «Uşaq sözü ona aid məna ilə birlikdə çox tez mənimsəyir. Həmin sözlə ifadə olunan anlayış isə varlığın ümumiləşmiş obrazı olmaqla uşaq inkişaf etdikcə artır, genişlənir və dərinləşir».¹

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar nitq praktikasında sözün mənası ilə onunla ifadə olunan əşyanı eyniləşdirirlər. Halbuki sözün mənası heç də həmin sözlə ifadə olunan əşyanın özü kimi meydana çıxmır. Anlayışın tamlığı və düzgünlüyü çoxlu miqdarda eynicinsli obrazlardan asılıdır. Anlayışların sistemləşdirilməsi nitqi zənginləşdirməyin mənbəyi olan müşahidələrdən asılıdır. Müşahidə varlığı dərinlən və geniş ölçüdə başa düşməyə, onunla öz arasında münasibətləri düzgün müəyyənləşdirməyə im-

kan verir. Müşahidə zamanı əşyaya müəyyən ardıcılıqla sistemlə baxmağı öyrətmək lazımdır. Belə ki, uşaq quşun dimdiyindən başlayıb başı, boynu, bədən, qanadları, ayaqları və quyruğuna qədər diqqət yetirməli, bədən hissələrini bir-biri ilə, bu quşun bədən üzvləri və ümumi görüşünü, hərəkətlərini başqasınınkı ilə tutuşdurmağı bacarmalıdır.

Uşaq bağçalarında lüğət işinin səmərəli təşkili tərbiyəçinin bu işin pedaqoji əsaslarını nə dərəcədə bilməsindən asılıdır. Burada ikicə cəhət-lüğət işinin həcmi və ona verilən tələblər üzərində dayanaq. Lüğət işinə aşağıdakılar daxildir:

- 1) uşaqların dilimizin lüğət ehtiyatına yiyələnmələri;
 - 2) eyni sözün semantikasi (mənası) üzərində iş;
 - 3) tanış sözün mənasının dəqiqləşdirilməsi üzərində iş;
 - 4) uşaqların (xüsusilə böyük qrupdan başlayaraq) sözün üslubi funksiyasını hiss etmə və nitq praktikasında ondan düzgün istifadə etmə vərdişinin inkişafı üzrə iş;
 - 5) lüğətin fəallaşdırılması üzrə iş;
 - 6) lüğəvi səhvlər üzrə iş.
- Lüğət işinin aparılmasına verilən didaktik tələblər:
- 1) Lüğət işi dilimizin nitq inkişafının digər sahələri ilə əlaqəli aparılmalıdır. Hər bir məşğələdə lüğət işi səs mədəniyyəti qrammatik anlayışların formalaşması, rəhbərli nitqin inkişafı, ədəbi əsərlərin oxunması, savad təliminə hazırlıqla əlaqələndirilməlidir.
 - 2) Lüğət üzrə iş ona həsr olunmuş xüsusi məşğələlərlə məhdudlaşdırılmamalı, digər məşğələlərdə, oyun, əyləncə, özünəxidmət, istirahət zamanı da təşkil olunmalıdır.
 - 3) Lüğət üzrə işin əhəmiyyəti həddən artıq qiymətləndirilməməli, onun xatirinə digər sahələr üzrə iş zərər çəkməməlidir.
 - 4) Lüğət üzrə iş apararkən imkan daxilində rəngarəng metod və priyomlardan istifadə edilməlidir.

¹ А.А.Люблинская. Детская психология. Изд-во «Просвещение», М., 1971, стр. 276.

5) Lüğət üzrə işi düzgün təşkil etmək üçün ilk növbədə hər bir uşağın real lüğət ehtiyatına bələd olmaq onun inkişaf dinamikasını müntəzəm izləmək, ona fərdi yanaşmaq lazımdır.

6) Lüğət işi uşaqların idrak fəaliyyətinin inkişaf etdirilməsinə, onların ümumi inkişafına yönəldilməlidir.

7) Lüğət işi uşaqların ətraf aləmi, təbiəti və cəmiyyətdə baş verən hadisələri dərk etmələrinə kömək göstərməlidir.

8) Lüğət üzrə işin aparılmasına valideynlər də cəlb olunmalıdır.

Lüğət üzrə işin vəzifələri

Lüğət üzrə işin nitq inkişafının digər sahələri ilə vəhdətdə olan mühüm vəzifələri var. Sözün mənimsənilməsinin ilkin mərhələsi onun nitq axınından ayrılması və ilkin qavranması ikinci mərhələsi nitqdə ondan istifadə olunması üzərində müşahidə aparılması, üçüncü mərhələsi isə onun rabitəli nitqdə işlədilməsidir.

Lüğət üzrə iş dörd istiqamətdə aparılır: 1) lüğətin zənginləşdirilməsi; 2) lüğətin dəqiqləşdirilməsi; 3) lüğətin fəallaşdırılması; 4) lüğətin təmizliyi.

Lüğətin zənginləşdirilməsi dedikdə, mənası məlum olmayan yeni sözlərin mənimsənilməsi nəzərdə tutulur. Uşaqlar hər gün öz lüğətinə bir neçə yeni söz daxil etməlidirlər. Yalnız belə lüğət toplama əsasında onlar ətrafdakılarla ünsiyyətə girə bilərlər. Dilimizin leksikasının əsas hissəsini isim, sifət və fel təşkil edir. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların nitqində isim təxminən 50-55, fel 20-25, sifət 7-8 faiz olur. Bu sözlər cümlədə mübtəda, xəbər və təyin kimi tez-tez işləndiyindən uşaqların lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi üzrə işi məhz həmin istiqamətdə aparmaq faydalıdır. Lüğətin digər nitq hissə-

ləri, xüsusilə mücərrəd leksikaya malik sayın hesabına zənginləşdirilməsi çətinlik törədir.

Uşaqların lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsində sifət üzrə iş xüsusi əhəmiyyətə malikdir. Əşyanın keyfiyyətini və xüsusiini bildiren sözlər uşaqların ətraf aləm haqqında anlayış və təsəvvürlərini düzgün formalaşdırır, onların nitqinin incə, obrazlı, tərəvətli olmasını təmin edir. Ayırı-ayrı əşya və hadisələr haqqında konkret təsəvvürlər ümumiləşdirmə aparmağa imkan verir.

Lüğətin dəqiqləşdirilməsi dedikdə, ilk növbədə sözün ümumiləşdirilməsi və yadda saxlanması başa düşülür. Uşaqların lüğətinə daxil olmuş sözlərin möhkəmləndirilməsi və dəqiqləşdirilməsi üzrə iş hər şeydən əvvəl, cins (topluluq) bildiren sözlər (giləmeyvə, yırtıcılar, nəqliyyat, taxıl bitkiləri və s.), mücərrəd sözlər (qoçaqlıq, qabaqçılıq, xeyrxahlıq və s.), səslənməsinə və yazılışına görə çətin sözlər (ekskavator) ekskursiya, eskalator, təsərrüfat və s.) sözlərin üzərində getməlidir.

Lüğətin yeni sözlər hesabına zənginləşdirilməsi ilə yanaşı uşaqların qeyri-fəal lüğətindəki mənası az tanış olan sözlərin hesabına genişləndirilməsi və dəqiqləşdirilməsi də mühüm əhəmiyyətə malikdir. Ətraf aləm haqqında təsəvvürlər zənginləşdikcə bilikləri artdıqca uşaqlar sözü daha dəqiq, daha mühüm əlamətinə görə mənimsəyir, onun mənasını genişləndirir və dəqiqləşdirirlər. Bu zaman sinonimlər, omonimlər və çoxmənalılıq üzrə işlər mühüm rol oynayır.

Lüğətin fəallaşdırılması lüğət işinin ən mühüm vəzifəsidir. Uşaq mənasını dəqiq başa düşdüüyü sözlərdən getdikcə daha çox istifadə edə bilirsə, deməli, onun lüğəti fəallaşır. Həm də bu prosesdə uşaq nitqdə mənaca uyğun sözü daha dəqiq işlətməyi bacarmalıdır. Dəqiqlik və aydınlıq sözün seçilməsinin mühüm şərtləridir. Bu baxımdan, sinonimlər və omonimlər üzrə iş faydalıdır.

Lüğətin fəallaşdırılmasında əlverişli nitq situasiyasının yaradılması mühüm rol oynayır. Elə sual vermək lazımdır ki, uşaqlar nəzərdə tutulmuş sözləri işlətmək məcburiyyətində qalsınlar: «Mən qatara yaxınlaşıb... mindim». «Gəmi... yan aldı». «Kombayn... girib biçinə başladı». «Qaz... oxşayır». K.D. Uşinski yazmışdır: «Uşaq yaddaşından söz və dil formalarının «çağırılması» çox faydalıdır: uşaqlarda doğma dilin söz və formalar ehtiyatı, adətən, az olmur, lakin onlar bu ehtiyatdan istifadə etməyi bacarmırlar. Tələb olunan sözü və formanı yaddaşda tez düzgün tapmaq vərdişi nitq qabiliyyətinin inkişafında ən mühüm şərtlərdən biridir».¹ Deməli, uşaqların sözün məna dairəsini necə başa düşmələri onların sözləri fəal nitqdə necə işlətmələrindən çox asılıdır.

Nitqin təmizliyi uğrunda mübarizə onu ədəbi dilə mənsub olmayan söz və ifadələrdən azad etmək vəzifəsini qarşıya qoyur. M. Qorki demişdir: «Dili təmizləmək ona görə çox zəruridir ki, biz sözlərdə köhnə və yenini, onların barışmaz ziddiyyətlərini əks etdirməklə dil materialı işləyir, onunla yeni, real varlığa daxil oluruq».²

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların nitqindəki dialektizmlər, arxaik sözlər, həmçinin az da olsa, nitqi zibilləyən vulqar sözlər daxil olur: «cibiştan», «gombul», «sisqa», «zirpi», «hırtıldama», «cirdi» (qaçdı), «moda» (çox yeyən), «xaşal» (yekəqarın).

Bundan əlavə, uşaqlar körpəlikdən alışıqları «şey», «zad» kimi sözləri yerli-yersiz işlədirlər. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların nitqi üçün xarakterik olan «day-day» (dayı), «çiçi» (təzə), «oç elə» (əyləş), «am melə» (ye), «qaqa» (meyvə), «dada» (yemək), «qaqaş» (qardaş), «düd»

(düd) (maşın), «quc elə» (qucaqla), «bay-bay» (yatmaq), «ax elə» (vur), «xıx elə» (kəs) və s. sözlərə vaxtında düzəliş verilmədikdə bir qismi sonralar onların nitqində möhkəm yer tutur.

Nitqin təmizliyi üzrə iş uşaqların nitqinə erkən daxil olmuş yad sözlərin dilimizə məxsus sözlərlə əvəz olunmasını da əhatə edir. Dilimizə rus dilindən və rus dili vasitəsilə digər dillərdən keçmiş onlarla söz məktəbəqədər yaşlı uşaqların lüğətinə daxil olur. Ona görə də tərbiyəçi uşaqların nitqindəki «xaladelnik», «oçeret», «isbişkə», «kravat», «meşox», «astanofka», «abed», «ručka», «tarelka», «kuxna», «klyonka», «tufli», «iqruşka» və s. sözlərin «soyuducu», «növbə», «kibrit», «çarpayı», «kisə», «dayanacaq», «nahar», «qələm», «boşqab», «mətbəxə», «müşənbə», «çökmə», «oyuncaq» və s. kimi işlətməyi öyrətməlidir.

Lüğət üzrə işin yuxarıda göstərilən sahələri bir-biri ilə sıx vəhdətdə olduğundan hər bir məşğələdə, nitq inkişafı üzrə işin hər bir anında tərbiyəçi onları əhatə etməyi unutmamalıdır. Tərbiyəçi həm də lüğət işinin dilin digər sahələri ilə (orfoepiya, üslubiyyat, qrammatika və s.) əlaqəsini nəzərdə qaçırmamalıdır.

Uşaq bağçalarında öyrədilən tematik söz qrupları

Adətən, uşağa söz deyilib, mənası xəbər alındıqda o, səslənməyə əsasən mənanı tez tapır, ya da müəyyən məna uydurur. Bir çox hallarda isə uşaq sözün mənasını yaşlılardan eşitdiyinə əsasən deyir, onun arxasında duran əşya və ya hadisəni tanımır. Ona görə də lüğətin zənginləşdirilməsində lüğət üzərində işin semasioloji aspekti o qədər də əlverişli deyil. Tərbiyəçi uşağa əşyanı (onun şəklini, modelini, maketini, mulyajını) göstərüb, adını xəbər alması faydalıdır.

¹ К.Д. Ушинский. Собрание сочинений. М. Л., т. V, 1947, стр. 353,

² М.Горький. Речь на первом всероссийском съезде крестьянских писателей. Несобранные литературно-критические статьи. М., 1930, стр. 159.

Uşaq bağçalarında hər yaş dövründə lüğət işi müəyyən tematik qruplar üzrə aparılır.

Lüğət işinin sistemsiz, qarışıq, pərakəndə şəkildə deyil, tematik qruplar üzrə aparılması uşaqların lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsini asanlaşdırır və sürətləndirir. Mahiyyətə eyni qrupa daxil olan sözlər arasındakı assosiasiya tez yadasalmanı təmin edir. Müəyyən tematik qrupa daxil olan əşyanın bir-ikisini deyən uşaq dərhal digərlərini də xatırlayır, əşyalar arasında növ oxşarlığı onları müqayisə etməyə və «eyni papaq altına yığmağı» imkan verir.

Hər bir qrupda sözlərin sayı və məzmunu ildən-ilə tədricən inkişaf edir. Məktəbə hazırlıq qrupunda tematik qrupun mənzərəsi belə bir şəkil alır: 1) ailə, ailə üzvlərinin və qohumların adları; 2) ailə üzvləri və qohumlarının işlədikləri yer, ictimai əlaqələri; 3) bədən üzvləri və onların hissələri; 4) oyunlar və oyuncaqlar; 5) ev və onun hissələri; 6) həyat; 7) ev əşyaları və məişət avadanlığı; 8) nəqliyyat vasitələri; 9) ev heyvanları; 10) vəhşi heyvanlar; 11) ev quşları; 12) vəhşi quşlar; 13) ağaclar; 14) tərəvəz; 15) çiçəklər və otlar; 16) ilin fəsilləri; 17) cansız təbiət; 18) insanların əməyi; 19) xatirə, günlər və bayramlar; 20) şəhər həyatı; 21) kənd həyatı.

Tematik lüğətin hər biri ilə əlaqədar işin məzmunu uşaqlardan müvafiq nitq hissələrini işlətməyi tələb edir. Onlar həm əşyaların adını, əlamətini, sayını, həm də vaxt, sahə bildirən sözləri işlədirlər.

Uşaqların lüğətə yiyələnmələri onların əşya adlarını mənimsəmələri ilə başlanır. Həm də ilk növbədə onlar gördükləri bilavasitə təmasda olduqları əşyaların adlarını deyirlər. 3-4, hətta 6-7 yaşlı uşaqdan bir neçə söz demək tələb olunduqda o, özünə yaxın olan əşya adlarını deyir: *ana, ata, ev, çörək, ağac, toyuq, alma* və s. Belə bir hal ondan irəli gəlir ki, sözün xüsusi vəzifəsi adlandırmaqdır. Həm də söz həmin adı daşıyan və uşağın ilk dəfə gördüyü

əşyanın (top) deyil, eyni növdə olan bütün əşyaların (topların) adıdır. Sözün belə nominativ funksiyası artıq mücərrrələşdirmədir.

Kiçikyaşlı uşaqların təfəkkürünün konkretliyi ilə əlaqədar psixoloji tədqiqatlar onların sözlə qəribə münasibət bəslədiklərini aşkara çıxarmışdır. A.R.Luriya yazmışdır: «Uşağın inkişafında ilk böyük dövr onunla xarakterizə olunur ki, o qrammatik nitqdən fəal istifadə etməklə və sözlərə müvafiq əşya və hərəkətləri ifadə etməklə hər sözlə və dil münasibətlərini öz şüurunun malına çevirə bilir».¹ Başqa sözlə, uşaq üçün hər bir söz onunla ifadə olunan əşyaya uyğun gəlir. O, elə bilir ki, nə qədər əşya varsa, o qədər də söz olmalıdır.

Fizioloq İ.M.Seçenov göstərmişdir ki, ilk yaşlarında uşağın sözün mənasını mənimsəməsi prosesi hissi obrazlardan fikri ümumiləşdirməyə doğru gedir. Ona görə də uşağın müşahidələrinə, düşünülmüş şəkildə istiqamət vermək lazımdır. Uşaq əlini toxundurmaqla əşyanın bərk və yumşaq, hamar və ya kələ-kötür olduğunu müəyyənləşdirməli, rəngini görməli, dadını, iyini yoxlamaqlıdır. Bu prosesdə uşaq ümumiləşdirmə aparmağı öyrənir. Yenicə dil açmış uşağı sadə ümumiləşdirmələrə aparmaq üçün eyni əşyanın müxtəlif növlərini göstərmək lazımdır. Adətən, bu yaşda uşaqlar sözlə yalnız ilk dəfə adını öyrəndikləri əşyaya aid edirlər. Onlar üçün məsələn, inək yalnız özlərinin inəyidir. Tərbiyəçi ağ, qara, Sarı, boz, çil-çil, böyük, kiçik toyuq göstərərək, hər dəfə «Bu toyuqdur» deyir. Uşaq müxtəlif görmə təsiri, lakin bir əməliyyat əsasında həmin quşları *toyuq* adlandırır. Belə sadə ümumiləşdirmələr tədricən uşaqları daha mü-rəkkəb ümumiləşdirmələr aparmağa hazırlayır. Onlar eyni qrupa daxil olan əşyaları bir sözlə adlandırmağı öyrə-

¹ А.Р.Лурия. О патологии грамматических операций. Известия АПН РСФСР, вып. 3, 1946, стр. 61.

nirlər. Bu vərdişi aşlamaq üçün tərbiyəçi oyun və gəzinti prosesində müşahidələrin təşkilinə ciddi fikir verməlidir.

Tərbiyəçi uşaqların dairə şəklində əyləşdirib, hər birinə bir oyuncaq verir və onlara müraciət edir:

– Kərim, sənin əlindəki ayıdır, onu mənə ver.

Kərim ayını tərbiyəçiyə verir.

– Kərim sən nəyi mənə verdin?

– Ayını.

– Ayı nədir?

– Ayı oyuncaqdır.

– Səkinə, əlindəkini mənə ver.

Səkinə topu tərbiyəçiyə verir.

– Qəhrəman, sən də əlindəkini mənə göstər.

Qəhrəman şarı qaldıraraq göstərir.

– Qəhrəman, sən əlindəkinin adı nədir?

– Mənim əlimdəki şardır.

Tərbiyəçi ümumiləşdirir:

– Uşaqlar, sizə verdim məşin, təyyarə, top, ayı, dovşan, kubik, şar və s. oyuncaqdır. Oynamaq üçün olan şeylərin hamısı oyuncaq adlanır.

Bu cür didaktik oyunların köməyi ilə uşaqlar *paltar, mebel, qab-qacaq, ağac, çiçək* və s. kimi ümumiləşdirici sözlərin mənasını başa düşür və nitqdə düzgün işlədə bilirlər.

Uşaqlar yenidən dil açdıqları dövrdə sifət və felləri dəqiq leksik mənada işlədə bilmirlər.

Ana və ya tərbiyəçi 1 yaş 2 aylıq uşağa fincanın və ya dəsmalın rəngini göstərərək, *qırmızı* sözünü deyir. Bir neçə dəfə təkrar nəticəsində sözü ona öyrədir. Uşaq bir neçə gündən sonra hər hansı rəngdə fincana (və ya dəsmala) qırmızı deyir. Əlaməti bildirən söz əşyanın adı kimi işlənir.

Ana uşağı çimizzirəndə böyük qızına deyir: «Su soyuqdur, onu istilə». Körpə ağlayıb, suyu göstərir və hərəkətləri ilə onu tökməyi tələb edir. Ana təkrarən deyir: «Su soyuqdur». Bir azdan suyu istiləyirlər. Uşaq sevinə-

sevinə çimdir, amma «Su soyuqdur» sözlərini təkrar-təkrar deyir. Yaxud ana 1 yaş 3 aylıq uşağa yağ çörək verib deyir: «Al yel!». Uşaq çörəyi yeyir, bir qədər sonra «Yel!» deyərək anasına müraciət edir. Ana uşağına alma verib «Yel!» deyərək müraciət edir. Uşaqda belə təsəvvür yaranır ki, «Yel!» ümumiyyətlə ərzağın adıdır. O, hər hansı yeməli şeyi göstərərək «Yel!» deyir. Beləliklə, «Yel!» sözü onun üçün hərəkəti deyil, ərzağı stimullaşdıran signal rolunu oynayır.

Bəzən isə hərəkət bildirən söz başqa hərəkətlərin signalı kimi çıxış edir: məslən, *də* (gəl) sözü hər bir adamın gəlməsini (gəlir) xəbər vermək, həm də bir adamı çağırmaq (gəl) məqsədilə işlənir. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar tədricən sadə ümumiləşdirmələrə yiyələnirlər. Daha mücərrəd mənanı isə yalnız beynin kifayət qədər inkişaf etdiyi dövrdən başa düşməyə başlayırlar.

Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, uşaq altı yaşına çatdıqda mücərrəd mənalı, ümumiləşdirici sözlərin mənalarını başa düşmək üçün artıq bilavasitə hiss qavrayışa ehtiyac hiss etmir. İ.M. Seçenov yazır: «Təfəkkür sahəsində psixi evolyusiyanın bu fazası... çox böyük dönüşlə başlayır... uşaq konkret, hissi fikirləşir və birdən onda fikrin, obyektiv varlığın surəti deyil, əvvəlcə şeylərin həqiqi sferasını çox yaxın, lakin öz mənbəyindən yavaş-yavaş uzaqlaşan hər hansı əks-sədası olur...».¹

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların lüğətinin xüsusiyyətləri

Məktəbəqədər dövrdə uşaqların lüğət ehtiyatını planlı şəkildə zənginləşdirmək üçün ilk növbədə onların lüğət ehtiyatını diqqətlə öyrətmək lazımdır. L.S.Vı-

¹ İ.М. Сеченов. Избранные произведения. М. – Л., т. I, 1953.

qotskinin təbirincə desək, «Uşaqdan nə tələb etmək lazım olduğunu bilmək üçün onun nəyi bacardığını bilmək lazımdır». Bunsuz onu inkişaf etdirmək olmaz. Böyük və məktəbə hazırlıq qrupunda belə öyrənmə xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. O vaxtadək uşağın həyatının nailiyyətlər və «keyfiyyətlərlə» dolu dövrü keçir. Biz isə həmin dövrdə nitq inkişafının xüsusiyyətlərini biləcəyimizdən yalnız təxmini mühakimə yürütməklə kifayətlənirik. L.Tolstoy bu dövrü yüksək qiymətləndirərək demişdir: «Beş yaşında mənə yalnız bir addım, yeni doğulmuş uşaqdan beşyaşlıya qədər isə çox böyük məsafə var». Təəssüf ki, bu dövrün xüsusiyyətləri lazımınca öyrənilməmişdir. Bu isə sonralar məktəbə qəbul olunan uşağın nəyə qadir olduğunu müəyyənləşdirməyə imkan vermir. I sinifdə təlimə bunsuz başlandıqda isə müəllim bir çox çətinliklərlə qarşılaşır. Müşahidələr göstərir ki, altıyaşlılar məktəbə gələndə dilimizin qrammatik quruluşuna yiyələnir və ətrafdakılarla ünsiyyət bağlamaq tələbinə müvafiq müəyyən söz ehtiyatına malik olur, öz fikrini ifadə etməyi bacarır, başqalarının nitqini başa düşürlər. K.D.Uşinski yazmışdır: «Uşaq ana dilini mənimsəyərkən yalnız sözləri, onların birləşmələrini deyil, həm də hədsiz-hesabsız anlayışları, əşyalara dair görüşləri, bir çox fikirləri, hissələri, bədii obrazları dilin məntiqi və fəlsəfəsini də mənimsəyir. O dərəcədə tez mənimsəyir ki, sonralar iyirmi illik səy və metodik təlim nəticəsində onun yarısını belə mənimsəyə bilmir».¹ Bütün uşaqların məktəbə belə hazırlıqla gəlmələrini zənn etmək səhv olardı. Uşaqların lüğət ehtiyatını öyrəndikdə məlum olur ki, onlardan hər birinin öz nitqi, öz təsəvvürü, öz aləmi var.

¹ K.D.Uşinski. Seçilmiş pedaqoji əsərləri. B., Azərneşr, 1953, səh. 115.

M.N.Mustafayevanın «Böyük məktəbəqədər yaşlı azərbaycanlı uşağın lüğəti» mövzusunda namizədlik dissertasiyası (1949) nəzərə alınmazsa, pedaqoq, psixoloq və metodistlər, demək olar ki, bu sahədə xüsusi tədqiqat aparmışdır.

Uşağın lüğəti iki istiqamətdə öyrənilməlidir: kəmiyyət və keyfiyyətə. Tədqiqat göstərir ki, məktəbəqədər yaşlı uşaqların nitqində kəmiyyət etibarilə birinci yer isim tutur. Yaş nə qədər az olduqca isim o qədər çoxluq təşkil edir. Bu, uşaqların əyani-obrazlı təfəkkürü ilə bağlıdır. Yenicə dil açan körpələr ilk növbədə özlərini əhatə edən, bilavasitə təmasda olduqları əşyaların adlarını öyrənirlər. Azacıq sonra digər nitq hissələri sürətlə artmağa başlayır. Həyatının birinci ilinin axırlarından əbsləyərək 2 yaş yarımadaq isim 4 dəfə, sifət 6 dəfə, fel 8 dəfə artır. 5 yaşın axırında uşaqların nitqində 2000-dək söz olur. Bu dövrdə onların lüğətində artıq səssiz nitq hissələri ilə yanaşı, digər nitq hissələri də olur. 6 yaşlı uşaqların lüğət ehtiyatında 2550-3500 söz olur.¹ M.F.Fomiçeva isə bu həcmdə lüğətin məktəbə hazırlıq qrupu üçün xarakterik olduğunu göstərir.²

Tədqiqat göstərir ki, məktəbəqədər yaşlı uşaqların lüğət tərkibinin kəmiyyətə mənzərəsi təxminən belədir.

Məktəbə gedəndə uşaqların nitqindəki sözlərin təxminən 2000-i (57,1 %) onların fəal lüğətinə daxil olur. Bu onu göstərir ki, uşaqlar ətraf aləmi dərk etməklə danışığa başladıkları vaxtdan bir çox sözlərin mənasını az-çox başa düşsələr də, nitqlərində istifadə etmirlər. Onlar öz fikirlərini məhdud miqdarda sözlərlə ifadə edirlər ki, bu da onların fəal lüğəti hesab olunur. Kiçik

¹ M.N.Mustafayeva. «Böyük məktəbəqədər yaşlı azərbaycanlı uşaqların lüğəti (namizədlik dissertasiya). B., 1949, səh. 197.

² М.Ф.Фомичева. Воспитание у детей правильного произношения. Изд-во «Просвещение», М., стр. 139.

qrupda, bir çox hallarda sonralar da onların fəal lüğət ehtiyatı məişət lüğətindən ibarət olur. Qeyri-fəal lüğət ehtiyatında isə çoxlu peşələrlə bağlı sözlər, terminlər, dialektizmlər, neologizmlər, arxaizmlər olur. Bu sözlərdən istədikləri vaxt istifadə etməyə çalışırlar. Tərbiyəçi vaxtaşırı ilə nitq situasiyası yaratmalıdır ki, uşaqlar həmin sözlərdən istifadə etmək məcburiyyətində qalsınlar.

Uşaqların lüğət ehtiyatının xüsusiyyətlərini dəqiq öyrənmək, onların hamısı üçün ortaqların seçmək çox çətin, çünki uşaqlar müxtəlif məişət və nitq mühitində yaşayırlar. Belə şəraitdə şagirdlərin nitqindəki fərqlər oxşarlıqdan daha çox olur. Bunlardan başqa onların nitqinin çevik və dəyişkən olması buna imkan vermir. Deməli, tərbiyəçi uşaqların lüğət ehtiyatının xüsusiyyətlərini təxmini öyrənməlidir.

Uşağın lüğət ehtiyatını öyrənərkən onun həcmi və tərkibini müəyyən etməklə yanaşı, hər bir sözün uşaqlar tərəfindən işlənməsi xüsusiyyətləri də öyrənilməlidir.

Uşaqların lüğət ehtiyatlarının xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi dedikdə, ilk növbədə onların fəal lüğətində olan sözləri öyrənmək nəzərdə tutulur. Tərbiyəçi uşağın lüğətindəki əşya adı, keyfiyyət, əlamət, hərəkət bildirən sözləri, onların dəqiq mənada işlədilməsi qaydasını, cins və növ anlayışları ifadə etmək bacarıqlarını onlara çatdırmalıdır.

Uşağın sözlərin mənası ilə maraqlanması, hər bir əşya və hadisənin adını öyrəni, yadda saxlaması çox maraqlı və ciddi məsələdir. Bu baxımdan uşağın dil açdığı dövrdən onun nitqi üzərində daim müşahidə aparmaq, sözlərin mənalarnı necə öyrənməsi və fəal lüğətə necə daxil etməsi prosesini izləmək vacibdir.

Uşaq nitqə körpəlik dövründən yiyələnəməyə başlayır. Bu proses beyin qabığının üzvi inkişafı ilə bağlı olur. Yenicə doğulmuş uşağın beyinin çəkisi 250 qram olur. Bu dövrdə onun inkişafı intensiv artır və iki yaşında 750 qrama çatır.

Deyilənlərdən belə nəticəyə gəlmək olmaz ki, beyinin üzvi-anatomik inkişafı uşağın psixi inkişafı, nitqinin inkişafı üçün tam şərait yaradır. Uşağın nitqinin inkişafı onu əhatə edilənlərin nitqinin təsirindən də asılıdır. Əgər xarici mühitin təsiri, xarici qıcıqlandırıcılar yoxdursa, beyin, yarımsferaların qabığının fəaliyyəti ləngiyir, yaxud yanlış yolla gedir. Ona görə də uşağın nitqinin inkişafına vaxtında başlanmalıdır. Bu baxımdan tərbiyə vəzifələrinə aşağıdakılar daxildir; uşağın baxmaq, dinləmək bacarığını, emosional qabiliyyətini inkişaf etdirmək, təbessümünə, gülünə, səs çıxarmasına, əl-qol hərəkətinə imkan yaratmaq.

Uşaq hələ danışmağı bacarmadan eşitdiklərini başa düşməyə başlayır. Bununla da o, ilk aylardan ünsiyyət prosesinə, birinci ilin axırından şifahi ünsiyyətə qoşulur. Uşaq nitq signalarnı düzgün qavramasa, başa düşməsə, ondan istifadə edə bilməz. Adətən, uşaq yaşlıları özbaşına dinləyir. Onların dediklərini təkrarlamağa çalışır. Mənasını başa düşmədən sözü işlətməyə çalışmaq nitq inkişafı, xüsusilə tələffüz vərdişlərinin inkişafı üçün çox faydalıdır, lakin mənanın başa düşülməsi son dərəcə vacibdir.

Nitqi anlamaq təfəkkür prosesi olmaqla ondan varlığın əşya və hadisələri öz əksini tapır. Anlama prosesində varlığın hadisələrinin yeni cəhətləri açılır, uşağın bilikləri dərinləşir, o, biliksizlikdən bilikliyə, sadə biliklərdən daha mürəkkəb və təkmilləşmiş biliklərə doğru gedir.

Anlamanın əsasında assosiasiyaların yaranması və onlardan istifadə olunması durur. İ.P.Pavlov yazmışdır: «Vaxt ki, «assosiasiya» adlanan əlaqələr yaranır, bu, şübhəsiz, işi bilmək, xarici aləmin müəyyən münasibətlərini bilmək deməkdir. Siz gələn dəfə ondan istifadə

edəndə isə o, «anlama» adlanır. Başqa sözlə, əlaqələrlə əldə edilmiş biliklərdən istifadə etmək anlamadır».¹

Anlama müəyyən təsəvvür və qavrayışla keçmiş qavrayışın izləri arasında yeni əlaqələrin yaranması prosesidir. Bu əlaqələr, assosiasiyalar sistemi nə qədər zəngin olarsa, anlama imkanları da o qədər geniş olur. Anlama prosesi qavrayışın nitqlə, sözlə əlaqələndirilməsi prosesi kimi baş verir.

Körpəlikdən uşağın nitqinə diqqət yetirilmədikdə o, üç-dörd yaşında da nitqə yiyələnə, ünsiyyət saxlaya bilmir. Nitqə belə gec yiyələnmiş uşaqlar lüğətin məhdudluğu, tələffüzünün və nitqinin qrammatik quruluşunun defektli olması ilə seçilir. Belə hallar isə onların qavrayışının, yaddaşının, diqqətinin, təxəyyülünün, bütövlükdə fikri fəaliyyətinin inkişafının ləngiməsi ilə nəticələnir.

Uşaq həyatının il yarımı onun nitqinin inkişafına hazırlıq dövrü hesab olunur. Bu dövrü üç mərhələyə ayırmaq olar: 1) uşağın yaşlılarla emosional ünsiyyəti dövrü; 2) uşağın yaşlıların nitqini anlaması dövrü; 3) uşaqda müstəqil nitqin formalaşması dövrü.

Yaşlıların uşaqla bilavasitə emosional ünsiyyətə qoşulması (uşağa mehriban təbəssümlə baxması, onu gülürüz dindirməsi, onunla şən əhval-ruhiyyə ilə danışması, başını sıgallaması (oxşatması) ona xoş təəssürat bağışlayır və emosional tonusu artırır, onu gümrahlandırır. Tədricən uşaq razılıq hissi ilə baxmaq, satıqlaşmaq gülümsəmək, fəal hərəkətlərlə cavab vermək vərdişinə yiyələnir. O, emosional vəziyyətini bəzən qışqırmaqla bildirir.

Uşaq iki aylığına çatanda ac olduğunu, ağrını bildirən adi səslərdən fərqli olaraq qığıldayır, a... a... a... a...; u... u... u... u...; g... qğ... qğə... və s. Uşaq tox

olanda, heç bir şeydən narah olmayanda, yəni əhvalı yaxşı olanda da belə səslər çıxarır. Belə səslərin heç bir maddi əsası olmadığından onları nitq deyil, nitqə hazırlıq mərhələsi hesab etmək lazımdır.

İki aylıq uşağı gümrahlaşdırmaq üçün yaşlı onun baxışlarını özünü cəlb etməyə, onun görmə və eşitmə orqanlarına eyni vaxtda təsir göstərməyə çalışmalıdır. Yaşlıların emosional təsiri ilə uşağın ağlamasının qarşısı alınır, o diqqətini əsasən, bir adama yönəldir, gülür, əl-qol açır. İki aylığında uşaq ünsiyyət saxlamaq üçün adam axtarır. Onun yaşının çağırışına, gülüşünə bağlanması prosesində baş verən qığıldama nitqinin inkişafı üçün şərait yaradır. Belə qığıldama həyatının üçüncü ayında insan nitqinə xas olan müəyyən səslərin kompleksi ilə əvəz olunur. Uşaq artıq ciddi şəkildə ünsiyyət saxlamağa təşəbbüs göstərir.

O, acgözlüklə ananın üzünə baxır, nitqini dinləyir, mimikalarını anlamağa çalışır. Belə hallarda uşaqda ətraf aləmə maraq oyatmaq vacibdir. Bu məqsədlə parlaq rəngli sadə əşyaları göstərmək, xüsusilə müxtəlif rəngli rezin oyuncaqlar, şaxşax və s. vermək məsləhət görülür.

Uşaq dörd aylığında yaşlıları səmindən tanıyır, qarışıq səslər çıxarmaq, bışını tərpədənək müxtəlif hərəkətlər etmək, ucadan gülmək, a, e, ə, i, u kimi səsləri təkrarlamaq (qığıldama) və s. ilə cavab verir. Bir qədər aralı qoyulmuş, asılmış oyuncağa tərəf üzü üstə, kürəyi üstə, böyrü üstə, hərəkət edə-edə, əl-qol ata sürünür və müxtəlif səslər çıxarır. Beləliklə də, uşağın ümumi hərəkəti inkişafı onun tələffüz aparatının, nəticə etibarilə nitqinin inkişafına kömək edir. O, bəzən barmaqlarını ağzına salaraq cürbə-cür səslər çıxarır; *qa-qa-qa-qa; da-da-da-da; la-la-la-la; ba-ba-ba-ba* və s. kimi kompleks səslər-hecalar işlədir. Tədricən qığıldılar danışığa keçir. Belə ilkin danışiq dili dolaşa-dolaşa, pəltəkliyə bənzər şəkildə

¹ Павловские среды. Т. II, 1947, стр. 579-580.

baş verir. Bu dövrdə nitq səslərinin tələffüzü üzrə məşq etmək çox vacibdir.

Beş-altı aylığında uşağın əsəb-psixi inkişafında böyük irəliləyiş özünü göstərir. O, daha çox hərəkətdə olur. Körpələr ev şəraitində uşaq yanındakı yoldaşına əl uzadır, əli ilə onu istəyir, paltarından tutmağa, əlindəki oyuncağı almağa çalışır. Onlar bir-birinə baxıb gülürlər. Beləliklə, ünsiyyət üçün zəmin yaranır.

Altı aylığında uşaq səs çıxarmaq, qışqırmaq, ağlamaqla və əl-qol hərəkəti ilə böyüyü yanına çağırır, arzusunu yerinə yetirməyə məcbur edir. Yaşlının özünə müraciətini eşitdikdə isə diqqətini ona yönəldib dayanır, gözləyir, yaşlı ona yanaşır, dindirdikdə əllərini uzadıb gülümsünür, müəyyən səslər çıxarmaqla ünsiyyət saxlayır.

Bu dövrdə uşağın yaddaşı inkişaf edir. O, səsin tembrini yadda saxlayır, ata-ananın, ailənin digər üzvlərinin, yaxın qohumlarının, tərbiyəçinin, tez-tez ünsiyyətdə olduğu adamların özlərini görməyə də, səsinə tanıyır. O, yaşlıların səsinin tonunu, sözü mehribanlıqla, yoxsa hirsə, hədə kimi tələffüz etdiyini, həmçinin mehriban və hirsli baxışları fərqləndirir. Altıncı ayın axırlarında qarşılıqlı anlaşma baş verir. Uşaq əllərini uzatmaqla, başını tərpətməklə ona müraciət edəndə cavab verir. Təklidə, sakitlikdə, yaşlılarla ünsiyyətin olmadığı mühitdə böyüyən uşaqda yaşlılara və ünsiyyətə maraq, emosional əhval-ruhiyyə hiss olunmur. Belə uşaqlar, adətən, qaradınmaz olur, sonralar da gülüb-danışmayan, çəviklik göstərməyən, adama yovuşmayan, laqeyd şəxslər kimi böyüyürlər. Ətrafdakı yaşlıların nitqi uşağın nitqinin inkişafı üçün son dərəcə zəruri şərtidir. Anadangəlmə kar olan, yaxud körpəlik yaşlarında karlaşan uşaq danışmağı öyrənmə bilmir. Doğrudur, onun nitq orqanları sağlam, aqlı qabiliyyəti yerli-yerindədir, lakin başqalarını eşitmədiyindən ana dilini qavraya və mənimsəyə bilmir.

Bu dövrdə uşaqla yaşlılar arasında anlaşma əsasında ünsiyyət yaranır. Uşaq artıq yaşlıların nitqini başa düşməyə başlayır. Nitqi başa düşmə nitq inkişafının hazırlıq dövrünün mühüm mərhələlərindən biridir. Uşaq gülüşlə, səsə səsə cavab verir, yaşlının əl hərəkətinə baxıb, sürünür, qalxır, yaxınlaşır, dayanır, müəyyən səmtə baxır, hecalar tələffüz edir.

Anlama prosesində yaşlının müraciətindən məqsəd uşaqla emosional əlaqə yaratmaq deyil, uşağa müəyyən hərəkəti yerinə yetirməli olduğunu başa salmaqdır. Bu zaman nitqin məna cəhəti inkişaf edir. Anlama tam nitq anlaması xarakteri daşımasa da, hər hansı bir məlumatı mü sahibinə xəbər vermək üçün səsin çıxarılması artıq nitqin məna məzmunundur. Nitqin məna cəhəti yalnız cəmiyyətdə, ətrafdakı yaşlıların nitqinin təsiri ilə yaranır.

Nitq ünsiyyəti başqasının və özünün nitqini başa düşməkdən ibarətdir. Başa düşülən lüğət uşağın fəal nitqində işlətdiyi lüğətdən genişdir. Yaş artdıqca başa düşülən lüğət işlənən lüğətdən qat-qat artıq olur.

Uşaqda nitqi başa düşmənin inkişafı üçün ilk növbədə ona özü ilə, digər şəxslə, həmçinin əşya ilə fəalliyətlə ünsiyyəti öyrətmək lazımdır. Bu dövrdə müəyyən obyektə (ailə üzvləri, uşağın paltarı, oyuncağı, yeməyi, otaqdakı əşyalar və s.) uşaqla birgə baxmaq, obyektə dəyişməklə uşağın müşahidəsini təşkil etmək lazımdır. Uşaq həmin obyektə laqeyd olmamalıdır. Bunu üçün obyekt onun həyat təcrübəsində müəyyən yer tutmalıdır. Uşağın hər hansı obyektə düşünlmüş ünsiyyəti prosesində yaşlı onların adlarını da deməlidir. Nitqi anlama ünsiyyət aktı kimi özündə fəal qavrayış və cavabı birləşdirir. Belə ünsiyyətdə təşəbbüskar yaşlılar olur. Bu prosesdə uşaq deyilənləri fəal qavrayır, lakin nə qədər ki, uşaq cavab vermir, biz inamla onun eşitdiklərini anladığını deyə bilmərik.

Bir yaşın axırlarında uşaq sadə sözləri işlətməyə başlayır. Bu prosesi inkişaf etdirmək üçün müxtəlif hərəkətlərin yerinə yetirilməsini təmin etmək, müvafiq nitq situasiyası yaratmaq lazımdır: məsələn, uşağın bir əşyanın adını anlaması, onu tanıması üçün həmin əşyanın adını demək, onu axtarmağa yaşının baxdığı, yaxud baxmadığını istiqamətləndiyi səmtə baxaraq tapmağı öyrətmək lazımdır.

Yadda saxlamaq lazımdır ki, uşağın həyatının birinci ilində əldə etdiyi bilik və bacarıq zəngin olur. Sonralar o, heç vaxt belə qısa müddətdə o qədər bilik və bacarığa yiyələnmir. Bu, ondan irəli gəlir ki, ilk illərdə potensial imkanlar çox böyük olur və biz uşağa çox vaxt ayırır, ona çoxlu şey öyrədirik.

Bir çox hallarda tərbiyəçi uşaqlarla şifahi ünsiyyətin gücünə əhəmiyyət verir, onu səssizcə soyundurub-geyindirir, yedizdirir, yatızdırır. Uşaq isə dinməzəcə onun dediklərinə əməl edir, bəzən də qışqırır, ağlayır.

Tərbiyəçilərin bir çoxu uşaqlara erkən yaşlardan danışmağı öyrətməyi yersiz hesab edir və onu təbii şəraitdə böyümək mövqeyində çıxış edirlər. Belələri uşağın onsuz da danışmağı öyrənəcəyini iddia edərək tələsməyə ehtiyacın olmadığını bildirirlər. Onlar həmin dövrün nitq inkişafı baxımından əhəmiyyətini lazımınca qiymətləndirmirlər.

Onlarla fakt məlumdur ki, südəmər dövrdə vəhşi heyvanlar tərəfindən «oğurlanmış» və onların yuvalarına düşmüş uşaqlar 6-7 yaşları tamam olandan sonra insanlar arasına qaytarılmış, bütün səylərə baxmayaraq, danışmağı öyrənə bilməmişlər.

Tərbiyəçi uşaq ilə şifahi ünsiyyətə girmədikdə, uşaq ətrafdakı əşyalara, onlarla əməliyyata fikir vermir, tərbiyəçinin müraciətini də eşitmir. Ona görə də uşağa qulluq işindən onun nitqinin inkişafı üçün istifadə edilməlidir. Belə ünsiyyət prosesində uşaq da fəaliyyətsiz

qalmır. Uşaq yemək istəyəndə «am-am», «qaqa» deyərək əlini ona tərəf uzadır, istəməyəndə əli ilə onu itələyir, etiraz səsi çıxarır, üzünü yana çevirir, başını bulayır.

İkinci ilin əvvəllərində uşaq *ana*, *nənə*, *baba*, *xala* sözlərini işlədə bilir. Oyanan kimi onlara müraciət edir ki, qucağına alsınlar. Bu mərhələnin daha tez başlandığı uşaqlar əşya adlarını öyrənirlər.

6-7 aylığında uşaq gizlədilmiş oyuncağın əsas mənbəyini axtarır, ikinci ilin əvvəllərindən diqqətini yaşlıların göstərdikləri istiqamətə yönəldir. Küçədən keçən maşınlar onun diqqətini daha çox cəlb edir.

Uşağın yeriməyə başlaması onun ətraf aləmdəki əşyalarla birbaşa əlaqədə olmaları uşağın fəaliyyətini təkmilləşdirir və mürəkkəbləşdirir. Beləliklə, nitqin inkişafı üçün əlverişli şərait yaranır. O, əşya və hadisələrin, hərəkətin adını öyrənməyə çalışır.

Sözün mənasını bir yaşadək uşağın həyəcanları, həmin əşyanın olduğu yer, hərəkəti və s. ilə bağlı olur. Uşaq əşyanı digər əşyaların geniş dairəsinə daxil edir, lakin onun ümumiləşdirici xarakterini bilmir. Bir söz, eynicinsli əşyaların ifadə oldundugunu başa düşmür. Böyüklüyünə, formasına, rənginə, hazırladığı materiala görə fərqləndirə bilmir. Ona görə də uşaqlara müxtəlif materiallardan hazırlanmış, müxtəlif irilikdə, müxtəlif rəngdə eyni əşya təqdim edilməli, onları müqayisə etmək tələb olunmalıdır.

İkinci ilin birinci yarısında sözün mənasının başa düşülməsi üzrə iş müvəffəqiyyətlə gedir. Uşaq əşya və hərəkəti qiymətləndirməklə, «yəkə», «kiçik», «yaxşı», «pis» anlayışlarını başa düşür və həmin sözləri işlədir. Bu dövrdə *kiçik* ilə yanaşı, *cıqqu*, *cumbulu*, *dinqili* kimi sözlərin işlənməsi uşaqların nitqinin emosionallağı ilə bağlıdır. Çalışmaq lazımdır ki, uşaqlar *kiçik* sözünü həmin sözlərlə əvəz etməsin, *yaxşı* əvəzinə *çiçi*, *pis* əvəzinə *əə* sözlərini işlətməsinlər.

Yeni söz öyrədilərkən ola bilər ki, tərbiyəçi əvvəlcə sözü başa düşməyi öyrətsin (əşyanı göstərsin), sonra isə sözü (əşyanın adını) desin. Bəzən isə əksinə, əvvəlcə sözü tələffüz etməyi və tərbiyəçini yamsılamaq dəfələrlə təkrarlamağı öyrətmək, bunun ardınca onu mənası ilə bağlamaq (əşyanı göstərmək) mümkündür. Uşaq sözləri mənimsədikdən sonra «Bu kimdir?» və ya «Bu nədir?» sualını verir.

Yaş yarımadaq tələffüz etdikləri sözləri düşünülmiş situasiya ilə əlaqələndirə bilmir, müxtəlif əşyalara aid edirlər. Onlar üçün həm inək, həm camış, həm də at «moo»dur, qoyun, quzu, keç, «määä»dir, armud, heyvə, şaftalı «almazdır». Bu dövrə uşaq sözlərin tələffüzünü asanlaşdırmağa çalışır. Bu, çox vaxt bu və ya digər səsə açılması hesabına olur: *ma* (mama), *ba* (baba), *pen* (pendir), *yu* (yumurta), *şaka* (şokolad), *düz* (düzəlt), *gey* (geyindir) və s.

Bir yaşın axırlarında uşaq 20-dək söz bilirsə, yarımılığında 90-95 söz bilir. Onu da qeyd etmək ki, belə az miqdarda sözdən geniş ölçüdə istifadə edirlər, çünki hər bir söz ümumiləşdirici xarakter daşıyır. Uşaq *su* sözünün əsasında *su*, *sulu*, *duru*, *təmiz*, *sərin* sözlərini öyrənir, yaxud o, *pen* (pendir) «sözü» ilə yalnız pendiri deyil, hər cür ağartını (süd, qatıq, qaymaq, kəsmik, süzmə, şor və s.) ifadə edir.

İnkişafının ikinci mərhələsində uşaq sözü onunla ifadə olunan əşyadan ayıra bilmir, onu öz şüurunun predmeti etməyi bacarmır.¹ O, sözü və onunla ifadə olunan əşyanı, hadisəni şüurunda ayıra bilmir. Onun üçün hər bir söz onunla ifadə edilən əşyaya uyğun gəlir. Uşaq nə qədər əşya görürsə, o qədər söz bilməyə çalışır.

Bu xüsusiyyət bəzən 7 yaşınadək davam edir. N.M.Morozov göstərir ki, 6-7 yaşlı uşaqlar üçün söz əşyanın ayrılmaz xassəsi, onun müvəkkilidir.¹

Onlardan bir neçə söz demək tələb olunduqda yalnız əşya adlarını sadalayırırlar.

Hazırlıq dövrü gələcəkdə uşağın nitqinin inkişafı üçün çox böyük əhəmiyyətə malikdir.

Uşağın həyatının ikinci ilinin yarısında onun nitqi sıçrayışla inkişaf edir, lüğət ehtiyatı sürətlə artır. Normal şəraitdə ikinci ilin axırında uşaq 700-dən çox söz bilir. Onun lüğətinin tərkibi də dəyişir. Belə ki, əvvəllər, əsasən əşya adlarını öyrənirdirsə, indii fel, sifət və qismət digər nitq nitq hissələrini də işlədir, üç, dörd sözdən ibarət cümlə qurur, fəal ünsiyyətə girməyə çalışır.

Nitqdə sıçrayışla inkişaf tarixən psixoloqların diqqətini cəlb etmişdir. İyirminci illərdə alman psixoloqu V.Ştern bu sahədə ilk tədqiqat aparmışdır.² O öz uşaqlarının nitqi üzərində apardığı müşahidələr nəticəsində belə bir qənaətə gəlmişdir ki, yaş yarımından sonra uşağın Əşyaların adlarını öyrənmək üçün suallar verməsi artıq hər bir əşyanın öz Adı olduğunu uşağın dərk etməsindən irəli gəlir, lakin Şternin topladığı faktik material ziddiyyətli olduğundan və idealizmə qovuşduğundan L.S.Viqotski tərəfindən kəskin tənqiddə məruz qalmışdır. Jan Piaje və Volter Şternin fikrincə, uşaqlar yeniyetmə dövründə ümumi anlayışları qavraya bilmirlər. Körpəlik, əhəttə kiçik məktəb yaşı dövründə uşaqların təfəkkürü yalnız «sinkretik obrazları», «müxtəlif növ kompleksləri» təhlil edir. Onlar «külli miqdarda anlayışlarla» fikirləşirlər.

¹ Бах. С.Л.Рубинштейн. Основы общей психологии. М., «Учпедгиз», 1946, А.Р.Лурия. Потологии грамматических операций. Известия АПН РСФСР, 1946, № 3.

¹ Бах. Н.М.Морозова. Развитие речи в младшем школьном возрасте. В сб. «Очерки психологии детей». М., Изд-во АПН РСФСР, 1950, стр 112.

² Stern W. und K. Due Kinderprache., 4-te Aulf Ieipziq, 1928.

Görkəmli psixoloq İ.A.Aryamov, S.L.Rubinşteyn, A.N.Mençinskaya, A.V.Zaporojets, N.X.Şvaçkin, A.M.Luşina və 6 məktəbəqədər yaşlı uşaqların təfəkkürü və nitqinin məntiqsiz olması haqqında qeyri-elmi fikirləri rədd edir və bu yaşda uşaqların özünəməxsus məntiqi təfəkkürə malik olduqlarını, sadə ümumiləşdirmə aparmağın, əqli nəticə üzrə əməliyyat aparmağı bacardıqlarını göstərirlər.

Yuxarıda qeyd olunuduğu kimi, il yarımadaş uşağın yeməyə, geyinməyə, gəzməyə və s. ehtiyacı mimikalarda, jestlərində ifadə olunur və əşyalar tərəfindən təmin edilir. Onun müstəqil şüurlu söz deməsi sonralar, yaşlılarla bilavasitə ünsiyyət prosesində yaranır. İndi artıq əşyaya tərəf uzanmaqdan daha çox onun adını deyib yaşlılardan istəyir. Söz arzularının yerinə yetirilməsinə xidmət edir. Ünsiyyət bu formasının inkişaf etməsi üçün tərbiyəçi xüsusi say göstərməlidir. Uşağın məlum sözlərdən istifadə etməsi üçün «Sənə nə lazımdır?» «Sənə top verimmi?» kimi suallar verməklə onu cavab vermək zərurəti qarşısında qoymaq lazımdır. Bu, lüğət ehtiyatının sürətlə inkişafı üçün şərait yaradır. Uşaq ətraf aləmi şüurla dərk etdiyi və hadisələri indii sözlə ifadə edir. Onun qeyri-fəal lüğətindəki sözlər fəal lüğətinə keçir. Nitq onun diqqət mərkəzində olur. Uşaq eşitdiyi sözləri asanlıqla təkrarlaya bilir. Bu prosesdə artıq çətin sözlərin tələffüzü əslinə yaxınlaşdırmağa çalışır: alaba (araba), təpənək (kəpənək), atambil (avtomobil), məs-tamed (velosiped) və s.

İki yaşına çatmış uşaqlar isimləri hallandırmağı, xüsusilə yönlük və yerlik halı (nənəyə, babaya, anaya, nənədə, babada, anada və s.) işlətməyi bacarır. Onlar sadə ümumiləşdirmə apara bilirlər. Bu qabiliyyəti nəzərə alaraq tərbiyəçi uşaqlara bənzər əşyaları bir sözlə ifadə etməyi öyrədə bilər. Tədrisən uşaqlar sözün ümumi-

ləşdirici xarakteri ilə tanış olmur, bir əşya qrupunu digərindən fərqləndirməyi öyrənirlər.

Həyatının üçüncü ilində uşaqlarda ilk anlayışlar yaranır. Onlar məişətdə, ətraf aləmdə gördükləri əşyaları daha əsaslı mənimsəyirlər. Bunun hesabına onların lüğəti zənginləşir. Uşaqların ətraf aləm üzərində müşahidə dairəsi genişləndikcə bilikləri artır, onlar əşyaların hissələrinə də fikir verirlər: xoruzun başı, dimdiyi, gözləri, quyruğu, ayaqlarını da adlandırırlar. Onlar əşyanın dadını fərqləndirir, sarımsağın acı, alçağın turş, konfetin şirin olduğunu bildirirlər.

Formanın fərqləndirilməsi isə onlar üçün o qədər də asan deyil. Uşaqların əksəriyyəti nitqində *yumru* sözünü işlədirlərsə də, *yastı*, *uzunsov*, *dördkünc* kimi sözləri işlədə bilmirlər. Bu yaşda uşaqlar üçün əşyanın, havanın temperaturu – *isti*, *soyuq* kimi fiziki halını işlətmək də çətinlik törədir. Əşyanın böyüklüyü, həcmi ilə əlaqədar lüğətləri, əsasən, *yekə*, *kiçik* sözləri ilə mədudlaşır. Uşaqların bir qismi *böyük*, *balaca* sözlərini də onların sinonimi kimi işlədirlər. Maraqlı burasıdır ki, *balaca* sözü onların yaşlarına uyğun ifadə tərzı alır: *cuqqulu*, *cumbulu*, *diqqili*, *bir damcı* və s.

Üç-dörd yaşlı uşaqlar məcazi mənanı başa düşmürlər. Ümumiyyətlə, idiomatik ifadələr frazeoloji vahidlər məktəbəqədər dövrdə uşaqların fəal lüğətində çox çətinliklə özünə yer tapır. Bu dövrdə nəinki «başını sındırır», «söz güləşdirir», «böyüyü saymır», «halına yammır» kimi ifadələr, həmçinin həqiqi mənasında işlənməmiş bəzən sözlər də uşaqlar tərəfindən başqa cür qəbul edilir. Uşaq anasının «Qonşumuz çörək bişirir» sözlərinə öz etirazını bildirir: «Heç çörəyi də bişirərlər?». Çörəyin bişirilməsi anlayışının o, xəmirin bişirilməsi kimi qəbul olunur. Yaxud, atanın «Kisənin ağzını aç» sözlərini eşidib öz ağzını açır. Ana qızına müraciət edir: «Gözlə üst-başımı dəyişim». Uşaq təəccüb edir: «heç başı da

dəyişmək olar?» Uşaq «Qaynar çaynıq əl vurmaq olmaz» cümləsindəki olmaz sözünü *qadağandır*, *qorxuludur* mənasında deyil, mümkün deyil mənasında qəbul edərək deyir: «Niyə olmur, mən vura bilərəm».

Uşaqların lüğət ehtiyatının zənginləşməsi onların ətraf aləmə tanışlığı prosesində baş verir. Bu, onunla izah olunur ki, hər bir söz yaddaşa onun ifadə etdiyi əşya və ya hadisə haqqında təsəvvürlər daxil olunur. Uşaq əşyaya baxır, əl vurur, sığallayır, sıxır, iyləyir, səsinə dinləyir, dadına baxır. Uşağın diqqəti cəlb olunmuş əşya onun şüuruna beş hissədən keçir: görmə, eşitmə, ləmsə, dad, iy. Ətraf aləmin belə dərk olunması uşağın emosional hissləri dairəsini inkişaf etdirir.

Gördükləri yeni əşya və ya hadisəni əvvəllər qazanılmış təsəvvür və anlayışlarla adlandırmaq halları bu dövrdə özünü göstərir. Budur, 4 yaşlı Elnur uşaq bağçasına getdiyi ilk günlərdə orada gördüklərindən, eşitdiklərindən, yediklərindən həvəslə danışır. O deyir: «Bağçada kəriçəni aş yedim» Qarabaşaq (qreçka) Sözü-nü bilmədiyindən Elnurun ona yeni ad verməsi təbiidir. Bu cəhət Ə.Əhmədovanın «xınalı qayalar» hekayəsində öz ifadəsini tapmışdır. Şəhərdən kəndə gəlmiş, dağları gəzməyə çıxmış Gültəm şiş zirvəli dağları, yamacları görüb, heyran qalır. O, təpələri «dağın balaları», lələni «qızılgül», tülkünü «it», qayaların üstündəki mamırı «xına» adlandırır. «Şəhli güllər» hekayəsində isə qızılgülün üstündə şəhi görüb «Yarpaqlar ağlayıblar» ifadəsini işlədir.

Bu misal bir daha sübut edir ki, uşağın lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi onun ətraf aləm üzərində müşahidələri, həyat təcrübəsi, əvvəllər əldə etdiyi təsəvvürlərlə sıx əlaqədardır.

Məktəbəqədər yaşlı uşaq varlığı bilavasitə dərk etdiyi kimi, həm də bilavasitə dərk edir. O, nağıllardan, şəkillərdən, yaşlıların nitqindən çox şey öyrənir. Nitqin köməyi ilə varlığı bilavasitə dərk etmənin başlıca vəzifəsi

uşaqda görmədiyi bu və ya digər əşya haqqında konkret obrazların yaradılmasından ibarətdir. Uşağın mücərrəd təfəkkürü inkişaf etməsə də, o, qanunauyğunluqları başa düşməsi əsasında ətraf aləmi dərk etməyin daha dərin, keyfiyyətə başqa mərhələsinə keçir.¹

Dörd yaşında uşaq üçün artıq əşya, hərəkət və onları ifadə edən sözlər arasında əlaqələr çətinlik törətmir. Ona görə də əşyanın keyfiyyət və əlamətini, həmçinin böyük-lüyünü, hissələrinə, sahə və zaman anlayışlarını bildirən sözlər rast gəldikcə əvvəllər qazanılmış vərdislər əsasında fəal lüğətə daxil olur. Bu dövrdə lüğət üzrə işi yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi leksik qruplar (mikrosistem) şəklində aparmaq mümkündür. Uşaqlar əşya adlarını mebel, çiçəklər, ağaclar, qab-qacaq və s. adı altında qruplaşdırmağı öyrənirlər.

Beş yaşından diqqət ətraf aləmdəki əşya adlarını öyrənməklə yanaşı, onların haqqında biliklərin dərinləşdirilməsinə də yönəlir. Bu isə lüğətin fəallaşmasını, uşaqların ümumiləşdirmə qabiliyyətlərini sürətləndirir. Beş yaşında lüğət ehtiyatı 2500-ə çatır. Dilə, sözə şüurlu münasibət artır. Onlarda sözün üzərində düşünmək, hər bir sözə etimoloji izahat vermək cəhdi meydana çıxır.²

Uşağın daxili nitqi də, əsasən, beş yaşından formalaşmağa başlayır. Ünsiyyət prosesində daxili nitq çox mühüm hazırlıq funksiyasını yerinə yetirir. Daxili nitq müəyyən stereotipin oyanmasına səbəb olan məlumat mexanizmi yaradır. Beləliklə də, sonrakı şifahi nitq və yazılı məlumat üçün sözlərin və ifadələrin seçilməsi prosesi baş verir.³ Daxili nitqin təsiri ilə uşaq çoxlu söz

¹ Вах. С.П.Баранов Чувственный опыт ребенка в начальном обучении. М., Изд-во АПН РСФСР, 1963, стр. 18.

² Вах. А.Н.Гвоздев. Вопросы изучения детской речи. М., 1961, стр. 42-44.

³ Вах. А.Н.Соколова. Внутренние речи и мышления. М., «Просвещение», 1968, стр. 56.

öyrənir. Bunun nəticəsidir ki, uşaqlar aydın olmayan bəzi sözlərin yaxşı eşidilmədiyi söhbəti də başa düşürlər. Pəltək uşağın dediyi «Ayaba dəliyi» cümləsini uşaqlar «Araba gəlir» şəklində qavrayırlar. Uşaq daxili nitqin düzgünlüyünü hesabına onu düzgün hesab edir. Bəzən isə əksinə, uşaq səsi düzgün tələffüz edə bilmir, oyun prosesində yoldaşına deyir:

– Ayabanı mənə vey:

Tərbiyəçi ona müraciətlə:

– Ayabanı nə edirsən?

Uşaq tərbiyəçinin nitqinə irad tutur, «düzəliş verir».

– Sən düz demiyəsən. Ayabanı yox, ayabanı.

Deməli, uşaq özü üçün düzgün səs təsəvvürü yaratmışsa da, həmin təsəvvürü tələffüzdən bürüzə verə bilmir.

Altıyaşlıların lüğətinin başlıca xüsusiyyətlərindən biri onların sözlərin mənasına nisbətən diqqətlə yanaşa bilmələri, hər bir sözün məna çalaları üzərində düşünmə qabiliyyətinin inkişafıdır. Onlar *sarıtəhər, göyümtül, açıq yaşıl* kimi sözləri öyrənə bilmir, *qaynar, isti, ilıq* kimi sözləri fərqləndirməyə çalışırlar.

Altıyaşlılar özünəməxsus məntiqi təfəkkürə malik olmaqla sadə ümumiləşdirmə aparmağa başlayırlar. Onların artıq təfəkkür prosesinin özü, hadisələrin mahiyyətini başa düşmək, bu və ya digər məsələnin həllindəki çətinliyi aradan qaldırmaq maraqlandırır. Bu yaşda uşaqlar yalnız növ deyil, həm də cins anlayışlarını düzgün başa düşürlər. Onlar yalnız konkret deyil, həm də ümumi anlayışları müqayisə edə, tutuşdura bilirlər. Altıyaşlılar əvvəllər növ hesab etdikləri mikrosistemləri daha kiçik qruplara ayıra bilirlər: quşlar və heyvanlar qruplarını «ev quşları», «çöl quşları», «ev heyvanları», «vəhşi heyvanlar» kimi qruplaşdırır onların nəyə görə fərqlənməsi haqqında mühakimə yürüdülər.

Altıyaşlıların lüğəti 3000-3500 sözə çatır. Beləliklə də, məktəbəqədər yaşlı uşağın lüğətinin zənginləşməsi nəticə etibarilə nitqinin formalaşması prosesi başa çatır. Uşaq ana dilində sərbəst danışa bilir, lakin onun nitqində sözün qəbul olunmuş mənasında əhəmiyyətli dərəcədə fərq özünü göstərir. Semantik mikrosistem daim genişlənməyə və dəqiqləşməyə məruz qalır.

Bu zaman mümkündür ki, uşağın təmasda olduğu şərait mürəkkəbləşdirilsin. Sözlərin bir qrupu məhz belə fəaliyyətdə tam və dəqiq mənasına yiyələnir və inkişaf edir. Uşaq inkişaf etdikcə, onun təsəvvürü artdıqca tanış əşya və hadisələrin dərinliyi, tamlığı və dəqiqliyi artır.

«Uşaq sözü aid məna ilə birlikdə çox tez mənimsəyir. Həmin sözlə ifadə olunan anlayış isə varlığın ümumiləşmiş obrazı olmaqla uşaq inkişaf etdikcə artır, genişlənir və dərinləşir».¹ Deməli, sözün semantikasının başa düşülməsinə uşağın ümumi inkişafı ilə sıx vəhdətdə baxmaq lazımdır. İlk dövrlər uşaq sözü onun əsas, həqiqi mənasında anlayır. Yaş artdıqca o, eyni sözün ən müxtəlif mənalarnı başa düşməyə başlayır. Sözün mənasının anlaşılması uşağın keçmiş təcrübəsindən, biliyindən, əlaqədar sisteminin, assosiasiyaların zənginliyindən asılı olur, getdikcə bitkinləşir. Sözün müxtəlif mənalarnı, məna çalarlarını bilmək isə uşağın ümumiləşdirilmiş əqli qabiliyyətinin yüksək olduğunu göstərir. Beləliklə, uşağın nitq və təfəkkürünün inkişafı və onun sözün mənasını başa düşməsi sıx qarşılıqlı əlaqədədir. Uşağın nitq və təfəkkürü nə qədər yaxşı inkişaf edərsə, onun yaşlıların şifahi nitqini başa düşmə səviyyəsi də o qədər yüksək olur.

Onu da qeyd etmək ki, məktəbəqədərki dövrdə uşaqların sözlərin mənalarnı düzgün anlamaları həmin sözlərdən nitqdə istifadə olunmasından xeyli geri qalır.

¹ А.А.Люблинская. Детская психология. М., Изд-во «Просвещение», 1971, səh. 276.

Lüğətin kəmiyyətə artması sözlərin mənasının düzgün başa düşülməsi və təfəkkürün inkişafını ötür keçir. Deməli uşağın təfəkkür və nitqinin inkişaf səviyyəsi onun sözün mənasını, məna dairəsini necə başa düşməsi və nitqdə işlətməsindən asılıdır.

Məktəbəqədər dövrdə uşaqların nitqini xarakterizə edən ümumi xüsusiyyətlərdən biri əvvəllər onun oyun fəaliyyətinin nəticəsi olması, tədricən xüsusi niyyət, məqsəd daşması və planlılığıdır. Böyük məktəbəqədər dövrdə nitqin şüurlu mənimsənilməsi üçün zəruri şərait yaranır.

Lüğət üzrə işin yolları və priyomları

Uşaqların lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsinin başlıca mənbələri ətraf aləmlə tanışlıq, tərbiyəçinin və digər yaşlıların nitq nümunəsi, məşğələlər, oyunlar, əmək prosesi, gəzinti kütləvi tədbirlərdir. Bu mənbələrin xarakterindən və uşaqların lüğətinin zənginləşdirilməsi üzrə işin hər bir mərhələsindən asılı olaraq müvafiq priyomlardan istifadə edilir. Ən çox istifadə olunan və fəal priyom mənası uşaqlara tanış olmayan və ya az tanış olan sözün fəal lüğətə daxil edilməsi üçün mənasının açılması, dəqiq, aydın tələffüz olunmasıdır.

Yeni və mənası dəqiqləşdirilməli sözlərin tərbiyəçi tərəfindən bir neçə dəfə təkrarlanması, səs qüvvəsini dəyişməklə alçaqdan, yüksəkdən, yavaş-yavaş, sürətlə, məntiqi vurğu ilə deyilməsi, uşaqlara tək-tək və xorla tələffüz etdirilməsi faydalı priyomlardır.

Uşaqların lüğətinin fəallaşdırılmasından həm adi, həm də yönəldici (Bu ağac qovaqdır, yoxsa çinar?) sualların verilməsi priyomu da mühüm rol oynayır. Ən əlverişli priyomlardan biri hər hansı sözə ifadə edilən anlayış uşaqlara tanış olmadıqda mənanı izah etmək

üçün həmin əşya və ya hadisəni (çəltik, şəh, xurcun, çarıq və s.) göstərməkdir.

Tanış olmayan əşya və ya hadisənin onlara tanış əşya və ya hadisənin adı ilə müqayisəli izah edilməsi faydalıdır: məsələn, *qu* – *qaz*, *vertalyot* – *təyyarə*, *çuğundur* – *turp* və s. Belə müqayisədə əşyaların diqqəti cəlb edən əlamətləri soruşulduqdan sonra sadə nəticəyə və ümumiləşdirməyə aparan sual qoyulmalıdır: *stul*, *kətil* və *kresloda* ümumi cəhət nədir? (Onlarda əyləşirlər. Onlar mebeldir və s.). Belə hallar Venn diaqramının köməyi ilə təqdim olunur.

Tanış olmayan, az tanış olan sözlərin mənasını sinonimlərin köməyi ilə izah etmək maraqlıdır: *cəsur* – *igid*, *saf* – *təmiz*, *zirvə* – *təpə* və s. Təxminən eyni cür işi antonimlərlə əlaqədar da aparmaq olar: *nəhəng* – *kiçik*, *səma* – *yər* və s. Uşaqlar *kiçik* və *yər* sözlərinin mənasını bildiklərindən onlara əksmənalı (böyük, göy) xatırlayır, *nəhəng* və *səma* sözlərinin mənalарını da başa düşürlər. Beləliklə, istər-istəməz sinonim sözlər üzərində də iş gedir. Uşaqlar öyrənirlər ki, *nəhəng* sözünü *böyük*, *səma* sözünü isə *göy* sözü ilə əvəz etmək olur.

Böyük və məktəbə hazırlıq qruplarında bəzi sözlərin etimoloji təhlilini də vermək mümkündür: *süzgəc* Sözlünün *süzmək* sözündən, *qaynaqçı* sözünün *qaynaq* sözündən, *xalı* sözünün *xal* sözündən əmələ gəldiyini izah etməklə onun həmin sözlərin mənasını açmaq asandır.

Aşağı qruplarda uşaqlara sözlər verməklə onlarda mənanı axtarmağı tələb etmək faydalıdır. Uşaqlar *qarğa*, *pilləkən*, *güldən*, *bağban*, *döşəmə*, *süpürgə*, *qatıq*, *ağartı* və s. kimi sözlərin mənalарına fikir verməklə həmin sözlərin *qarıldamaq*, *pilə*, *gül*, *bağ*, *döşəmək*, *süpürmək*, *qatı*, *ağ* sözləri ilə bağlı olduğunu öyrənirlər. Sonra onların özləri də belə nominativ sözlər axtarır, mənalарı üzərində düşünməyi vərdiş edirlər. Onlarda sözə həssaslıq tərbiyə olunur.

Bu dövrdə bəzən növü bildirən sözü cinsin, bəzən isə əksinə, cinsi bildirən sözü növün köməyi ilə izah etmək mümkündür. Tikintidən söhbət gedərkən uşaqlar *alət, material* sözlərini başa düşmədikdə tərbiyəçi *bel, balta, mişar, çəkic, fırçanın alət, taxta, sement, daş, rəng və qumun material olduğunu* başa salır. *Giləmeyvə* sözünün mənasının başa düşülməsi üçün onlara *çiyələk, moruq, böyürtkəni, haşərat* sözünün başa düşülməsi üçün *arı, çibin, ağcaqanad və qarışqanı* xatırladır.

Mənası tanış olmayan və ya az tanış olan sözün cümlədə (kontekstdə) işlənməsi də izahın bir növüdür. Hər hansı söz həqiqi mənasını kontekstdə tapır «Sərnişinlər avtobusa qalxıb əyləşdilər» cümləsində məlum olur ki, sərnişinlər nəqliyyat vasitəsilə gedən adamlardır.

Elə sözlər də vardır ki, onların mənalərini yalnız təsvir etməklə, geniş izahat verməklə açmaq olur. *Tala, talvar, çovğun, kupe, akvarium, göyərtə* belə sözlərdir. Tərbiyəçi belə izahat verir: akvarium içərisində diri balıq saxlamaq üçün şüşə qabdır (çəlləkdir, yeşikdir), tala meşənin içində ağac bitməyən otluq yerdir, səki küçənin kənarları boyu piyadaların yerimələri üçün yoldur.

Bəzi sözlərin izah olunmasında uşaqların nitqindəki rus dilinə məxsus sözlər köməyə çatır. *Çəllək, çarpayı, soyuducu, kibrit, atəşfəşanlıq* sözlərini *boçka, krovat, xolodilnik, spışka, salyut* sözlərinin köməyi ilə başa salmaq asandır.

Tərbiyəçi sözün mənası üzərində iş apararkən yerinə görə bu priomların hər birindən istifadə etməyi bacarmalıdır. Bəzən bir sözün izahı prosesində bir neçə priomdan kompleks şəkildə istifadə etmək mümkündür.

Uşaqların lüğətinin zənginləşdirilməsi

Lüğət üzrə işin əsasını uşağın dil açdığı dövrdən – iki yaşından onun nitqinə sözlərin daxil olunması təşkil edir. Lüğətin formalaşması üzrə işə əşya ilə tanışlıqdan başlanılır. Uşağı əhatə edən ətraf aləmdə hər hansı canlı və cansız, varlıq, onun diqqətini cəlb edən, müntəzəm təmasda olduğu əşya və hadisələr, oyunlar və əyləncələr lüğətinin yeni sözlər hesabına zənginləşməsinə qida verir. Uşaqlar fəaliyyətinin bütün sahələrində ətraf aləmin əşya və hadisələri üzərində bilavasitə müşahidə aparmalı olurlar. Qavrayışın düzgün təşkil olunduğu məşğələlərdə əşya göstərilib, dərhal gizlətmək böyük effekt verir. Uşağın diqqəti hər hansı əşya və ya hadisəyə yönəldikdə, onunla maraqlandıqda adını öyrətmək lazımdır. Bəzən isə bu işə oyun xarakteri verilir: tərbiyəçi dovşanın (və ya ayının) yerini xəbər alır. Uşaqlar onları axtarırlar. Tərbiyəçi onu göstərir. Beləliklə, söz onun obrazı ilə (arxasında duran əşya ilə) əlaqələndirilir. Söz başa düşülür. Tərbiyəçi əşyanı dəfələrlə göstərilib, gizlətməklə müvafiq sözü onların fəal lüğətində möhkəmləndirir.

Üç-dörd yaşlı uşaqlarla tərbiyəçi lüğət üzrə iş süljetli oyun-məşğələlər şəklində təşkil olunur. Belə məşğələlərdə uşaqlar müxtəlif əşyalarla fəal əməliyyat aparırlar. Bu prosesdə tərbiyəçi əşya adlarını tələffüz etdirir. Belə məşğələlərdə lüğət işini uşaqlarının gündəlik həyatları ilə əlaqələndirmək lazımdır. Oyun, məişət fəaliyyəti, yaşlılarla ünsiyyət prosesində onların öyrəndikləri sözlər dəqiqləşir və fəallaşır.

Beş-altı yaşlılarla belə məşğələlərə ehtiyac hiss olunur. Bu dövrdə əşyanın xüsusiyyətləri haqqında onların bilikləri dərinləşir. Əşya hissələrə ayrılır, onun nəyə lazım olması, ondan harada istifadə edilməsi öyrənilir. Belə məşğələ üçün elə əşya seçilməlidir ki, onun bir neçə hissəsi olsun. Uşaq əşya bütövlükdə qavrayıb, adını, nə-

yə lazım olmasını dedikdən sonra hissələrinə ayırsın və xüsusiyyətlərini öyrənsin.

Beləliklə, ən mühüm xarici əlamətlərindən, hissələrində, o qədər də mühüm olmayan əlamətlərinə doğru gedə bilsinlər.

Uşaq hər dəfə yeni obyektə qarşılaşarkən idraki müşahidə aparmalı olur. O, yeni əşyaya əl vurur, onu izləyir, imkan daxilində dadına baxır, səsini yada salmağa çalışır. Bir sözlə, uşaq əşya və hadisənin mahiyyətini xassə və əlamətlərini öyrənir. Bu prosesdə uşağın görmə, eşitmə, iyibilmə, dadbilmə, lamisə, kinestetik analizatorları fəallaşır, duyğuları, hissləri inkişaf edir.

Müşahidə prosesində uşaq obyektə ona bənzər digər obyektlərlə tutuşdurur, müqayisə edir, onun və hadisələrin adını başlıca əlamətlərini, xassələrini ayırır, obyekt haqqında mühakimə yürüdüür, əşyanın əlamətini və xassələrini öyrənir. Beləliklə, müşahidə qavrayışın, təfəkkürün və nitqin inkişafı ilə müşayiət olunur.

Əşyanın keyfiyyəti və xassələri ilə tanışlığa həsr olunmuş məşğələlər tərbiyəçidən xüsusi hazırlıq tələb edir. Tərbiyəçi ilk növbədə uşaqların sensor hazırlığını öyrənməlidir. Belə məşğələlərdə əyanilikdən geniş ölçüdə istifadə olunmalıdır. Əşyanın hər hansı keyfiyyəti və xassəsi ona əks olan keyfiyyət və xassə ilə müqayisə edilməlidir: kövrək – bərk, şəffaf – tutqun, kələkötür – sıgallı, kobud – incə və s. Belə keyfiyyət və xassə ilə əşyaya aid edilməli, elə kontekstdə işlənməlidir ki, onsuz keçinmək mümkün olmasın. Əşyalar tədricən elə seçilməlidir ki, onların rəngarəng xassələri və keyfiyyətləri olsun. Bu istiqamətdə aparılan məşğələlərdə müqayisədən istifadə xüsusi effekt verir. Müşahidə üçün müqayisə edilən əlamətlərin çox olduğu əşyalar götürülməlidir.

Uşaqların bu və ya digər əşyanı hər gün görmələrini nəzərə alaraq onların lüğətinin zənginləşəcəyinə ümid bəsləmək olmaz. Baxmaq hələ görmək demək deyil.

Uşaqların görmələri üçün müşahidələrin təşkili, onlardan müşahidəçiliyin inkişaf etdirilməsi vacibdir. Müşahidə sadəcə qavrayış olmayıb, niyyətli, məqsədli qavrayışdır. Müşahidə düşünülmüş, planlı bir prosesdir. Müşahidə uşağı varlığı dərindən, əhatəli başa düşməyə, onunla söz arasında düzgün münasibətləri müəyyənləşdirməyə yönəldir. Y.M.Tixeyeva nitq inkişafında müşahidənin rolunu yüksək qiymətləndirir: əgər siz uşağın nitqinin inkişaf etməsinə çalışsınızsa, onu əşyalarla əhatə edin. Bu əşyalara uşaqla birlikdə baxın, müqayisə edin, onları oyun və əmək prosesində öyrənin və müşahidənin nəticəsini sözlə ifadə edin. Quru divarlar içərisində uşaq danışmağı öyrənməz.¹

Müşahidənin düşünülmüş və məqsədyönlü olması üçün ona əvvəlcədən hazırlaşmaq lazımdır. Tərbiyəçi müşahidə obyektini, orada təhlil-tərkib prosesini necə gedəcəyini, uşaqların diqqətini hansı hissələrə yönəldəcəyini, onların hər biri haqqında necə məlumat verəcəyini, onların adlarını, uşaqların necə suallar verəcəyini, müşahidəni necə yekunlaşdıracağını, oradan uşaq bağçasına nələri gətirəcəyini və s. əvvəlcədən müəyyənləşdirməlidir. Uşaqlar sakitcə dayanıb, tərbiyəçinin dediklərini dinlədikdə müşahidə onlar üçün maraqsız olur. Uşaqların obyektə daxil olması əşya ilə bilavasitə təmasda olması mühüm şərtidir.

Uşaqlıqdan müşahidə aparmaq vərdişinə alışan uşaq idrək fəaliyyətinin müxtəlif cəhətlərindən istifadə edir. Nəticədə onun lüğəti yeni sözlər hesabına zənginləşir. Müşahidə prosesində uşaqları küllü miqdarda təfərrüatla yükləmək zəruridir.

Uşaq bağçalarında ilk müşahidələr oyuncaq üzərində təşkil olunur. Kiçik qrupda uşaqlar tərbiyəçinin

¹ Бах. Е.М.Тихеева. Обстановка в жизни маленьких детей. (Сб. статей), М., «Дошкольное дело», 1932, с. 123.

rəhbərliyi ilə kuklaya, onun paltarlarına baxır, bədən üzvlərinin, paltarlarının adlarını, rəngini deyirlər. Böyük qrupda isə onun nədən qayrılmasını, ayrı-ayrı hissələrin formasını təsnif edən ümumiləşdirici sözü (oyuncaq, mebel, tərəvəz və s.) deyirlər. Belə məşğələlər uşaqlarda səliqəlilik, oyuncaqlarla ehtiyatla davranmaq, kollektivlə birgə oynamaq vərdisi tərbiyə edir.

Müşahidənin təşkilinə hazırlaşarkən tərbiyəçi obyektə əvvəlcədən görməli, proqramın tələblərinə müvafiq verəcəyi məlumatın məzmununu, uşaqların daxil edilməli yeni sözləri, həmçinin mənası dəqiqləşdirilməli sözləri müəyyənləşdirməlidir.

Uşaqları müəyyən obyektdə ekskursiyaya apardıqda əvvəlcə bir neçə dəqiqə onları sərbəst buraxmaq, obyektə bütövlükdə müşahidə etmələri, ilk təəsüratlarının, yoldaşları ilə bölüşdirmələri üçün imkan vermək lazımdır. Sonra tərbiyəçi qısa izahat verərək uşaqların fəal müşahidələrini təşkil etməlidir. Onlar müxtəlif suallarla tərbiyəçiyə müraciət edirlər. Tərbiyəçi uşaqların hər bir sualına diqqətlə yanaşmalı və dəqiq cavab verməlidir. Orta qrupda yük avtomobili ilə tanışlıq məqsədilə təşkil olunmuş sadə bir müşahidəni nəzərdən keçirək.¹

Tərbiyəçi yük avtomobilinin sürücüsü ilə məsləhətləşib, məşğələni yaxınlıqdakı ərzaq mağazasında təşkil edir.

Tərbiyəçi. Mağazaya ərzaq gətiriblər. Avtomobildən nə boşaldırlar?

Uşaqlar. Yeşiklər, qutular.

Tərbiyəçi. Bəs hansı ərzağı gətiriblər?

Əli. Makaron, krupa, qənd, yağ, konfet.

Tərbiyəçi. Bu maşın yük maşını adlanır. Onlarla yük daşıyırlar. Yüku hara qoyurlar?

Uşaqlar. Kuzova.

Tərbiyəçi. Doğrudur. Bu hansı avtomobildir?

Uşaqlar. Yük avtomobili.

Tərbiyəçi. Mağazaya ərzağı kimi gətirib?

Uşaqlar. Sürücü.

Tərbiyəçi. Maşın sürəndə sürücü harada əyləşir?

Uşaqlar. Kabinədə.

Tərbiyəçi. Bir baxın kabinədə nələr var?

Sürücü kabineti açır, uşaqlar maraqla baxırlar. Bir ağızdan *rul, signal* deyər qışqırırlar. Sürücü signal verir, uşaqlar gülüşürlər.

Tərbiyəçi. Bir baxın, necə böyük avtomobildir. Onunla çox yük daşımaq olar. Gəlin avtomobili dövrəyə alaql.

Uşaqlar qollarını gen açaraq mümkün qədər böyük dövrə vururlar, amma maşını əhatə edə bilmirlər. «Gör nə böyük avtomobildir!».

Tərbiyəçi. Nabat, Tutu sayın avtomobilin neçə təkəri var.

Uşaqlar. Dörd.

Tərbiyəçi. Bizim qrupda ən böyük uşaq kimdir?

Uşaqlar. Vəli.

Tərbiyəçi. Doğrudur. Bəs təkər Vəlidən böyükdür, yoxsa kiçik? (Vəli təkərin yanında dayanır). Təkər ondan bir qədər hündürdür.

Tərbiyəçi. Qoy indi təkərin yanında Leyla dayansın.

Uşaqlar. (Gülüşür, təəccüb edirlər). Leyla kiçikdir, Leyla kiçikdir. Gör nə böyük təkərdir!

Tərbiyəçi. Uşaqlar, biz yük avtomobilinə baxdıq. İndi gəlin birlikdə sürücüyə «Sağ olun!» deyək.

Uşaqlar. Sağ olun! Sağ olun! Görüşənədək!

Tərbiyəçi. Uşaqlar, gedək küçədə yenə yük maşınları görəcəyik. Hər şeyə diqqətlə baxın, sonra gördüklərinizi mənə danışın.

¹ Вах. О.И. Соловьева. Методика развития речи и обучение родному языку в детском саду. Изд-во «Просвещение», М., 1966, с. 39-40.

Uşaqların müşahidələrini zəruri olan praktik işlərlə əlaqələndirmək faydalıdır: məsələn, dirriyə ekskursiya zamanı müşahidə prosesində uşaqların lüğəti nəinki təkcə tərəvəz adları, həm də onları, hissələrini, rənglərinin adları, alət və əmək prosesinin adları hesabına da zənginləşir.

Ən geniş yayılmış materiallarla tanışlıq uşaqları çox maraqlandırır. Onlar kağız, şüşə, parça, dəri, ağac, rezin, metal, plastmass və s. ilə tanış olduqda anlayırlar ki, ətrafımızdakı bütün şeylər müxtəlif materiallardan hazırlanır. Materiallardan şey hazırlamaq üçün tikmək, hörmək, yapmaq, kəsmək, yapışdırmaq və s. kimi proseslər yerinə yetirilməlidir. Bu prosesdə materialların rəngi keyfiyyəti, əlaməti üzərində də iş aparmaq lazımdır. Tərbiyəçi uşaqlara ağ, qara, qırmızı, qəhvəyi, göy, yaşıl, Sarı rəngli kağızı gizlədib, bir də diqqətlə baxmağı tələb edir. Uşaqlar hansı rəngin olmadığını tapırlar. Beləliklə, uşaqlarda hər hansı şeyə baxarkən onun nədən hazırlandığını müəyyənləşdirmək, materialın xassələrini öyrənmək qabiliyyəti inkişaf edir.

Müşahidə zamanı uşaqlara əşyanın hazırlanma prosesini göstərmək və onu təsvir etmək lazımdır; məsələn, tərbiyəçi müxtəlif növ parça kəsiklərini uşaqlara göstərib, kukla üçün paltar tikməyə parça seçdirir, onların gözləri qarşısında, önlük, don biçir və tikir. Bu zaman uşaqlar *ölçmək, nişanlamaq, biçmək, kəsmək, saplamaq, kökləmək, tikmək, ütüləmək* kimi proses bildirən sözlər fəllər öyrənirlər. Beləliklə, əşyanın hissələri, keyfiyyətləri, xassələri ilə tanışlıq üzrə məşğələlər uşaqların nitqinə çox geniş və rəngarəng söz ehtiyatının daxil olmasına imkan verir. Bu sözlər müxtəlif nitq hissələrini əhatə edir: isim (əşyalar və onların hissələri), fel (əşyanın hərəkətinin adı, əşyadan istifadə etmə, onu yoxlama əməliyyatı), sifət (keyfiyyət və xassənin adı).

Uşaqların lüğətinin zənginləşdirilməsində şəkillərdən istifadə xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Şəkilərə baxarkən uşaqlar bilavasitə əşyaların özlərini deyil, təsvirini görür, onları əvvəllər gördükləri əşyalarla müqayisə edir və tanımağı öyrənir, adını yada salırlar. Uşaqlar şəkllə baxarkən tərbiyəçi çalışmalıdır ki, onlar şəkildə təsvir olunan məzmunu qavrasınlar. Bunun üçün tərbiyəçi uşaqlarda şəkllə müəyyən ardıcılıqla, sistemlə baxmaq vərdisi yaratmalıdır. Tərbiyəçinin şəkllə aid konkret, aydın sualları (Bu kimdir? O nə üçün çaya atılır? Çayda hansı hadisə baş verib?) əsasında uşaqların diqqəti şəkildə təsvir olunan başlıca hadisəyə (Çayda bir uşaq batır, böyük oğlan ona köməyə gedir) yönəldir.

Sonralar tərbiyəçi süjetli şəkil üzrə iş apararkən uşaqların şəkllə ilkin tanışlığı üçün vaxt ayırır. Onlar şəkllə diqqətlə baxır, əsas obyektlər, onların hissələri, baş verən hadisə, onların adları, bütövlükdə şəkllə necə ad verilə biləcəyi üzərində düşünürlər. Tərbiyəçi məqsəduyğun şəkildə mühüm cəhətlərə dair suallar verib, ardıcıl, sistemli müşahidə təşkil edir.

Tərbiyəçinin sualları düşündürücü olmalı, uşaqları müstəqil fəaliyyətə alışdırmalıdır. Bu məqsədlə şəkildəki hissələr, hadisələr arasında əlaqə yaratmaq bu əlaqələrin mahiyyətini açmaq üçün «Nə üçün?» «Niyə?» «Kimin?» «Nəyə oxşayır?» və s. suallar vermək lazımdır. Bəzən elə suallar qoymaq lazımdır ki, uşaqlar şəkildə təsvir olunmamış, lakin onunla bağlı hadisələr haqqında düşünsünlər. Necə olub ki, uşaq çaya düşüb? (O, yoldaşları ilə bəliq ovuna gəlmişdi. Yoldaşlarından ayrılıb, çimmək istəyəndə az qalır ki, boğulsun). Bəs sonra nə olacaq? (Oğlanı çaydan çıxarıb sağaldacaqlar). Uşağın şəxsi həyatı, şəxsi təcrübəsi ilə şəkli əlaqələndirmək lazımdır. (Sən yoldaşlarının boğulduğunu görsən nə edərdin? Sən çətinə düşəndə kim kömək edib? və s.).

Böyük yaşlı uşaqlara sinonimlərin və antonimlərin seçilməsi üzrə də sual verməklə praktik iş aparmaq mümkündür. (Bu haqda daha necə demək olar? Bu sözün hansı sözlə əvəz etmək olar? Bəs sözün əksi nədir? və s.).

Uşaqların lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsində şəkilli kartoçkalardan istifadə daha əlverişlidir. Müxtəlif canlı və cansız əşyaların rəngli təsvirindən ibarət belə şəkillər lüğət üzrə müxtəlif növ işlərin təşkilinə imkan verir. Uşaqlar hər hansı şəkildə təsvir olunan əşyanın adını, əsas hissələrini, formasını, rəngini, dadını, iyini, necə lazım olmasını deyir, şəkilli kartoçkaların arasında ona bənzər əşya şəkillərini tapır, tutuşdurur, müqayisə edirlər.

Belə şəkilli kartoçkaların koməyi ilə müxtəlif coğrafi şəraitdə yaşayan uşaqların lüğətini yeni sözlər hesabına zənginləşdirmək işi asanlaşır. Kənd uşaq bağçalarında nəqliyyat vasitələri *vağzal*, dəmir yolu və s. təsvir olunmuş şəkilləri göstərməklə tədricən onların lüğət ehtiyatına *vağzal*, *rels*, *qatar*, *vaqon*, *kupe*, *gözüq*, *bələdçi*, *sərnişin*, *perron*, *stansiya*, *metoro*, *ekskalator*, *təyyarə*, *aeroport*, *aerodrom*, *gəmi*, *paroxod*, *liman*, *kayut*, *göyərte*, *sükan* və s. sözləri daxil etmək olar.

Şəhər uşaq bağçalarında isə uşaqlar şəkillərin köməyi ilə *camış*, *öküz*, *çəpiş*, *dirrik*, *araba*, *zəmi*, *talvar*, *tala*, *sünbül*, *pambıq*, *xaral*, *ferma*, *sağıcı*, *bağban* və s. sözlərlə tanış ola bilirlər.

Uşaqların lüğət ehtiyatı bədii ədəbiyyat nümunələrinin oxusu prosesində zənginləşir. Hər hansı hekayə, şeir və nağılın oxusu prosesində, yaxud atalar sözləri və tapmacalarla iş zamanı uşaqlar yeni sözlərlə qarşılaşırlar. Tərbiyəçi həmin sözləri kontekst daxilində uşaqların yaş və bilik səviyyələrinə müvafiq şəkildə izah etməlidir.

«Ay pipiyi qan xoruz, gözləri mərcan xoruz»

misralarında uşaqlar üçün *pipik* və *mərcan* sözləri yenidir. Tərbiyəçi *pipik* sözünü şəklən köməyi ilə, *mərcan*

sözünü isə qiymətli muncuq, üzük qaşı və s. göstərməklə başa sala bilər.

Sözlərin mənasını bilmədən bədii parçaların əzbərlənməsi mexaniki proses olub, uşaqların fikri fəaliyyətinə heç bir şey vermir.

İdrak fəaliyyətinin xüsusiyyətlərindən asılı olaraq uşaqlar mühüm əlamətlərin kifayət qədər aydın ifadə olunduğu və təfəkkürün əyani-obrazlı yolu üçün müyəssər olan anlayışları mənimsəyirlər. Uşaqların lüğətinin zənginləşdirilməsində lüğət-məntiqi çalışmalar mühüm rol oynayır. Lüğət-məntiqi işlər əşyanı tanıyıb, adını deməklə yanaşı, ümumiləşdirmə və qruplaşdırma aparmaq, təsnif etmək, zaman ardıcılığını müəyyənləşdirmək bacarığına yiyələnməyi əhatə etməlidir. Bu zaman üzərində əşya şəkli təsvir olunmuş kartoçkanın müvafiq natural əşya ilə birləşdirilməsi faydalıdır. Çalışmaq lazımdır ki, uşaqlar əşyanın adını dedikdən sonra əlamətlərini ayırsın, onları sözlərlə ifadə etsin, oxşar və fərqli cəhətlərini müəyyənləşdirdirsinlər.

Tərbiyəçi stol, stul, kreslo, divan, şkaflar, bufet və s. şəkillərini göstərərək, onları bir sözlə adlandırmağı tələb edir. Uşaqlar ümumiləşdirmə aparmaqla onları *mebel* sözü ilə adlandırırlar. Ola bilər ki, tərbiyəçi hər hansı cinsə aid (məsələn, tərəvəz) bir neçə şəkil göstərərək, adlarını (xiyar, kələm) deyir və tamamlamağı tələb edir. Uşaqlar *pomidor*, *badımcan*, *turp*, *lobya*, *kök*, *cuğundur* və s. sözləri əlavə edirlər. Uşaqlara ayrı-ayrı sözlər verib, həmin qəbildən olan sözlə ümumiləşdirici söz tapmağı tələb etmək də faydalıdır: məsələn, *palto-paltar*, *naringimeyvə* və s. Belə təsnifatmə uşaqları daha mürəkkəb təsnifat aparmağa hazırlayır. Beləliklə, uşaqlarda növ və cins anlayışları formalaşır. Növ anlayışı cins anlayışının tərkibinə daxil olan dar anlayışdır. *Alma*, *moruq*, *stul*, *çəngəl*, *papaq* anlayışlarının hərəsi bir növ bildirir. Cins anlayışı isə növ anlayışlarını tərkib hissəsi kimi özündə

birleşdirən geniş anlayışdır. *Meyvə* cins anlayışı, *alma*, *armud*, *heyvə*, *nar*, *şaftalı* və s. onun növləridir. *Qab-qacaq* cins anlayışına isə *qazan*, *tava*, *boşqab*, *bıçaq*, *qaşiq*, *çəngəl* və s. kimi növ anlayışları daxildir.

Hər bir cins anlayışı daha böyük cins anlayışının tərkibində növ anlayışına daxil ola bilər. Pələng yırtıcı cinsinin növüdür. Bu cinsə *şir*, *bəbir*, *leopard*, *canavar* və b. daxildir. Yırtıcı heyvanlar vəhşi heyvanlar cinsinin bir növüdür. Vəhşi heyvanlar cinsinə yırtıcı olmayan çöl heyvanları növü də daxildir. Vəhşi heyvanlar, ümumiyyətlə, heyvanlar cinsinin növüdür, çünki *heyvanlar* anlayışı cins anlayışı olub, vəhşi heyvanlarla yanaşı, ev heyvanlarını da əhatə edir. *Heyvanlar* anlayışı isə canlılar cinsinin növüdür. Bu cinsə heyvanlardan əlavə quşlar, həşərat, bitki də daxildi.

Növ və cins münasibətləri yalnız sadə məişət anlayışları dairəsində misallar əsasında başa salınmalıdır. Bu zaman növ anlayışlarında əşyanın ən əhəmiyyətli, həm də xarici xüsusiyyətləri (hissələri, forması, böyüklüyü, rəngi və s.) nəzərə alınmalıdır: məsələn, *alma*, *armud*, *nar* ilk növbədə formalarına görə fərqlənir. Cins anlayışı üçün isə həm xarici, həm digər əlamətlər mühüm sayılır məsələn, *tərəvəz* və *meyvə* anlayışları bitkinin onun məhsulunun formasına harada bitməsinə, hansı hissəsinin yeyilməsinə, harada və necə istifadə olunmasına görə fərqlənir.

Uşaq bağçalarında əşyaları əşya şəkillərinə, rənginə, formasına, böyüklüyünə, dadına, harada istifadə olunmasına görə fərqləndirməyi öyrətmək üçün xüsusi məşğələlər təşkil olunur. Tərbiyəçi növbə ilə qab-qacaq və ev əşyalarının şəkillərini göstərdikdən sonra qarışdırır və qruplar üzrə ayırmağı tələb edir. Uşaqlar *qazan*, *boşqab*, *kassa*, *qaşiq*, *bıçaq*, *çəngəl*, *çaydan*, *çaynik*, *stəkən*, *nəlbəki* və s. şəkillərini bir qrupa, *saat*, *qayçı*, *süpürgə*, *güldən*, *stolüstü lampə*, *güzgü*, *çamadan*, *çilçıraq* və s. şəkillərini

isə digər qrupa ayırırlar. Bu sahədə müəyyən vərdiş qazanıldıqdan sonra uşaqlar müstəqil fəaliyyət göstərirlər. Qarışıq şəkilli kartoçkaların içindən heyvanları bir, quşları digər tərəfə yığırırlar. Müxtəlif əşyalarda eyni əlaməti ayırmaqla ümumiləşmə aparmağa alışırırlar: məsələn, *qoz*, *fındıq*, *badam* və *şabalıdın* üstündə qabıq, içində ləpə olduğunu, *şaftalı*, *ərik*, *gavalı*, *zoğal*, *albalı*, *gilas* və *alçanın* içində çəyirdəyin olduğunu öyrənirlər. Tədrisən çox az fərqlənən əlamətlərinə görə əşyaları qruplaşdırmağı (qu-qaz-ördək; çiyələk-moruq; lələ-zanbaş və s.) yaxın növlərə misal gətirməyi (meyvə, gilə-meyvə, tərəvəz) öyrətmək mümkündür. Cins anlayışını uşaqlar daha çətin mənimsəyir və bu sahədə ümumiləşdirmə apararkən nöqsanlara yol verirlər. Ona görə də bir-birindən azacıq fərqlənən növlərin birlikdə necə adlanması üzrə iş getməlidir:

- Keşniş, şüyüd, reyhan, vəzəri nədir?
- Göyərti
- Bunları daha necə adlandırırıq?
- Tərəvəz.
- Bəs daha hansı tərəvəzləri tanıyırsınız?
- Xiyar, pomidor, badımcən, turp, kök və s.

Bu yolla moruq, çiyələk, böyürtkən və qarağatın giləmeyvə; ağcaqanad, milçək, qarışqa, arı və kəpənəyin cücü, qatar, tramvay, trolleybus, avtomobil, gəmi, qayıq və vertalyotun nəqliyyat vasitəsi olduğunu öyrətmək mümkündür.

Tərbiyəçi stolun üstünə arı, qarışqa, sərcə, kəpənək, milçək şəkillərini qoyub, uşaqlara sual verir:

– Nə artıqdır?

Uşaqlar sərcənin artıq olduğunu bildirirlər (Tapa bilməyəndə tərbiyəçi deyir).

Tərbiyəçi:

- Nə üçün sərcəni artıq hesab edirsiniz?
- Çünki o kiçik deyil, quşdur.

- Doğrudur, sərçə quşdur. Bəs qalanları nədir?
- Arı, qarışqa...
- Onları birlikdə necə adlandırmaq olar?
- Cücü, bəcək.
- Uşaqlar, arı, qarışqa, kəpənək, milçək cücüdür, sərçə isə quşdur. Daha hansı quşları tanıyırsınız?
- Qarğa, göyərçin, qaranquş.
- Deməli, cücünü quş, quşu isə cücü adlandırmaq olmaz.

Meyvə və giləmeyvə, ev heyvanları və vəhşi heyvanlar, meşə ağacları və meyvə ağacları, ağaclar və kollar, çiçəklər və otlar və s. üzrə də belə çalışmalar təşkil etmək mümkündür.

Əşyaların təsvirini və tapmacalarının cavablarının tapılması üzrə oyun-məşğələlər, didaktik oyunlar lüğətin möhkəmləndirilməsi baxımından faydalıdır. «Sehirli torba» oyununda torbanın içinə müxtəlif ev əşyaları, oyuncaqlar, əşya şəkilləri qoyulur. Tərbiyəçinin təklifi ilə uşaqlar növbə ilə əlini torbaya salıb bir əşyanı tutur, adını böyüklüyünü, formasını, bir neçə xassəsini deyir. Ola bilər ki, əşyanı torbadan çıxarılanda sonra onu təkrar etsin. Bu zasan yoldaşları ona düzəliş verirlər.

Əşyanın əlamətlərini kimin çox görməsi üzrə aparılan iş də maraqlıdır. Torbadan çıxarılmış əşyanın daha çox əlamət və keyfiyyətini kim sadalayarsa, oyunun qalibi hesab olunur. Ola bilər ki, uşaqların hərəsi torbadan bir şəkil və ya əşya çıxarıb, gizli saxlasın, növbə ilə onun əlamətlərini desin, yoldaşları tapsınlar.

Tərbiyəçi dörd-beş əşya (və ya əşya şəkli) göstərib, üstünü örtükdən sonra adlarını xəbər ala bilər. Kiçik qrupla uşağa əşya şəkli verib, stoldun üstündəki şəkillərin içərisindən eynilə belə şəkli tapmağı tələb etmək də mümkündür. Onlarda müəyyən vərdiş yarandıqdan sonra eyni əşyanın müxtəlif təsvirdə şəkillərini tapdırmaq üzrə iş daha da faydalıdır (Uşaqdakı kartoçkada ağ-qara

rənglərlə verilmiş cavan cıdır atının, stolun üstündəki kartoçkada isə rəngli şəkildə verilmiş qoca yük atının şəkli).

Uşaqların müşahidəçilik qabiliyyətini və təfəkkürünü inkişaf etdirmək məqsədilə iki yeni məzmunlu şəklın birində bir neçə dənə əhəmiyyətsiz dəyişikliklər aparır və müqayisə etmək tələb olunur. Stolun üstünə hər birindən bir neçə dənə olmaq şərtilə müxtəlif əşyalar qoyub, uşaqlar diqqətlə baxdıqdan sonra üzrlərini çevirməyi tələb etmək, bir-ikisini götürdükdən və ya yerlərini dəyişdikdən sonra nə kimi dəyişiklik olduğunu xəbər almaq da maraqlıdır. Bu didaktik oyun uşaqlara əşyaların sayını öyrətməkdə həmçinin *yaxında, uzaqda, yanında, ortada, aşağıda, yuxarıda, qırağında, qabaqda, arxada, sağda, solda* və s. sözlərin mənalərini də öyrənirlər.

Uşaqlarda müəyyən vərdiş yarandıqdan sonra oyunları bir qədər mürəkkəbləşdirmək və tapmaca xarakteri vermək olar. Uşaq topu təsvir edərək deyir: «Şar kimi yumrudur, yaşıldır ortasında qırmızı zolağı var». Yoldaşları bu əlamətlərə görə onu tapırlar.

Ana dili məşğələlərində uşaqların lüğətinin isimlər, fəllər və ya sifətlərlə zənginləşdirilməsinə xidmət edən oyun xarakterli çalışmaların yerinə yetirilməsi faydalıdır. «Kim nə edir?» oyunu keçirilərkən uşaqlara müxtəlif peşə sahiblərinin şəkillərin göstərilir. Uşaqlar cavab verirlər:

- Dülğər yonur, ölçür, nişanlayır, kəsir, mıxlayır.

Tərbiyəçi qəndi göstərib, onun necəliyini xəbər alır, uşaqlar cavab verirlər:

- Qənd ağ, bərk, kövrək, şirindir.

Yaxud, tərbiyəçi taxtadan, dəridən, dəmirdən nələrin qayrılması, dovşanın, təyyarənin, koramalı, qayığın necə hərəkət etməsini, mişarla, bıçaqla, rəndə ilə, qələmlə, balta ilə nə edilməsini, dondurmanın, soğanın, alçağın, duzun, balın dadının necə olmasını xəbər alır, uşaqlar cavab verirlər.

«Nələr üzür?» «Nələr şirindir?» kimi ümumi sualların qoyulması da maraqlıdır,

Tapmacalar üzrə iş prosesində də uşaqların lüğət ehtiyatına çoxlu yeni sözlər daxil olur, mənası az tanış olan sözlərin mənalari dəqiqləşir.

Ağaca çıxdım adamla,

Bir nəlbəki badamla.

Nə dili var, nə ağzı,

Hey danışır adamla.

Kitab haqqında olan bu tapmacada *nəlbəki* (onu *boşqab*, *bölmə* də adlandırırlar), *badam* sözlərinin mənalari dəqiqləşdirirlər.

Üstü zəmi biçərlər,

Altı bulaq içərlər.

Bu tapmaca uşaqların lüğət ehtiyatına *zəmi* sözünü əlavə etməyə, *bulaq* sözünün mənasının dəqiqləşdirilməsinə imkan verir. Aşağıdakı tapmaca üzrə iş prosesində isə *qılinc* sözündən başqa tapmacanın cavabı da *şimşək* sözü də uşaqların lüğətinə daxil olur.

Burdan vurram qılincı,

Göydə oynayır ucu.

Tapmacaların bir çoxunda əşyaların xüsusiyyətləri, əlamət və xassələri öz əksini tapır.

1. Ətindən kabab olmaz,

Qanından kassa dolmaz.

2. İçində qışdır,

Çölündə bahar.

3. Yaşıl tacım var,

Al otağım var.

Boz paltarında

Göy zolağım var.

4. Çoxlu tağ atar,

Torpaqda yatar.

Qoyma yetişsin.

Kal-kal dər apar.

Birinci tapmacada narın, ikincidə soyuducunun, üçüncüdə qarpızın, dördüncüdə xiyarın xass və keyfiyyəti açılır. Uşaqlar *kasa*, *soyuducu*, *bahar*, *boz*, *zolaq* və s. sözlərin mənalari öyrənir və ya dəqiqləşdirirlər. Bu prosesdə uşaqlar Azərbaycan dilinin obrazlı quruluşuna daxil olurlar, onların təfəkkürü və nitqi inkişaf edir.

Tapmacalar üzərində iş prosesində uşaqlar düşünür, müqayisə aparır, müxtəlif bənzər əşyalar içərisində ən müvafiqini seçməli olurlar.

Uşaq bağçalarında uşaqlar sözlərin məcazi mənalardan çox nadir hallarda istifadə edirlər, lakin bədii ədəbiyyatda yaşlıların nitqində çoxmənalı sözlərlə rastlaşdıqda və tərbiyəçi onların diqqətini həmin sözlərin mənalarina yönəltəndə uşaqlar çox maraqlanırlar və onları öyrənməyə çalışırlar. Çoxmənalılıq üzrə iş lüğət üzrə iş prosesinin özünəməxsus priyomlarından biridir. Dilimizdə sözlərin böyük bir qismi iki və daha artıq mənaya malik olur: məsələn, *çəkmək* sözü ipi çəkmək, yol çəkmək, qəlyan çəkmək, əl çəkmək, qol çəkmək, tərəzidə ərzəq çəkmək ifadələrinin hər biri bir mənə daşıyır, yaxud, *yer* sözü planet, sahə torpaq, oturmaq, vəzifə, dərəcə və s. mənalari bildirir. Belə halları dəfələrlə sadə şəkildə izah edib başa salmaq lazımdır.

Yeni mənanın başa düşülməsi, açılması üçün sözün yenidən izah etmək lazım gəlir: *vurmaq* sözü müxtəlif birləşmələrdə müxtəlif mənalarda işlənir (saç vurmaq, göz vurmaq, rəng vurmaq, quş vurmaq, çirtiq *vurmaq* və s.). Bu birləşmələrdə *vurmaq* sözünün ekvivalenti ilə əvəz edəndə yuxarıda deyilənlər aydın olur. Birinci birləşməni *saç qırmaq*, ikinci *göz qırmaq*, üçüncü *rəng çəkmək*, dördüncü *quş ovlamaq*, beşinci *çirtiq çalmaq* şəklində işlətmək olar, lakin «*siç qırmaq*», «*quş çalmaq*», «*çirtiq qırmaq*» və s. ifadələrinin işlətmək olmaz.

Söz yaradıcılığı üzrə iş xüsusi diqqət tələb edir. *Yoldaş* sözündən *yoldaşlıq*, *meşə* sözündən *meşəçi*,

məktəb sözündən *məktəbli* sözünün əmələ gəldiyini uşaqlara başa salmaq mümkündür. Əgər birinci ilə əlaqədar tərbiyəçinin izahatı tələb olunursa, ikinci və üçüncü halı şəkillərin köməyi ilə, aydınlaşdırmaq lazımdır. Uşaqlar məktəbin bina, məktəblinin insan olduğunu görür və tədricən *bağ bağlıq, bağban* kimi sözlərin arasındakı qohumluğu hiss edə bilirlər. Sonralar tərbiyəçi belə suallar verə bilər. «Bura haradır?» «»... (məktəb) «Məktəbdə oxuyan uşaq necə adlanır?» (məktəbli). «Bu nədir?» (gül) «Bəs gülün qoyulduğu qaba nə deyirsiniz?» (güldən) və s.

Bununla belə məktəbəqədər yaşlı uşaqlar özlərindən yeni sözlər düzəldirlər. Onların nitqindəki *çalançı* (çalğıcı), *davalaşmaq* (dalaşmaq), *yumru* (yumurta), *inəyin qarajı* (tövlə), *yaşılartı* (ağartı, göyərti) sözlərinin təsiri ilə və s.

Bəzən belə hesab edirlər ki, yeni sözün yaranması uşağın uydurmasıdır. Guya söz ehtiyatı kasıb olduğundan onlar öz fikirlərini ifadə etmək üçün özlərindən söz uydururlar. Uşağın ünsiyyətə ehtiyacı o qədər artır ki, onun lüğət ehtiyatı nitq ünsiyyətindən geridə qalır. Uşaq anlaşımaq, fikrini anlatmaq istəyir və bənzər sözlərə əsasən yeni sözlər düzəldir.

Sinonimlər və antonimlər üzrə anlayış da belə praktik yolla verilməlidir. *Açgöz – tamahkar; sinə – döş – köks; mişar – bıçaq; savaş – dalaşma – vuruş – dava; sevinc – şadlıq; balaca – körpə – kiçik* və s. kimi yaxın mənalı *gecə – gündüz; alçaq – hündür; quru – nəm – yaş – höyüş; dar – enli; pis – yaxşı* və s. kimi əksmənalı sözlərə həssaslıq tərbiyə etdikdən sonra uşaqların özlərinə belə sözlər tapdırmaq üzrə iş getməlidir. Bu işi oyun və əmək prosesi ilə əlaqələndirmək uşaqların marağını artırır. Onların qurduqları evcikləri, çəkdikləri şəkilləri, top, maşın və başqa əşyaları tutuşdurmaq yolu ilə antonimlər, bir əşyanı, hadisəni, keyfiyyət, əlamət və hərəkəti daha

necə adlandırmağın mümkünliyünü xəbər almaqla sinonimlər haqqında məlumat möhkəmləndirilir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların lüğətinin genişləndirilməsi üzrə iş yalnız ana dili məşğələlərində deyil, rəsm, yapma, quraşdırma, musiqi, fiziki tərbiyə və digər məşğələlərdə də aparılır. Uşaq soyunub-geyinərkən, yeyərkən, ev işlərində anasına kömək edərkən, televiziya verilişinə baxarkən, oynayırkən onun lüğətinin zənginləşdirilməsi üçün geniş imkanlar açılır. Bu prosesdə o, çoxlu suallar verir, əşya və hadisələrlə bilavasitə təmasda olduğundan hər şeylə maraqlanır, iş prosesinin ayrı-ayrı mərhələlərini adlandırmağa çalışır.

Beləliklə, uşaqların lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi, dəqiqləşdirilməsi və fəallaşdırılması üzrə iş ətraf aləm üzərində müşahidələrə əsaslanmaqda didaktik oyun xarakterli məşğələlərin təşkili ilə yanaşı, uşaqların bütün fəaliyyəti ilə əlaqələndirilməlidir. Lüğət işinin normal təşkili məktəbəqədər yaşlı uşaqların nitqinin və əqli inkişafının vəhdətini təmin edir.

IV FƏSİL

DİLİN QRAMMATİK QURULUŞU ÜZRƏ VƏRDİŞLƏRİN FORMALAŞDIRILMASININ METODİKAKSI

Grammatik mənə və nitq inkişafında onun rolu

Məktəbəqədər dövrdə uşaqların nitqinin inkişafı onların dilimizin grammatik quruluşunu necə mənimsəmələrindən də aslıdır. Ümumiyyətlə, nitq dilin əl əlemen-tidir ki, uşaq ondan müəyyən şəraitdə öz inkişaf səvi-yəsinə uyğun şəkildə, həm də doğma dilin normalarını gözləməklə istifadə edir.

Dilimizdə «grammatika» termini iki mənada işlənir. O, bir tərəfdən dilin grammatik quruluşunun ifadəçisi, digər tərəfdən cümlədə sözlərin və onların birləşmələrinin də-yişməsi haqqında qaydaların məcmusudur. Ünsiyyət pro-sesində adamlar dilin əsas lüğət fondundakı sözlərdən isti-fadə edərkən onlar grammatik qaydalara tabe olur, dəyişir, bir-birilə bağlanır. Beləliklə də, grammatika dil ünsiyyətin-də aparıcı rola malik olur, ona düşünülmüş xarakter verir.

Grammatik mənə varlığın, hadisələr arasındakı münasibətlərin sözlərlə ifadə olunan mənasıdır. Grammatik mənalı sözyaradıcı morfemlər və sintaktik mənə fərqləndirir. Nitqi başa düşmək üçün onu əmələ gətirən sözlərin leksik mənası ilə yanaşı, həmin sözlər arasında grammatik münasibətləri də başa düşmək lazımdır. Sözlər arasında grammatik münasibətlərin əsasına sözlərin mexaniki birləşməsi deyil, həmin leksik vahid üçün mümkün olan real mənə əlaqələri qoyulur.

Görkəmli psixoloq N.İ. Jinkin fikrincə, söz yadda-şığı heç bir grammatik məzmun daşımır. Nominativ məs-dər, yaxud hər hansı grammatik forma digərləri qarşı-

sında heç bir üstünlük təşkil etmir. Dəyişməyən sözlər müstəsna olmaqla, hər bir söz bu və ya digər grammatik formaya malikdir.¹ Uşaq ola bilər ki, *yer* və *bel* sözlərin leksik mənasını bilməsin. «Sahəni belləyirlər». «Sahəni bellədilər», «Sahə belləndi» və s. grammatik formanın mənası uşaqlara aydın olmayanda o, həmin cümlədə ifadə olunan fikiri də başa düşür.

Nitqin grammatik cəhəti söz birləşməsinin, hətta cümlənin ümumi mənasını müəyyən edir. «Qardaşın məktubu», «qardaşa məktub» ifadələrində fərq aydındır. Birinci sözün yiyəlik və yönük halda işlənməsi həmin birləşmələrin mənə cəhətini fərqləndirməyə imkan verir, lakin əl ifadələr də olur ki, onlar oxşar görünsə də, bir-birindən əsaslı şəkildə fərqlənir: məsələn, «qardaşın mək-tubu», «qardaş məktubu». Birinci söz birləşməsində söh-bət, mənsubiyyət, konkretlik olduğu halda, ikinci birləş-mədə ümumiyyətlə, qardaş məktubundan gedir.

Grammatikanın öyrədilməsi nitqin və təfəkkürün inkişafı ilə sıx əlaqədardır. Grammatika dildə fikirlərin həyata keçirilməsi prosesinə xidmət edir. Praktiki yolla grammatikanı mənimsəmiş uşaqda həm də təfəkkür formalaşır, təfəkkürün məntiqiliyi təmin edilir.

K.D. Uşinski çox doğru demişdir: «Ana dilini mənimsəməklə uşaq yalnız sözləri, onların birləşməsinə öyrən-mir, həm də hədsiz sayda anlayışları, əşyaları, fikirləri, hissləri, bədii obrazlarını, dilin məntiqini və fəlsəfəsini mənimsəyirlər».² O grammatikanı dilin məntiqi adlandı-rır. Grammatik qaydaların öyrənilməsi uşaqların qarşı-sında dilin məntiqini açır, söz və cümlələrin konkret mə-naları ilə yanaşı, ümumiləşdirmə qabiliyyətini aşkara çı-xarır, onları qaydalardan nitq praktikasında düşünülmüş şəkildə istifadə etməyə doğru aparır. Beləliklə, grammati-ka uşaqların nitqinin və psixikasının inkişafını təmin edir.

¹ Н.И. Жинки. Механизмы речи. М., Изд-во АПН, 1958, с. 332..

² К.Д. Ушинский. Собрание сочинений. М.-Л., 1948, ч.2, с. 260.

Uşaqların nitqinin qrammatik quruluşunun məzmunu və xüsusiyyətləri

Uşağın nitqinin ətraf aləmdəki əşya və hadisələrlə əlaqədar sözlərlə zənginləşdirilməsi hələ onun tam ünsiyyət saxlaya bilməsi haqqında fikir söyləmək üçün əsas vermir. Sözlər bir-biri ilə əlaqələndərək müəyyən fikri bildirməyə xidmət göstərdikdə, fəallaşdıqda xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. İnsanlar arasında ünsiyyət, fikir mübadiləsi məhz qrammatik cəhətdən təşkil olunmuş nitq vasitəsilə həyata keçirilir. Dilin qrammatik quruluşuna yiyələnmək isə onun lüğət tərkibinə yiyələnməkdən çətindir.

Uşaqlar əvvəllər, adətən, ətrafdakılarla ünsiyyət prosesində müstəqil yamsılama yolu ilə nitqin qrammatik quruluşuna yiyələnirlər.

Uşağın nitqinin inkişafında yeni mərhələ yaşlını yanına çağırması və ya özünü yaşlılardan birinin yanına aparmağı tələb etməsi ilə başlanır. Birinci halda uşaq əvvəlki jest və mimikasını yaşlının adı ilə əvəz edir: *ma* (mam-ana), *ba* (baba), *nə* (nənə), sonralar «Ana, bu də» (Yəni «Ana, bura gəl») deyir. İkinci halda isə həmin sözlərə şəkilçi artırır: «anaya», nənəyə (Yəni «Anama apar!» və s.). Bu hal fikri ifadə etməyin çox əhəmiyyətli formasıdır.

Yaş yarımadaq uşağın xoşladığı oyuncaq yaxında asıldıqda o, var gücü ilə həmin oyuncağı ələ keçirməyə can atır. Uzaqda qoyulduqda isə az qüvvə sərf edir. Həmin oyuncağın yanına yaxınlaşdıqda uşaq yaşlıya müraciət etməyə də yenə var gücü ilə onu əldə etməyə çalışır. Bu, artıq yaşlıya müraciət etmək deməkdir. Ünsiyyətin bu formasını inkişaf etdirmək üçün tərbiyəçi xüsusi iş görməlidir. Tərbiyəçi «Kuklanı sənə verimmi?», «Topu sənə verimmi?» dedikdə o sevinir, razılığını

bildirir, başı ilə təsdiqedicə işarə verir, yaxud «ha!» ha! (həl, hə!) deyir. «Sənə nə verim?» sualına cavab isə sonralar meydana gəlir. Tədrisən uşağın nitqində sadə, kiçik ifadələr özünü göstərir: «Ana, am-am», («Ana, yemək ver»), «Lala qaqa (da-da) (Xala, meyvə ver)». Bu halda əşyanın (çörəyin, meyvənin) olmaması sözlə psixoloji əməliyyatın, nitq ifadələrinin inkişafı üçün əlverişli andır.

Bir sözdən ibarət cümlədən istifadə edərkən uşaq eyni sözlə müxtəlif fikir və arzularını bildirir. *Xıx* sözü ilə bir halda bıçaq istəyir, başqa halda qarpızı göstərir, yəni onun kəsilməsini arzulayır, yeni şəraitdə isə anasının ət doğramasına işarə edir, yaxud, *aqqa* sözü ilə bir halda ayaqqabı, almağı, ikinci halda onu geyindirməyi, başqa halda isə ayağından çıxarmağı tələb edir. Belə hallarda söz bütöv bir ifadəni əks etdirir.

İl yarımından sonra uşaq yavaş-yavaş iki-üç sözdən ibarət cümlələr işlətməyə başlayır: «Lala bay-bay» (Xala yatmaq istəyirəm), «Lala, kuka baybay» (Xala kukla yatmaq istəyir) və s. Uşağın azı 60-70 söz ehtiyatı olmasa, o cümlə qura bilmir.

Uşaq, adətən, dilin qrammatik quruluşunu yaşlılardan eşitdiyini təkrarlamaqla mənimsəyir. Dinamik stereotipin yaranması nəticəsində uşaq cümlədə sözlər arasındakı, həmçinin insanla əşya arasındakı münasibəti başa düşür. Bu zaman İ.P.Pavlovun dediyi kimi, «münasibət qıcıqlandırıcı kimi fəaliyyət göstərir». Uşaqlar bu münasibətləri məktəbdə öyrənirlər. Uşaq bağçalarında isə çoxlu təkrarlara ümid bəsləmədən didaktik oyunların köməyi ilə bu sahədə praktik iş aparılmalıdır.

Dilin qrammatik quruluşunun uşaqlar tərəfindən mənimsənilməsi əvvəllər konkret situasiya ilə, sonralar uşağın əqli görüş dairəsini, müstəqilliyinin, ümumi inkişafının səviyyəsi ilə bağlı olur. Məhz bu səbəbdən cümlənin məzmununun sonrakı inkişafı motivləşmə,

mühakimə və şərtin meydana gəlməsi ilə bağlı olur. Yaşlıların «Bıçağı yerinə qoy, əlini kəsərsən». «Əllərin çirkəlidir, gedək yuyum». «Bayıra çıxma soyuq olar». «Ye sonra gəzməyə gedək» kimi tələbləri uşağın dilini açır. O, birinci tələbə cavab olaraq belə cümlə qurur: «Tağı doy, əl təs» («Tağı, qoy, əlini kəsərsən»), yaxud axırncı cümlənin əsasında belə cümlə qurur. «Am-am dəz det» və s. («Yeyim, gəzməyə gedək»)

İki yaşınadək uşağın cümlə qurma qabiliyyəti daha da inkişaf edir, lakin bəzən o qədər də şüurlu olmur. İkinci yaşın axırında uşaq artıq ətraf aləmdə qavradıqlarını əks etdirməyə səy göstərir. Təsvir xarakterli cümlələr əvvəlcə yaşlıların suallarına cavab nəticəsində meydana çıxır. Bunun əsasında onda müstəqil təsvir etmə bacarığı yaranır: «Qaş (dadaş) tsay its məkə det» (Qardaşım çay içdi, məktəbə getdi). «Nənə, mən ona apal» (Nənə, məni oynamağa apar.) və s.

Bu dövrdə uşaqlar «dara», «dımızı», «döy», «salı» (qara, qırmızı, göy, sarı) kimi tələffüz nöqsanlarına yol versələr də əşyaları keyfiyyətlərinə görə fərqləndirməyə başlayırlar, əvəzlərdən, bəzi zərflərdən (burada, oraya, əvvəl, sonra), istifadə etməyə alışırlar. Onlarda dilimizin xüsusiyyətlərinə uyğun cümlə qurmaq, bacarığı inkişaf edir, üç-dörd sözdən ibarət cümlə qurmaq üzrə iş məşqlərin aparılması nəticəsində onlar dilimizin qrammatik quruluşuna uyğun nisbətən mürəkkəb konstruksiyalara yiyələnirlər.

Üç yaşından uşaqlar hal, kəmiyyət, zaman, şəxs kimi qrammatik kateqoriyaları nitqdə işlədə bilirlər. Cümlə qurarkən ismin tək və cəm şəklindən, hallarından, felin zamanlarından düzgün istifadə edirlər. Bununla da uşaqların ətrafdakıların nitqini dinləmək, sadə suallara cavab vermək, onlara sual vermək, öz arzu və xahişlərini bildirmək, gördükləri, eşitdikləri haqqında danışmaq,

bir sözlə, nitqdən ünsiyyətin əsas vasitəsi kimi istifadə etmək qabiliyyəti yaranır.

Kiçik və orta qrupda başlıca diqqət nitqin morfoloji quruluşunun mənimsənilməsinə yönəldilməlidir. Bu zaman uşaqlar sözləri uzaqlaşdırmağı, sözlərdə şəkilçiləri düzgün işlətməyi öyrənməlidirlər. Böyük və məktəbə hazırlıq qrupunda uşaq nitqinin sintaksisi mürəkkəbləşir. Bu o demək deyil ki, morfolojiya, sonra sintaksis üzrə iş aparılmalıdır. Uşaq nitqin morfoloji və sintaktik cəhətləri eyni vaxtda inkişaf etdirilir. Başqa cür də mümkün deyil, çünki sintaktik vərdişlər məhz morfoloji vərdişlərə əsaslanaraq verilir. Beş yaşında uşaqlar artıq geniş cümlələrdən istifadə edirlər. Bununla da onların fəal lüğət ehtiyatı artır, ünsiyyət dairələri genişlənir. Tədrisən onlar həmcins üzlü cümlələrdən (əvvəl həmcins mübtəda və zərflikli cümlələrdən) istifadə etməyə başlayırlar. Bu sahədə vərdişlər artıq 8-10 sözdən ibarət cümlə qurmaq imkanı verir. Bu dövrdə onların nitqində mürəkkəb cümlələrə də rast gəlmək mümkündür. Həyatlarının beşinci ilinin axırlarında bu sahədə bacarıqları artır. Tabeli mürəkkəb cümlələrin tərkibinə daxil olan sadə cümlələr daha geniş olur. Cümlədə sözlərin sayı 10-u keçir. Rəbətli nitqlərində 40-50 cümlədən ibarət mətnin məzmununu əhatə edə bilirlər. Bu yaşda uşaqların diqqətinin obyektini yalnız bilavasitə qavradıqları əşya və hadisə deyil, həm də heç vaxt qavramadıqları, lakin şifahi təsvir və ya şəkil vasitəsilə təəvvür etdikləri əşya və hadisə olur. Onlar çoxdan baş vermiş, həmçinin gələcəkdə baş verəcək hadisələrdən də danışirlər. Hadisədən aslı olaraq mühakimələrin məzmunu və əqli nəticənin ifadə forması dəyişir. Bu göstərir ki, uşaqlar nitqin çətin növü olan monoloji nitqə yiyələnirlər. Onların nitqində sadə geniş cümlələr mühüm yer tutur, mürəkkəb cümlələr isə cəmi 7-8 faizini təşkil edir. Mürəkkəb cümlələrin əksəriyyəti tabesiz olub, əsasən, na-

ğalları danışarkən işlənir: «İt hürdü, çaqqal qaçdı.», «Siçan pişikdən tutdu, turpu çıxardılar.», «Canavarın qarnı yırtıldı, Şəngülm, Şüngülüm bayıra atıldılar.». Sonralar bağlayıcı tabeli mürəkkəb cümlələr də formalaşır. «Biz bağcaya gəldik, anamız isə işə getdi.», «Mən top ilə oynayıram, Səbinə isə yelləncəkdə yellənir.», «Qardaşım məktəbə getdi və müəllim onu çox təriflədi». Tədrisən onların nitqində tabeli mürəkkəb cümlələrə də rast gəlmək olur. «Biz gedəndə müəllimin xəbəri olmadı», «Mən hoppananda əlimdəki kukla da mənimlə hoppanır».

Uşaqların nitqində cümlə üzvlərinin işlənmə xüsusiyyətləri də maraqlıdır. Dörd-beş yaşında uşaqlar mübtəda kimi daha çox isimdən *mən, o* şəxs əvəzliliklərindən istifadə edirlər. Cəm halında mübtəda *biz, onlar* şəxs əvəzliliklərinin, həmçinin şəxslər qrupunu bildirən *hamı* sözünün işlədilməsi şəklində özünü göstərir. Bu məqsədlə bəzən isimlə sayın birləşməsindən istifadə olunur: «iki quş» «üç qarışqa» və s.

Bu yaşda uşaqlar mürəkkəb mübtəda da işlədirlər... «Qaradam əridi», «Konfet kukla mənimdir» və s. Bu cümlələrdə subyekt (adam, kukla) ayrıca deyil, bir əlaməti ilə birlikdə verilir. Dörd yaşdan sonra uşaqlar yalnız sadə deyil, mürəkkəb xəbərlərdən də (yazmaq istədi, gəzməyə başladı) istifadə edirlər. Onlar eyni xəbəri (eyni hərəkəti) müxtəlif şəraitdə işlətmək üzrə məşq edirlər. «Mən yedim.», «O yedi.», «Biz yedik».

Uşaqların *əşya və hərəkət* anlayışlarını fərqləndirə bilmələri onların cümlədə əşya bildirən mübtəda və feli xəbərlərdən çox istifadə etmələri ilə nəticələnir. Tədrisən onlar cümlədə eyni cümlə üzvündən bir neçəsini işlətməyi öyrənirlər.

Böyük qrupda uşaqlar həmcins üzlü cümlələrdən daha çox istifadə edirlər. Onlar nitqdə *əksmənalı inkar* bildirən həmcins üzvlər də işlədirlər. («Məndə şəkilsiz

deyil, şəkili kitab var». «O əlimi sıxdı, amma bərk sıxa bilmədi».

Böyük qrupdan uşaqlar felin formalarını mənim-səməyə başlayırlar. Məktəbə hazırlıq qrupunda onlar *yudum-yuyundum, yazdım-yazıldım, yazdırdım; yedim-yedirdim, yedizdirdim-yedirdim* sözləri arasındakı fərqi bilməlidirlər. Onlar həm də «Danışacaqsan?» «Sən danışacaqsan?» «Sən danışacaqsanmı?» cümlələrinin bərabər mənalı olduğunu bilməlidirlər.

Beş-altı yaşlı uşaqlar məsdərin cümlədə isim kimi dəyişməsi, həm də fellə yanaşı işlənməsi üzərində müşahidə aparmalıdırlar. «O, atasına məktub yazmağa başladı.», «Quş uçmaq istədi.», «Lalə oynamağı sevir». Uşaqlar məsdərin bəzən *lazımdır, olar, olmaz* sözləri ilə işləndiyini («Saata baxmaq lazımdır.», «Vaqona minmək olar.», «Soyuq su içmək olmaz.» və s.) öyrənməlidirlər.

Onlar zərflərdən istifadə etməyi də bacarmalıdırlar. Qiymət bildirən (yaxşı, pis, gözəl, qəşəng), zaman bildirən (bu saat, səhər, günorta, axşam), yer bildirən (burada, sağda, solda, arxada, qabaqda, hündürdə) sözləri nitqlərində işlətməlidirlər.

Üç yaşından *və, ki, da, də* bağlayıcılarını işlətməyə başlayan uşaqlar böyük qrupdan etibarən *amma, ancaq, lakin, çünki, ona görə ki*, bağlayıcılarından, *ilə, sarı, tərəf, qədər, can, dək*, qoşmalarından istifadə etməyi öyrənməlidirlər.

Bu dövrdə praktik yola (terminsiz) nitq hissələrini, onların formalarını ayıra bilməli, cümlədə sözlər arasında əlaqəni başa düşməli, cümlə qurmağı, onu genişləndirməyi, eyni eyni fikri müxtəlif formada ifadə etməyi bacarmalıdırlar. Bu prosesdə onlarda ümumiləşdirmə, mücərrədləşdirmə üzrə sadə vərdişlər yaranır.

Eyni qrupda uşaqların inkişafının ümumi psixofizioloji səviyyəsindən, yəni əsəb proseslərinin vəziyyətindən diqqətinin təfəkkürünün, yaddaşının inkişafı

findan asılı olaraq onların qrammatik hazırlığı arasında fərq meydana çıxır. Bu fərq həm də uşaqların söz və bilik ehtiyatından, ətrafdakıların nitqinin qrammatik quruluşundan, tərbiyəçinin pedaqoji-metodik hazırlığından və başqa səbəblərdən asılı olur.

Bağçada dilimizin qrammatik quruluşunun mənimsənilməsi üzrə işin məzmunu uşaqlara məktəbdə qrammatikadan propedavtik kursu mənimsəməyə hazırlamalıdır.

Qrammatikanın bir elm kimi mənimsənilməsinə məktəbdə başlanılır. Yalnız yeddi yaşda, demək olar ki, uşaqlar dilimizin qrammatik quruluşunu həmin yaşa uyğun şəkildə tam mənimsəyirlər. Bu dövrdə onlar morfoloji və sintaktik qanunauyğunluqların incəliklərinə bələd olurlar. Beləliklə, dil həqiqətən uşaq üçün doğmalaşır və ünsiyyətin qüdrətli silahı olur. Bununla belə, təcrübə göstərir ki, nəinki aşağı yaşlarda, hətta I sinifdə uşaqlar nitqində ciddi qrammatik nöqsanlara yol verirlər. Belə nöqsanların baş verməsinin səbəbi ilk növbədə uşaqların nitqinin inkişafına baxımsızlıq, laqeyidliklə izah edilməlidir. Uşaq bağçalarında qrammatik mənanın təliminin çətinliyi ondadır ki, tərbiyəçi özü bu mənanı mənimsəmir. Tərbiyəçinin nitqi uşaq üçün nümunə olmadıqda, erkən yaşlardan, uşaq nitqinin qrammatik quruluşunu induktiv şəkildə mənimsəməyə yönəldilməyəndə o susur, qrammatik normaları mənimsəmir. Uşağın canlı ünsiyyət dairəsinin genişləndiyi dövrdə (beş yaşında) qrammatik quruluşla əlaqədar nöqsanlar xeyli artır, çünki o, nitqində çoxlu yeni qrammatik forma işlətməli olur. Bununla belə, kifayət qədər hazırlığı olmadığından işlətdiyi geniş cümlələrdə hələlik formalara, qaydalara nəzarət edə bilmir. Nəticədə uşaq bağçasının axırınadək onun nitqinin nə morfoloji, nə də sintaktik cəhəti formalaşır.

Məktəbəqədərki dövrdə uşaqlar nitqin bir çox qrammatik formalarını başa düşür, yadda saxlayırlarsa

da, nitqində ondan istifadə etməkdə çətinlik çəkirlər. Tərbiyəçi uşaqların nitqinin qrammatik quruluşunu diqqətlə öyrənməli, onların hansı qrammatik formalarda səhvə yol verdiklərini aşkara çıxarmalı, hər birinin fərdi xüsusiyyətlərinə bələd olmalı, nöqsanların aradan qaldırılması yollarını araşdırmalıdır. Üç-dörd yaşlı uşaqlar felin xəbər formasını düzgün işlədir, sözləri məhsuldar şəkilçilərin köməyi ilə dəyişdirir, isimləri hallandırır, felləri zamana və şəxsə görə dəyişə bilirlər. Marahılıq burasıdır ki onlar qeyri-məhsuldar şəkilçiləri əvvəllər mexaniki şəkildə işlədir, tədricən şüurlu istifadə etməyi öyrənirlər: atılasıdır, *yazmalıyam, oxutdu, gedəydi* (gedə idi), *görsəydi* (görsə idi) kimi fel formaları bu qəbildəndir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar kəmiyyət kateqoriyasını da birqədər çətin mənimsəyirlər. Sayla yanaşı işlənən isimlərdə cəm şəkilçisini düzgün işlədə bilmirlər. Onlar *beş alma* əvəzinə beş almalar, *çox alma* əvəzinə *çoxlu almalar*, *bir neçə alma* əvəzinə *bir neçə almalar* ifadələrini işlədirlər.

Məktəbə hazırlıq qrupunun uşaqları əvvəlki illərə nisbətən söz birləşmələri və cümlələrdə zərflərdən çox istifadə edirlər: «Sağa çevrildi.», «İrəliyə cumdu.», «Cəld atıldı.», «Gecə yarı qayıtdı.», «Səhər tezdən oyandı.», «Sürətlə getdi.» və s.

Onların nitqində feli sifətlərə də çox rast gəlmək olur. Bu isə lüğət ehtiyatının sürətlə inkişafına şərait yaradır. Uşaq *oxumaq, yazmaq, işləmək* məsələləri əsasında *oxuyan, yazan, işləyən* sözlərini düzəldirlər.

Uşaqların bir çoxunda özünəməxsus nöqsanlar özünü göstərir. Nöqsanların bir qismi söz yaradıcılığı ilə bağlıdır:

1) *yazıçı* sözünə istinadən *kinoçu* (*kino rejissoru, ssenarist*); *qarmonçu* sözünə əsasən *tarzən, çalğıçı*; *əvəzinə tarçı, çalançı*; (2 yaş *Say*) *təyyarəçi, traktorçu* sözlərinə

əsasən *maşinist əvəzinə maşınçı, qatarçı*; (2 yaş, 8 ay); *maldar sözü əvəzinə maldarçı* (4 yaş 2 ay); *bostañçı əvəzinə qarpızçı*; (4 yaş 5 ay) və s.

2) ağaclıq, çiçəklik sözləri əsasında naxır əvəzinə inəklik; (2 yaş 10 ay).

3) *bağban* sözü əvəzinə *almaçı*; (3 yaş 2 ay)

4) *qışlayır* sözü əsasında *yaylayır*; (3 yaş 7 ay)

5) *istiotlu* sözünün leksik mənası və qrammatik formasının təsiri ilə *acılı* leksik; *giləli* sözünə əsasən *giləmeyvə əvəzinə giləliməyvə*; (4 yaş 1 ay) və s.

Bəzən uşaq bu və ya digər sözün mənasında azacıq dayaq nöqtəsi tapıb, tamamilə yeni söz yaradır, yaxud əşyanı onun əlaməti, keyfiyyəti, onunla icra olunan işlə bağlayır: *qalamaq* sözünün təsiri ilə *tonqal əvəzinə qalaqan* (3 yaş 5 ay); *manqal əvəzinə kabab peçi*; termometr əvəzinə *istilik ölçən*; *sehirkar əvəzinə sehirli adam*; (4 yaş 8 ay); ilk dəfə kənddə olan şəhərli uşaq *tövlə əvəzinə inəyin qarajı*, ev şəkilli çəkən uşaq *evin damı əvəzinə evin papağı* (3 yaş 7 ay) və s. deyir.

Uşaqlarda söz yaradıcılığına meyl ünsiyyət prosesində sözlə artan tələbatdan irəli gəlir. Uşaq nəyi isə danışmaq, izah etmək istəyir, lakin lüğət ehtiyatı, biliyi, hamı tərəfindən qəbul olunmuş sözlər buna imkan vermir. Ona görə də müşahidələrinə əsasən bu və ya digər qrammatik formanın köməyi ilə bənzər sözlər düzəldirlər: məsələn, isimləri onların hərəkətinə görə adlandırırlar: *istiot-yandıran* (4 yaş 1 ay); *mişar-kəsən* (2 yaş 5 ay); *qələm-yazan* (2 yaş 8 ay); *kibrit-yandıran* (3 yaş 9 ay); avtomobil yarışına baxan uşaqlardan onun nə olduğu xəbər alındıqda «*ötüşmək*» cavabını verir (4 yaş 4 ay).

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar sözdəyişdirici şəkilçilərin işlədilməsində də müəyyən nöqsanlara yol verirlər. Bəzən fikrini sözün yalnız kökünün köməyi ilə başa salmağa çalışırlar: *yan-yandır, gey-geyindir, düz-düzəliş, get-gedən, gedirəm-getmirəm* və s.

Onların nitqində sözdüzəldici şəkilçilər müxtəlif formalar qazanır; məsələn, *babaya, babama əvəzinə babana* (3 yaş); *mənimkini əvəzinə mənimkimi* (3,5-4 yaş), *dərənin dibindən əvəzinə dərənin dibində*; *ala idi əvəzinə alardın, gələcəkdən əvəzinə gələcək*; onlar gəldilər əvəzinə *onlar gəldi*; *Kərim və Nadir gəldi əvəzinə Kərim və Nadir gəldilər*.

Uşaqların dilin qrammatik quruluşuna yiyələnmələri tədricən gedir. Bir misal Babası Elnurdan xəbər alır:

1) – Elnur kimin balasıdır?

– Ba (1 yaş 1 ay)

Eyni sula sonrakı cavablar:

2) Baba (2 yaş 2 ay);

3) Baba bala (2 yaş 3 ay);

4) Elnur baba bala (2 yaş 5 ay);

5) Elnur babanın bala (2 yaş 6 ay);

6) Elnur babanın baladır (2 yaş 8 ay);

7) Elnur babanın balasıdır (3 yaş 2 ay).

Bəzən uşaqlar müvafiq söz tapa bilmədikdə fikrini sintaktik yolla ifadə edir. 1) «*getmə!*», «*vermə!*» əvəzinə «*Ver olmaz*» və s.

Bağlayıcıların işlədilməsində nöqsanlar müxtəlifdir:

1) Bağlayıcı yersiz işlənir: «Biz də gəzməyə gedirik» (halbuki təkcə öz qrupları gedir).

2) Bağlayıcı yersiz təkrar olunur: «Bağda heyva da, armud da, almad da, nar da yedik».

3) Bağlayıcı başqası ilə əvəz olunur: «Ya onu oxu, ya da obirisini» cümləsini əvəzinə «Nə onu oxu, nə də obirisini».

Orta, hətta böyük qrupda bəzən uşaqlar zaman anlayışına yaxşı yiyələnmə bilmirlər. Onlar «Bu gün də, dünən də sizdə qalacağıq», «Sabah da bu gün də dənizdə çimdik» və s. kimi nöqsanlara yol verirlər.

Adətən, sintaktik nöqsanlar davamlı olmaqla ibtidai siniflərdə də özünü göstərir. Uşaqlar müstəqil cümlə

qurmalarına baxmayaraq, tez-tez mübtədə və ya xəbəri buraxır, şəxs əvəzliyini dəyişir, məzmunu təhrif edirlər. Uşaq öz nitqindəki nösanları ona görə görmür ki, daxili nitqdə hər şeyi başa düşür, dediklərinin davamı üçün aydın olduğunu zənn edir.

Məktəbəqədər dövr şagirdlərin nitqində dərin kök salmış dialektizmlər, ədəbi dilin qrammatik quruluşundan xeyli fərqlənən morfoloji və sintaktik formaların aradan qaldırılmasını tələb edir.

Nitq nöqsanları əksər hallarda fərdi xarakter daşıyır. Belə hallarda valideynlərlə əlaqə saxlamaq, uşaqlara fərdi tapşırıqlar vermək lazımdır. qrup üçün xarakterik nöqsanlarla əlaqədar isə xüsusi nitq inkişafı məşğələləri təşkil edilməlidir. Bu, heç də digər məşğələlərdə, həmçinin sərbəst vaxtlarda tərbiyəçi tərəfindən uşaqların nitq nöqsanlarının düzəldilməsi imkanlarını məhdudlaşdırmır.

Qrammatik vərdişlərin formalaşdırılmasının metodları və priyomları

Qrammatik vərdişlərin formalaşdırılması üçün istifadə olunan metod və priyomlar, əsasən, praktik xarakter daşıyır. Bu baxımdan daha çox qrammatik çalışmalardan istifadə olunur. Qrammatik çalışmaları, həmçinin digər priyomlar uşaqların didaktika və leksika üzrə yiyələndikləri bilik və bacarıqlara istinad edir. Uşaqlar müəyyən lüğət minimumuna yiyələnmədən, nitq səslərini tələffüz etmək və cümlənin intonasiasını modullaşdırmağı bacarmadan qrammatik çalışmaları təşkil etmək mümkün deyil.

Qrammatik cəhətdən düzgün nitqin formalaşdırılmasının başlıca vasitəsi xüsusi məşğələlərdə təşkil olunmuş təlimdir. Söz yox ki, tərbiyəçi məşğələlərdə uşağın bütün fəaliyyəti prosesində nitqindəki qrammatik nöqsanlara

düzəliş verməlidir. Bu cür məşğələlərdə uşaqların diqqəti öyrənilən qrammatik foramaya yönəldilir. Belə məşğələlərin səmərəli təşkili üçün tərbiyəçi düşünülmüş sistemlə hərəkət etməlidir. Nədən başlamaq, qrammatik qaydaları hansı ardıcılıqla öyrətmək əvvəlcədən planlaşdırılmalıdır. Hər bir məşğələdə yalnız bir qrammatik vəziyyətin (məsələn, məsdərin öyrədilməsi; sadə müxtəsər cümlənin genişləndirilməsi və s.) yerinə yetirilməsi nəzərdə tutulmalıdır.

Uşaqların diqqəti hazırkı anda öyrədilən qrammatik formanın dərk olunması, tələffüzü, nitqdə düzgün işlədilməsinə yönəldilməlidir.

Qrammatik vərdişlərin aşılmasına həsr olunmuş hər bir məşğələ üçün maraqlı, əlverişli, işgüzar şərait yaradılmalıdır ki, uşaqların diqqəti yayınmasın, tərbiyəçinin izahını hamı eşitsin.

Qrammatik vərdişlərin verilməsinə həsr olunmuş məşğələləri rəngarəng əyani vəsait və didaktik materialla zənginləşdirmək lazımdır. Məşğələlərə oyun elementlərinin daxil edilməsi uşaqların fəaliyyətinə uyğun olmaqla işin canlı və maraqlı keçməsinə təsir göstərir.

Hər bir məşğələdə oyun və çalışmaya 5-8 dəqiqə ayırmaq mümkündür. Aşağı qruplarda oyun xarakterli məşğələlərə Cırtan, Biləyən, Güləyən kimi personajların daxil edilməsi məsləhət görülür. Müxtəlif qrammatik forma və hadisələrə həsr olunmuş məşğələlər növbələşdirilməlidir.

Dilin qrammatik quruluşunun mənimsənilməsinə həsr olunmuş çalışmaları uşaqların fonetika və leksika üzrə vərdişlərin möhkəmləndirilməsini təmin edir. uşaqlar fonetik təhlil və lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi istiqamətində kifayət qədər sistemli çalışmaları yerinə yetirildikdə qrammatik formaların mənimsənilməsi xeyli asanlaşır.

Hər hansı qrammatik forma tam mənimsənilənədək məşğələlərdə təkrarlanmalıdır. Məşğələlərdə qrammatik səhvə yol verilə biləcək halların xəbərdarlığı kimi fəal təlim priyomlarından geniş istifadə edilməlidir.

Grammatik vərdişin mənimsənilməsi ilk məşğələdə tərbiyənin nitqinin nümunəsi vacibdir. Yuxarı qruplarda təlim materialını motivləşdirən çalışmaların verilməsi məsləhət görülür: məsələn, «Uşaqlar, mən deyirəm: «qonağı çağır». Siz isə *qonaq* sözünün əvəzinə *uşaq* sözünü işlədin. Siz kimi çağır deyəcəksiniz?» Uşaqlar düşünür, səhvsiz cavab verməyə («Uşağı çağır!») çalışırlar.

Məşğələlərdə müqayisə priyomundan istifadə olunması mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Müqayisə qrammatik formadan yerinə görə istifadə etməyi öyrədir: məsələn, uşaqlar qalın və incə saitləri, onların fərqiini bildiren tərbiyənin verdiyi nümunəyə əsasən *ağac* sözünə *lar*, *gül* sözünə *lər* şəkilçisini əlavə edirlər.

Uşaqların işlətməkdə çətinlik çəkdiqləri qrammatik formanı bir daha dedikdən sonra təkrarlatmaq, yamsılama priyomundan istifadə etmək, onları yoldaşlarının səhvini tutmağa cəlb etmək kimi priyomlar da yaxşı nəticə verir.

Nitqin morfoloji quruluşunun formalaşması

Nitqin morfoloji quruluşu üzrə işə isimlə tanışlıqdan başlamaq lazımdır, çünki dildə isimlərdən daha çox istifadə olunur və isimin dəyişməsi ilə digər nitq hissələri də dəyişir. Müşahidələr göstərir ki, iki yaş yarım, üç yaşından başlayaraq hələ hal kateqoriyasını öyrənməmiş uşaqlar sualların köməyi ilə praktik şəkildə isimləri dəyişirlər. Onlar *kimin?* *kimə?* *kimi?* *kimdə?* *kimdən?* Sualların birinə cavab verərkən isimləri düzgün dəyişməyi bacarırlar. Bu məqsədlə verilmiş ismə *fel* və ya *sifətin* seçilməsi daha maraqlıdır.

Tərbiyəçi deyir:

– At nə edir?

Uşaqlar cavab verirlər:

– At yatır (gəzir, otlayır, qaçır, kişənir).

– Dəniz necədir?

– Dəniz böyük, (geniş, dərin, göy, dalğalı, gözəl, sakit, duzludur).

Üç yaşa qədər uşaqlar, əsasən, *kəl*, *at*, *tut*: *aç*, *ver*, *otur*, *dur*, *ye*, *iç* kimi çox işlənən *fel*in əmr formasını və məsdəri işlətdikləri halda, dörd yaşında artıq *felləri* zamana və şəxsə görə dəyişə bilirlər. Onlar daha çox keçmiş zaman *fellərini* II şəxsin təkində işlədilər, lakin keçmiş zamanın öyrədilməsi üzrə işi uşaqlar ismin hallanması üzrə praktik vərdişə yiyələndikdən sonra aparmaq lazımdır. Bu zaman uşaqlar tədricən *fel*i şəxsə görə dəyişməyi, xüsusilə I şəxsin təkini işlətməyi («Bağcaya getdim.», «Sərçəni gördüm.», «Nadirə verdim.» və s.) öyrənirlər. Uşaqlar *fel*in gələcək zamanını *sonra* sözünün köməyi ilə işlətməyə başlayırlar. Xüsusilə məşğələlərdə nitq praktikası üzrə işin aparılması üçün oyuncaq, paltar, ayaqqabı, qab-qacaq və s. əşyalardan istifadə etmək lazımdır. Həmin əşyalar əsasında verilən «Bu nədir?» sualının kiçik qrupun uşaqları adlıq halında «dovşan», «alma», şəkilində cavab verirlər. Üç-dörd yaşlarında isə cavab «Bu dovşandır.», «Bu almadır.» şəklində olur.

İsmin hallarının öyrədilməsində şəkillərdən istifadənin rolu böyükdür. Uşaqlar şəkilli kartoçkalara baxıb «Ağacın budağı.», «Ağacda adam var.», «Ağacdən alma dərir.» kimi ifadə və cümlələr işlədirlər. Orta və böyük qrupda bu məqsədlə tərbiyəçi belə suallar verə bilər: «Harada bitir?», «Harada yaşayır?», «Nəyə oxşayır?», «Nədən böyükdür?», «Nədən qırılıb?», «Nəyi istəyirsən?», «Nəyi atır?» və s.

Kiçik qrupda nitqin əks olunması priyomundan istifadə etmək məsləhət görülür. Təربiyəçi tələb edir:

– Təranə, Səbinədən soruş, Lalə gül dərdi?

Təranə soruşur:

– Səbinə, Lalə gül dərdi?

Səbinə cavab verir:

– Lalə gül dərdi.

Beləliklə, təربiyəçinin sualı (cümle) bütövlükdə həm Təranənin, həm də Səbinənin nitqində əks olunur.

Bir qədər sonra təربiyəçi belə tələb verir:

– Təranə, soruş Lalə gül dərdi?

Təranə soruşur:

– Lalə gül dərdin?

Deməli, uşaqlar artıq dərmək felini II şəxsin təkində işlədirlər.

Aşağıdakı təxmini didaktik materialın köməyi ilə xüsusi qrammatik çalışmaların təşkili məsləhət görülür.

1. İsmnin hallarını düzgün işlətmək:

a) ismin təsirlik halının vasitəsiz tamamlıqla ifadə olunması: «Dilruba şəkil çəkir». «Dilərə tort bışirdi».

b) ismin yiyəlik halını mənsubiyyət şəkilçisi ilə işlətmək: «Mən anamın (ananın yox) yanında əyləşdim». «Xumar anasını (anayı yox) çox sevir».

c) ismin yönük halını mənsubiyyət şəkilçisi ilə işlətmək: «Mən anama (anaya yox) çay verdim». «Sən anana (anaya yox) şeir oxudun?» «Rüqiyyə ansına (anaya yox) nağıl danışdı».

2. Sifətin dərəcələrindən düzgün istifadə etmək:

a) sifət köklərinə *çox* ədatının yanaşdırılması yolu ilə çoxaltma dərəcəsinin düzəldilməsi: *çox yaxşı, çox gözəl*;

b) sifət köklərinə *lap, ən*, ədatlarının yanaşdırılması yolu ilə çoxaltma dərəcəsinin düzəldilməsi: *lap yaxşı, ən gözəl*;

c) sifət kökünə *tünd* sözünü qoşmaqla çoxaltma dərəcəsinin düzəldilməsi: *tünd qırmızı, tünd yaşıl*;

ç) sifətin birinci saitindən sonra *m* samitini artırmaqla şiddətləndirmə dərəcəsinin düzəldilməsi: *gömgöy, dümdüz*.

d) sifət kəlgünə *açıq* sözünü, həmçinin *sov* şəkilçisini artırmaqla azaltma dərəcəsinin düzəldilməsi: *açıq yaşıl, uzunsov*.

e) sifətin birinci saitindən sonra *n* samitini artırmaqla şiddətləndirmə dərəcəsinin düzəldilməsi: *qıpqırmızı, sapsarı, qapqara, təptəzə*;

ə) sifət kökünə *təhər* sözünü qoşmaqla azaltma dərəcəsinin düzəldilməsi: *qırmızıtəhər, sarıtəhər*.

3. Felləri düzgün işlətmək.

a) felin suallarını düzgün işlətmək.

Bu məqsədlə təربiyəçi hər hansı prosesin demonstrasiyasından istifadə edə bilər.

Uşaqlar şəkil çəkir, kuklanı çimildirir, geyindirir, yedizdirirlər. Təربiyəçi sual verir: «Sən nə edirsən?» (Mən kuklanı çimildirirəm.) «Sən nə etdin?» (Mən kuklanı geyindirdim.) «Sonra sən nə edəcəksən?» (Sonra mən kuklanı yedizdirəcəm.)

Bu yaşda təbiət hadisələri ilə əlaqədar sualları qoymaq və onlara cavab vermək də öyrədilməlidir. Uşaqlar küləyin əsməsi, qarın yağması üzərində müşahidə aparırlar. Təربiyəçi sual verir və cavab alır: nə olur? (Külək əsir.), nə oldu? (Qar əridi.).

b) felin məchul növünü düzgün işlətmək: *zəng vuruldu, ləpə əzildi və s.*

c) felin qeyri-müəyyən formasını digər fellərlə yanaşı işlətmək: «Danışmaq istəyir.», «Düzəltməyə başladı.», «Baxmağa gedir.», «O, tezdən durmaq istədi.», «Oturmaq olmaz.», «Yatmaq olar.»;

ç) qeyri-qəti gələcək zamanın işlədilməsini: «Sabah gələr.», «Mağazadan alar.».

4. Geniş yayılmış zərfləri düzgün işlətmək:

a) tərz-i-hərəkət zərfləri (yaxşı, tez, səssiz, ucadan);

- b) zaman zərfləri (bu gün, sabah, payız, yaz);
c) yer zərfləri (burada, orada, sağ-sol, hündür, ora, bura).

5. Bağlayıcıları düzgün işlətmək:

- a) ilə bağlayıcısını düzgün işlətmək:

«Zərifə ilə Zülayə kəndə getdi.», «Sabir balta ilə odun yardı.»;

- b) ilə (la-lə) qoşmasını düzgün işlətmək:

«Paşa qələm ilə (qələmlə) yazır.»;

«Murad qozu daş ilə (daşla) sındırdı.».

Beş-altı yaşlılar artıq əsas qrammatik formaları mənimsəyirlər. Tərbiyəçi uşaqların niqinə digər kateqoriyalara aid sözlər də əlavə edirlər.

Böyük qrupda şifahi çalışmalar geniş yer tutur. Tərbiyəçi müəyyən əşyanın adını çəkib soruşur: «Deyin görüm neçədir?», «Meşə haqqında nə deyə bilərsiniz?»

Bir nitq hissəsinə aid sözə digər nitq hissəsinin seçilməsi üzrə məşğələlər daha çətin və maraqlıdır: məsələn:

İsmlərə sifətlərin seçilməsi:

qar-soyuq, ağ, yumşaq, parlaq;

duz-yumşaq, narın, ağ, şor.

Sifətlərə isimlərin seçilməsi:

sarı-limon, qarıqdalı, cücə, yumurtanın sarısı;

şirin-bal, konfet, qənd tozu, bəkməz, əncir, üzüm.

İsmlərə fəllərin seçilməsi:

it-qaçır, qapır, hürür, qoruyur;

quzu-otlayır, qaçır, mələyir, əmir.

Fəllərə isimlərin seçilməsi:

uçur-quş, təyyarə, vertolyot;

əriyir-dondurma, yağ, qar.

Bu sahədə bacarığı möhkəmləndirmək üçün belə didaktik oyun keçirmək məsləhət görülür. Uşaqlardan biri otaqdan çıxıb, qapının arxasında dayanır, qrupdakı uşaqlar tərbiyəçi ilə birlikdə bir əşya seçir, onun əlamətlərini müəyyənləşdirir, sonra qapının arxasındakı

uşağı içəriyə dəvət edib, xorla həmin əşyanın əlamətlərini sadalayırlar: «Ağ, narın, şor, suda əriyən». Bayırdan gəlmiş uşaq fikirləşib, onun duz olduğunu bildirir. Oyun rezin top, turp, kök, xiyar, qənd, qar və s. ilə əlaqədar davam etdirilir.

Nitqin sintaktik quruluşunun formalaşması

Dilin qrammatik quruluşunun mükəmməl öyrədilməsi üçün uşaqların o cümlənin tərkibi ilə tanış olmaları vacibdir. Böyük və məktəbə hazırlıq quruplarında cümlələrin qurulması üzrə işin aparılması, başqa sözlə, cümlənin təhlili və tərkibinin öyrədilməsi mümkündür. Bunun üçün uşaqlar dil üzərində müşahidə aparmağı nitqin bir-birinin ardınca ayrı-ayrı sözlərdən ibarət olduğunu başa düşməlidirlər. Bu iş yalnız savad təliminə hazırlıq baxımından deyil, həm də nitq inkişafı, əqli inkişaf baxımından faydalıdır.

Uşaqlarda kiçik yaşlardan stixiyalı təcrübə əsasında söz, nitqin quruluşu haqqında müəyyən təsəvvür yaranır. Bununla belə, xüsusi təlim təşkil edilmədən söz haqqında təsəvvür qeyri-müəyyən xarakter daşıyır, cümlənin tərkibinin təhlili bacarığı çox ləng inkişaf edir. Uşaqlardan (ağac, kələm, kitab), yaxud söz birləşmələri (dəmir qapı, nar şirəsi) deyirlər.

Onlardan «Alma yaxşı yetişib.» cümləsində birinci sözün hansı olduğu xəbər alınır. Sonrakı sözlər alınanda ikinci, üçüncü sözün əvəzinə də «alma», «Alma yaxşıdır.», «Alma yetişib.» cavabını verirlər. Ona görə də tərbiyəçi cümlənin sözlərə ayrılması və sözlərdən cümlələrin tərtibi üzrə müntəzəm iş aparmalıdır. Bu iş böyük qrupda ilin ikinci yarısından başlamaq və onu getdikcə mürəkkəbləşdirmək lazımdır.

Bu məqsədlə «*Canlı söz*» oyunun keçirilməsi məsləhət görülür. Tərbiyəçi cümlədəki sözlərin sayı qədər uşağı qrup qarşısına çağırır, hər birini cümlənin bir sözü ilə adlandırır. (Hər birinə cümlənin bir sözünü götürməyi təklif edir). Müəllim cümləni ucadan deyəndə uşaqlar sözlərin cümlədəki ardıcılığına görə növbə ilə öz adını (götürdüyü sözü) deyir və soldan sağa tərəf düzülür. Hər kəs əvvəlki yoldaşının əlindən tutur. Nəticədə cümlə alınır. Ola bilər ki, uşaqlar dağılıb, daha sürətlə yenidən düzülünlər. Belə oyun cümlənin söz tərkibini başa düşməyə və asanlıqla yadda saxlamağa kömək göstərir. Oyunda özünü qabarıq göstərən nitqin iki əsas xassəsidir: cümlədə sözlərin ardıcılığı və cümləyə daxil olan hər bir sözün ayrılığı.

Oyunun axırında tərbiyəçi onun nə üçün «*Canlı söz*» adlandığını xəbər alır. Uşaqların cavablarının özü ümumiləşdirir: «Oyun ona görə belə adlanır ki, hər bir uşaq bir söz idi». Hər söz «*hərəkət edir*» və öz adını «*deyirdi*».

Oyun bir neçə variantda təşkil olunur: cümlənin genişləndirilməsi; cümlədə sözlərin sırasının dəyişdirilməsi; cümlədən bir və ya növbə ilə bütün sözlərin dəyişdirilməsi; verilmiş sözlərdən cümlənin tərtibi və s.

«*Xor*» oyununa hazırlaşarkən müəllim bir neçə uşağa cümlədəki sözləri eyni vaxtda ardıcıl tələffüz etməyi öyrədir. Bu oyun üçün seçilən cümlədəki bütün sözlərin ritmik-heca quruluşu eyni olmalıdır: məsələn, «*Tamaşa şamama axtarır.*», «*Cəmil gəmi şəkli çəkdi.*» və s. bu cümlələrin hər birində sözlərin sayı eyni, səs-hərf tərkibi yaxın olmaqla, vurğu müəyyən hecanın üzərinə düşür. Bu, sözlərin birgə həm də tam tələffüzünü asanlaşdırır. Məşğələ uşaqlara müraciətlə başlanır. «*Diqqətlə qulaq asın, indi bu uşaqlar sözlər sizə nə deyəcək*». Tərbiyəçinin signalı üzrə uşaqlar – hər bir sözü eyni vaxtda deyirlər. «*Siz başa düşdünüzmü? Bu uşaq – sözlər nə deyirlər?*»

Uşaqlar başa düşmədiklərini bildirir, yaxud nə dediklərini tapmağa çalışırlar. Şübhəsiz, onlar cümlələri deyə bilmirlər. Ola bilər ki, onlara yenə dinləmək təklif edilsin.

T. – Deyin görüm, niyə başa düşmədiniz?

Y. – Çox tez dedilər. Sözləri aydın demək lazımdır.

T. – Necə demək lazımdır ki, başa düşülsün.

Əgər cavab ala bilməsə, tərbiyəçi cümləni deyir.

T. – İndi başa düşdünüzmü uşaq-sözlər nə edirlər?

U. – Bəli.

T. – Nə üçün əvvəl başa düşmürdünüz?

U. – Onlar sıra ilə demirdilər.

U. – Onlar bir-birinin dalınca, sıra ilə demirdilər.

U. – Onlar hamısı bir yerdə qat-qarış deyirdilər, ona görə başa düşmürdük.

Siz də bütün sözləri bir yerdə, birdən desəniz başa düşülməz. Çalışın hər bir sözü ayrıca deyın. Oyun oynayanda bir neçəniz bir yerdə, xorla bütün sözləri bir dəfə dəyə bilərsiniz. Ayrılıqda isə biriniz əvvəlcə bir sözü, sonra isə o biriniz başqa sözü deyirsiniz.

Bu məşğələdə uşaqlar cümlədəki sözləri ardıcıl təkrar edərkən «*cümlə*» terminini də işlədirlər. Uşaqlar deyirlər: «*Tamaşa şamama tapacaq.*». Tərbiyəçi isə dəqiqləşdirir:

– Siz cümlə dediniz.

Beləliklə, tərifsiz *cümlə* sözü nitqə daxil olur.

«*Söz əlavə et*» oyununda cümlə genişləndirilir.

Tərbiyəçi üç uşağı çağırır:

– Mən iki söz deyəcəyəm. Kərim *ata* sözünü, Nazir *aldı* sözünü deyəcək? Bəs deyın görüm Səməd hansı sözü deyəcək?

Uşaqlar Səmədin deyəcəyi sözü fikirləşirlər. Tərbiyəçi bir neçəsindən soruşur. Üçüncü söz bir neçə dəfə dəyişir, hər dəfə yeni cümlə alınır. «*Ata kitab aldı*», «*Ata alma aldı*» və s.

«*Sözü tanı*» oyununda tərbiyəçi cümlədə elə sözü buraxır ki, onun alternativi olmur. Yaranmış situasiya

uşağı məhz həmin sözü işlətməyə vadar edir: məsələn, «Pomidor... (harada?) bitir». «Qışda (nə) yağdı» və s.

Ola bilər ki, tərbiyəçi əlavə edilə biləcək sözü öz hərəkətləri ilə ifadə etsin: məsələn; *yuyunmaq, yuxulamaq, rəqs etmək sözlərini* jestlərlə uşaqlara çatdırsın.

«Hansı sözün azdığını tap» oyununda uşaqlar cümlənin anlaşılması üçün sözü sırası ilə qoymağı öyrənirlər.

Tərbiyəçi «Boz talada dovşan qaçır» cümləsində hansı sözün azlığını xəbər alır. Uşaqlar səhvi düzəldir. «Talada boz dovşan qaçır». Düzəliş prosesində cümlə bir neçə cür işlənir: «Boz dovşan talada qaçır», «Talada qaçır boz dovşan», «Qaçır talada boz dovşan», «Boz dovşan qaçır talada», Tərbiyəçinin köməyi ilə uşaqlar cümlənin ən düzgününü («Boz dovşan talada qaçır») seçirlər. Yaxud, «Tülkü yuvanın yanında», «Yatıb tülkü yuvanın yanında» cümlələrindən də yerinə görə ən düzgünü deyilir.

«Dolaşıqlıq» oyunu da cümlədə sözlərin əvəz olunmasını tələb edir.

– Uşaqlar, mən, bir dolaşq cümlə düzəltmişəm:

«Ata ət, itə ot verdilər.». Deyin görək dolaşıqlıq nədir?

Uşaqlar:

– Belə olmaz. At ət yemir, it də ot.

Tərbiyəçi suallar qoyur:

– Hansı sözləri dəyişmək lazımdır ki, cümlə düzgün olsun.

– Sən o sözü hansı sözlə əvəz edəcəksən? Ət sözünü ot sözünə, ot sözünü ət sözünə.

– İndi nə alındı?

Düzgün cümlə alınanadək suallar təkrar olunur.

Uşaqlar böyük həvəslə sual-cavaba qoşulurlar. Müvafiq söz axtaranda müəyyən çətinliklər meydana

çıxır. Onların bəziləri at sözünü başqa sözlərlə əvəz edirlər. Nəticədə belə cümlə alınır: «Ata ot, itə ət verdilər.»

«Cümlə qur» oyununda uşaqlar verilmiş sözlərdən cümlə qururlar: hər uşaq bir sözü təmsil edir. Beləliklə, «canlı» sözlər alınır: məsələn, *hiyləgər qorxaq tülkü, dovşan, qaçır, yatır*. Uşaqlar sözləri (iki sifət, iki isim, fel) yadda saxlayırlar.

– Uşaqlar, bu sözlərdən tülkü, dovşan haqqında cürbəcür cümlələr qurmaq olar. Sözləri sıra ilə düzmək lazımdır ki, cümlə alınsın.

Uşaqlar fikirləşirlər. Bir nəfər gəlib, «canlı sözləri» (uşaqları) düzür. Tərbiyəçi yekun vuraraq alınmış cümlələri təkrarlayır: «hiyləgər tülkü», «qorxaq dovşan», «Tülkü qaçır.», «Tülkü yatır.», «Dovşan qaçır.», «Dovşan yatır.», «Hiyləgər tülkü qaçır.», «Hiyləgər tülkü yatır.», «Qorxaq dovşan qaçır.», «Qorxaq dovşan yatır.» və s. «Canlı sözlər» üzrə iş prosesində müəyyən vədişlər yarandıqdan sonra nitqin sintaktik quruluşunu təkmilləşdirməyə imkan verən çalışmalardan istifadə etmək mümkündür.

Dörd yaşından etibarən uşaqlara cümlə haqqında vermək lazımdır. Tərbiyəçi uşaqlara sərçə şəklini göstərər deyir: «Sərçə haqqında fikrinizi iki sözlə bildirin». Uşaqlar «Sərçə uçur.», «Sərçə gözəldir.», «Sərçə balaca-dır.» cümlələrini qururlar. Tərbiyəçi əvvəlcə cümlədəki birinci, sonra ikinci sözü xəbər alır. Uşaqlar cavab verirlər. Tərbiyəçi deyir: «Uşaqlar, bu cümlə iki sözdən ibarətdir. Gəlin onu bir yerdə təkrarlayaq» (təkrar-layırırlar) «Bu qısa cümlədir. Kim sərçə haqqında böyük cümlə deyər? Bir uşaq: «Balaca sərçə uçur» («Boz sərçə bərk uçur.») cümləsini qurur. Beləliklə, cümlə genişlənir. Uşaqlar cümlənin sözlərdən əmələ gəldiyini öyrənir, bir neçə cümlədə sözləri sayır və cümlədə sözlərin sayının müxtəlif olduğunu öyrənirlər.

Cümləni genişləndirmək, daha mürəkkəb quruluşlu cümlə düzəltmək üçün çalışma təşkil oluna bilər: «Mən cümləni başlayıram, sən tamamla.», yaxud «Mən cümlədə bir çiçəyin adını çəkirəm, sən bir neçəsinin adını çək». Tərbiyəçi deyir: «Nərgiz bağçadan qızılgül dərdi». Uşaq cümlənin həmcins üzv hesabına genişləndirir: «Nərgiz bağçadan qızılgül, zanbaq, qərənfil dərdi».

Üç-dörd yaşlı uşaqlara müəyyən model üzrə cümlə qurmağı öyrətmək faydalıdır. Tərbiyəçi mübtəda + xəbər + tamamlıqdan ibarət cümlə işlədir. Uşaqlara belə cümlələr qurmağı öyrətmək məqsədilə müəyyən oyun situasiyası yaradır və süjetli-rollu oyun keçirir. «Ana dovşan balasını oyatdı. Balasının adı haçaqulaqdır. Haçaqulaq əl-üzünü yudu. O paltarını geydi. Ana balasını yedizdirdi. Onlar meşəni, dirriyi dolandılar. Haçaqulaq dirrikdən kök yığdı. O, kökü yedi. Haçaqulaq anasından ayrılmaı. O, canavardan qorxurdu».

Uşaqların müəyyən model üzrə cavab vermələrini tələb etmək də mümuündür. «Həmid kitabı kimə verdi?», «Həmid kitabı Xalidəyə verdi». «Xalidə kitabı nə edir?», «Xalidə kitabı oxuyur».

Hər hansı qrammatik formaya dair ifadə və cümlələrin işlənməsi üzrə də belə oyunlardan istifadə etmək olar. İsmi halları ilə əlaqədar «Tərbiyəçi Fəmilə nə verdi?» (kitab) «Fəmil nəyin şəkillərinə baxır?» (kitabın) «Uşaqlar nəyə baxırlar?» (kitabə) «Onlar nəyi səliqəli saxlayırlar?» (kitabı) «Uşaqlar nədə maraqlı şəkillər görürlər?» (kitabda) «Onlar nədən çox şey öyrənirlər?» (kitabdan).

Şəkillər üzərində iş prosesində cümlə qurmaq üçün geniş imkanlar açılır. Uşaqlar şəkillərə baxaraq «Qız kitab oxuyur», «Oğlan topla oynayır», «Pələng öküzün üstünə atılır», «Dənizdə böyük gəmi üzür» və s. kimi müxtəlif konstruksiyalı cümlələr qururlar. İki şəkil üzrə müqayisə əsasında cümlə qurmaq uşaqları daha da çox

maraqlıdır. «Oğlan topla oynayır, qız isə iplə tullanır», «Gəmi dənizdə üzür, təyyarə isə göydə uçur». Seriya şəkillər üzrə aparılan iş isə uşaqları monoloji nitqə hazırlayır.

Şəkil əsasına cümlə qurarkən cümlənin tamamlanması üzrə məşq etmək faydalıdır. Tərbiyəçi şəkli göstərib deyir: «Mağazada çoxlu... var». Uşaqlar nöqtələrin əvəzinə müxtəlif əşya adı əlavə edirlər. sonralar statik vəziyyətdə təsvir olunmuş bir əşya şəkli əsasında cümlə qurmaq üzrə məşq aparılır.

Dörd yaşdan başlayaraq həmcins üzvlü cümlələr qurmağı öyrətmək məqsədilə uşaqlara şəkilli kartoçkalar verib, onları qruplaşdıraraq cümlə qurmağı tələb etmək olar. Uşaqlar kartoçkaların içərisindən albalı, ərik, üzüm, şaftalı, şəkillərini seçib «Bağımızda albalı, ərik, üzüm, şaftalı ağacları var.», «Albalı, ərik, üzüm, şaftalı meyvədir.» və s. cümlələr qururlar.

Cümlənin tərtibi haqqında uşaqların təsəvvürlərini dəqiqləşdirmək üzrə priyomlardan il boyu istifadə edilməlidir. Böyük qrupdan başlayaraq (xüsusilə məktəbə hazırlıq dövründə) uşaqları cümlədə sözlərin qrafik təsviri ilə tanış etmək lazımdır. Bu məqsədlə iki-üç sözdən ibarət cümlə qurulur: «Həbil odun yarıır». Cümlədə sözləri sayı müəyyən edildikdən sonra yazı taxtasında cümlənin sxemi (- - -) çəkilir. Sonra cümlə genişlənir. «Həbil həyətdə odun yarıır» sxemə bir xətt də əlavə edilir.

Böyük və məktəbə hazırlıq qrupunda uşaqlar cümlədə özlərinə tanış olan hadisələrə dair səbəb, məqsəd, nəticə əlaqələrini ifadə edirlər. «Mən bu köynəyi geymirəm, çünki yaşıdır.» və s.

Uşaqların bu sahədə bacarıqlarını artırmaq məqsədilə xüsusi çalışmalar təşkil edilməlidir. Onların öz nitqlərinə zaman, səbəb, nəticə sintaktik münasibətlərini ifadə etmələri üçün nə vaxt? nə məqsədlə? niyə?, nədən

ötrü? suallarına cavab vermək öyrədilməlidir. «Sabah biz sirkə gedəcəyik.», «Dünən bağçada bayram keçirdik.», «Mart ayında yaz gəlir.» və s. zaman münasibətlərini, «Mən gəldim ki, səninki gedim.» məqsəd münasibətlərini, «Bərk külək əsdiyi üçün gəzməyə getmədik.», «Günəş çıxdı, qar əridi.» səbəb-nəticə münasibətlərini bildirir.

Grammatik vərdişlər həm məişət ünsiyyətində, həm də xüsusi nitq çalışmaları verilir. Bu zaman didaktik materiallar və oyun elementlərindən geniş istifadə olunmalıdır. Felin zamanları öyrədilərkən vaxt bildiren sözlərdən istifadə etmək olar: «Qardaşım indi dənizə çimməyə gedir.», «Bu gün səhərdən dayanmadan yağış yağır.», «İradə dünən Gəncəyə getdi.», «Sabah hava sərin olacaq.», «Keçən il qış yaxşı keçdi.» və s.

Felin bu və ya digər formasının işlənməsini təmin etmək üçün müəyyən hərəkəti nümayiş etdirmək tələb oluna bilər. Bu məqsədlə tərbiyəçi uşaqlara evcik qurmağı, plastilindən müəyyən fiqur düzəltməyi, şəkil çəkməyi, kuklanı yedizdirməyi, geyindirməyi tapşırır. Uşaq həmin işi, hərəkəti yerinə yetirməyə başlayanadək, qurtaran kimi, yaxud işin gedişində suallar verilir: «Sən nə edəcəksən?», «Sən nə indi nə etdin?», «Yoldaşın nə edir?». Uşaqlar müvafiq cavablar verirlər.

Yuxarı qruplarda tədris tapşırıqlarını motivləşdirmək məsləhət görülür. Uşaqlara müəyyən söz (televizor, soyuducu və s.) verilir, onunla cümlə qurmaq tələb edilir və s.

Mürəkkəb cümlələrin tərtibinə xüsusi diqqətlə yanaşmaq və bu məqsədlə nitqin sual-cavab formasından istifadə etmək lazımdır.

- Məhbubə nə üçün nəgmə oxumur?

- Çünki onun boğazı ağrıyır.

Göründüyü kimi, uşaqlar mürəkkəb cümləni yalnız ikinci hissəsini deyirlər. Ona görə də cümləni tam deməyi

tələb etmək lazımdır. «Məhbubə nəgmə oxumur, çünki onun boğazı ağrıyır»: Mürəkkəb cümləni iki şəkil üzrə də qurmaq olar. Birinci şəkildə qarın yağması, ikinci şəkildə uşaqların sürüşmələri təsvir olunur. Onlar şəkildə baxıb deyirlər: «Qar yağdı, uşaqlar sürüşürlər.», yaxud, birinci şəkildə pambıqçılarının pambıq yığmaları, ikincidə isə maşınların pambıq daşması təsvir olunur. Uşaqlar şəkllə əsasən «Pambıqçılar pambıq yığırlar, maşınlar pambığı daşıyır.» cümləsini qururlar. Bu məqsədlə «Cümləni tamamla!» oyunundan da istifadə etmək olar. Tərbiyəçi deyir: «Biz qışda isti paltar geyirik, çünki...». Cümləni tamamlamağı isə uşaqlardan tələb edir. Uşaqlar «qışda havalar soyuq olur» sözləri ilə cümləni tamamlayırlar.

Məktəbə hazırlıq qrupunda uşaqlar artıq bir fikiri bir neçə formada ifadə etməyi, müxtəlif dil vasitələri ilə verməyi bacarmalıdırlar:

«Təyyarə uçmadı, çünki hava dumanlı idi».

«Hava dumanlı olduğu üçün təyyarə uçmadı».

«Təyyarə uçmadı çünki göyün üzünü duman örtmüşdü».

«Göyün üzünü duman örtüyünə görə təyyarə uçmadı».

«Təyyarə uçmadı, çünki hava açıq deyildi».

«Göyün üzünü açıq olmadığı üçün təyyarə havaya qalxmadı» və s.

Cümlələrin sinonimik dəyişməsindən ibarət olan belə didaktik çalışmaları uşaqların nitqini müxtəlif sintaktik konstruksiyalar və grammatik formalarla zənginləşdirməklə yanaşı, onlara zəruri üslubi vərdişlər də aşılayır.

Uşaqların nitqinin grammatik quruluşunun inkişaf etdirilməsi üzrə iş gəzinti və ekskursiya, oyun və əyləncələrdə, asudə vaxtlarda da davam etdirilmişdir. Məktəbə hazırlıq qrupunda bu işlər genişləndirilməli,

uşaqların məktəbdə dilimizin qrammatikasını mənimsəmələri üçün əlverişli şərait yaradılmalıdır.

Cümlə üzrə işə həsr olunmuş məşğələlərin icmalı.

Mövzu: İki sözdən ibarət cümlənin qurulması.

Təchizat: Oyuncaqlar (top, kukla, şar, ayı, kubiklər və s.).

Məşğələnin gedişi:

Tərbiyəçi – Uşaq, bu gün biz oyuncaqlar haqqında danışacağıq. Hər bir oyuncağın adını deyəcək, sonra onların necə olmasını bildirəcək, daha sonra hər bir oyuncaqla nə etdiyimizdən danışacağıq.

Tərbiyəçi rezin topu göstərib soruşur:

– Bu nədir?

Nazilə – Top.

Tərbiyəçi – Top necədir? Onun haqqında iki söz deyin.

Həmid – Top yumrudur.

Rüstəm – Top gözəldir.

Səbinə – Top göydür.

Günay – Top böyükdür.

Tərbiyəçi – Səməd, de görək Günay top haqqında neçə söz dedi?

Səməd – Günay top haqqında iki söz dedi.

Tərbiyəçi – Birinci söz nədir?

Səməd – Top.

Tərbiyəçi – Bəs ikinci söz hansıdır?

Səməd – Böyükdür.

Tərbiyəçi – Uşaqlar, top haqqında daha iki söz deyin.

Murad – Top düşdü.

Sabir – Top yumalandı.

Kamilə – Top hoppandı.

Tərbiyəçi – Minayə, Kamilə top haqqında neçə söz dedi?

Minayə – İki.

Tərbiyəçi – O, hansı sözləri dedi?

Minayə – Birinci *top* sözünü, ikinci *hoppandı* sözünü.

Tərbiyəçi – Kukla haqqında iki söz deyin.

Adilə – Kukla gözəldir. Mən kukla haqqında iki söz dedim. Birinci *kukla* sözüdür, ikincisi *gözəldir* sözüdür.

Vaqif:

– Kukla oturur. Mən də iki söz dedim. Birincisi *Kukla*, ikincisi isə *oturur* sözüdür.

Tərbiyəçi:

– Kim şarı götürüb, onun haqqında iki söz deyər.

Sabir:

– (Şarı əlində atır-tutur.) Şar yüngüldür. Mən iki söz dedim. Biri *şar*, o biri *yüngüldür*.

Səməd:

– Şar göydür. Mən də şar haqqında iki söz dedim: Şar, göydür.

Bəyim:

– Şar uçar. Mən də şar haqqında iki söz dedim. Birinci söz *şar*, ikinci söz *uçur* sözüdür.

Tərbiyəçi:

– Ayı haqqında iki söz deyin.

Səbinə:

– Ayı kəriçnevidir. (Tərbiyəçi düzəliş edir: «Ayı qonurdur.»).

– «Ayı qonurdur». Mən ayı haqqında iki söz dedim: «Birinci *ayı*, ikincisi *qonurdur* sözüdür».

Rüstəm:

– Ayı danışır. (Tərbiyəçi düzəliş edir: «Ayı donquldanır». «Ayı bağırır.») – «Ayı bağırır.». Mən ayı haqqında iki söz dedim. Birincisi *ayı*, ikincisi *bağırır* sözüdür.

Tərbiyəçi:

– Biz bu gün oyuncaqlar haqqında fikrimizi iki sözlə bildirdik. Məktəbdə müəllim belə deyəcək: «Biz

oyuncaqlar haqqında iki sözdən ibarət cümlə qurmağı öyrəndik».

Uşaqlar cümlədə birinci və ikinci sözün hansı olduğunu deyəcəklər.

II Məşğələ

Mövzu: Üç sözdən ibarət cümlənin tərtibi.

Təhlizə: «Çayda» mövzusunda şəkil.

Tərbiyəçi:

– Uşaqlar, bu gün şəklə baxıb, gördüklərimiz haqqında danışacağıq. Şəkildə nə çəkilib?

Leyla:

– Şəkildə çayın şəkli çəkilib.

Tərbiyəçi – Kim çay haqqında iki sözdən ibarət cümlə deyər?

Günay:

– «Çay gözəldir.» Mən iki söz dedim: *çay* və *gözəldir*.

Tural:

– «Çay enlidir». Mən də iki söz dedim: *çay* və *enlidir*.

Tərbiyəçi:

– Çayda nə var?

Rüstəm:

– Çayda lodka var (Tərbiyəçi düzəliş verir: «Çayda qayıq var»). – «Çayda qayıq var». Mən çay haqqında üç söz dedim. Birinci *çayda*, ikinci *qayıq*, üçüncü *var*.

Adilə:

– «Çayda uşaqlar var». Bu cümlədə üç söz var. Birinci çayda, ikinci uşaqlar, üçüncü var.

Bu cümlədə üç söz var. Birinci *çayda*, ikinci *tərbiyəçi*, üçüncü *var*.

Səlim-Çayda tərbiyəçi var.

Tərbiyəçi:

– Uşaqlar çayda nə edirlər?

Həmid:

– «Uşaqlar çayda çimirlər». Bu cümlədə üç söz var: *uşaqlar*, *çayda* *çimirlər*.

Tərbiyəçi:

– Bəs böyük oğlan nə edir?

Sabir:

– «Oğlan balıq tutur». Bu cümlədə üç söz var: birinci *oğlan*, ikinci *balıq*, üçüncü *tutur*.

Tərbiyəçi:

– Bəs sahilədəki qız nə edir?

Vaqif:

– Qız çiçək dərir. Cümlədə sözlərin sayı üçdür. Birinci söz *qız*, ikinci söz *çiçək*, üçüncü söz *dərir* sözüdür.

Tərbiyəçi:

– Uşaqlar, biz üç sözdən ibarət cümlə qurmağı öyrəndik. Biz nələr və kimlər haqqında cümlə qurduq?

Uşaqlar:

– Biz çay, qayıq, uşaqlar, oğlan, balıq, qız, çiçək haqqında cümlələr qurduq.

Tərbiyəçi:

– Kim deyər şəkildə ilin hansı fəslidir?

Murad:

– Şəkildə yay fəslə verilib.

Tərbiyəçi:

– Yayda hava necə olur?

Səməd:

– Yayda hava isti olur. Günəş adamı yandırır.

RABİTƏLİ NİTQİN İNKİŞAFI ÜZRƏ İŞİN METODİKASI

Rabitəli nitq anlayışı

Nitqin rabitəliliyi hər hansı əşya, hadisə haqqında məzmunun məntiqi cəhətdən ardıcıl, dəqiq, ifadəli və dolğun ifadə olunmasını əhatə edir. Rabitəli nitq dilə yiyələnməyin zirvəsi olub, uşaq bağçalarında nitqin səs mədəniyyəti, lüğətin zənginləşdirilməsi, dilin qrammatik quruluşunun mənimsənilməsi üzrə işin nəticəsini özündə əks etdirir.

Rabitəli nitqin məzmununu başa düşmək uşaqlarda dilin lüğət tərkibinə, qrammatik quruluşuna yiyələnməyi, nitq axınında cümlə və sözləri ayırmağı, onları dəqiq mənalandırmağı tələb edir.

Buradan heç də belə bir nəticə çıxarılmamalıdır ki, uşağın rabitəli nitqinin inkişafı üzrə işə yalnız o, dilimizin səs, leksik və qrammatik cəhətini mənimsədikdən sonra başlamaq lazımdır. Nitq səslərini düzgün tələffüz edə bilməyən, lüğət ehtiyatı bir o qədər də zəngin olmayan, cümlənin qrammatik konstruksiyasında nöqsanlara yol verən uşaqlar da fikrini rabitəli qurmaqla ünsiyyətə girməlidirlər. Bu prosesdə nöqsanlar tədricən aradan qalxır.

Bəzən valideyn övladının müxtəlif əşya və hadisənin adını bildiyini, dil-dil ötdüyünü görüb, onun nitqinin əqlinin inkişaf etməsi qənaətinə gəlir. Belə düşünən tərbiyəçilər də az deyil. Görkəmli psixoloq Y.A.Arkin bu barədə yazır: «Lüğətin zənginliyi nə nitqin keyfiyyət dəyərini, nə də intellektiv yüksək səviyyəsini təsdiq edir. Uşağın çox danışması həmişə və hər şey haqqında

danışması deyil, nə vaxt, necə danışması və bu prosesdə öz silahını nə şəkildə işə salması vacibdir».¹

Uşağın nitqinin inkişaf səviyyəsi onun öz fikrini nə dərəcədə ardıcıl ifadə etmə bacarığı ilə müəyyən olunur. Rabitəli nitqin inkişafı təfəkkürün inkişafı ilə bağlıdır. Nitqin rabitəliliyi fikirlərin rabitəliliyidir.

Uşaq bağçasında uşaqların rabitəli nitqinin inkişaf etdirilməsi üzrə iş elə bir səviyyəyə çatdırılmalıdır ki, onlar məktəbdə təlim almağa tam hazır olsunlar.

Uşağın nitqinin rabitəliliyi aşağıdakı bacarıqlarla müəyyən edilir:

1) hekayənin məzmununu təşkil edən faktlar, əhvalatlar, hadisələr arasındakı müxtəlif münasibətləri müəyyənləşdirmək bacarığı;

2) fikri ifadə etmək üçün nitq forması tapmaq bacarığı.

Nitqdə rabitə xarakterinə görə müxtəlif cür ola bilər: ardıcılıq, zaman, səbəb-nəticə və s. əlaqələr. Uşaq danışmaq istədiyi əhvalatın məzmununu dərk etməli, onları müəyyən ardıcılıqla düzməlidir. Uşaq fikri formalaşdırmağı və onu bitmiş şəkildə, düzgün qurulmuş cümlələrlə verməyi bacarmalıdır.

Uşaq rabitəli nitqə yiyələndikdə inamla, sərbəst ünsiyyət saxlaya bilir, sıxıntı keçirmir, utanmır.

Uşağın rabitəli nitqi həyatının üçüncü ilindən etibarən inkişaf etməyə başlayır. İndi o sadəcə dinləmir, həm də fikrini ardıcılıqla başqalarına çatdırmağa çalışır. Başqa sözlə, nitqin qeyri-fəal qavranması onun fəal mənimsənilməsi ilə əvəz olunur.

¹ E.A.Аркин. Ребенок в дошкольные годы. М., Изд-во «Просвещение», 1967, с. 175.

Rabitəli nitqin növləri

Rabitəli nitqin iki növü məlumdur: dialoji, monoloji. Danışq nitqi öz təbiəti etibarilə dialojidir. **Dialoq** iki nəfərdən az olmayan adamlar arasında müsahibədir. Dialoq prosesində adam müsahibindən nəyi isə xəbər alır, onu fəaliyyətə qoşur. Şifahi nitqin geniş yayılmış forması olan dialoq nitq ünsiyyətinin təbiiliyini təmin edir.

Üslubuna görə dialoq danışq dilidir. Akademik L.V.Şerba yazmışdır ki, dialoq «...öz aralarında ünsiyyət saxlayan iki fərdin, müsahibin situasiyasını və ya dediklərini müəyyənləşdirən qarşılıqlı əməliyyatdan ibarətdir. Dialoq mahiyyət etibarilə replikalar zənciridir».¹

Dialoji nitqdə bir-birini əvəz edən replikaların köməyi ilə nitq reaksiyası yeni istiqamət alır. Danışanla dinləyən tez-tez rollarını dəyişirlər. Replikanın sərhədi müsahiblərdən birinin nitqinin qurtarmasına, digərinin başlanmasına xidmət edir. Replika müsahibinə sual vermək, onun sualına cavab vermək, dediklərinə etiraz etmək, mühakimə yürütmək, əlavələr etmək, münasibət bildirmək və s. şəkildə özünü göstərir. Dialoq bəzilərinin təsəvvür etdikləri kimi bir-biri ilə mantiqi əlaqəsi olmayan sual-cavab deyil, bir məzmun ətrafında söhbətdir. Dialoqdakı replikalar arasında mənə əlaqələri olmalıdır. Bu isə dialoji nitqdə şəraitin və danışq mövzusunun ümumi olmasını təmin edir. Dialoqda iştirak edənlər heç bir hazırlıq olmadan müsahibin reaksiyasına əsasən söhbətə qoşulurlar.

Ayrılıqda dialoqun iştirakçılarının replikaları bitmiş mənaya malik olmur, lakin onların hamısı «dialoji vəhdətdə» qavranılır.

- Uşaqlar, bu gün neçə lək düzəldə bilərik?
- Beş lək.
- Bəs səkkiz lək düzəldə bilərikmi?
- Bilərik.
- Bəs on lək?
- Yox bilmərik.
- Sağ olun.

Dialoji nitqin yığcamlıq, lakonizm kimi sintaktik xüsusiyyətləri var.

Dialoq bəzən məişət mövzuları ilə, bəzən isə mücərrəd mövzularla bağlı olur. Məişət mövzusunda situativ dialoqlar adi danışq dili üslubunun prinsiplərinə uyğun qurulmaqla jestlər və mimikalarla zənginləşir. Danışq dilinə xas olan emosionallıq və ekspressivlik dialoji nitqdə öz əksini tapır. Danışq və anlamı özündə üzvi şəkildə birləşdirən dialoq qavrama vərdişlərinin və fikir irəli sürmək bacarığının inkişafına imkan yaradır. Dialoji nitq xarici stimullarla motivləşir. Belə ki, xarici şərait – əyani situasiyanın köməyi ilə birinci replika yaranır. Bununla da uşaqlarda lazımi fikir söyləmək üçün müəyyən morfoloji formadan sintaktik strukturadan istifadə etməyi stimullaşdırmaq imkanına malik olur.

Dialoq prosesində lüğət ehtiyatından istifadə etməyin özünəməxsus xüsusiyyətləri var. Belə ki, uşaqlar modal sözlər bağlayıcılar, nidalardan, əsasən, sadə cümlələrdən istifadə edirlər. Sintaktik əlavələr arasında qırıqlıq olur, bir çox hallarda yarımçıq cümlələrlə cavab verirlər, lakin belə cümlələr anlaşılır. Tədricən uşaqlarda belə hallara şüurlu münasibət yaranır. Dialoji nitqdə standart konstruksiyalı nitq şampplarından istifadə olunur. Monoloji nitqdə şifahi dialoqda işlənən danışq üslubunun eyhamlı ifadə və cümlələrdən istifadə olunur: məsələn, «Sənin oyuncağın mənə çox lazımdır.» (yəni «Sənin oyuncağın mənə lazım deyil.»), «Məndən bir də

¹ Л.В.Шерба. Избранные работы по русскому языку. М., 1957. стр. 115.

kömək görərsən!», (yəni «Məndən bir kömək görməyəcəksən»), «Bəh-bəh, nə yaxşı oxuyursan» (yəni «Oxuya bilmirsən.») və s. Bu isə ünsiyyəti asanlaşdırır. Bununla belə, dialoq hər halda uşaqların lüğət ehtiyatını dolğunlaşdırır, sözlər arasında qrammatik əlaqələri təkmilləşdirir, cümlənin sintaktik quruluşunu formalaşdırır, nəticə etibarilə monoloji nitqin inkişafı üçün şərait yaradır.

Monoloq danışanın öz-özünə müraciətlə söylədiyi nitqdır. Monoloqun məqsədi müəyyən faktları xəbər vermək, müəyyən hadisələri təsvir etmək, onların haqqında sadə mühakimə yürütməkdir. Deməli, uşaq bağçalarında monoloq, əsasən, nəqli xarakter daşıyır. Monoloji nitq nitqin ən mütəşəkkil növü olub, danışandan bütün monoloqu bir tam kimi planlaşdırmağı tələb edir. Monoloji nitqdə kontekst daxilindəki cümlələr arasında məntiqi əlaqə olur. Burada fikirlərin yardıcılığı ön plana çəkilir.

Dialoq danışığ üslubudursa, monoloq kitab üslubudur. Monoloji nitq məzmununa, sintaktik tərkibinə, yazılı nitqə yaxınlaşır.

L.V.Şerba yazmışdır: «...Dialoqun danışığ nitqinin əksinə olaraq ədəbi dilin əsasında monoloq durur... Monoloq artıq fikirlərin şifahi şəkildə yüngülləşmiş mütəşəkkil sistemidir... Hər hansı monoloq ədəbi əsərin rüşeymidir».¹

Monoloq daha mürəkkəb sintaktik quruluşa malik olması, daha geniş məzmunu əhatə etməsi ilə səciyyələnir. Monoloji nitqdə yarımçıq cümlələr işlənmir. Kontekst daxilində cümlələrin məntiqi əlaqəsi olur. Monoloji nitq daha çox daxili motivlərə görə stimullaşdırılır. Onun məzmunu və vasitələri danışan tərəflə

müəyyən edilir. Monoloji nitq daha düşünülmüş, vaxt etibarilə daha məhdud, az situativ və daha kontekstualdır. Ona görə də nitqin bu növündə daha mürəkkəb sintaktik konstruksiyalardan istifadə edilməklə fikir tam ifadə olunur.

Sırf nəqli xarakterli monoloqla yanaşı, təsviri və mühakimə xarakterli monoloq da mövcuddur. Əgər nəqli monoloqda faktlar, planlaşdırılmış və ya yerinə yetirilmiş tədbirlər bir-birinin ardınca çatdırılırsa, təsvir xarakterli monoloqda əşya və ya hadisənin əlamətləri, xassələri ardıcıl sadalanır. Mühakimə xarakterli monoloqda səbəb-nəticə münasibətlərində olan faktlar haqqında məlumat verilir. Mühakimə məntiqi cəhətdən ardıcıl formada ifadə olunan bir çox fikirlərin əqli nəticəsidir. Fikri mühakimə şəklində ifadə etmək uşaqlardan düşünməyi, əşya və ya hadisə haqqında fikir söyləməyi tələb edir.

Məktəbəqədər dövrdə əsasən nəqli xarakterli monoloji nitqdən başlayıb, tədricən uşaqların təkliddə nitqinə təsvir və mühakimə elementləri daxil etmək lazımdır. Çalışmaq lazımdır ki, məktəbə gedənədək uşaqlar öz fikirlərini planlaşdırmağı, cümlələri düzgün qurmağı, onların ardıcılığını müəyyənləşdirməyi öyrənəlidirlər. «Monoloji nitqin formalarına sərbəst yiyələnmək incəsənətdir»¹.

Rabitəli nitqin inkişafını təmin edən amillər

Rabitəli nitqin normal inkişafını təmin etmək üçün ona şərait yaradan, təkan verən amillərə diqqət yetirmək lazımdır. Bu amillər hansılardır?

¹ Л.В.Шерба. Избранные работы по русскому языку. М., 1957, стр. 11.

¹ В.Виноградов. Стилистика. Теория поэтической речи.. Поэтика. М., 1963, стр. 19.

1. Uşaqların lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi. Təcrübə göstərir ki, uşaqların rabitəli nitqinin aşağı səviyyədə solğun, quru, sxematik söz yığımından ibarət olması, əsasən, uşaqların lüğət ehtiyatının kasıblığı, mövzu ilə əlaqədar leksik mikrosistemə yiyələnmələri üzündəndir. Lüğət ehtiyatı kasıb olan uşaqlar fikri dəqiq, aydın, obrazlı ifadə etmək üçün söz seçə bilmirlər. Ona görə də lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi, dəqiqləşdirilməsi və fəallaşdırılmasına ciddi fikir verilməlidir.

2. Uşaqların dilin qayda və qanunlarına yiyələnmələri. Uşaqlarda dilimizin qayda və qanunlarına həssaslığı artırmaq, qrammatik formalara praktik yolla yiyələndirmək lazımdır. Onlar qrammatik cəhətdən düzgün nitq eşitməklə yanaşı, həmin elementləri müxtəlif şəraitdə işlətməyi, onların əsasında yeni fikirlər söyləməyi öyrənməlidirlər.

3. Cümlə üzrə işin təşkili. Bir-iki sözdən ibarət cümlə ilə fikrini ifadə etməyə çalışdığı dövrdən uşağı şüurlu fəaliyyətə qoşmaq, əşya, hadisə əsasında, sonralar maddi əsası olmayan sözlər əsasında cümlə qurmağa, cümləni genişləndirməyə, eyni fikri müxtəlif şəkildə ifadə etməyə alışdırmaq lazımdır.

4. Nitq situasiyasının yaradılması. Uşaq bilavasitə təmasda olduğu əşya və hadisə ilə əlaqədar dialoqa həvəslə qoşulur. Bu, onun təfəkkürünün konkretliyi ilə əlaqədardır. Ətraf aləmlə tanışlıq nitq inkişafında başlıca amillərdən biridir. Uşaqların təsəvvürləri və lüğətin xüsusiyyətləri onların yaşadıkları mühitlə, coğrafi və sosial şəraitlə müəyyən edildiyi kimi, rabitəli nitqlərinin inkişafı da bundan asılıdır.

Uşağın Azərbaycanın şimalında və ya cənubunda, aranda və ya dağda, şəhərdə və ya kənddə yaşaması valideynlərinin məşğuliyyəti və səviyyəsi, ailə tərkibi, ünsiyyətdə olduğu mühit onun rabitəli nitqinə xüsusi rəng verir. Belə fərqləri, rəngarəngliyi aradan qaldırmaq

mümkün olmasa da, qismən yaxşılaşdırmaq, məktəbə hazırlamaq səviyyələrini «bərabərləşdirmək» üzrə bağçada ciddi iş getməlidir. Deməli, uşaq bağçalarında situativ nitqə üstünlük verilməlidir. Situativ nitqin təbii və süni olmaqla iki növü məlumdur. Təbii situasiyanı uşağı əhatə edən mühitdə asanlıqla görmək mümkündür. Süni situasiya isə uşağı dilləndirmək xatirinə tərbiyəçi tərəfindən yaradılır.

Dilçilərin, psixoloqların, metodistlərin müşahidələri göstərir ki, uşağın danışığına diqqətli münasibət atmosferinin hökm sürdüyü, uşağın özünü sərbəst hiss etdiyi, nitqinə rəğbət bəslədiyi və nəzarət edildiyi ictimai mühitdə iş müvəffəqiyyətlə gedir, uşaqlar öz nitqini ünsiyyət məqsədlərinə, ictimai və psixoloji nitq şəraitinə uyğunlaşdırmağı öyrənirlər. Üçüncü yaşdan başlayaraq uşaqlar nə vaxt danışmalı, nə vaxt susmalı olduqlarını, hər hansı şəxsə münasibətini hansı söz və konstruksiyalarla bildirməli olduqlarını müəyyən edirlər.

Uşaq bağçaya gələndə ailədə, bacı-qardaşı ilə, olsa-olsa həyətdə yaşıdları ilə bir ictimai mühitə daxil olur. Uşaq bağçasında isə o, yeni aləmə düşür. Onun görüş dairəsi, təsəvvürü, rabitəli nitqi tədricən inkişaf edir.

Rabitəli nitq üzrə ilkin vərdislər hərdə bir cür baş verir. Ola bilər ki, nitq müsahibə yönəlməsin. Belə hallarda elə bil özü üçün nitq alınır. Halbuki nitq ictimai xarakter daşımalıdır. Məşhur İsveçrə psixoloqu Jan Piaje isə bir çox hallarda uşağın nitqinin ictimai xarakter daşdığını göstərir. O yazır: «Uşaq kimin üçün danışmalı olduğu, onu dinləyib-dinləməmələri ilə maraqlanmır. O, ya özü üçün, ya da başqasına həzz vermək xatirinə, kimi isə özünün bilavasitə fəaliyyətinə cəlb etmək üçün danışır. Bu nitq eqosentrikdir. Ona görə də, hər şeydən əvvəl, uşaq yalnız özündən danışır. Başlıca olaraq ona görə ki, o, müsahib mövqeyində olmaq üçün müsahibdir, lakin o, müsahibinə təsir göstərməyi, xəbər verməyi

arzulamır. Onun nitqi bəzi qonaqlıqlarda olduğu kimi davam edir: hər kəs özü haqqında danışır, lakin kimsə heç kəsə qulaq asmur».¹

Göründüyü kimi, J.Piaje tərbiyə sistemində uşağı əhatə edən ictimai mühiti qiymətləndirmirdi. O, 7 yaşadək uşaqda nitqin ictimai ünsiyyət silahı olmadığını təsdiq edirdi. J.Piajenin belə nəticəyə gəlməsinə təsir göstərən, əsasən, əməkdaşların müşahidə etdikləri uşaqların yaşı deyil, İsvəcərədə uşaq evində təşkil olunmuş mühit və pedaqoji sistem idi. Şübhəsiz, onun dediklərini bizim mühitimizə aid etmək olmaz. J.Piaje 7 yaşadək uşaqların nitqini üç kateqoriyaya ayırır: 1. **Təkrar** (exololiya). Uşaq danışarkən hecaları, yaxud sözləri təkrar edir. O, danışmaqdan, həmin heca və ya sözün səslənməsindən həzz aldığı üçün onu təkrarlayır. 2. **Monoloq**. Uşaq öz-özünə danışır. Elə bil ucadan fikirləşir. Başqasını dinləyə bilməsi və başa düşməsi qayğısına qalmır. 3. Sosiallaşmış nitq. Uşaq digəri ilə fikir mübadiləsi aparır, onu tənqid edir, ona sual verir, cavab verir, əmr edir, ondan xahiş edir.

J.Piaje göstərir ki, uşaqlar bir yerdə olanda çox danışdırlarsa da, yenə öz-özünə, əsasən, özləri üçün danışdılar. Uşaq yalnız yaşlılara sual verəndə, başqasına göstəriş verəndə nitqi yaşlıların nitqinə oxşayır. Beləliklə, sadəlik üçün demək olar ki, yaşlılar hətta tək olanda da sosiallaşmış şəkildə düşünürlər, 7 yaşına qədər uşaq isə hətta cəmiyyət içərisində də eqosentrik düşünür və danışır. Bunun səbəbini J.Piaje bir tərəfdən 7-8 yaşadək uşaqlar arasında sosial həyatın möhkəm yer tutması ilə, digər tərəfdən, onların əsl ictimai dilinin olması, başqa sözlə, əsas fəaliyyətlərində – oyunda istifadə etdikləri, dilin jestlər, hərəkətlər və mimikalar dili olması ilə izah edir.

J.Piaje göstərir ki, uşaq eqosentrizminin nəticələrindən biri onun həmişə, hər şey haqqında öz şəxsi, fərdi nöqtəyi-nəzəri ilə mühakimə yürütməsidir. Uşaq üçün başqasının mövqeyində durmaq çox çətindir. Bununla əlaqədar «...eqosentrizm uşaqları daha iki çətinliklə qarşılaşdırır. Birinci, uşaq başqa adamın mövqeyinə bələdləşmədiyindən, nə öz mühakiməsini ətrafdakılar üçün əsaslandırmağa, nə də məntiqindəki zidiyyətləri axtarmağa ehtiyac hiss edir. Ona görə də öz şəxsi təfəkkürünü düşünmə obyektinə etmək lazım gəldikdə son dərəcə çətinlik çəkir; məsələn, o elə indicə başa çatdırdığı mühakimə zəncirini bərpa etmək qabiliyyətinə malik olur. O, fikirləşir, lakin öz şəxsi fikirləri haqqında düşünməyə qabil olmur».¹

Deməli, sosiallaşmış nitq başqası üçün tələffüz olunur, başqa sözlə, müsahibəyə yönəldilir. İctimai əhatənin təsiri insanda məhz sosiallaşmış nitqi inkişaf etdirir və sonralar o, nitq fəaliyyətinin əsası olur.

Ailədə, uşaq bağçasında təbii nitq şəraitində altıyaşlının nitqi kifayət qədər inkişaf etmiş lüğət və sintaktik quruluşla xarakterizə edilir, lakin mahiyyət etibarilə onun nitqi situativ olur, ekspressiv ifadə tərzii üstünlük təşkil edir. Bu yaşda danışq nitqinin öyrədilməsi monoloji nitqin formalaşmasına zəmin yaradır. Çox vaxt dildən kənar şəraitin təsiri altında situativ nitq yaranır.

Məlumdur ki, uşaq danışanadək ətrafdakıların nə demək istədiklərini başa düşməyə başlayır. Başa düşmə nəticəsində o, həyatının ilk illərindən ünsiyyətə qoşulur, beləliklə, nitq fəaliyyəti mümkün olur.

Nitqi başa düşmə sözün mənasını mənimsəməyə istiqamətlənmiş fəaliyyətdir. Psixoloqlar (L.S. Rubinşteyn, A.R.Luriya, A.N.Leontyev, və b.) göstərmişlər ki, uşaq

¹ Ж.Пиаже. Речь и мышление ребенка. М., Гос., Учпедгиз, 1982, стр. 72.

¹ Джон Флейвем. Генетическая психология Жана Пиаже. М., Изд-во «Просвещение», 1967 стр. 209.

nitqi bilavasitə qavradığı obyekt və hadisə ilə əlaqədar. Həm də məhz onun ifadə etdiyi əşya və hadisənin köməyi ilə başa düşür.

Sonralar isə uşaq həmin anda bilavasitə qavradığı əşyalar haqqında nitqi də anlayır. Bununla əlaqədar S.L. Rubinşteyn nitq inkişafını situativ və kontekstlik olmaqla iki mərhələyə ayırır. Situativ nitq haqqında danışılanı qavramaqla əlaqədar olub, asan başa düşülür. Kontekst nitqi yalnız qavranılmış nitqə istinadən baş verir. Qrammatik vasitələr mənimsəniləndikcə, kontekst nitqinin başa düşülməsi prosesi gedir.

Uşaqların oyunları onların sosiallaşmış nitqə yiyələnmələri üçün təkan və zəruri şərt xidmətini görür. Bö-yüklər üçün iş və digər ictimai davranış nədirsə, uşaqlar üçün də oyun odur. Oyunda yoldaşlarının dediklərini təqlid etmək oyun mühüm əhəmiyyətə malik olmaqla uşağın rabitəli nitqinin inkişaf etdirilməsi vasitəsinə çevrilir.

Uşaqlara dialoji nitqin öyrədilməsi üzrə işin yolları

Şifahi nitqin ən sadə forması olan danışiq nitqi (dialoq) müsahibələr arasında baş verir. Danışıq nitqi prosesində müxtəlif ifadə vasitələrindən istifadə olunduğundan situativ və emosionaldır. Dialoqla müsahibəni eyniləşdirmək olmaz. Dialoq hazırlıqsız, adi söhbətdir. Belə danışiq nitqi sintaktik quruluşuna görə sadə olduğundan uşağın ətrafdakıqlarla ünsiyyətinin başlıca formasıdır. Dialoq prosesində əvvəlcədən heç bir hazırlıq görülmədiyindən söhbətlər daha təbii və müstəqil nitq şəraitində baş verir. Uşaqlar soyunub geyinərkən, yuyunarkən, yeməyə, gəzməyə hazırlaşarkən, otaq bitkilərinə qulluq edərkən, oynayarkən təbii nitq alınır.

Uşaqlar heç kəsin təkidi olmadan nəyinsə haqqında danışır, nədənsə söhbət açırlar. Söhbəti hazırlıq səviyyəsinə uyğun keçirir, istədikləri istiqamətdə dəyişirlər.

Bir çox hallarda tərbiyəçi uşaqların dinləmələri üçün işə qarışır, nitq situasiyası, replika üçün şərait yaratmalı olur. Bu məqsədlə o, uşaqları maraqlandırır, onlara mehribanlıq göstərir, onlara cəlbədicə oyuncaqlar, şəkillər göstərir, danışığa cəlb edir, böyük və məktəbə hazırlıq qruplarında uşaqların çox sevdikləri əşya və hadisələri xatırlatmaqla maraqlı nitq şəraiti yaradır. O, uşaqların hərəkətlərinə, əməyinə, oyun və əyləncələrinə nəzarət edir, əlverişli bir anı belə əldə buraxmadan onları müsahibəyə, danışığa qoşur.

Müsahibənin özü də müəyyən mövzuya yönəlmiş xüsusi, özünəməxsus dialoqdur. Müsahibə zamanı hər hansı məsələ müzakirə olunur, aydınlaşdırılır. Müsahibəyə əvvəlcədən müəyyən hazırlıq görülür. Hər bir müsahibə rabitəli, tam, məntiqi cəhətdən ardıcıl olur. Əqli tərbiyənin fəal metodu olan müsahibə uşaqların mühüm faktları müqayisə etmələrinə, mühakimə yürütmələrinə, ümumiləşdirmə aparmalarına imkan verir. Uşaqların rabitəli nitqi belə fikri fəaliyyətlə vəhdətlə formalaşır.

Günəlik müsahibələrlə yanaşı ayda iki-üç dəfə müsahibəyə xüsusi məşğələlər həsr olunur. Belə məşğələlər müəyyən mövzu üzrə planlaşdırılmalı, həmin mövzu üzrə ətrafında bir fikri inkişaf etdirmək istiqamətində təşkil olunmalıdır. Müsahibəyə həsr olunmuş məşğələlər öyrədici xarakter daşdığından tərbiyəçi hər an rabitəli nitq vərdişlərinin aşılınması qayğısına qalmalıdır.

Müsahibənin tematikası proqram tələblərindən irəli gəlir:

1. **Məişət.** Belə müsahibələrdə uşaqlar ailələri, onun üzvləri, ailə üzvlərinin əməyi, ailədə iş bölgüsü, ailənin istirahəti, ənənələri, ətrafdakıqlarla əlaqəsi, nailiyyətləri, uşaqların oyun və əyləncələri, böyüklərə köməyi, böyük-

lərin uşaqlara, uşaqların isə özlərindən kiçiklərə qayğısı və s.

2. **İctimai həyat.** Uşaqların yaşadıkları doğma şəhər (qəsəbə, kənd) respublika, milli bayramlara hazırlıq, onların keçirilməsi, tarixi günlərin qarşılanması, ölkəmizdə baş vermiş yeniliklər, iri sənaye şəhərləri, yeraltı və yerüstü sərvətlərimiz, yeni tikintilər, əmək adamlarının işi ilə tanışlıq, əhaliyə dövlətin qayğısı, vətənin müdafiəsi, təbiətin qorunması və s.

3. **Təbiət.** Bizim yerlərin təbiəti, təbii gözəlliklər, fəslə dəyişmələr, bitki aləmi, ağaclar, otlar, çiçəklər, meyvələr, giləmeyvələr, tərəvəz, heyvanlar, quşlar, cücülər, onların həyatı, çay, göl, dəniz, dağ, meşə, cansız təbiət, təbiətdə insanların əməyi, təbiət hadisələri, onlar arasında qarşılıqlı əlaqə, müşahidəçilik və s.

4. **Məişət əşyaları və alətləri.** Paltar və ayaqqabı, yatacaq, qab-qacaq, mebel, mətbəx ləvazimatı, evdə insan əməyini yüngülləşdirən, onlara xidmət edən maşınlar üzrə mü sahibələr daha asan və maraqlı dialoq keçirməyə imkan verir.

5. **Şəhər.** Şəhər mövzusunda mü sahibələr şəhərin özünəməxsus cəhətləri (uca binalar enli küçələr, nəqliyyat vasitələri, fabrik və zavodlar, tikinti, mağazalar, poçt, teatr, kino, muzey, park, ali məktəblər, mehmanxanalar və s.), şəhərdə insanların yaşayışı əməyi, uşaqların məşguliyyəti, şəhərin kəndə nə verməsi və s.

6. **Kənd.** Kəndin özünəməxsus cəhətləri (dağ, meşə, ferma, su dəyirmanı, kolxoz, tarla, bağ, dirrik, çay, göl, araba və s.), kənddə insanların yaşayışı, əməyi, uşaqların məşguliyyəti, kəndin şəhərə nə verməsi və s.

7. **Peşələr.** Respublika üçün xarakterik peşələr (neftçi, pambıqçı, çayçı, baramaçı, xalçaçı, üzümçü və s.), digər peşələr: sürücü, traktorçu, kombaynçı, taxılçı, bənnə, dülgər, rəngsaz, dərzi, mühəndis, müəllim, həkim, çörəkçi və s.

8. **Uşaq bağçası.** Uşaq bağçasının əhəmiyyəti, bağçanın binası, otaqları həyatı, bağçada çalışan əməkdaşlar, onların hər birinin əməyi, uşaqlara qayğısı, oyuncaqlar, oyunlar, əyləncələr, uşaqların nələri öyrənmələri və s.

9. **Məktəb.** Məktəb, onun vəzifəsi, təhsil almağın əhəmiyyəti, məktəb binası, məktəbin həyatı, idman meydançası, orada çalışan adamlar, onların əməyi, uşaqların təhsili, məşguliyyəti, oyunları və əyləncələri, məktəbin qayda və qanunları, orada davranış qaydaları və s.

Bu mövzular üzrə mübahisələrin quruluşu və məzmununun uşaqların yaşına müvafiq olması onların marağından, tərbiyəçinin metodik hazırlığından asılıdır.

Mü sahibənin təşkil metodikası

Hər bir qrupda uşaqların hazırlığından, yerli şəraitdən asılı olaraq məşğələnin mövzusu və məzmunu daha konkret şəkil ala bilər. Tərbiyəçi yuxarıda göstərilən mövzuların hər biri üzrə bir neçə məşğələ təşkil etməyi planlaşdırmalıdır.

Hər bir mü sahibə konkret hazırlıq tələb edir. Tərbiyəçi nə üçün məhz bu mövzunun seçildiyini əsaslandırmaq, uşaqlarda mübahisəyə maraq oyatmaq, onların mövzusu ilə əlaqədar əvvəllər əldə etdikləri təəssüratı canlandırmaq, məşğələnin emosional şəraitdə keçməsinə təmin etmək məqsədilə iş aparmalı, əyani vəsaitdən, şeirlərin oxunmasından, tapmacaların cavablarının tapılmasından istifadə etməlidir.

Mü sahibədə hər bir sual mövzunun bitmiş hissəsi üzrə qoyulur. Bu hissələr müəyyən məntiqi ardıcılıqla düzülərkən mü sahibə alınır. Metodik ədəbiyyatdan sağlamlıqla əlaqədar mü sahibənin aşağıdakı quruluşda təşkil olunması məsləhət görülür:

- 1) təmiz hava (binada, gəzintidə);
- 2) şəhər gimnastikası, müxtəlif təmrinlərin zəruriliyi;

3) əllərin təmizliyi, onların yuyulmasının əhəmiyyəti;

4) möhkəmlənmə (bağçada, evdə).¹

Hər bir mərhələ üzrə müsahibə tərbiyəçi tərəfindən istiqamətləndirilməli və ümumiləşdirilməlidir. Yekunlaşdırma uşaqları gələcək müsahibələrə yönəltməlidir.

Hazırlıqlı müsahibə uşaqlara müsahibini dinləməyi, onun sözünü kəsməməyi, münasibə şərait yarandıqda replika verməyi öyrədir.

Bəzən məşğələyə hazırlaşarkən qəflətən mövzuya yaxın sərbəst, hazırlıqsız müsahibə təşkil etmək məsləhət görülür. Məktəbə hazırlıq qrupunda «Nəqliyyat Vasitələri» mövzusunda müsahibəyə hazırlıq mərhələsində tərbiyəçi bir neçə növ oyuncaq avtomobil, təyyarə, vertalyot, gəmi və qayıqları göstərərək, adlarını, küçələrində hansı maşınlarla rastlaşdıklarını, maşınların xeyrini xəbər alır. O, uşaqların dənizə getdiklərini xatırladır:

– Yaxıncıydı, yayda dənizə getmişdik. Çimərliyə nə ilə getdik? (Avtobusla).

– Avtobus nə böyüklükdə idi? (Böyük. Bu otaq böyüklükdə. Biz hamımız avtobusda əyləmişdik).

– Bəs «Volqaya», «Jiquliyə» sığardımı? (Yox).

– Uşaqlar, biz nə üçün çimərliyə avtobus ilə getdik? (Piyada gedə bilməzdik. Piyada getsək axşama çatardırıq) və s.

Uşaqlar səthi şəkildə olsa da cavab verir, hazırlıq səviyyələrini nümayiş etdirirlər. Sonra tərbiyəçi aşağıdakı plan üzrə iş aparır:

1. İnsanlar yer üzündə hərəkət etməlidirlər (Onlar işə, kinoya və teatra, qonaqlığa, başqa ictimai iş görməyə gedəndə minik lazım olur).

2. İnsanlar istədikləri yerə piyada gedə bilirlər, lakin belə çox gec çatarlar.

3. İnsanların hərəkətini nəqliyyat vasitələri sürətləndirir. Nəqliyyat vasitələri iki cürdür: canlılar, maşınlar.

Canlılar: at, eşşək, kəl, öküz, dəvə, maral, it, fil.

Maşınlar: maşınların bəziləri quruda, bəziləri suda, bəziləri də havada hərəkət edir.

Quruda: avtomobil, avtobus, tramvay, trolleybus, motoroller, qatar, velosiped.

Suda: gəmi, qayıq, kater, bərə.

Havada: təyyarə, vertalyot, kosmik gəmi.

4. Nə vaxt piyada gəzmək yaxşıdır? (ekskursiya, turizm, gəzinti zamanı, yerin səthini və altını öyrəndə).

Müsahibənin axırında müvafiq bədii parçalar, nəğmələr oxutmaq, didaktik oyun da təşkil etmək mümkündür: məsələn, tərəvəzə həsr olunmuş müsahibəni «Əl vurmaqla tanı» oyununu ilə, 8 Marta həsr olunmuş müsahibəni ana haqqında şeir və mahnı ilə, payızla əlaqədar müSAhibəni herbəri üçün materialın toplanması haqqında tapşırıqla qurtarmaq olar.

Mövzu və məqsəddən asılı olaraq müsahibədə müxtəlif priyomlardan istifadə oluna bilər. Ən əlverişli priyom sualın qoyuluşudur. Suallın qoyulması tərbiyəçidən böyük ustalıq tələb edir. Sual uşağın intellektual inkişafına uyğun olmalıdır. Sual uşaqlara tanış olan məsələlər üzrə verilir, onların fikri fəaliyyətini oyadır.

Təcrübə göstərir ki, uçaşlı uşağa verilmiş sual geniş cavab tələb edəndə da onlar yarımçıq cümlələrlə qısa (səthi) cavab verirlər. Onlar xüsusilə sual qoymaqda çətinlik çəkirlər. Dialoqa qoşulmaq, onu davam etdirmək isə uşaqlardan vaxtında düşünülmüş sual qoymaq bacarığını tələb edir. Ona görə də hər dəfə sual qoymaq üzrə nümunə verib, bir-birinə və tərbiyəçiyə sual vermək üzrə iş aparmaq lazımdır. Uşaqlardan birinin sual, digərinin cavab verməsi üzrə məşqlər tədricən onları əhatəli cavab verməyə alışdırır.

– Bu nədir?

¹ Вах. А.М.Бородич. Методика развития речи детей. М., Изд-во «Просвещение», 1981, стр. 50.

- Qələmdir.

- Onunla nə edirlər? (Yazı yazırlar).

- Nadir qələmlə nə edir?

- Nadir qələmlə hərfli yazır.

Təbiiyyəti başqa bir sual verir:

- Kərim necə oğlandır?

- Kərim yaxşı oğlandır. (Kərim qoçaq oğlandır. Kərim hamıdan bərk qaçır. Kərim çoxlu şeir bilir).

- O yoldaşları ilə necə rəftar edir?

- Kərim yoldaşları ilə oynayır. Öz oyuncaqlarını yoldaşlarına verir. Kərim heç kəsi incitmir. O, bizi çox istəyir.

Uşaqların sual vermələri üçün onlara elə əşyalar, elə şəkillər göstərməli, onlar elə nitq şəraitinə daxil edilməlidirlər ki, soruşmaq, sual vermək, həm də məhz nəzərdə tutulmuş sualı vermək məcburiyyətində qalsınlar. Təbiiyyəti hər bir sualın məzmunu, necə qoyulması üzərində düşünməlidir ki, konkret, dəqiq, aydın olsun.

Sual uşaqları əşya və ya hadisənin xarakter əlamətləri haqqında fikir söyləməyə yönəltməli, müsahiblərin başlıca mövzudan yayınmasına yol verməməli, onların fikri fəallığını təmin etməlidir. Problem və axtarış xarakterli, əqli nəticə tələb edən suallara geniş yer verilməlidir. Təbiiyyəti hər dəfə uşaqlara *nə? kim? nə üçün? nəyə görə? nədən ötrü? necə? harada? hansı? nə vaxt? necə bildin? nəyinə görə oxşayır? fərqi nədir?* və s. kimi suallarla müraciət etməlidir. Bu, uşaqlar üçün çətinlik törətmir. Onlar kiçik yaşlarından valideynlərə, təbiiyyətlərə hər gün yüzrlə belə sual verirlər. Onların «*nə üçün?*» (ləri) məhz ətraf aləmin dərk olunmasına canlı maraqlardan irəli gəlir. Sual bütün qrupa verilməli, lakin cavab fərdi verilməlidir. Eyni uşaqlardan dəfələrlə soruşulmamalı, müsahibədə çox uşağın iştirakı təmin edilməlidir.

Suala həmişə cavab tələb etmək olmaz. Uşaqlar həyətdə oynayırlar, iki nəfər kənarda qaranırmaz dayanıb. Təbiiyyəti onlara müraciət edir:

- Siz niyə oynamırsınız?

Təbiiyyəti suala cavab gözləmədən keçib gedir. Bu sualla təbiiyyəti demək istəyir ki, «Siz də gedin oynayın. Siz də uşaqlara qarişın».

Adətən, təbiiyyəti bütün suallara tam cavab tələb edir. Əlbəttə, yamsılama yolu ilə nitqi inkişaf etdirmək baxımından bu, faydalıdır. Cavab verən müsahibinin cümləsindəki sual bildirən sözü dəyişməklə qalan sözləri eynilə təkrar edir. Bəzən uşağın qısa, bir sözlə cavab verdiyi hallar da təqdir olunmalıdır. Bu istiqamətdə aparılan iş tədricən uşaqların yığcam, qısa və dəqiq cavab vermə bacarığını inkişaf etdirə bilər. Onlar böyük mətnin məzmununda mühüm cəhətləri, mahiyyəti ayırmağı və bir neçə cümlə ilə ifadə etməyi öyrənirlər.

Uşaqların dialoji nitqinin formalaşmasında dialoqlu bədii parçaların oxunması da müəyyən rol oynayır. «Cırdan», «Şəngülüm, Şüngülüm, Məngülüm», «Sünbül» (Ukrayna xalq nağılı), «Alma» (Rus xalq nağılı), «İki ağgöz ayı balası» (Macar xalq nağılı) və başqa bədii əsərlər daha obrazlı-emosional şərait yaradır. Bu məqsədlə oyun-nağmələrdən («Bənövşə», «Əl üstə kimin əli», «Uçdu-uçdu» və s.), şeirlərdən də istifadə etmək olar:

- Uçdu, uçdu, nə uçdu?

- Quş uçdu.

- Uçdu!

- Uçdu, uçdu, nə uçdu?

- Təyyarə uçdu.

- Uçdu!

- Uçdu, uçdu, nə uçdu?

- Arı uçdu.

- Uçdu!

- Uçdu, uçdu, nə uçdu?

- Ceyran uçdu?
- Uçdu?
- Uçmaz!
- Götürün vurun, yalandı.
- Qulağını burun, yalandı.

Əzbər bilirəm.

- Bilirsən necə şəkil çəkirəm?
- Mən də kuklama
- Paltar tikirəm.
- Sən nə bilirsən.
- Söylə, ay Arzu?
- Əzbərləmişəm
- «Uşaq və buz»u.

Ağasəfa

Düzgün cavablar

- Çəmənlikdə nə bitir?
- Gül-çiçək.
- Gül-çiçəyə nə qonur?
- Kəpənək.
- Quşlar harda yatırlar?
- Yuvada.
- Harda qanad çalırılar?
- Havada.
- Qaranquş nə vaxt gəlir?
- Baharda.
- Balıq harda yaşayır?
- Sularda.
- Sənin neçə yaşın var?
- Beş yaşım.
- Kim öyrədib bunları?
- Qardaşım.

F. Məmmədov

Dialoji nitqin inkişaf etdirilməsində səhnələşdirmə xüsusi əhəmiyyətə malikdir. Səhnələşdirmə prosesində uşaqlar tərbiyəçinin oxuduğu əsərdəki personajların sözlərini yüksək şəkildə bədii, emosional, obrazlı ifadələri təkrarlayırlar. Bu isə nitqin canlılığını, həyatiliyini təmin edir. Nağıl səhnələşdirilərkən uşaqlar mətni bir qədər dəyişə bilirlər. Onlar ədəbi danışiq nitqinin normalarından kənara çıxdıqda tərbiyəçi saxlayıb düzəliş verir. Fonetik nöqsanlar isə yerində düzəldilir.

Bəzən ədəbi əsərlər üzrə kukla teatrı hazırlamaq da mümkündür. Belə tamaşaların iştirakçısı olmaq, səhər-ciklərdə, bayramlarda tamaşa vermək uşaqları maraqlandırır.

Dialoji nitqin inkişafı prosesində yol verilən hər bir nöqsan müzakirə obyektinə çevrilməli, onun aradan qaldırılması üçün düzəliş verilməlidir.

Monoloji nitqin öyrənilməsi üzrə işin yolları

Yuxarı qeyd oluduğu kimi, monoloq şifahi nitqin ən yüksək mərhələsidir. Monoloq şəxsin özü və ya başqası ilə əlaqədar baş vermiş, gördüyü, eşitdiyi, oxuduğu hadisələrdən bəhs etdiyi birtərəfli danışığıdır. Uşaqlarda eqosentrizm əsasında yaranmağa başlayan bu vərdiş tədricən inkişaf edir. Uşaq yoldaşları ilə oynayarkən, ətrafındakılara evdə, uşaq bağçasında baş verən hadisələr haqqında nəql edərkən monoloqdan istifadə edir. L.V.Şerba yazır: «Hər bir monoloq ədəbi əsərin başlanğıc formasıdır». Mürəkkəb proses olan mükəmməl monoloji nitqə yiyələnmək hər kəsə nəsib olmur. Bunun üçün xüsusi bacarıq tələb olunur: danışığın mövzusu üzrə nağıl üçün material toplamaq, onu sistemləşdirmək, nağılı müəyyən kompozisiya üzərində qurmaq, başlıca fikri ardıcıl vermək.

Monoloq yaxşı yaddaş, nitqin məzmunu ilə forması arasında vəhdəti başa düşmək bacarığı tələb edir. Monoloji nitq qrammatik cəhətdən elə qurulmalı, fikir elə ifadə olunmalıdır ki, dinləyici izahat tələb etməsin.

Uşaq sadə geniş və mürəkkəb cümlə qurmağı, ifadə edəcəyi fikrə uyğun sintaktik konstruksiyalar seçməyi öyrənmədən onun nitqi rabitəli ola bilməz. Deməli, monoloji nitqin təlimi ilk növbədə qrammatikanın təlimi deməkdir.

Uşaqda monoloji nitqi inkişaf etdirmək üçün nitq situasiyasının yaradılması əsas şərtlərdəndir. Görkəmli psixoloq N.İ. Jinkin məktəblilərin nitqi üzərində apardığı müşahidələr əsasında belə bir nəticəyə gəlmişdir ki, onların tədris məşğələlərindəki nitqi tənəffüsdə, sərbəst vaxtlarda, məişətdə istifadə etdikləri nitqdən az ifadəlidir. Bunun səbəbini isə şagirdin dərəcə cavab verərkən şifahi nitqə xas olan canlı ünsiyyət şəraitini itirməsi ilə izah edir.¹

Bu fikir məktəbəqədər yaşlı uşaqlara, xüsusilə böyük və məktəbə hazırlıq qrupuna da aid edilə bilər. Şifahi nitqə xas olan canlı ünsiyyət şəraiti nə deməkdir? Danışan həttə şəxsi fikrini bildirən belə hesab edir ki, həmin məlumat müsahibi üçün də yeni və eyni dərəcədə də maraqlıdır. Buna görə də o, təbii şəraitdə, canlı danışır.

Monoloji nitqə hazırlıq üçün işə iki yaşından başlanır. Monoloq ya mövcud olan mətnlərin, eşidilmiş hadisələrin yenidən nəql edilməsi, ya da real və ya təxəyyüldə canlanan hadisə və əşyalar haqqında inşalar tərtib etmək yolu ilə yaranır. Bu sahədə iş sistemlə təşkil olunduqda uşaqlar beş yaşından az-çox monoloji nitqə

uyğunlaşırlar. Monoloji nitqin inkişafı uşaqların müstəqil nəql etmə vərdişinə uyğunlaşma bacarığı ilə nəticələnir ki, bunun da təlim prosesində əhəmiyyəti böyükdür. Nəql etmənin iki forması mümkündür:

a) uşaqların eşitdikləri hekayə və nağılın məzmununu nəql etmələri; b) uşaqların gördükləri əşya, şəkil, mənzərə, hadisə, oyunları, əyləncələri, ailələri, bağçaları və s. haqqında nəql etmələri. Birinci halı əslində «yenidən nəql etmə», «təkrar nəql etmə» adlandırmaq daha doğru olar. Bu zaman uşaqlar əsərin obrazlı, emosional dilindən hazır nümunə alır, öz sözləri ilə nəql etsələr belə, yenə də müəyyən qədər hazır nitq formasını, hazır lüğət tərkibini təkrarlayır, mexaniki fəaliyyət göstərirlər (Başqasının nitqi əks olunur). İkinci halda isə onların fəaliyyəti yaradıcı şəkil alır. Onun hekayə tərtib etməsi yenidən hasil etmədən daha mürəkkəb fəaliyyət olması ilə fərqlənir. Nitq inkişafı baxımından buna üstünlük verilməlidir. Nəql etmə üzrə işin növlərini nəzərdən keçirək:

1. Oxunmuş bədii mətnlərin məzmunu üzrə nəql etmə. Şifahi xalq ədəbiyyatı nümunələrinin, klassik və müasir yazıçıların əsərlərinin məzmununun nəql edilməsi üzrə iş bütün qruplarda il boyu gedir. Bu məqsədlə bədii ədəbiyyat seçərkən tərbiyəçi aşağıdakı tələbləri gözləməlidir: həcmi böyük olmaması (lakonikliyi), hərəkətlərin (hadisələrin) ardıcılığının dəqiq gözləməsi, lüğətin uşaqların gücünə müvafiqliyi, sintaktik quruluşun mürəkkəb olmaması, emosionallığı, maraqlılığı.

Kiçik qrupda monoloji nitq vərdişləri formalaşdırmaq üçün mətni bir neçə dəfə oxumaq, onun hissələrini uşaqlara tək-tək və xorla təkrar etdirmək lazımdır. Uşaq mətnin müəyyən hissəsini yaddan çıxardıqda tərbiyəçi istiqamətverici suallardan istifadə etməlidir. Orta qrupda mətni oxunduqdan sonra qısa müsahibə aparılmalı, məzmunun leksik tərkibinin necə başa düşüldüyü aşkar edilməlidir. Mətn oxunmadan birbaşa nəql etmə əyanilikdən

¹ Вах. Н.И. Жинкин. Психологические основы развития речи. (В кн. «В защиту живого слова»). М., Изд-во «Просвещение», 1966, стр. 23.

istifadə olunmasını tələb edir. Uşaqlar nəqletmədə çətinlik çəkərlərsə, qısa sual-cavab köməyi ilə çətin söz və ifadələrin izahı, buraxılmış hissələrin bərpası üzrə iş getməlidir. Ola bilər ki, sonra, mətni oxumaqla uşaqlar ədəbi nümunəyə yenidən qaytarılsınlar. Oxunmuş mətn üzrə nəqletmə daha bədii ifadəli, obrazlı olmalıdır.

Hazırlıq qrupunda mətn oxunduqdan sonra tərbiyəçi plan tərtib edir, hansı ardıcılıqla nəql etməli olduqlarını uşaqlara başa salır. Tədrisən plan tərbiyəçinin köməyi ilə uşaqlar tərəfindən tərtib edilir.

2. Bilavasitə qavrayışa əsasən nəqletmə

a) Ətraf aləmlə tanışlıqla əlaqədar nəqletmənin öyrədilməsi.

Uşağın həyatında, həmçinin onun rabitəli nitqinin inkişafında ətraf aləm, canlı və cansız təbiətin, ictimai həyat hadisələrinin qavranması mühüm rol oynayır. Əyanilik uşağın təsəvvürlərini canlı, konkret obrazlarla zənginləşdirir. K.D.Uşinski yazırdı: «Şagirdlərin gözləri qarşısında duran və ya onun hafizəsində möhkəm yer edən əşya, başqalarının sözünün köməyi olmadan öz-özlüyündə uşaq da fikir oyadır, əgər uşağın fikri səhvdirsə, onu təshih edir, əgər natamamdırsa, onu tamamlayır, əgər o, qeyri-məntiqi qurulmuşdursa, onu təbii, yeni düzgün sistemə salır... əşya özü uşağa suallar verir, onun cavablarını təshih edir, onu nizama salır və uşaqda müəllimin dilindən və ya kitabın səhifələrindən hazır cümlələr mənimsəmir, özü müstəqil sürətdə fikirləşir, danışır». Bu sözlər məktəbəqədər yaşlı uşaqlara da aid edilə bilər.¹

Uşaq iki yaşından ətraf aləmlə, təbiətlə təmasda olur. Gördüyü hər bir cansız əşya, bitki, çiçək, cücü, quş, heyvan və s. onun diqqətini cəlb edir. Təbiətin gözəlliyi

onda emosional hisslər yaradır. O, gördükləri haqqında başqalarına məlumat verməyə çalışır. Əvvəllər bir-iki sözlə ifadə olunan fikirlər tədrisən hekayə şəklini alır.

Təbiət üzərində müşahidələr üzrə hekayə qurub danışmaq artıq orta qrup uşaqlarının gücünə müvafiq olmaqla onları çox maraqlandırır. Müşahidələr arasında uşaqlar çinar, söyüd, dələ, dovşan, kirpi, sərçə, qaranquş və s. haqqında qısa süjetli hekayələr tərtib etməyi öyrənirlər. Meşə, günəşin doğması və batması, dəniz, çay, qayalıq və s. haqqında təsvir xarakterli hekayələr qurmaqda isə çətinlik çəkirlər, çünki belə əşyaları təsvir etmək, onlara münasibət bildirmək, süjet vermək uşaqların qüvvəsi xaricindədir. Ona görə də bu dövrdə uşaqlara süjet xətti, hərəkətlərin ardıcılığı aydın görünən mövzular təqdim olunmalıdır: «Meşədə kirpini necə tutduq?», «Qaranquşlar yuvanı necə qurdular?», «Talada çiylək yığanda», «Meşəni yangından necə qoruduq?» və s.

Gəzinti və ekskursiya əsasında monoloji nitqin inkişafı üzrə iş tərbiyəçi tərəfindən əvvəlcədən ciddi şəkildə planlaşdırılmışdır. Tərbiyəçi, hər şeydən əvvəl, obyekt seçməlidir. Bağçanın *sahəsi, bağ, park, göl, çay, dəniz sahili, tala, meşə, tarla, dirrik, küçə, kinoteatr, poçt, mağaza, avtobus parkı, muzey, fabrik, zavod* və s. gəzinti və ekskursiya üçün obyekt ola bilər. Hər bir gəzinti və ekskursiyanın proqram məzmunu əvvəlcədən dəqiqləşdirilməlidir. Müşahidə prosesində nələrin əhatə olunacağını, məlumatın necə veriləcəyi, sualların necə qoyulacağı, hansı praktik işlərin (ağacların şəklinin çəkilməsi, kolleksiya üçün onların kiçik budaqlarının, yarpaq, meyvə və toxumlarının yığılması, cücülərin götürülməsi, uşaqların gücləri çatan əməkdə iştirakı və s.) müəyyən edilməlidir.

Məktəbə hazırlıq qrupunda ekskursiya yekunlaşdırılarkən planın verilməsi ilə yanaşı, onun bu və ya digər maddəsi üzrə uşaqların sərbəstliyini təmin etmək

¹ K.D.Uşinski. Seçilmiş pedaqoji əsərləri. Bakı. «Azərnaşr», 1953, səh. 128-129.

lazımdır: məsələn, dirriyə ekskursiyadan sonra belə plan vermək olar:

1. dirriyə getməyimiz;
2. tərəvəz yığmağımız;
3. dirrikdə hadisə;
4. bağçaya qayıtmağımız.

Üçüncü maddə üzrə hər bir uşağın xüsusi müstəqillik göstərməsi mümkündür. Onlar dirrikdə dovşana rast gəlirlər, dalınca qaçırlar. Tərbiyəçinin göstərişi ilə hər kəs guya bir heyvana (kirpiyə, qurbağaya) rast gəlməsi, o zaman necə maraqlı hadisənin baş verməsi haqqında müəyyən epizod danışa (uydura) bilər.

Ekskursiya zamanı uşaqların diqqət obyektin (məsələn, meşənin) uzaqdan görünüşünə, ümumi mənzərəyə yönəldilməli, onun bütövlükdə qavranması təmin edilməlidir. Uşaqların obyektə bir neçə dəqiqə sərbəst müşahidə aparmaları, tərbiyəçiyə suallarla müraciət etmələri, tərbiyəçinin suallarına cavab vermələri lüğət ehtiyatını zənginləşdirir, nitqin qrammatik quruluşunu qaydaya salır, onları monoloji nitqə hazırlayır.

Ekskursiya və gəzinti prosesində müşahidələrin incəsənətlə əlaqəsi böyük effekt verir. Meşədə quşları seyr edib, şən nəğmələrini eşidən uşaqlar səhəri gün məşğələdə təbiətə aid lirik mahnıları dinlədikdə, meşə ağacları, çiçəkləri, heyvanları və quşlarının şəkillərinə, meşəyə aid süjetli şəkllə baxdıqda, mövzu ilə əlaqədar şeirlər eşitdikdə, əzbərlədikdə, tapmacaların cavabını tapdıqda təsəvvürləri genişlənir, rabitəli mətnin yaranması üçün əlverişli zəmin qoyulur.

Hazırlıq xarakterli belə işlərdən sonra kollektivin gücü ilə hekayə qurmaq asanlaşır. Ola bilər ki, uşaqların iştirakı ilə yaranan hekayə tərbiyəçi tərəfindən yazıldıqdan, qaydaya salındıqdan sonra oxunsun.

Ətraf aləmlə tanışlıq uşaqların rabitəli nitqinin inkişafı ilə yanaşı, həm də təfəkkürünün inkişafına, ümumi inkişafına zəngin material verir.

b) Oyuncaqlar əsasında təsviri nəqlmənin öyrədilməsi.

Oyuncaqlara baxıb nəql etmək uşaqların ən çox sevdiyi prosesdir. Kiçik qrupda belə məşğələlər sadə didaktik oyunlar şəklində keçirilir. Rabitəli nitqin inkişaf etdirilməsi üçün oyuncaqlar diqqətlə seçilməlidir. Bu məqsədlə müxtəlif formalı, müxtəlif ölçüdə, müxtəlif rəngli və müxtəlif materialdan (rezin, taxta, plastmas, keçə, parça, ip və s.) hazırlanmış oyuncaqlar götürülə bilər. Həmin oyuncaqların aydın fərdi parlaqlığı, ifadəliliyi olmalıdır: məsələn, qorxudan yazıq-yazıq baxan və tullanmaq istəyən dovşan; balaca, sadələh, yəndəmsiz, çirkin, dimdiyi geniş açmış ördək balası; yaxud tükü, qolları uzun, ağzını geniş açıb gülən, gözlük taxmış meymun balası və s. Belə kuklalar özünün qeyri-adiliyi ilə diqqəti cəlb edir. Uşaq onlara baxanda dovşanın dərdinə şərik olur, ördək balasına yazığı gəlir, onu sıgallayır, meymun balasına qoşulub gülür.

Adətən, kiçikyaşlı uşaqlar oyuncaqların adlarını, uzaq başı «Nə gözəldir!», «Yaxşıdır!» deməklə kifayətlənirlər. Tərbiyəçi artıq üç yaşından uşaqların oyuncağı təsvir etməsinə nail olmalıdır. Onlar bir çox hallarda müstəqil müşahidə apara bilmirlər. Tərbiyəçi ilk növbədə istiqamətləndirici sualların köməyi ilə onların diqqətini oyuncağın xarakter əlamətlərinə yönəltməli, həmin əlamətləri düzgün adlandırmağı öyrətməli, onların yarı-yarımçıq ifadələrini rabitəli şəkildə vermələrinə nail olmalıdır. Onlar çətinlik çəkdikdə tərbiyəçi nümunə verməlidir.

Müəyyən vərdiş əldə edildikdən sonra uşaqlara plan vermək, planda oyuncaqların hansı materialdan qayrıldığını, nə üçün belə rəngləndiyini, hissələrinin formasının, onların xoşlarına gəlib-gəlmədiyini soruşmaq mümkündür. Uşaqlara oyuncağı təsvir etmə sistemi öyrədil-

məlidir. Onlar əvvəlcə oyuncağın adını, sonra nədən qayırdığını, formasını, böyüklüyünü, rəngini, onunla oynamaq qaydasını danışmağı bacarmalıdır. Əgər oyuncaq kukladırsa, ona ad verilməlidir. Bəzən oyuncağa aid tapmaca demək və cavabını tapmaq tələb olunur.

Orta qrupda uşaqlar iki və daha artıq oyuncaqla süjetli hekayə qurub, danışmalarına nail olmaq mümkündür. Kukla, səbət, alma; kukla, it, kirpi; kukla, toyuq; cücələr; kukla, ütü, don; kukla, maşın, kubiklər və s. belə oyunlar üçün material ola bilər. Təbiyyəti nümunə verməklə hekayə qurub, danışmağı öyrədənən uşaqların istifadə etməli olduqları sözlər və ifadələri də verməlidir. Bir neçə oyuncaq əsasında rabitəli mətnin qurulması üzrə iş gedəndə uşaq əvvəlcə hər bir oyuncağa diqqət yetirir, onların hər birinə yaxından bələd olur, sonra hekayə tərtib edib danışır. Belə hallarda sual qoymaq lazımdır: məsələn, «Qız (kukla) ütü ilə nə etmək istəyir?», «O nə üçün donu ütüləyir?», «Bunun üçün əvvəlcə nə etmək lazımdır?» və s.

Oyuncaqlar əsasında nəqletməni asanlaşdırmaq üçün oyuncaqlara (kuklalara) ad vermək, onların hər birini «dilləndirmək», «danışığa qoşmaq» səhnələşdirmədən istifadə etmək lazımdır.

Oyuncaq birdən-birə verilib, onun əsasında danışmaq tələb olunduqda uşaq çasır. Onun diqqəti oyuncağı qavramağa yönəlir, bu və ya digər hissə onun diqqətini yayındırır. Ona görə rabitəli nitq üzrə məşqdən əvvəl uşaq bir neçə dəqiqə ərzində oyuncağa baxmalı, sonra nəql etməlidir. Uşağa mövzu ilə əlaqədar olmayan oyuncaqların verilməsi də onun diqqətini yayındırır.

Qarışıq təqdim olunmuş oyuncaqların böyüklüyünə, rənginə, formasına, nədən hazırlanmasına, dadına, harada yetişməsinə, nəyə lazım olmasına görə qruplaşdırılması əsasında hekayənin tərtibi maraqlıdır. Uşaqlar dir-

rik, bağ, qab-qacaq, musiqi alətləri və s. tematik qrup üzrə hekayə qururlar.

Böyük və məktəbə hazırlıq qruplarında daha mürəkkəb oyunlar keçirilir. Uşaqlar saat, televizor, telefon, piano, qaz peçi və s. oyuncaqları təsvir etməyi bacardıqdan sonra plan üzrə danışmağı öyrənirlər. Onlar «Heyvanlar parkında filin başına nə gəldi?», «Oyuncaq mağazasında» mövzusunda səhnələşdirmə təşkil edərkən dekorasiya qurmaq lazım gəlir.

c) Şəkil üzrə nəqletmənin öyrədilməsi.

Uşaqların böyük marağına səbəb olan şəkillər onların indiki anda görmədikləri, bəzən görə bilmədikləri əşya və ya hadisələri tərtib etməyə stimül yaradır. Uşaqların tez-tez şəkil üzrə nəql etmələri onları müstəqil nəqletmə yoluna salır.

Uşaqların yaşından və məqsəddən asılı olaraq əşya şəkli, seriya şəkillər, süjetli şəkillərdən istifadə olunur. Əşya şəkli yalnız təsvir xarakterli hekayə qurmağa, seriya şəkillər həm təsvir, həm də nəqli xarakterli hekayə qurmağa, süjetli şəkillər isə həm təsvir, həm nəqli, həm də mühakimə xarakterli hekayə qurmağa imkan verir. Süjetli şəkillərdə müəyyən tamliq, bitkinlik olduğundan uşaq ona diqqətlə baxdıqdan sonra işini planlaşdırmaqla bilər. Əşya şəkli üzrə nəqletmə bir növ oyuncaq üzrə nəqletməni xatırladır. Bununla belə, şəkil canlılıqdan məhrum olduğundan uşaq daha böyük müstəqillik göstərməlidir. Əslində şəkillərin statik növündən fərqli olaraq dinamik növündə müəyyən hərəkət, canlılıq ifadə olunur. Ona görə rabitəli nitqin inkişaf etdirilməsi üçün daha çox dinamik şəkillərdən istifadə olunması məsləhət görülür.

Seriya şəkillər, diafilmlər və kodoskop üçün hazırlanmış diapozitivlər və s. dinamik xarakter daşıyır. Bir-birini ardıcıl əvəz edən epizodlar nəticə etibarilə bütöv bir hadisəni, dinamik fəaliyyəti əks etdirir. Seriyaya daxil olan hər bir şəkil üzrə uşaq azı bir cümlə qura bilər.

Birinin digərini tamamlamağa xidmət edən bu şəkillərin hər biri planın bir maddəsi rolunu oynayır.

Şəkil seçərkən uşaqların marağı, hazırlığı nəzərə alınmalıdır. Şəkil uşaqların canlı təsəvvürlərini kölgədə qoymamalıdır. Şəkil üzrə işin yaxşı nəticəsi üçün hər bir uşağın onu «oxuması» qayğısına qalmaq lazımdır.

Bunun üçün tərbiyəçi şəklə diqqətlə baxmağı, onda qabarıq nəzərə çarpan əlamətləri görməyi öyrətməlidir. Uşaqlar şəklin məzmununu başa düşməli, onda təsvir olunanlara öz münasibətini bildirməyi bacarmalıdırlar. Şəkil üzrə müsahibə zamanı tərbiyəçi düşünülmüş suallar verməlidir. O, sualları ilə uşaqların diqqətini bir hissədən digər hissəyə yönəldir, müqayisə və ümumiləşdirmə aparmağa şərait yaradır. Nəticə etibarilə uşaqlarda şəkil haqqında bitkin təsəvvür yaranır.

Şəkil üzrə nəqlətmədən əvvəl tərbiyəçi uşaqlarda mövzuya emosional münasibət yaratmalıdır. Bəzən şəklin məzmununa aid müvafiq mətn oxumaq, yaxud nəqlətmənin nümunəsini vermək məsləhət görülür. Ola bilər ki, tərbiyəçi bir epizodun nümunəsini, qalan hissənin planını versin, uşaqlar hekayə qursunlar. Kollektiv şəkildə hekayənin qurulması uşaqları tədricən müstəqil nəql etməyə hazırlayır.

Orta qrupdan başlayaraq iki şəkil üzrə hekayənin qurulması yaxşı nəticə verir: məsələn, qışda uşaqların oyun və əyləncələrinə həsr olunmuş iki şəkil üzərində müşahidə aparan uşaqlar çoxlu material əldə edir, təsəvvürlərini, lüğətini, nitqinin qrammatik quruluşunu zənginləşdirir, vahid süjet üzrə məzmunlu hekayə qururlar. Belə məşğələlərdə plan verilməli, şəkildə nədən (kimdən) bəhs olunduğu, hadisənin nə vaxt, harada baş verməsi, iştirak edənlərin məşğuliyyəti, uşaqların ona münasibəti xəbər alınmalıdır.

Böyük qrupda uşaqların çəkdikləri şəkillərdən və hazırladıqları applikasiyalardan, öz həyatlarına aid foto-

şəkillərdən, natürmortlardan istifadə olunması, onların ekranda nümayişi məsləhət görülür.

Böyük qrupda uşaqlara daha çox müstəqillik verilməli, lazım gəldikdə tərbiyəçi konkret kömək göstərməlidir. Hazırlıq qrupunda isə uşaqlar çətinlik çəkdikdə tərbiyəçi plan verməlidir. Burada uşaqlar süjetli şəkil əsasında nəqli, təsvir xarakterli hekayələr tərtib edirlər. Tərbiyəçinin «nə üçün?» sualı uşaqların hekayəyə mühakimə elementləri daxil etmələrinə istiqamət verir. Onlar əvvəli və axırı verilməmiş hekayələri tamamlamağı, şəkildəki peyzajı, havanın vəziyyətini, qəhrəmanların hərəkət, mimika və jestlərini təsvir etməyi, tədricən plan tərtib etməyi öyrənirlər. Plan tərtib etməyi öyrənmələri üçün onların qarşısında sual qoymaq (Hekayəyə nədən başlamaq istəyirsən? Əsas nədən danışmaq istəyirsən?) lazımdır.

Şəkil üzrə kollektiv hekayə tərtib olunarkən təkrarlara yol verilməməli, eyni fikrin daha yaxşı ifadə olunması üçün uşaqlar arasında «müsabiqə» təşkil edilməlidir.

Bəzən eyni şəkildən il ərzində bir neçə dəfə istifadə etmək mümkündür. Bu zaman uşaqların qarşısında qoyulan eyni vəzifələr hər dəfə onları müstəqil surətdə daha mürəkkəb məzmunlu hekayə tərtib etməyə yönəldir.

Uşaqların rəsmlərindən ibarət sərgi, şəkilli alboma baxış, fotosərgi, təsviri sənət muzeyinə ekskursiya əsasında hekayə qurulması üzrə məşqlərə də yer verilməlidir.

2. Yaddaş üzrə nəqlətmə.

Yaddaş üzrə nəqlətmənin iki növü məlumdur:

a) Kollektiv təcrübə mövzusunda nəqlətmə.

Nəqlətmənin bu növünə əsasən böyük qrupda geniş yer vermək məsləhət görülür. Belə nəqlətmə sərbəst yaddaşa əsaslanır. Ən güclü yaddaş isə emosional yaddaşdır. Yaddaşın bu növü uşaqların həyatı, başlarına gələn macəralar, məzəli əhvalatlar, şən oyun və əyləncə-

lərlə əlaqədar olur. Belə nəqlətmə, şübhəsiz, dərhal təşkil olunur. Müəyyən vaxtdan sonra həmin hadisə, şən çağlar yada düşür və uşaqda xoş xatirələr baş qaldırır. O, bütün təfəsilatı deyil, yığcam şəkildə mahiyyəti, ən maraqlı, parlaq anları danışır: «Bağçada Novruz bayramı», «Bizim dovşanı tutmağımız» və s.

Məktəbə hazırlıq qrupunda təcrübəni tamamlamağı tələb edən ümumi xarakterli mövzular daha çox yer tutur: «Yayda çimərlikdə», «Canlı güşəni necə düzəldik», «Türkiyəli qonaqları necə qarşıladıq», «Payızda məhsul yığım» və s.

Rabitəli nitq inkişafı üzrə iş o zaman müvəffəqiyyətli olur ki, uşaqlarda emosional əhval-ruhiyyə yaradılsın.

Bəzən mövzu geniş olduqda tərbiyəçi onu kiçik mövzulara ayırır, hər hissəni bir neçə uşaq nəql edir, yoldaşlarının nitqini təkrarlamadan danışirlər. Ən yaxşı nəql edənlərin danışmaları məntiqi ardıcılıqla birləşdirilib məzmunu söylənir. Sonra bir-iki uşaq hekayəni bütövlükdə nəql edir.

Kollektiv təcrübənin özünəməxsus məşğələlərindən biri məktubun tərtibidir. Şərti şəkildə verilən bu ad uşaqların öz təcrübələri əsasında şifahi məktub tərtibini nəzərdə tutur.

Xəstələnmiş, başqa yerə getmiş yoldaşa, uşaqların cəbhədəki atalarına, hərbi hissəyə, yazıçıya, rəssama, alimə, uşaq bağçalarının rəhbərlərinə məktubun tərtibi təşkil oluna bilər. Orta qrupda məktubun tərtibi uşaqların kollektiv fəaliyyətidir. Uşaqların ümumi danışığından tərbiyəçi ayrı-ayrı ifadələri seçib yazır, sonra onu məktub şəklində salır.

Böyük və məktəbə hazırlıq qruplarında uşaqlar ayrı-ayrı söz və ifadələr deyil, cümlələr deyir, hətta məzmununu qısaca verə bilirlər. Burada məktub uşaqların öz

bağçaları haqqında böyük hekayə təsiri bağışlayır. Belə məktubun məzmunu ətraflı müzakirə edilir.

Yazılı nitq monoloji nitqin ən yüksək forması olmaqla dəqiq planlaşdırma, sərbəstlik və yaradıcılıq tələb edir. Ona görə də tərbiyəçi uşaqları başa salmalıdır ki, məktub tərtib edərkən hər bir cümlə üzərində ciddi düşünmək lazımdır. Bu iş uşaqlara ən müvafiq sözlər seçməyi, fikrini dəqiq ifadə etməyi öyrətir. Uşaqda «Mən belə deyərəm, amma yaxşısı budur ki, başqa cür deyim» fikrini formalaşdırmaq çox vacibdir.

Məktub tərtib etməyi öyrədərkən onun ənənəvi quruluşunu başa salmaq lazımdır. Uşaqlar yadda saxlamalıdır ki, əvvəlcə müraciət və salam bildirilir. Sonra məktubun «yazılmasının» səbəbi çatdırılır. Müraciət olunan adamdan hal-əhval xəbər alınır, daha sonra özü haqqında məlumat verilir.

Tərbiyəçi tərtib olunmuş məktubu oxuduqdan sonra nə kimi düzəlişlər, dəqiqləşdirmələr aparmaq istədiklərini xəbər alır. Nəhayət, tərbiyəçi məktubu zərfə qoyur, üstünü yazır və uşaqların iştirakı ilə yaxındakı poçt qutusuna atır.

b) Fərdi təcrübə mövzusunda nəqlətmə.

Yaddaş üzrə nəqlətmənin digər növü uşağın şəxsi təcrübəsi əsasında hekayə qurub danışmasıdır. Monoloji nitqin bu növü üzrə işə də, əsasən, orta qrupdan başlamaq məsləhət görülür. Əvvəllər uşaqlardan ev quşlarına, otaq bitkilərinə necə qulluq etmələrindən, ev işlərində valideynlərə necə kömək göstərmələrindən danışirlər. Tədricən onlar istirahət gününü necə keçirmələri, özünün və ailə üzvlərindən birinin ad gününü necə qeyd etmələri barədə danışirlər.

Nəinki orta, hətta böyük qrupda da bəzən uşaqların təsəvvürlərində aydınlıq olmur, məntiqi ardıcılıq gözlənmir. Tam rabitəli hekayənin qurulmasını təmin etmək məqsədilə onların müşahidələrini yaxşı tanış olduqları

materiallara yönəltmək lazımdır. Bu dövrdə uşaqların monoloji nitqinin əsasında onların şəxsi təcrübələri, marağı və həyəcanları qoyulmalıdır. Ona görə də tərbiyəçi bütöv qrupun, ayrı-ayrı uşaqların hansı hissləri keçirdiklərini, maraqlarını, evdə və uşaq bağçasında azru və istəklərini diqqətlə öyrənməlidir.

Uşaqların şəxsi təcrübələrinə əsasən monoloji nitqini inkişaf etdirmək məqsədilə tərbiyəçi valideynlərlə sıx əlaqə saxlamalıdır. Onların ətraf aləm, istirahət günləri, bayramlar haqqında təsəvvürlərini zənginləşdirmək yollarını valideynlərə izah etmək zəruridir. Gəzinti və istirahət zamanı uşaqlara nələrdən və necə söhbət açacaqları, hansı əyani vəsait, diafilm və kinofilmlərdən istifadə edəcəkləri valideynlərə aydın olmalıdır.

Böyük və məktəbə hazırlıq qruplarında uşaqlar öz təcrübələri əsasında aşağıdakı mövzularda hekayə tərtib edirlər: «Mən qonşu uşaqları ilə necə oynayıram», «İstirahət gününü necə keçirdim», «Alabaşı necə öyrətdim», «Səməninə necə cürətdim», «Karuseldə necə yelləndim», «Boğazım nə üçün ağrıdı» və s. Uşaqlar gülməli hadisələr, maraqlı müşahidələri, müxtəlif macəralar, dostu haqqında da danışa bilirlər.

Belə həyatı məsələlər üzrə nəqletmə uşaqları müstəqil hekayə qurmağa, təxəyyülünü işə salmağa, fantaziyasını inkişaf etdirməyə əlverişli şərait yaradır.

4. Yaradıcı nəqletmə.

Şərti olaraq «yaradıcı» adlandırdığımız nəqletmə rabbitəli nitqin ən çox müstəqillik tələb edən formasıdır. Nəqletmənin bu növü psixoloji aspektdə uşaqların təxəyyülünə əsasən qurulur. Təxəyyül uşaqların təcrübədə əldə edib, qoruyub, yadda saxladıklarını yenidən yaratmağa imkan verir. Təxəyyül obrazlarında uşaqların əvvəllər mənimsədikləri biliklər, təsəvvürlər yeni kombinasiyada sintez edilir.

F.A.Soxin yaradıcı nəqletmənin aşağıdakı variantlarını işləmişdir:

1) hekayənin davamını fikirləşmək və onun tamamlanması;

2) tərbiyəçinin verdiyi plan üzrə hekayə və ya nağılın düşünülməsi;

3) tərbiyəçinin verdiyi mövzu üzrə hekayənin düşünülməsi;

4) müstəqil seçilmiş mövzu üzrə hekayə və ya nağılın düşünülməsi.¹

Hekayənin axırını fikirləşib tamamlamaq. Uşaqlar tərbiyəçinin danışdığı hekayəyə diqqətlə qulaq asırlar. Hekayəni dinləmək vərdişi möhkəmləndirməkdə uşaqlar elə ustalaşırlar ki, elə bil tərbiyəçinin sonra nədən danışacağını, hekayəni necə tamamlayacağını görürlər. Uşaqların belə bir vərdişə yiyələndiklərini görən tərbiyəçi hekayəni yarımçıq saxlayıb, tamamlanmasını tələb etmək priyomundan istifadə etməlidir.

Tərbiyəçi deyir: «Lalə dirrikdə olmamışdı. Anasından xahiş etdi ki, onu dirriyə aparsın. Anası üç gündən sonra onu dirriyə aparmağa söz verdi. Lalə günləri SA-yırdı. İstirahət günü onlar dirriyə getdilər...». «Dirrikdə bol pomidor, xiyar, kələm və başqa şeylər yetişmişdi.»

– Uşaqlar, fikirləşin görək, Lalə dirrikdə nələr gördü? Nə etdi? Hekayəni tamamlayın.

Uşaqlar bir-birini təkrarlamadan müxtəlif cür hekayə qururlar: Dirrikdə iri, qırmızı pomidorlar var idi. Onlar yaşıl yarpaqların arxasında parıldayırdı. Göy xiyarlar yerə yatmışdı. Kələmlər ağ topa oxşayırdı. Dirrikdə lobyə, badımcan, kök və turp da var idi».

«Dirrikdə bol tərəvəz yetişmişdi. Kəndlilər məhsul toplayırdılar. Qadınlar pomidoru dərib yeşiklərə yığırdı-

¹ Вах. Ф.А.Сохин. Развитие речи детей дошкольного возраста. М., Изд-во «Просвещение», 1979, стр. 141-144.

lar. Kişilər yeşikləri maşına daşıyırdılar. Yeşikləri dağ kimi yığmışdılar. Kələmi də maşına daşıyırdılar».

«Dirrikdə qızgın iş gedirdi. Adamlar kartof, soğan çıxarırdılar. Uşaqlar pomidor və xiyar yığırdılar. Birdən uşaqlar qışqırıb qaçmağa başladılar. Onlar dovşanı hürkütmüşdülər. Dovşan qaçıb kolların arasında gizləndi».

«Dirrikdə tərəvəz toplamağa başladılar. Biz də kömək etdik. Mən xiyarı, pomidoru görmüşdüm. Amma kartofun, soğanın necə bitdiyini bilmirdim. Anam məni başqa ləklərə apardı. Mən kökü və çuğunduru yarpağına görə ayıra bildim. Axı onların yeyilən hissəsi görünürdü. Anam onların hərəsindən birini çıxarıb mənə göstərdi».

Belə hekayələrin meydana çıxması üçün maraqlı və sadə süjetli hekayələr seçmək lazımdır. Meşədə giləmeyvə yığb azan uşaqların başlarına gələnləri; balıq tutmağa gedən uşaqlardan birinin çaya yuxulmasından sonrakı hadisələri; qışda parka gəzinti zamanı tapılmış yaralı sərçənin taleyi və s. üzrə hekayəni davam etdirmək buna misal ola bilər.

Tərbiyəçinin verdiyi plan üzrə hekayə və ya nağıl fıkirləşib danışmaq. Monoloji nitqin bu növü uşaqlardan böyük müstəqillik tələb edir, çünki tərbiyəçi hadisənin ümumi ardıcılığını qeyd edir, məzmunun inkişaf etdirilməsi isə uşaqların öhdəsinə buraxılır.

Əvvəllər plan təbii danışq formasında olur. «Ana qaranquş» hekayəsi üçün tərbiyəçi belə bir plan verir: «Əvvəlcə qaranquşun necə yuva qurmasından, sonra onun necə bala çıxarmasından, daha sonra sarı pişiyin körpə balaları necə yemək istəməsindən, lap axıra isə ana qaranquşun pişiyi necə qovmasından danışın».

Bir qədər sonra isə tərbiyəçi planın maddələrini sual cümlələri şəklində qoyur. «Bu hadisə nə vaxt olub?», «Nailə harada oynayırdı?», «Onun başına nələr gəldi?», «Yoldaşları ona necə kömək etdilər?».

İlin müxtəlif fəsilərində müxtəlif yerlərdə Nailənin başına müxtəlif əhvalatlar gələ bilər. Burada uşaqların həyat təcrübələri və təxəyyülləri köməyə gəlir. Onlar özlərinin, yoldaşlarının başına gələn əhvalatları xatırlayıb, keçmiş təsəvvürləri canlandırır, yaradıcı təxəyyülün köməyi ilə rəngarəng hekayələr qururlar.

«Yay idi. Nailə çəmənləkdə uşaqlarla oynayırdı. O, arxada kuklanın əl-üzünü yumaq istədi. Birdən kuklanı su apardı. Nailə arxa girməyə qorxdu. O, ağlamağa başladı. Uşaqlar onun yanına qaçdılar. Nadir arxın qırağı ilə qaçdı. O, kuklanı tutub Nailəyə verdi. Nailə sevindi. O, Nadirə dedi: «Çox ağ ol!».

«Payız idi. Uşaqlar meşədə gəzirdilər. Onlar göbələk yığır, böyürtkən dəridilər. Nailə yoldaşlarını itirdi. O, ətrafı axtardı. Heç kəs yox idi. Kolum dalından tülkü qaçdı. Nailə qorxub ağladı. Sonra qışqırmağa başladı. Yoldaşları onun səsinə eşitdilər. Adil onu tapıb, uşaqların yanına apardı».

«Qış idi. Hər tərəf qarla örtülmüşdü. Uşaqlar qartopu oynayır, təpədən xizəklə sürüşürlər. Nailənin xizəyi buz yoldan çıxdı. Xizək təpənin qırağındakı kiçik ağaca ilişdi. Nailə ağacın budağından tutub özünü zorla saxlamışdı. Əllərini buraxsa, dəreyə yığılacaqdı. Kərim tez oraya qaçdı. Onun xizəyini tapıb verdi. Nailə sürüşməyə başladı».

«Yaz idi. Nərgiz qardaşı ilə talada çiylək yığırdı. Alabaş da onların yanında idi. Birdən Nərgiz qışqırıb, qaçmağa başladı. Qardaşı ona tərəf yüyürdü. Nərgiz koramal görmüşdü. Qardaşı onu sakitləşdirməyə başladı. Bir azdan Alabaş onların yanına gəldi. O, öldürdüyü koramalı uşaqların qabağına atdı».

Bu sahədə müəyyən vərdiş qazanıldıqdan sonra daha müstəqil plan vermək olar: 1) gəzintiyə necə getdik? 2) alma bağında 3) bağbanın əməyi 4) bağbana kömək.

Tərbiyəçinin verdiyi mövzu üzrə hekayə qurub danışmaq şifahi monoloji nitqin əvvəlki növlərinə nisbətən xeyli çətin olmaqla, uşaqlardan daha çox müstəqillik və yaradıcı təəyyül tələb edir. Yalnız mövzunu eşidən, lakin əlində heç bir plan olmayan uşaqların özləri hekayənin mövzusununu və formasını seçir. Belə şifahi inşalar monoloji nitqin inkişafında mühüm rol oynayır. Heç bir istinad, kömək gözləmədən uşaqlar öz fantaziyalarını işə salır və eyni mövzu üzrə çox müxtəlif hekayələr qururlar. Bu hekayələrdən hər bir uşağın öz marağı, meyli, ümumi hazırlığı, bir sözlə nəfəsi duyulur.

Şifahi monoloji nitqin bu növü ilə əlaqədar belə mövzular təqdim etmək olar: «Dovşan sıçandan necə qorxdu?» «Arı ayı yuvasının yanında» «Heyvanlar padşahı şirin qoçaqlığı» və s.

Müstəqil seçilmiş mövzu üzrə hekayə qurub danışmaq nəql etmənin çox mürəkkəb növü olmaqla uşağa tam sərbəstlik verir. Bu növ şifahi inşalar uşağın dil açığı dövrədən ailədə və uşaq bağçasında nitq inkişafı sistemi üzrə məşqlər prosesində hazırlanır. Lüğət ehtiyatı zəngin olan, dilimizin qrammatik quruluşunu mənimsəyən, rabitəli nitqin sadə növlərinə yiyələnən uşaqların yaradıcılıq qabiliyyəti üstün olur. Uşaqların müstəqil mövzu seçib, hekayə qurmaları və onun məzmununu nəql etmələri üçün tərbiyəçi onları maraqlandırmalı, onlarda əhvali-rühiyyə yaratmalı bacarmalıdır. Uşaqları həvəsləndirmək, onların aralarında yarış təşkil etmək üçün bəzən belə şərt qoymaq faydalıdır: «Görək kim daha maraqlı hekayə quracaq?», «Görək kim qurduğu hekayəni nöqsansız danışacaq?» Uşaqlarda müstəqil hekayə qurub, nəql etmək bacarığını inkişaf etdirmək üçün onların məntiqi təfəkkürünün tənqidliyini inkişaf etdirmək lazımdır. Bu məqsədlə uşaqlar yoldaşlarının nəqlini qiymətləndirməyə cəlb edilməlidirlər. Uşaqlara belə bir vərdiş üzrə nümunə verərkən tərbiyəçi uşağın

hekayəni nəyə görə xoşladığını, nağılın ən maraqlı epizodunu, hansı məsələnin əhatə olunmadığını bilməyi tələb etməkdir.

Məktəbə hazırlıq qrupunda uşaqlar öz oyuncaqları ilə oyunlara dair fantaziya yaradırlar. Tədris onları fantaziyası inkişaf edir, özlərindən nağıl yarada bilirlər. İlk dövrlər, şübhəsiz, folklorun güclü təsiri hiss olunur. Onların nağılları bu və ya digər nağıla bənzəyir. Get-gedə daha müstəqil hərəkət edirlər.

Yaradıcı nağıletmə üzrə işin müvəffəqiyyəti tərbiyəçinin bu işə münasibətindən asılıdır. Uşaqlar tərbiyəçinin bu işə çox diqqət yetirdiyini görəndə xüsusi məsuliyyət hiss edir, böyük səy göstərirlər.

Tərbiyəçinin uşaqlarda təşəbbüskarlıq oyatması, tez-tez rollu oyunlar, səhərciklərdə çıxışlar təşkil etməsi, şeir oxumaq, nağıl danışmaq üzrə müsabiqələr keçirməsi faydalıdır. Rabitəli nitqin inkişafı üzrə praktik işi nitq inkişafının digər sahələrindən təcrid olunmuş şəkildə aparmaq mümkün deyil. Başqa sözlə, rabitəli nitqin inkişafı üzrə işin təşkilində nitq vəzifələrinin kompleks həlli əsas prinsipdir. Məhz bu baxımdan bir neçə məşğələnin icmalını nəzərdən keçirək:

Kiçik qrup

Lüğət işi: Uşaqların lüğət ehtiyatını onları əhatə edən oyuncaqların adları ilə zənginləşdirmək, həmin oyuncaqların xarici görünüşünü təsvir etməyi (ən əsas əlamətini göstərməyi) öyrətmək.

Nitqin səs mədəniyyəti: K səsinin düzgün tələffüzünü möhkəmləndirmək, sözlərdə həmin səsini olub-olmadığını fərqləndirməyi öyrətmək.

Əyani material: Stolun üstünə quzu, it, dovşan, fil, ayı, at, top, fırfıra, kubik və s. oyuncaqlar qoyulur.

Məşğələnin gedişi:

1. Tərbiyəçi oyuncaqları bir-bir göstərir, hər birinin adını, sonra əlamətini soruşur:

- Pişiyin gözləri necədir? (yaşıl) Bəs tükləri? (yumşaq). Pişiyin necə olmasını hansı sözlərlə demək olar? Pişik necədir? (Pişik yumşaq tüklü, mehriban, cəldir). Pişiyin balası necə adlanır? (pişik balası). Onların fərqi nədir? (Ana böyükdür, bala kiçik). Gəlin pişiyə ad verək. Onu necə adlandırmaq? (Xor-xor). Pişik nə edə bilər? (Qaçır, atılır, hoppanır, mürgüləyir, xoruldayır, siçanları pusur, birdən atılıb tutur, «myo» eləyir). İndi qulaq asın, mən pişik haqqında danışacağam: «Bu pişikdir. Onun adı Xor-xordur. Pişiyin bığları var. Onun gözləri yaşıldır. Pişiyin tükləri yumşaq, sığalldır. Pişik südü çox sevdi. O, siçanları tutub yeyir». Kim dediklərini təkrarlama bilər?

İki nəfər tərbiyəçinin qurduğu hekayəni təxminən təkrar edir. Sonra yuxarıdakı qayda ilə quzu (küçük, dovşan, başqa oyuncaqlar) üzrə müsahibə keçirilir və tərbiyəçinin köməyi ilə uşaqlar hekayə qurub nəql edirlər.

2. Tərbiyəçi pişik və quzu haqqında uşaqların nəqletmələrini rəğbətləndirir.

- Uşaqlar, bu gün məşğələdə mənim stolumun üstündə nələri gördünüz?

- Daha nələri qonaq çağırmaq istəyirsiniz? Uşaqlar sadalayırlar, tərbiyəçi təkrarlayır və onların adlarını çəkdiyi oyuncaqları stolun üstünə əlavə edir.

- Uşaqlar, bütün bunları birlikdə necə adlandırmaq olar? Bunlar nədir?

- Oyuncaq.

Axırda uşaqlar oyuncaq haqqında tanış şeirlər oxuyurlar.

Tərbiyəçi:

- Uşaqlar, *pişik, küçük, kiçik* sözlərinin axırında *k* səsi işlənir. *Pişiyin, küçüyü* deyəndə *k* səsi *y* səsi kimi işlənir. *Pişikin, küçükün, pişiki, küçükü* demək olmaz.

Uşaqlar bu səsin düzgün işlənməsi üzrə praktik məşq edirlər.

Orta qrup

Lüğət işi: Uşaqlara ayrı-ayrı qab-qacaq adını düzgün işlətməyi, onların nəyə lazım olması haqqında təsəvvürə yiyələnmələrinə nail olmaq.

Rabitəli nitq: Tərbiyəçinin sualları əsasında hekayə qurmaq.

Nitqin səs mədəniyyəti: Uşaqlarda dəqiq diksiyanın yaranması üzrə məşq etmək.

Əyani material: Oyuncaq, stol və stullar, iki fincan, nəlbəki, çay qaşığı, boşqablar, qənddan, çaynıq, salfet, süfrə, iki kukla (oğlan və qız).

Məşğələnin gedişi:

1. Tərbiyəçi kukla mebelini yerləşdirir.

Tərbiyəçi:

- Bu nədir? (Bu stuldur). Bəs bu? (O da stuldur). Bunun adı nədir? (Bu stuldur). Uşaqlar, stolun üstündə nə var? (Süfrə). Bu otaqda gördüyünüz qız (kuklanı göstərir) yaşayır. Ona ad verək (Sevda). O evdə tək dərxişir.

O, dostu Yavəri qonaq çağırıb. Yavər gəlib soruşur:

Sevda evdəsən?

Sevda ona cavab verir:

- Mən evdəyəm.

Yavər, indi sən soruş:

Sevda, sən evdəsən?

Yavər soruşur, tərbiyəçi cavab verir.

Tərbiyəçi:

- Yavər otağa keçib stulda əyləşdi.

Yavər harada əyləşdi? (Yavər stulda əyləşdi).

Sevda soruşur:

Yavər sən çay istəyirsən?

Sevda nə soruşdu?

Yavər cavab verdi:

- Bəli mən çay istəyirəm.

Yavər necə cavab verdi?

Sevda onu qonaq etdi. O, çay hazırladı, pirojna, peçenye gətirdi.

Yavəri qonaq etmək üçün Sevda nə etməlidir?

Uşaqlar çətinlik çəkərlərsə, tərbiyəçi əşyaları bir-bir göstərir.

Tərbiyəçi:

- Sevda stolun üstünə Yavər və özü üçün nəlbəki, fincan və kiçik boşqablar qoydu.

Kiçik boşqablar nə üçün lazımdır?

Pirojna və peçenye qoymaq üçün.

Sonra Sevda qənd qabını və çayniki gətirdi. O, stolun üstünə salfet və çay qaşığı qoydu.

Çay qaşığı nə üçün lazımdır?

- Fincana qənd tozu tökmək üçün.

- Bəs salfet nə üçün lazımdır?

- Ağızı və əli silmək üçün.

Uşaqlar yedilər və Sevda stolun üstündəki qabları yığışdırmağa başladı.

- Sevda stolun üstündəki nələri yığmalı idi. (Uşaqlar sadalayırlar).

- Nadir, kömək elə, amma götürdüyün şeyin adını de.

- Şəfiqə, sən də kömək et.

Uşaqlar əşya adlarını deməklə çətinlik çəkərkən tərbiyəçi başqalarını köməyə çağırır.

Tərbiyəçi:

- Sağ ol, Nadir, sən qabları yığışdırmaqda qıza kömək etdin. İndi de görüm qızın adı nə idi? Kim onun evinə qonaq gəlmişdi? Qız nə etdi? O, stolun üstünə nələri qoydu? Daha nələri. Onlar nə etdilər? Salfet nə üçün lazım oldu? Sonra stolu necə yığışdırdılar?

2. Tərbiyəçi:

- Uşaqlar, biz Sevda və Yavər haqqında hekayə düzəltдик.

- Yavər Sevda ilə getdi. Sevda onu qonaq etdi. Onlar çay içdilər. Sevda stolun üstünü yığışdırdı. Onlar oynadılar.

- Kim hekayəni təkrar nəql edər? (3-4 nəfər nağıl edir).

Fiziki tərbiyə dəqiqəsi. Uşaqlar tərbiyəçinin hərəkətlərini təkrar edirlər: - əllərini yuxarı qaldırır, aşağı salır, əllərini bir-birinə vurur, əyilir, qalxırlar və s.

Tərbiyəçi:

- Yavər, Sevdaya de:

- Məndəki torbada maraqlı şəkillər var. Mən onları sənə göstərəcəyəm, sən isə onlarda nəyin şəkli çəkildiyini deyəcəksən.

Yavər şəkli götürüb Sevdaya göstərir, o isə hər bir kartoçkada təsvir edilmiş əşyanın adını deyir: fincan, stəkan, qazan, çömçə, nəlbəki, boşqab, aşıq, bıçaq, çəngəl, duz qabı, çaynik və s.

- Uşaqlar, bütün bunlara bir yerdə nə deyirik? (qablar, qab-qacaq).

Böyük qrup

Lüğət işi: Uşaqların məişətlə əlaqədar lüğətini zənginləşdirmək, ünsiyyət mədəniyyəti üzrə məşq etmək.

Rəbətli nitq: Həyat təcrübəsi əsasında kollektiv hekayə qurmaq.

Nitqin səs mədəniyyəti: Uşaqların ədəbi tələffüzünün inkişafı üzrə məşq etmək.

Məşğələnin gedişi:

Tərbiyəçi:

- Uşaqlar, bu gün qrupumuza yeni qız gəlmişdir. Gəlin onunla tanış olaq. Bu qız, Kəlbəcərdən gəlmiş qaçqınların uşağıdır. Onun adı Gülgəzdür. Erməni faşistləri Gülgəzin ata-anasının yaşadığı kəndi yandırılar. Onlar günahsız adamları öldürmüş və yaralamışlar.

Düşmənlər Gülgəzin atasını da öldürüblər. Dayısı Gülgəzin anasını çətinliklə qaçıra bilib. İndi Gülgəzgil Buzovnada yaşayırlar.

Uşaqlar bir anlığa sakitcə Gülgəzə, onun sifətinə, saçlarına, geyiminə baxırlar. Həminin sifətində düşməne nifrət hissi oxunur. Onların Gülgəzə yazığı gəlir. Onlar Gülgəzə yaxınlaşıb, müraciət edirlər:

- Gülgəz, balaca bacın, qardaşın var? (var).
- Gülgəz, xahiş edirik burada əyləş.
- Gülgəz, buyur bu konfeti.
- Gülgəz, ad günün nə vaxtdır? (yazda).
- Gülgəz, sənin ad gününü təbrik edəcəyik.
- Sənin oyuncaqların var? (yox).
- Hansı oyuncaqları çox istəyirsən? (kuklanı, dovşanı və topu göstərir).

– Bizimlə oynamaq istəyirsən? (bəli)...

Tərbiyəçi:

- Uşaqlar, Gülgəz haqqında nə deyə bilərsiniz?
- Gülgəz yaxşı qızıdır.
- Gülgəzin uzun hörükləri var.
- Gülgəz ağıllı qızıdır.
- Gülgəzin atasını ermənilər öldürüblər.
- Gülgəzgilin evlərini düşmənlər yandırılar.
- Gülgəzin anası qaçıb Bakıya gəlib.
- Gülgəz birinci dəfədir ki, bağça görür.
- Biz Gülgəzlə oynayacağıq.
- Biz Gülgəzi evimizə də aparacağıq.
- Biz Gülgəzə oyuncaq gətirəcəyik...

Tərbiyəçi uşaqların dediklərini təstiq etdi, onlara düzəlişlər verdi. Sonra Gülgəz haqqında kollektiv hekayə qurmağı tələb etdi. Onlar belə hekayə qurdular: «Gülgəz qrupumuza bu gün gəlib. Onun ata-anası kəlbəcərliidir. Ermənilər onun atasını öldürüb, evlərini yandırılar. Gülgəzgil indi Buzovnada sanatoriyada yaşayırlar. Onun kiçik qardaşı da var, amma evlərində oyuncaq yoxdur.

Biz ona oyuncaq gətirəcəyik. Qoy o da evdə qardaşı ilə oynasın».

Məktəbə hazırlıq qrupu

Rəhbərlik nitqin inkişafı: Tərbiyəçinin verdiyi plan üzrə «Ayının başına gələnlər» mövzusunda nağıl düşünmək.

Lüğət işi: Ayıya aid hərəkət və sifətləri seçmək və cümlədə işlətmək.

Nitqin səs mədəniyyəti: Nitqdə *r* səsinin *y* kimi tələffüz edildiyi halların qarşısını almaq üzrə məşq.

Məşğələnin gedişi:

Tərbiyəçi:

– Uşaqlar, deyin görək bu tapmaca hansı heyvan haqqındadır?

O əyripəncə çəpgöz,
Donquldanır lap tez-tez.
Bütün qışı o yatır,
Ətin dərmana qatır.

Uşaqlar:

– Ayı.

Tərbiyəçi:

– Tapmacanın cavabını düzgün tapdınız. Bu tapmaca ayı haqqındadır. Bu gün biz ayı haqqında nağıl düzəldəcəyik: Ayı haqqında hansı sözlər demək olar? (böyük, qorxmur, əyripəncə, çəpgöz, qonur, qışda yuyasında yuxlayır, meyvə yeyir, balı çox sevir).

– Yaxşı sözlər tapdınız. Nağıl quranda o sözləri işlədin. Əvvəlcə ayının harada yaşaması, qışı necə keçirməsi, nə ilə qidalanması, nəyi daha çox sevməsi, meşədə balı necə tapması, sonra isə başına nə gəlməsi haqqında danışın. Ayının ovçuya rast gəlməsindən də danışın.

1. Rəcəb nağıl edir: «Meşədə böyük yuvada ayı yaşayır. Bütün heyvanlar ondan qorxur. Ayının rəngi qonur olur. Onun tükləri yumşaq deyil. Onun ayaqları ayrı, gözləri xırdadır. Ayı meşədə kiçik, zəif heyvanları

yeyir. Bir dəfə ayı ceyrana hücum etdi. Ovçu bunu gördü. O, ayını vurdu. Ceyran yaralanmışdı. Ovçu onun yarasını sarıdı».

2. Məhəbbət nəql edir: «Ayı meşədə yaşayır. Onun rəngi qonurdur. Ayı meyvəni və balı çox sevir. Bir dəfə ayı ağacın kütüyündə bal gördü. O, baldan yeməyə başladı. Bir azdan arılar onu sancdılar. Ayı güclə qaçıb, özünü çaya çatdırdı. O, suya girdi».

3. Həmid nəql edir: «Ayı meşədə yaşayır. Əyripəncə ayı qışda yuvasından çıxmır. Bütün heyvanlar ondan qorxur. Yayda ayı çiylək, moruq, armud yeməyi sevir. Bir dəfə armud yeyəndə budaq sındı. Ayının boynu ağacın haçasına keçdi. O nə qədər çalışdısa, başını çıxara bilmədi. O, bağıra-bağıra öldü».

4. Mələhət nəql edir: «Ayı meşədə yaşayır. O böyükdür, gözləri isə xırda və çəpdir. Mən ayını heyvanlar parkında görmüşəm. Ayı sirkdə də olur. Sirkdə ayının üç balası var idi. Onun balalarını atlara mindirmişlər. Ayı bir atın qabağını kəsib, balasını yerə saldı. Sonra o biri atların dalınca qaçdı. Təlimçi ayını saxladı».

Tərbiyəçi:

– Siz bir neçə cür nəql etdiniz. Hansı daha çox xoşunuza gəldi?

Sabir:

– Məhəbbətin nəqli çox maraqlı idi.

Belə çalışmalarda nitq vəzifələri – lüğət işi, nitqin səs mədəniyyəti, qrammatik quruluşun formalaşması vəhdətdə yerinə yetirildiyindən rəhbərlik nitqin inkişaf etdirilməsi baxımından çox əlverişlidir.

VI FƏSİL

KİTAB ÜZƏRİNDƏ İŞİN METODİKASI

Uşaqları bədii ədəbiyyatla tanış etməyin əhəmiyyəti

Uşaq bağçalarında nitq inkişafı üzrə işin ən geniş yayılmış və səmərəli növlərindən biri uşaqların bədii ədəbiyyatla tanış edilmələridir. Hələ dilə kifayət qədər yiyələnməmiş uşaqların nitqini onların eşitdikləri ədəbi əsərlərin köməyi ilə inkişaf etdirmək tərbiyəçidən xüsusi həzirlilik tələb edir.

Bədii ədəbiyyat qüdrətli tərbiyə vasitəsidir. Ədəbi əsərlər insani hisslər aləminə yol açır. Kiçik yaşlarından eşitdiyi əsərin qəhrəmanı uşaqda xüsusi maraq oyadır. Qəhrəmanın nümunəsində onlarda təmizlik, vicdanlılıq, humanistlik, xeyirxahlıq, ədalətlik kimi hisslər baş qaldırır. Geniş mənada bədii ədəbiyyat əsl vətəndaş tərbiyəsidir.

Ədəbi bədii əsərlərin uşaqların tərbiyəsində əhəmiyyəti onun tərbiyələndirici, təlimədiçi rolu ilə müəyyən edilir. Bədii ədəbiyyat uşaqların aqli, mənəvi, bədii tərbiyəsinə güclü təsir göstərməklə yanaşı, onların nitqinin inkişafında da qüdrətli vasitədir.

Söz sənəti varlığı bədii obrazlarla əks etdirir, real həyatda faktları ümumiləşdirməklə daha tipik halları göstərir. Bədii ədəbiyyatla tanışlıq həyatla əlaqəni möhkəmləndirir. Hər hansı əsəri dinləyərkən uşaqlar özlərində tanış olan sahələri daha yaxşı dərk edir, ətraf əşya və hadisələr arasındakı münasibətləri başa düşür, yeni məlumatlar alırlar. Beləliklə, onların ətraf aləmə münasibəti formalaşır ki, sonra təhsilin müvəffəqiyyətlə təşkili üçün bunun əhəmiyyəti böyükdür.

Bədii ədəbiyyat uşaqları cəmiyyət, onda baş verən hadisələrlə də tanış edir. Uşaqlar yaşadılarının və məktəblilərin həyatı məşguliyyəti, oyun və əyləncələri haqqında çoxlu əsərlər dinləyirlər. İlin müxtəlif fəsillərində insanların məşguliyyəti, müxtəlif peşə sahiblərinin əməyi barədə maraqlı şeylər eşidirlər. Onlar həmçinin xarici ölkələrdə insanların həyatı, uşaqların məşguliyyəti ilə tanış olur, onlarla dostluq etməyə maraq göstərirlər.

Bütün bunlar uşaqlara bilik verir, onların görüş dairəsini genişləndirir, ümumi inkişafını təmin edir.

Bədii əsərlərin uşaqlara nə verməsi onun məzmunundan, ondakı başlıca ideyadan asılı olur. Maraqlı, məzmunlu əsəri uşaqlar diqqətlə dinləyir, əsərdəki personajları şüurlu surətdə qiymətləndirirlər. Böyük qrup uşaqları əsərdə təsvir olunan hadisələri tutuşdurmağı, süjetin inkişafını izləməyi bacarırlar. Onlar bədii əsərin təsiri ilə həyatda baş verən hadisələri düzgün başa düşür, real vəziyyətə uyğun hərəkət edə bilirlər.

Böyük qrupun uşaqları əsərin məzmununu ilə forması arasındakı vəhdəti başa düşür, ondakı obrazlı söz və ifadələri tapa bilirlər. Poetik eşitməyə yiyələnmə nəticəsində onlar epik və lirik əsərlər arasında fərqi görür, şeirdə qafiyəni, ritmi hiss edirlər. Bədii ədəbiyyat uşaqların estetik hisslərində dərin iz buraxır. Uşağa tanış olan həyat hadisələri haqqında gözəl əsərlərin dinlənilməsi ana dilinin gözəlliyini anlamağa kömək göstərir, ətraf mühiti estetik qavramağı öyrədir.

Məktəbəqədər dövrdə estetik qavrayışın inkişafı prosesi çox hiss olunur. Bədii əsər qəhrəmanın daxili aləmini açmaqla uşaqları həyəcanlanmağa, qəhrəmanın sevincini, qəmini yaşamağa məcbur edir. Bədii əsərdə hadisələrin tipik əlamətlərinin əks etdirdiyini uşaqlar artıq 4-5 yaşlarından başa düşürlər. Uşağın bədii qavrayışının bu xüsusiyyəti onun özünü qəhrəmanın yerinə qoya bilməsində, qəhrəmanın hisslərini yaşamasında göstərir.

Nağıllar aləminə səyahət uşaqların təxəyyülünü, fantaziyasını inkişaf etdirir. Ədəbi nümunələri yamsılamaqla uşaqlar özlərini ədalətli görür, zəifləri müdafiə edir, qəddarları cəzalandırmaq istəyirlər. Bu cəhət bədii əsərlərin əxlaqi (mənəvi) əhəmiyyətini də göstərir. Hər bir əsər uşaqlara nəcib əxlaqi keyfiyyətlər aşılayır. Uşaqlarda ilkin insani sifətlərin (böyüklərə hörmət, doğruluq, nəzakətlik, əməyə məhəbbət, əmək adamlarına hörmət, qorxmazlıq, cəsurluq, mərdlik, iradəlilik, təşəbbüskarlıq və s.) bünövrəsi məhz bədii əsərlər vasitəsilə qoyulur.

Ədəbi əsərlər uşaqlara müsbət hisslər aşılamaq üçün konkret nümunə göstərir:

Bir yıxılan görəndə
Tut əlindən, balacan.
Xeyir işlər görməyə
Çalışmalıdır insan.

(M. Dərbəzi)

Bədii ədəbiyyatla tanışlığın daha böyük əhəmiyyəti onun uşaqların nitqinin inkişaf etdirməsi ilə əlaqədardır.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların bədii ədəbiyyatla tanışlığı onların miniatur xalq yaradıcılığı nümunələri ilə tanışlığından başlayır. Xalq nitqin qeyri-ixtiyari və əvəzsiz müəllifidir. Şifahi xalq yaradıcılığında xeyir-xahlıq, çox incə yumor, pedaqoji təsirin səmərəli vasitələri mövcuddur. Xalq yaradıcılığında tənbelliyə, qorxaqlığa, tərsliyə, şıltaqlığa, eqoizmə qarşı çox incə yumor var. Bütün bunlar uşaqlarda bədii nitqi formalaşdırır. «Bədii nitq» anlayışını nitq inkişafını estetik istiqamətini müəyyən edir. Nitqin bu istiqaməti ədəbi əsərlərin estetik qavranması nəticəsində yaranır.

Şifahi xalq ədəbiyyatının gözəl nümunələri, sonralar yazıçıların əsərlərinin dinlənilməsi prosesində obrazlı söz və ifadələr bütövlükdə nitqə daxil olur.

Beləliklə, uşaq bağçası məktəbəqədər yaşlı uşaqları ən yaxşı ədəbi nümunələrlə tanış edir və onların əsasında əqli, estetik, əxlaqi tərbiyənin qarşılıqlı əlaqədə olan bütün problemləri kompleks şəkildə həllinə yol tapır edir.

Uşaqların bədii ədəbiyyatla tanışlığı üzrə işin vəzifələri

Məktəbəqədər dövrdə uşaqların ədəbi əsərlərlə tanışlığı prosesində bir sıra mühüm vəzifələr yerinə yetirilməlidir. Bu vəzifələrin bir çoxu ümumpedaqoji xarakter daşımaqla uşaqların məktəb təliminə hazırlanmalarına xidmət edir.

Bədii ədəbiyyatla tanışlıq, hər şeydən əvvəl, uşaqlarda dinləmək bacarığı inkişaf etdirir. Dinləmək bacarığı öyrənməyə, bilik əldə etməyə yol açır. Uşaq məktəbə gedənədək 8-10 dəqiqə ardıcıl dinləməyi bacarmalıdır. Belə bir bacarıq isə yalnız anlaşılan, maraqlı əsərlərin oxunması nəticəsində təmin edilə bilər.

Tərbiyəçi qrupu birgə dinləməyə alışıdır. Belə bir vərdiş təlim məşğələlərinin müntəzəkli keçməsinə təmin edir.

Dinləmə prosesində uşaqların fəallığına da diqqət yetirilməlidir. Uşaqlar oxunmuş əsərlə əlaqədar tərbiyəçinin suallarına cavab verməyi, tərbiyəçiyə sual verməyi də bacarmalıdır. Bu prosesdə uşaqların nitqi məhsuldar inkişaf edir.

Bədii ədəbiyyatla tanışlıq uşaqlarda nəql etmə arzusu yaratmalıdır. Dinləmək bacarığını tamamlayan bu proses də nitq inkişafı baxımından çox qiymətli. Kiçik yaşlardan uşaqlardan eşitdiklərini nəql etmə cəhdinin yaranmasını nəzərə alaraq kiçikhəcmli əsərlərin tam, nisbətən böyükhəcmli əsərlərin isə bir hissəsinin nəql edilməsi üzrə

iş aparılmalıdır. Aşağı qruplarda xorla nəql etmədən də istifadə olunmalıdır.

Bu istiqamətdə işi bir qədər inkişaf etdirərək əsərin təhlili üzrə sadə vərdişlərin səviyyəsinə qaldırmaq lazımdır. Əsər oxunduqdan sonra onun məzmunu ilə yanaşı forması da, janrı da (şeyr, nağıl, hekayə olması), əsərdə kimin və nə üçün xoşlarına gəlməsi də xəbər alınmalıdır. Elə etmək lazımdır ki, uşaq əsərdə obrazlılığı görə bilsin, əşya və hadisələri, söz və hadisələri müqayisə etməyi bacarsın.

Uşaqlar tanış olduqları əsərlərin bir qismini əzbər öyrənməlidirlər. Bir hissəsinin isə səhnələşdirilməsi üzrə iş getməlidir. Bu məqsədlə oyun-nəğmələr əlverişlidir. Belə iş növləri uşaqların yaradıcı qabiliyyətini inkişaf etdirir.

Ən mühüm vəzifələrdən biri uşaqlarda oxumaq arzusu, oxumağa düzgün münasibətin tərbiyə olunmasıdır. Adətən, 3-4 yaşlı uşaqlar kitabı əlinə alıb tərsinə tutur və «oxuyurlar». Onların bu hərəkətinə gülmək, laqeydlik deyil, onu «dinləmək», illüstrasiyalara baxmağı, heç olmasa illüstrasiyaları «oxumağı» öyrətmək lazımdır.

Uşaqlarda kitaba qayğı, kitabı səliqəli saxlamaq, onu yazmamaq, cırmamaq vərdişləri də tərbiyə olunmalıdır. Tərbiyəçi uşaqlara həmçinin kitabla göz arasında normal məsafənin (25-30 sm) saxlanması, onu vərəqləyərkən barmağın dilə toxundurulmaması kimi gigiyenik vərdişlər də aşılamalıdır.

Bu vəzifələrin yerinə yetirilməsi uşaqlara oxunacaq əsərlərin nə dərəcədə uyğun olmasından da asılıdır. Tərbiyəçi uşaqlara oxumaq üçün əsərlər seçərkən aşağıdakıları nəzərə almalıdır: a) tematikası; b) məzmunu; c) həcmi; ç) dili; d) bədii tərtibatı.

«Uşaq bağçalarında tərbiyə və təlim proqramları»nda hər bir qrupda oxunması məsləhət görülən

əsərlərin siyahısı verilir, lakin tərbiyəçi fəaliyyətini bununla məhdudlaşdırmamalı, yuxarıda sadalanan şərtləri nəzərə almaqla repetruları zənginləşdirməlidir. Elə əsərlər lazımdır ki, məzmunlu, yüksək ideyalı olsun, uşaqlar tərəfindən anlaşılın, onlarda insani hisslər, gözəl arzular oyatsın. Hər bir əsər uşaqların həyatına, yaşlarına, psixoloji xüsusiyyətlərinə uyğun olmalıdır.

Ümumiyyətlə, uşaq bağçalarında ədəbi əsərlərin oxusu sadə şifahi xalq ədəbiyyatı nümunələrindən, nağıllardan başlanmalı, get-gedə onlara yaxın hekayələrə keçilməlidir. Orta və böyük qruplarda tədricən ictimai məzmunlu tematikaya yer vermək lazımdır.

Ədəbi əsərlərlə tanışlığın metodları və priyomları

Bədii əsər uşağa bilavasitə təsir göstərməsi ilə qiymətlidir. Onu yaxşı mənimsəmək daha dərindən qavramaq üçün rəngarəng metod və priyomlardan istifadə edilməlidir. Tərbiyəçinin ucadan ifadəli oxusu ən asan və əlverişli metoddur. Bu metod uşaqların bədii əsərləri dinləməyi öyrənmələrinə məzmununu mənimsəmələrinə, onlarda emosional əhval-ruhiyyə yaranmasına nail olmağa imkan verir. Əsər həcmcə kiçik olduqda tərbiyəçi əzbərdən oxuyur. Belə oxu uşaqlarla yaxşı əlaqəyə girməyə imkan verir, lakin ədəbi əsərlərin əksəriyyəti kitabdan oxunur.

Nəqlətmə metodu. İfadəli oxu metodu məzmunun uşaqlara müfəssəl çatdırılmasına, nəqlətmə mətnin məzmununun sərbəst verilməsinə xidmət edir. Nəqlətmə zamanı mətn ixtisar olunur, ona bəzi əlavələr olur, aydınlaşdırmadan, izahatdan istifadə edilir. Məktəbə hazırlıq qrupunda uşaqlara nisbətən irihəcmli və mürəkkəb süjetli nağıllar, elmi-idrakı hekayələr, məqalələrin məzmunu nəql edilir.

Səhnələşdirmə metodu. Kiçik qrupdan başlayaraq maraqlı, dialoqlu əsərlərin səhnələşdirilməsi üzrə iş gedir. Səhnələşdirmə oxunmuş ədəbi əsəri sevməyi, onu mənimsəməyi təmin edir.

Əzbər öyrənmək. Həcmcə böyük olmayan şeirlərin əzbərdən öyrənilməsi yalnız nitqin inkişafı deyil, yaddaşın möhkəmlənməsi üçün də faydalıdır. Əzbərlənmiş şeirin oxunması oxunun ifadəliliyini də təmin edir.

Mənimsənilmiş materialı möhkəmləndirmək məqsədilə tərbiyəçi tanış ədəbi materiallar əsasında didaktik oyunlar, ədəbi viktorinalar metodlarından, müxtəlif priyomlardan da istifadə etmək mümkündür. Bu priyomlar sırasında ilk növbədə **ifadəli oxunu** daxil etmək lazımdır. İfadəli oxu məntiqi, kütləvi oxudan öz emosionallığı ilə fərqlənir. Oxunun bu növü mətnə ifadə olunan hiss və həyəcanı aydın əks etdirir. Əsər həcmcə kiçik və maraqlıdırsa bütöv, irihəcmlidirsə, hissə-hissə təkrar oxunması, uşağı maraqlandırır. Seçmə oxu (yəni əsərin bitkin hissəsinin, müəyyən təsviri, epizodun oxunması) priyomu da uşaqların marağına səbəb olur və əsərin yaxşı mənimsənilməsinə kömək göstərir. Böyük qrupda bir neçə əsərdən müəyyən hissəni oxuyub, onun hansı əsərdən olmasının xəbər alınması oxuya viktorina xarakteri verir.

Tərbiyəçi bir sıra əlavə priyomlardan da istifadə edə bilər. Mətnin bütövlükdə təkrar oxunması, onun ayrı-ayrı hissələrinin təkrarən oxunması, uşaqların oyun fəaliyyəti, oyuncaq, illüstrasiya, şəkil, mulyaj, real obyektin göstərilməsi (bənzərliyə görə müqayisə, mətndəki müəyyən halın həyatda tapılması, qəhrəmanın nəyə görə xoşa gəlməsi, əsərdə diqqəti cəlb edən ən maraqlı hadisənin tapılması və s.) buna misal ola bilər. Şifahi priyomlardan daha çox yuxarı qruplarda istifadə olunur.

Oxu prosesində lüğət üzrə iş aparılmalı, lakin ona həddən artıq aludəçiliyə yol verilməməlidir. Bu, əsərin bədii obrazının mənimsənilməsinə mane olur. Elmi-kütləvi xarakterli, idraki mətnlər oxunarkən mətnin məzmununun başa düşülməsinə mane ola biləcək sözlər əvvəlcədən izah olunmalıdır.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda kiçikhəcmli nəzm əsərləri əzbərləmək və yadda saxlamaq qabiliyyəti çox güclüdür. Şərin ahəngi, ritmikası, gözəl qafiyələri onlara bir musiqi təsiri bağışlayır. Ona görə də bir çox hallarda mənasını başa düşmədikləri sözləri də əzbərləyir və düzgün tələffüz edirlər:

Ay pipiyi qan xoruz,
Gözləri mərcan xoruz.

Şeirdəki *pipik* və *mərcan* sözlərinin mənasını bilməsələr də, onu həvəslə oxuyurlar. Bu zaman emosional cəhət estetik təsir məzmunu üstələyir.

Bəzi hallarda tərbiyəçilər bütün diqqətini mətnin məzmununun mənimsənilməsinə, yaxud tərbiyəvi cəhətinin uşaqların şüuruna çatdırılmasına çalışır, onun estetik təsirini yaddan çıxarırlar.

Kitabdakı illüstrasiyalara baxmaq mətnin təsirini gücləndirən, məzmunun yaxşı başa düşülməsini təmin edən metoddur. Kitabdakı illüstrasiyaların bir çoxu mətnin müəyyən hissəsinə aid olur, müəyyən anı aydınlaşdırır.

Bəzən oxu və illüstrasiyalara baxılmasını növbələşdirmək, bəzən isə illüstrasiyalrı əsər oxunub qurtardıqdan sonra göstərmək mümkündür. Bəzən tanış ədəbi əsərlərə çəkilmiş illüstrasiyalrı növbə ilə nümayiş etdirib, hansı əsərə aid olduğunu xəbər almaq, bəzən isə şəkilləri divardan asıb, mətni oxumaq və ona müvafiq şəkil tapmağı tələb etmək olar. Viktorina xarakterli belə məşğələ uşaqları çox maraqlandırır.

Eyni əsərə aid müxtəlif rəssamların müxtəlif üslubda çəkdiqləri qara-ağ rəngli şəkillərini böyük qrupun uşaqlarına göstərib, müqayisə aparmağı tələb etmək faydalıdır.

Əsər üzrə müsahibə həmçinin çox istifadə didaktikanın məlum priyomlarından biridir. Müsahibə burada şifahi və əyani metodları özündə birləşdirən kompleks priyomdur.

Bəzən tərbiyəçi əsəri oxumazdan əvvəl giriş müsahibəsi keçirir, bəzən əsər oxunduqdan sonra qısa müsahibə aparır. Ola bilər ki, əsər oxunduqdan sonra uşaqlar tərbiyəçi ilə sual-cavaba girişsin və təkrarən oxunmasını tələb etsinlər.

Giriş müsahibəsindən məqsəd uşaqlarda stimül, əsəri dinləməyə maraq, əsərin ideyasını, qəhrəmanın hərəkətlərini başa düşməyə hazırlamaqdır. Aydınlaşdırıcı müsahibədən məqsəd bəzən uşaqların diqqətini qəhrəmanın mənəviyyatına yönəltmək, bəzən məzmunu şüurlu başa düşmələrinə nail olmaqdır.

Müsahibə zamanı sual ilə qoyulmalıdır ki, uşaqları düşündürsün, əsəri, qəhrəmanın hərəkətlərini qiymətləndirməyə, müqayisə aparmağa, əqli nəticə çıxarmağa yönəlsin. Bəzən sual əsəri təhlil etməyə, bəzən onun dilinə, ayrı-ayrı sözlərin izahına yönəli bilər: «Bu nağıl sizi nə üçün həyəcanlandırır?» «Nağılın hansı hissəsini bir daha dinləmək istəyirsiniz?» «Hansı yeni sözü yadda saxlamısınız?» «Filan sözün mənasını necə başa düşürsünüz?». Müsahibə ilə ehtiyatla aparılmalıdır ki, uşaqların yaşına uyğun olmaqla yanaşı, ədəbi obrazın estetik təsirini pozmasın. Unutmaq olmaz ki, bədii obraz onun izahından daha yaxşıdır. Ona görə tərbiyəçi nəticə çıxarmağa aludə olmamalıdır.

Bədii əsərlər oxunarkən uşaqlara tanış əsərlərin aktyorların ifasında yazıldığı qrammofon lentlərindən istifadə etmək priyomu da maraqlı və faydalıdır.

Oxu məşğələlərinin quruluşu

Bədii əsərlərlə tanışlıq xüsusi məşğələlərdə və məşğələdən kənar vaxtlarda – oyun, səhnələşdirmə prosesində təşkil olunur.

Proqram üzrə hər qrupda bədii əsərlərlə tanışlığa həftədə bir məşğələ həsr olunur. Belə məşğələlər planlaşdırılarkən tarixi günlər, bayramlar və ilin fəsilləri nəzərə alınır. Bu məşğələlərdə müəllim ya kitab oxuyur, ya əzbərdən şeir söyləyir, ya da maraqlı hekayə və nəğil nəql edir. Belə məşğələlərdə bircə əsərin oxunması onu sönlük iş növünə çevirir, uşaqların idrak marağını azaldır. Ona görə də məşğələdə bir neçə əsərin oxunması məsləhət görülür. Həm də bu əsərlər bir mövzu ətrafında birləşməli, tematik vəhdətdə olmalıdır. Bir məşğələdə yaz haqqında (həmçinin vəhşi heyvan, yaxud yoldaşlıq və dostluq haqqında) bir neçə materialın oxunması uşaqların mövzu üzrə təsəvvürlərini genişləndirir, hissələrini dərinləşdirir. Məşğələdə formaca müxtəlif əsərlərin (nağil, hekayə, şeir, təmsil, bayatı, atalar sözü, tapmaca və s.) birləşdirilməsi uşaqları çox maraqlandırır. «Yaz» mövzusu ilə əlaqədar «Qarı nənənin nağılı», M.Dilbazinin «Bahar çiçəkləri», M.Ə.Sabirin «Yaz günləri», şifahi xalq ədəbiyyatı nümunəsi «Səməni», «Qodu-qodu», atalar sözü: «Qorxma qışdan arxasınca yaz gəlir» mətnlərini birləşdirmək olar.

Hər bir məşğələdə bir yeni və bir-iki uşaqlara artıq tanış, onların əvvəllər eşitdikləri əsər oxuna bilər. Eyni əsəri dəfələrlə eşitməyi uşaqlar sevirlər. Emosional həyəcanların təkrarlanması qavrayışı kasıblaşdırmır, dilin daha yaxşı mənimsənilməsinə təmin edir. Kiçik yaşlarından uşaqlar üçün əzin olan əsərlər, sevimli personajlar meydana çıxır. Onlar hər dəfə belə personajlarla görüşərkən sevinirlər.

Böyük və məktəbə hazırlıq qruplarında kontrast xarakterlərin təsvir olunduğu əsərləri bir məşğələdə birləşdirmək mümkündür. Belə məşğələlərdə əsərin bir-birinə zidd olan qəhrəmanların hərəkətlərini tutuşdurmaqla müsbət və mənfi keyfiyyətləri daha yaxşı başa düşürlər.

Körpəlik dövründə olan uşaqlara tərbiyəçi əsasən kiçik həcmli əsərləri (saymaclar, düzgülər, kiçik şeirlər, hekayələr və s.) əzbərdən, orta və böyük qruplarda isə kitabdan oxuyur. Hər hansı qrupda şerin əzbərdən oxunması tərbiyəçinin peşə hazırlığının çox mühüm cəhətidir.

Yaş aşağı endikcə tərbiyəçi az uşaqla məşğul olur. Belə ki, körpəlik dövründə tərbiyəçi 2-5 uşaqla məşğul olur. Kiçik qrup iki yarım qrupa ayrılır. Orta və böyük qrupda isə məşğələ bütün qrupla təşkil olunur. Bu qruplarda bir qədər irihəcmli əsərlərin oxunmasına 2-3 məşğələ ayırmaq mümkündür.

Məşğələnin səmərəliliyi tərbiyəçinin ona necə hazırlaşmasından asılı olur. Məşğələdən əvvəl tərbiyəçi lazım olan bütün əyani vəsaiti (oyuncaq, mulyaj, şəkil, portret, uşaqlara paylamaq üçün illüstrasiyalı kitabça dəsti və s.) hazırlayır, intonasiya təhlili aparır, şəri ifadəli etməyi öyrənir.

Məşğələnin giriş hissəsinin təşkilində tərbiyəçidən xüsusi bacarıq tələb edilir. Giriş müsahibəsi əsərin qavranmasını asanlaşdırır. Girişdə kitabın cildi, şəkilləri uşaqlara göstərilir, lazım gəldikdə qısaca müsahibə aparılır.

Giriş müsahibəsi uşaqların emosional əhval-ruhiyyəsinə qaldırır. Onların diqqəti oxunacaq və ya nəql olunacaq əsərin məzmununa cəlb edilir. Bəzən böyük və məktəbə hazırlıq qrupunda uşaqların həyat təcrübələrinə də müraciət etmək olar. Onlar öz həyatlarında bədii əsərdəki hadisəyə oxşar, yaxud ona əks olan halları yada salırlar. Sonra məşğələnin əsas hissəsi yerinə yetirilir; bədii əsər oxunur. Bu zaman onun başa düşülməsini

asanlaşdırən müxtəlif priyomlardan (maraqlı parçaların təkrarı, xorla oxu, rollar üzrə oxu, illüstrasiyalara baxma və s.) istifadə olunur.

Oxu və ya nəqlətmənin təlimedici olması üçün uşaqlar tərbiyəçinin üzünü görməli, mimikasını, jestlərini, səsinə, artikulyasiyasını izləməlidir. Tərbiyəçi oxuduqca gözləri uşaqların üzlərində olmalı, onların oxunan əsərdəki hadisəyə necə reaksiya verdiklərini nəzərdən qaçırmamalıdır. Uşaqların gözlərinin ifadəsi tərbiyəçinin oxusunu düzgün istiqamətləndirməlidir.

Bədii əsər oxunarkən tərbiyəçi fasilə verməməli, bu və ya digər sözün izahı üzərində dayanmalıdır. Bütün anlaşılmaq və çətin anlaşılan sözlərin izahı əsərin oxunması-nadək getməlidir. Elmi-kütləvi mətnlərin oxunması prosesində isə yeri gəldikcə anlaşılmaq və çətin anlaşılan sözlərin üzərində dayanmaq mümkündür.

Məlumdur ki, uşaqlar oxunan əsərdəki bəzi sözlərin mənalərini, xüsusilə məcazi mənaləri düzgün başa düşmürlər, lakin kontekst daxilində onların hansı mənada işləndiyini hiss edirlər. Oxunmuş əsərlərdə sevinc, kədər, nifrət, hiddət, hörmət, zarafat, gülüş, ifatixar, qüruru hiss etmə prosesində uşaqlar həmin əsərlərin dilini də şüurlu mənimsəyirlər.

Bədii əsərlərin oxusunu uşaqların rəsm və musiqi fəaliyyətləri ilə əlaqələndirmək faydalıdır. Bu baxımdan ətraf aləmlə tanışlıq, rəsm, musiqi, məşğələlərində də müvafiq ədəbi parçaların oxunmasından istifadə etmək məsləhət görülür.

Tərbiyəçinin ifadəli oxuya hazırlaşması

İfadəli oxumaq məharətinə yiyələnmək o qədər də asan deyil. İfadəli oxumaq əsərin məzmununu onun emosional təsiri cəhətdən qiymətləndirməyi tələb edir. Tərbiyəçi belə bir keyfiyyətə yiyələnməklə uşaqlara da

əsərin emosional ifadəliliyini mənimsəməyi öyrətməlidir. Adətən, uşaqlar nitqin intonasiya ifadəliliyini instinktiv mənimsəyirlər. Buna baxmayaraq, tərbiyəçi ədəbi əsəri canlı, emosional şəkildə uşaqlara çatdırmağı, onların hissələrini tərbiyə etməyi bacarmalıdır. Tərbiyəçi kiçik qrupdan başlayaraq uşaqlara leksika və qrammatikanın ifadə vasitələrini mənimsətməlidir. Bunun üçün isə ilk növbədə tərbiyəçinin özünün nitqi ifadəli olmalıdır. Həç olmasa tərbiyəçi ədəbi əsərləri ifadəli oxumağı bacarmalıdır.

Tərbiyəçi əsəri uşaqlara oxumazdan əvvəl onun ifadəli oxunması üzrə məşq etməli, diktör, söz ustası kimi oxumağı öyrənməlidir. Tərbiyəçi oxuya hazırlaşarkən özünü həmin qrup uşaqlarının yerinə qoymalı, oxunan mətnin asanlıqına başa düşülməsi üçün müvafiq vasitə və yollar müəyyənləşdirməlidir.

Tərbiyəçinin oxusunun ifadəliliyini təmin edən birinci şərt orfoepik normaların gözlənməsidir. Tərbiyəçi kitab tələffüzünə yol verməməli, yəni bütün sözləri kitabda yazıldığı kimi oxumamalıdır. Mətnəki bəzi sözlərin yazılışı ilə tələffüzü arasındakı fərq nəzərə alınmalıdır: *ayılə, dosluq, məllim, sənnəm, alacam, işliyi, günənə, şaddix* və s. O, həmçinin dilimizə başqa dillərdən keçmiş sözləri düzgün oxumağı bacarmalıdır. Mətnəki belə sözlər əvvəlcədən müəyyənləşdirilməli və necə tələffüz ediləcəyi üzrə məşq olunmalıdır.

Oxu prosesində tərbiyəçinin səsinin gücü də nəzərə alınmalıdır. Nitqin yaranmasında səs mühüm rol oynayır. Nitqin səslənməsi mürəkkəb psixofizioloji fəaliyyətin nəticəsi olmaqla danışanın intellekti, emosiyası və iradəsi ilə istiqamətlənir. İnsan danışmaq niyyətinə düşəndə, hər şeydən əvvəl, nəfəs alır və sonra onu yavaş-yavaş buraxır. Səs tellərinin sıxılması və aralanması nəticəsində səs alınır.

Nitq səsinin fəaliyyətində fasilə, tembr, səsin yüksəkliyi, uzunluğu, uzaqdan başqa səslərin içərisində seçilməli, melodikliyi, elastikliyi barədə «Nitqin səs mədəniyyəti» bölməsində bəhs etmişik. Tərbiyəçi qrupdan, əsərin məzmunundan asılı olaraq ucadan və ya alçaqdan oxuyacağı və ya nəql edəcəyi üzərində düşünməlidir. Ümumiyyətlə, əsər orta yüksəklikdə oxunmalı, yeri gəldikdə səs aşağı enib qalxmalıdır. «Bənövşə, bəndə düşə» (R.Yusifovlu) şerin əvvəli yüksəkdən oxunur:

– Bənövşə!
– Bəndə düşə!
– Bizdən sizə
Kim düşə?

Sonra səs alçalır:
Gülə-gülə söylədi
Dəstəbaşımız Rövşən:
– Adı gözəl, özü gözəl
Bənövşə...

Nitqin dəqiqliyi və ifadəliliyi məntiqi vurğunun yerində işlənməsini tələb edir. Bu isə tərbiyəçinin öz səsinin qüvvəsini qaydaya salmasına kömək göstərir.

Oxunun sürətinin düzgün müəyyənəldirilməsi ifadəliliyi təmin edən mühüm şərtlərdən biridir. Oxunun sürəti onun məzmununu ilə müəyyən edilir. T.Elçinin «Can nənəm» şeri yavaş sürətlə oxunur.

Qucağında nənə sən
Mənə layla demisən.
Mənim mehriban nənəm,
Əziz nənəm, can nənəm!

Böyümüşəm nənə, mən,
Qoy tutum əllərindən.
Mənim mehriban nənəm,
Əziz nənəm, can nənəm!

Yaxud E.Mehdiyevin «Meyvələr» şeri də yavaş sürətlə oxunur.

Bizim qəşəng uşaqlar
Gərək yesin heyva, nar,
Alma, armud, albalı,
Fındıq, badam, şaftalı,
Əncir, üzüm, portağal,
Əzgil, gavalı, zoğal,
Alça, giləs, hər cür bar.
Bu dadlı meyvələrin
Uşaqlara xeyri var.

Bu şeirdəki sadalama onun aşağı sürətlə oxunmasını tələb edir. Aşağıdakı parçalar isə sürətlə oxunmalıdır:

Qatar gəlir uzaqdan,
Tak-tak, tak-tak, tak.
Gözləyirəm bayaqdan,
Tak-tak, tak-tak, tak.
Tələs-tələs, ay qatar!
Yel kimi əs, ay qatar!

(Z.Cabbarzadə)

Bu şeirdə qatarın taqqultısı, «Tələs, tələs!», «Yel kimi əs!» sözləri onu sürətlə oxumağı tələb edir.

«Əkil-bəkil» şeri də sürətlə oxunur.
Əkil-bəkil quş idi.
Divara qonmuş idi.
Getdim onu tutmağa.
O məni tutmuş idi
Bağçaya salmış idi.
Bağçanın ağacları
Bar gətirib ucları.
Çəpər keçdim yol açdım,
Qızıl gülə dolaşdım,

Bir dəstə gül dərməmiş,
Nənəsi gəldi, mən qaçdım.
Burada hadisənin inkişafı sürət tələb edir.
Bəzən eyni şəirdə sürət dəyişə bilər: məsələn,
aşağıdakı şerin birinci hissəsi sürətlə oxunmalıdır:

Gün, çıx, gün, çıx,
Kəhər atı min, çıx.
Oğlun qayadan uçdu,
Qızın təndirə düşdü.
Keçəl qızı qoy evdə,
Saçlı qızı götür çıx.

Burada günəşə müraciət, oğlunun qayadan uçmasının, qızının təndirə düşməsinin xəbər verilməsi onu tələsdirmək üçündür.

Sonrakı hissədə isə uşaqların inamı, günün çıxacağına yəqinliyi onları arxayınlaşdırır və yavaş-yavaş oxuyurlar:

Gün getdi su içməyə,
Qırmızı don biçməyə.
Gün özünü yetirəcək,
Keçəl qızı aparacaq,
Saçlı qızı gətirəcək.

Yaxud M.Aslanın «Mən də, mən də» şerinin əvvəlindəki və axırındakı dörd misra yavaş, qalan hissə sürətlə oxunmalıdır.

Balaca Yavər
Gündə, gündə
Nə desən deyir:

- Mən də, mən də.
- Gedək meşəyə,
- Mən də, mən də.
- Çıxaq ağaca,
- Mən də, mən də.
- Marıqda duraq.
- Mən də, mən də.

- Bir qarğa vuraq.
- Mən də, mən də.
- Başını kəsim,
- Mən də, mən də.
- Çaqqal yesin.
- Mən də, mən də.
- Ay səni, Yavər,
- Düşünsən əgər
- Bu cür deməzsən,
- Qarğa yeməzsən.

Ümumiyyətlə, bədii əsərlər oxunarkən uşaqların diqqətini cəlb etmək, onları nəyə isə yönəltmək məqsədilə sürəti azaltmaq lazım gəlir.

Ədəbi əsərləri oxuyarkən fasilənin gözlənməsi də vacibdir. Fasilənin köməyi ilə əsərdə iştirak edən şəxslərin, personajların əhval-ruhiyyəsini vermək olur. Fasilə qrammatik, məntiqi və psixoloji olmaqla üç növlə ayrılır. Qrammatik fasilə düzgün işarələri ilə müəyyən edilir, lakin «nöqtənin olduğu yerdə çox, vergülün olduğu yerdə az fasilə verilir» qərarına gəlmək də düz deyil. Sual və nida işarələri şerin niyyətinin emosional boyalarla verilməsini təmin edir. Ümumiyyətlə, düzgün işarələri intonasiya əlamətidir.

A bəxtəvərlər, ananız gəldimi?!

Qondu yuva üstünə dincəldimi?!

(A.Səhhət «Qaranquş balaları»)

Bu parçada sual ifadə edən sözün tonunu ucaltmaqla insan qaranquş balalarının güzarını öyrənmək arzusunda olduğunu bildirir.

Məntiqi fasilənin gözlənməsi əsərin təsir gücünü artırır və şüurlu mənimsənilməsini təmin edir:

Hörmət etmək nənəyə
Qoy bir borc olsun sənə.
Babanın tut sözünü,
Sevdirdi ona özünü.

(M.Dilbazi «Böyüklərə hörmət et»)

Bu parçada ən mühüm sözlər məntiqi fasilə ilə ayrılır. *Nənə* və *babanın* sözlərindən sonra edilən fasilə uşaqların diqqətini kimə hörmət etməli olduqlarına yönəldir. Özü də heç bir durğu işarəsinin olmadığı yerdə. Psixoloji fasilə emosional məzmununa görə fərqlənən hissləri duymağa xidmət edir.

«Ho-hop da özünü saxlaya bilmədi.

– Hop-hop, hop-hop, – deyə onların arası ilə atıla-atıla gəzindi.

Elə bu vaxt novruzgülü qarın altından başını çıxarıb dedi:

– Yerini üstü nə işıqlıdır?» (M.Dilbazi «Bağda»).

Bu parçada «Elə bu vaxt» sözlərindən sonra edilən fasilə uşaqları intizarda saxlayır. Onlar fikirləşirlər: «Görəsən nə baş verdi?» «başını çıxarıb» sözlərindən sonra yenə təəccüblənir və fikirləşirlər: «Görəsən nə etdi, nə dedi?». Belə sözlər uşaqların keçirdikləri psixoloji halları güvvətləndirir.

Bədii əsəri oxuyarkən məntiqi vurğunun, səsin emosional rənginin nəzərə alınması da zəruridir. Səsin emosional rəngi – onun tembrinin hansı ifadə ilə tələffüz edildiyini bildirir. Bundan asılı olaraq sözün mənası dəyişir. Emosional rəngi düzgün qurulmuş nəqlətmə və ya oxu əhval-ruhiyyəni verməyə, əsərə uşaqların diqqətini artırmağa şərait yaradır. Oxucunun səsinin tembr rəngi, həmçinin onun mimikası, üzünün ifadəsi, duruş vəziyyəti əsərin məzmununa uyğun olmalıdır. Bunsuz ən güclü yumoristik əsərlər belə uşaqlarda şadlıq yarada, gülüş doğura bilmir.

Oxu və ya nəqlətmədə jestlərdən istifadə sözün mənasını tamamlayır, onun çəkisini artırır, lakin jestlərdən düşünülmüş şəkildə istifadə olunmalı, artıq əl-qol hərəkətinə yol verilməməlidir.

Tərbiyəçi oxuya və nəqlətməyə hazırlaşarkən uşaqların diqqətini əsərin qəhrəmanlarının hərəkətlərinə necə yönəldəcəyi, onların hərəkətlərinə, hadisəyə münasibətini, yazılış fikrini bildirmək üçün səsin tembrini necə dəyişəcəyini müəyyənləşdirməlidir: məsələn, Lev Tolstoyun «Nə daha qorxuludur?» hekayəsində sadələvh siçan balasından bəhs olunur. O, ilk dəfədir ki, həyəətə çıxır, hələ ətraf aləmə bələd deyil, dostu, düşməni tanımır.

O, anasına deyir:

– Anacan, mən iki heyvan gördüm. Biri **çox qorxulu**, o biri isə **çox mehriban** idi. (Siçan balasının «çox qorxulu» sözləri ucadan, xüsusi vurğu ilə, «mehriban» sözü ilə mülayim səslə, razılıq hissi ilə oxunmalıdır.

Anası soruşdu:

– De görüm heyvanlar necə idi?

(Bu cümlə adi sual tonu, lakin dərin maraq hissi ilə oxunmalıdır).

Siçan balası dedi:

– Biri **çox qorxulu** idi. Onun ayaqları sarı, pipiyi qırmızı, gözləri fincan, dimdiyi qırmaq kimi idi.

Tərbiyəçi birinci cümlədə «çox» sözünü uzadır, «ayaqları sarı», «pipiyi qırmızı», «gözləri fincan», «Dimdiyi qırmaq» ifadələrinin hər biri sonra gələnin daha yüksək tonla, qorxu və dəhşət hissi ilə oxumaq lazım gəlir.

«Anası gülüb dedi» cümləsi oxucunun gülümsəməsi şəraitində oxunur.

– Hə, (ə səsi uzanır, fasilə edilir) sən xoruzu görübsən.

Ondan qorxma! O sənə toxunmaz. Bəs o birisi necə idi?

Siçan balası dedi:

– O biri günün altında yatıb qızınırdı. Onun boynu ağ, ayaqları ala və sığallı idi. O, sinəsini yalayır, quyruğunu bulayır və mehribanlıqla mənə baxırdı. (Bu sözlər

elə aramla, razılıq hissi ilə mülayim, mehriban səsle oxunur ki, siçan balası onu qucaqlayıb, öpmədiyi üçün təəssüf edir).

Ana siçan dedi:

– Ay, ay, ay! Sən lap səfehşən ki, (təəccüb və təəssüf hissi ilə). Bax o, (fasilə) bizim düşmənimiz pişiyin özüdür (fasilə). Ondan qorxmalısən (ciddi, hiddətlə)!

İfadəli oxumaq vərdişinə mükəmməl yiyələnmək üçün tərbiyəçi özünün və həmkarlarının oxusunu təhlil etməyi, qiymətləndirməyi bacarmalıdır. Fərdi məşğələlərlə yanaşı, tərbiyəçi kollektiv içərisində, tərbiyəçilər arasında öz oxusunun düzgün olub-olmadığını yəqin etməli, başqalarının ifasındakı yaxşı cəhətləri, mənim-səməlidir. Kollektivdə teatr sənətini sevən, uşaq bayramlarını ustalıqla keçirə bilən pedaqoqun olması məsləhətə elmi xarakter verməyə şərait yaradır. Belə şəraitdə valideynlərin oxularına da istiqamət verilir ki, bu da bağça ilə ailənin tələblərinə vahidliyi təmin edir.

Bədii mətni dinləməkdə uşaqlara kömək

Bədii mətnin oxunmasını yalnız uşaqları əyləndirmək, onların estetik hissələrinə təsir göstərməklə məhdudlaşdırmaq olmaz. Başlıca məqsəd mətnin başa düşülməsi və məzmununun mənimsənilməsi, uşaqların nitqinin yeni sözlər, qrammatik formalar hesabına zənginləşdirilməsi, ətraf aləm haqqında biliklərin verilməsidir. Belə bir vəzifənin yerinə yetirilməsi üçün bədii mətndəki hər bir anlaşılmaz sözün mənasını açılmalı, az tanış olan sözlərin mənasını dəqiqləşdirməlidir. Yeri gəldikcə uşaqların diqqəti mətndəki müəyyən qrammatik konstruksiyaya yönəldilməli, onun münasib sinonim konstruksiya ilə əvəz olunması üzrə iş getməlidir. Böyük qrupda uşaqlara mövzu etibarilə yaxın olan, birindəki etik məsələni ikincinin davam etdirdiyi əsərləri müqayisə etmək öyrə-

dilməlidir. İki əsərdə müsbət və mənfi qəhrəmanın xarakterini, əlamətlərini müqayisə etməyə imkan verən hallar üzərində işin aparılması da faydalıdır.

Hər hansı bədii əsər oxunarkən onun ideya məzmunu ilə əlaqədar mənası uşaqlara tanış olmayan söz meydana çıxır: məsələn, «Fatma» nağılı oxunarkən uşaqlar öyrənirlər ki, *ögey* nə deməkdir. Uşaqlar həmin sözün mənasını bilmədən nağılın məzmununu başa düşməyə-cəklərini nəzərə alaraq oxudan əvvəl onun mahiyyətini açır. Bədii əsərdəki mənası anlaşılmayan sözlərin böyük əksəriyyəti ilə əlaqədar izahata ehtiyac yoxdur. Onların bir qismi mətn oxunarkən kontekst daxilində – cümlədə ifadə olunan fikrinin fonunda başa düşülür, bir qismini sinoniminin antoniminin köməyi ilə yolüstü izah etmək mümkün olur, bir qismi isə sonrakı illərdə tədricən başa düşülür. Uşaqlar bədii əsərlərdəki *padşah, xan, bəy, koxa, qazi, vəzir, sərkərdə, carçı, cadugər, sehirbaz, qul, gündoğan, sıldırım qaya, yoxuş, yamac, cığır, kosmos* və s. kimi sözlərin mənalərini vaxtından əvvəl izah etməyə ehtiyac yoxdur. Onların bu sözlərin mənalərini dəqiq başa düşmələri üçün həyatı və «kitab» təcrübələri yoxdur. Bu sözlərin ümumi mənaları isə mətndə uşaqlara məlum olur. Mətnin oxunmasını tez-tez saxlayıb, hər sözü izah etmək isə onun emosional təsirini heçə endirir. Tərbiyəçi oxuduğu bədii əsərin müsbət və mənfi qəhrəmanlarının xarakterinə mənəvi qiymət verdikdə uşaqların lüğətinin genişlənməsi şüurlu xarakter alır *cəsur-qorxaq, xeyirxah-ziyankar, əmkəvər-avara, əliaçıq-xəsis, simic, dost-düşmən, gülürüz-qarabaq, rəhmli-qəddar, şirindil-acidil* və s. Bir əsərdəki iki qəhrəmanın, yaxud iki əsərin qəhrəmanlarının mənəvi cəhətdən belə tutuşdurulması üzrə məşğələlərə geniş yer verilməlidir.

Bədii əsərlərin seçilməsinə verilən tələblərdən bəhs edərkən göstərdi ki, uşaqlara oxunan bədii əsərlər həcmcə kiçik, sadə sujetli, dilinə görə anlaşıqlı olmalıdır,

lakin bu, heç də həmişə qrammatik cəhətdən sadə, sintaktik quruluşuna görə bəsit, əsərlərin oxunması üçün əsas vermir. Nitqin sintaksisinin çox bəsit olması fikrin bəsitliyinə aparır. Əksinə, bədii əsərlərin köməyi ilə uşaqlar dilimizin sintaksisinə yiyələnsinlər.

Adətən, yazıçılar uşaqlar üçün əsərlərində sintaksisi həddən artıq sadələşdirməyə çalışırlar, lakin bəzən, xüsusilə müəyyən vərdislər qazanıldıqdan sonra mürəkkəb sintaksisli mətnlərin oxunması vacibdir. Bir misal: «Dəvə və tikan» (nağıl). «Bir dəvə çöldə otlayırdı. Kolun yarpaqlarını yemək istəyəndə gördü ki, içində bir ilan qıvrılıb yatıb. Dəvə kənara çəkildi kol elə bildi ki, dəvə onun tikanlarından qorxdı.

Dəvə kolun fikrini başa düşüb dedi:

– Mənim qorxum səndən deyil, qoynunda yer verdiyin qonağındandır».

Göründüyü kimi, mətnə müxtəlif strukturda cümlələr işlənir. Şübhəsiz, mətn aşağıdakı şəkildə verilə idi uşaqlar üçün asan olardı. «Bir dəvə otlayırdı. O, kolun yarpaqlarını yemək istəyirdi. Onun dibində ilan gördü. İlan qıvrılıb yatmışdı. Dəvə kənara çəkildi. Kol dəvənin qorxduğunu gördü. Dəvə kolun fikrini başa düşdü.

O dedi:

– Mənim qorxum səndən deyil. Qoynunda yer verdiyin qonağından qorxdum».

Bununla belə, inkişafı müəyyən mərhələsində mətnin yuxarıdakı şəkildə təqdim olunması nitq inkişafı baxımından daha faydalıdır.

Yuxarıda eyni mətnin iki variantda verilməsi tərbiyəçiylə belə bir priyomu təlqin edə bilər ki, bəzən sintaktik cəhətdən çox mürəkkəb ədəbi əsərlərin asan başa düşülməsi üçün onu sadələşmiş danışq nitqinə çevirə bilər. Bu zaman o, uşaqların başa düşə biləcəkləri sintaktik sinonimlər tapmağa çalışmalıdır. Bu, bir

tərəfdən əsərin başa düşülməsini asanlaşdırır, digər tərəfdən uşağın nitqində olmayan eyni sintaktik konstruksiyanın mənimsənilməsini təmin edir.

Bədii əsərlərin dinlənilməsi və başa düşülməsi üzrə işin şüurluğunu təmin etmək üçün tərbiyəçi vaxtaşırı eyni mövzu üzrə yazılmış iki mətnin müqayisə olunmasına yer verməlidir: məsələn, anaya həsr olunmuş aşağıdakı mətnləri vermək olar.

Ana

Əziz ana, can ana.
Gözəl mehriban ana!
Böyütdükə bizi sən
Dən düşür saçlarına.

Qəhrəmanlar anası
Sevimli, əziz qadın,
Bizim ana vətənlə
Qoşa çəkilir adın.

İ.Səfərli

Can ana

Əziz anam, can anam,
Mənim mehriban anam!
Arzum budur hər səhər,
Səndən əvvəl oyanam.

Gecələr oyaq anam,
Ömrümə dayaq anam.
İstəram tez böyüyüm,
Qulluğunda dayanam.

M.Dilbazi

Yaxud, qaranquş haqqında şeirlərin müqayisə olunmasını tələb etmək olar.

Qaranquş

Sən gələndə qaranquş,
Bu yerlərə yaz gəlir.
Dəlincə qatar-qatar
Durna gəlir, qaz gəlir.
Getmə uzaq qaranquş,
Sənəsi ağ, qaranquş!

Çox ölkələr gəzmisən.
Oxu, nəğmə şirindir.
Dünyada ən gözəl yer
Öz yuvan, öz yerindir.
Xoş gəlmisən qaranquş,
Qalmışdım nigaran, quş!

T.Elçin

Qaranquş

Bizim eyvanda yenə
Yuva qurdu qaranquş.
Qulaq asdım səsinə,
Oxudu mehriban quş.
Dedim: - Güldü bağımız
Görünəndə gözə sən.
Ay əziz qonağımız,
Xoş gəlmisən bizə sən.

N.Xəzri

Qaranquş

Sən gələndə, qaranquş,
Sevimli ölkəmizə,
Baharın gəlməsini
Xəbər verirsən bizə.

Quşlar yığışıb gəlir,
Canlıdır yaşıl meşə.
Baharın carçısısan,
Qaranquşum, həmişə.

H.Əliyev

Hər iki müqayisə üçün böyük qrupa təqdim olunan şeirlər uşaqların estetik hisslərinə güclü təsir edir, lakin onlar birinci şeirlərə (İ.Səfərlinin «Ana», T.Elçinin «Qaranquş») üstünlük verirlər. Həmin şeirlərin dili və ideya məzmununun daha zəngin olması uşaqlar tərəfindən yüksək qiymətləndirilir.

Bədii əsərlər oxunduqdan sonra, adətən, tərbiyəçilər tərbiyəvi nəticə çıxarır və uşaqlara nəsihət verirlər. Bununla tərbiyəçi bədii əsərlərin estetik təsirini azaldır. Əsərin ifadəli oxunmasını və uşaqlar tərəfindən həyəcanla, sevinclə qəbul olunması artıq tərbiyəvi təsirin nəticəsidir.

Hər hansı əsərin, xüsusilə şeirlərin məzmununun tərbiyəçi tərəfindən nəql edilməsi məsləhət görülmür, lakin nəsr əsərlərinin uşaqlar tərəfindən nəql olunmasının təşkili rabitəli nitqin inkişafı baxımından çox əhəmiyyətli dir.

Uşaqlar qarşısında bədii əsərin oxunması

Uşaqların eşitmə hissiyatı müxtəlif cür inkişaf edir. Yaş artdıqca fiziki və nitqəşitmə qabiliyyəti inkişaf edir. Uşaqlara kitabın oxunması onların eşitmə qabiliyyətinin inkişafı üçün şərait yaradır ki, bu əsasda da onlar dili mənimsəyir.

Kiçik qrup uşaqları tədricən diqqətlərini nağıla, hekayəyə, şeirə cəlb etməyə alır, maraqla dinləyir, yadda saxlamağı öyrənirlər, lakin onların diqqəti tez yayınır. Orta və böyük qrupda isə diqqəti toplamağı, bir müddət dinləməyi, suallara cavab verməyi, eşitdiyinin məzmununu başqalarına danışmağı bacarırlar.

Tərbiyəçi əsəri ifadəli oxumaqla yanaşı, uşaqların onu qavramağa hazırlamalarını da təmin etməlidir. O, həm də uşaqların əsərdəki hadisəyə necə reaksiya verəcəklərini, necə sual verəcəklərini əvvəlcədən nəzərə almalıdır. Uşaqların diqqəti zəiflədikdə hiss olunmadan şəraiti dəyişmək, sual vermək, əyani vəsait göstərmək, ifadəli oxu prosesini onların nitqi ilə əlaqələndirmək və s. yollardan istifadə etməlidir.

Oxuyarkən tərbiyəçi çalışmalıdır ki, hamı onun üzünü görsün, mimika və jestlərini izləyə bilsin.

Oxu başa çatdıqdan sonra fikir mübadiləsi aparmaq vacibdir. Adətən, uşaqlar oxudan dərhal sonra əsərdən aldıkları təəssüratı başqaları ilə bölüşdürmək istəyirlər. Bu, təbiidir. Onların yarı-yarımçıq dediklərini tərbiyəçi yüksək qiymətləndirməli və ümumiləşdirməlidir.

Bəzən uşaqlar eyni mövzuda başqa əsəri oxumağı tələb edirlər. Bu, uşaqların marağının davamlılığını, idrak fəallığının intensiv inkişaf etdiyini göstərir. Uşaqlarda yeniliyi öyrənmək, bu və ya digər emosional halı yaşamaq kimi xarakter istiqamətliyi yaranır.

İfadəli oxunu təşkil etmək qaydası belədir:

1. Uşaqların dinləməyə hazırlanmaları. Bu mərhələdə uşaqların psixoloji hazırlığı, oxunacaq əsəri qavramaları üçün şəraitin yaradılması nəzərdə tutulur.

2. Əsərin uşaqlara oxunması. Oxunun gedişi prosesində əyani vəsait və texniki vasitələrdən istifadə etmək mümkündür.

3. Təəssürat mübadiləsi və oxunmuş əsərin məzmunu üzrə müsahibə. Uşaqların öz fikirlərini bilavasitə bildirmələri, həmçinin suallara cavab vermələri, məzmunun nəql edilməsi, oxunmuş əsər üzrə yaradıcı işlər (şəkil çəkmək, yapmaq, hekayəni davam etdirmək və s.) bu mərhələyə daxildir.

4. Uşaqların əsərdən aldıkları təəvvürlərinin ümumiləşdirilməsi. Ümumiləşdirmə tərbiyəçinin qoyduğu suallar, onun nəqli, əlavə məlumatı üzrə aparıla bilər.

Uşaq bağçalarında uşaqlar müxtəlif janrdan olan bədii əsərləri dinləyir və onları sadəlvəhliliklə qavrayırlar. Bu, hər şeydən əvvəl, bədii əsəri dinləyərkən baş qaldıran hissləri dərhal büruzə vermək cəhdindən irəli gəlir. Onlar əsərdəki hadisəni, qəhrəmanın hərəkətlərini ifadə etmək istəyirlər. Beləliklə də, onların lüğəti zənginləşir və nitqi inkişaf edir. Bu isə öz növbəsində hər hansı formada əsərin qavranılmasına kömək göstərir.

Şeirlərin öyrənilməsi

Uşaqların iki yaşından nəzm əsərlərini əzbər öyrənməyə başlayırlar. Bu zaman şəri yadda saxlamağın iradi güc sərf etmədən qeyri-sərbəst, qeyri-ixtiyari, yolu baş verir. Şəri yadda saxlamağın sərbəst, ixtiyari yolu isə şüurlu, niyyətli olub, sonralar formalaşır. Uşaqlara elə kiçik yaşlarından iradi qüvvə sərf etməklə, ixtiyari yaddasaxlamayı öyrətmək lazımdır. Bu, daxili faydalı intellektual fəaliyyətdir. Belə iş nitqi sürətlə zənginləş-

dirir, estetik hissləri intensiv inkişaf etdirir; təfəkkürlə, təxəyyüllə bağlı obrazlı yaddaşı möhkəmləndirir.

İxtiyari yaddasaxlamanın priyomları mətnin təkrarı və yada salınmasıdır. Ola bilər ki, uşaqlar bəzən təkrarlamaq xüsusilə yada salmaq istəməsin. Belə hallarda uşaqların fəaliyyətini düzgün yönəltmək üçün tərbiyəçi aşağıdakıları nəzərə almalıdır: elə şeir seçilməlidir ki, öz musiqililiyi, obrazlarının rəngarəngliyi, tərbiyəvi cəhəti ilə uşağı cəlb etsin, onun zövqünü oxşasın; uşaq tərbiyəçiyə olan məhəbbəti üzündən onu razı salmağa, sevindirməyə çalışsın.

Tərbiyəçi şeir ifadəli, canlı oxumaqla öz səsi, miki, hərəkətləri ilə uşağı cəlb edə bilsə, ona emosional təsir göstərməyi bacarsa, uşaq şeri asanlıqla təkrarlayar və yadda saxlayar. Nəhayət, uşaqlar arasında şeri oxumaq üzrə müsabiqənin təşkili yaxşı nəticə verir.

Şeri seçərkən həcmi, uşaqların marağını nəzərə almaq lazımdır. Şeirlərin həcmi kiçik qrupda 1-2 bənd olmalı, sonralar tədricən artırılmalıdır. Uşaqlar şeirləri səhərcikdə, bayramlarda, evdə və əyləncələrdə oxuya bilərlər.

Şeirlərin əzbərlənməsi uşaqlar üçün çətinlik törətdiyəndən tərbiyəçi onların yaddaşının fərdi və tipoloji xüsusiyyətlərini nəzərə almalıdır.

Şeirlərin oxunmasına kiçikhəcmli nəzm əsərlərindən (düzgünlər, sayaçı sözlər, tapmacalar, yanıltmaclar, oyun-nəğmələr və s.) başlanılır. Belə əsərlərin oxunması qeyri-adi tələffüz üslubu tələb etdiyindən və lakonik olduğundan uşaqların diqqətini cəlb edir. Kiçikhəcmli nəzm nümunələri bir tərəfdən uşaqlarda əşya və ya hadisə haqqında ilkin təsəvvür yaradır, digər tərəfdən onların yaddaşını, təxəyyülünü, təfəkkürünü və nitqini sürətlə inkişaf etdirir, onları kollektiv oyunlara cəlb edir.

Kiçikhəcmli nəzm nümunələrini oxumağa hazırlaşarkən elə nitq situasiyası yaranmalıdır ki, təlimedici işi

aparmaq mümkün olsun. «İynə-iyne» saymacası oxunarkən oxuyanın səsi yüngül və oyun vəziyyəti almalı, axırıncı sözlər aramla, fasilələrlə deyilməlidir. «Bir, iki» saymacası da təxminən belədir. Tapmaca və atalar sözləri bir qədər başqa cür təqdim olunur. Tapmacanın cavabını tapmaq üçün uşaqlar müəyyən təsəvvürlərə, ətraf aləm üzərində müşahidələrə, əşyaları tutuşdurmaq təcrübəsinə, sadə fikri əməliyyata yiyələnmişdir.

Tapmaca başqa çalışmalarla əlaqələndirilə bilər. Başlıcası onları seçərkən çətinlik dərəcəsi və mətnə (hekayəyə, nağıla) uyğun olması da nəzərə alınmalıdır. Şeirlərin oxunması uşaqları onun məzmununu mənimsəməyə hazırlamağı tələb edir. Uşaqların şeirdəki lirik, ağılvari, şən, bayram əhval-ruhiyyəsini başa düşmələri üçün tərbiyəçi şeri xarakterizə etməli, yaxud bir neçəsini sadalayaraq uyğun gələnini seçməyi uşaqların ixtiyarına buraxmalıdır.

Bəzən şeri oxuyub ona adın verilməsini uşaqlardan tələb etmək faydalıdır. Qısa giriş sözündən sonra tərbiyəçi şeirdə haqqında söhbət gedən əşya və hadisənin canlı obrazını yaratmaq üçün uşaqların emosional yaddaşına, əşyaya, oyunaq və şəkli müraciət edir. Yaxşı olar ki, şeirdə adı çəkilən əşya və hadisə ilə tanışlıq üçün ekskursiya təşkil edilsin. Uşaqlara ifadəli oxu nümunəsi verildikdən sonra bir-bir dindirib, lazımi intonasiya seçməyə təhrik etmək vacibdir. Bu prosesdə şeir yaxşı yadda qalır. Şerin təkrar oxunacağını uşaqlara xəbər verir və yaddasaxlamaya kömək göstərir. Bir neçə dəfə bəndlərlə təkrarlanıb xorla oxunduqdan sonra şeir əzbərlənir.

Şeir bir qədər çətin olduqda iki-üç məşğələdə əzbərlənə bilər. Təkrar oxu zamanı uşaqları yormamaq üçün təkrarın xarakteri dəyişməlidir. Şeir əzbərləndikdən sonra bir neçə uşağı oxudub, tələffüz nöqsanlarına diqqətli verilməli, ifadəlilik təmin edilməlidir. Axırda

uşaqlar şeri ən ifadəli oxuya bilən uşağın ifasında dinləməlidirlər.

Şeirlər və hekayələr üzərində iş təcrid olunmuş şəkildə deyil, bəzən vəhdətdə təşkil edilməlidir. Belə ki, hər hansı mövzuya aid müəyyən hekayə oxunduqdan sonra ona uyğun şerin oxunması və əzbərlənməsi bədii əsərlərlə işin rəngarəngliyini təmin etməklə daha maraqlı olur.

Şerin əzbərlənməsi üzrə işə böyük və məktəbə hazırlıq qrupunda ayda bir məşğələ ayrılır.

İstirahət saatlarında viktorina üzrə işin təşkili (şeirlərdən parçalar oxuyub, hansı şeirdən olduğunu xəbər almaq) uşaqları maraqlandırır.

Nağılların oxunması

Kiçik qrupdan başlayaraq uşaqlar nağıllarla tanış olurlar. Xalq nağıllarının kiçikyaşlı uşaqlara çatdırılması böyük məharət və ustalıq tələb edir. Tərbiyəçinin nağılı canlı və emosional olmalıdır. O, uşaqlara elə çatdırılmalıdır ki, onlarda hadisənin həqiqiliyinə şübhə yaranmasın. Tərbiyəçi həm də nağılı oxuya bilər. Yuxarı qruplara getdikcə nəql etmədən daha tez-tez istifadə olunur.

Nağıllar mövzulara görə rəngarəng olduğundan tərbiyəçi qarşısında qoyduğu tərbiyəvi məqsəddən asılı olaraq nağıl seçməyi bacarmalıdır.

Uşaqlara ardıcıl eyni tərbiyəvi nəticəyə gəlməyi təbliğ edən nağıllar deyil, gah sehirli aləm, gah məişət aləmi, gah da heyvanlar aləmi haqqında nağıllar oxunmalıdır.

1. Tərbiyəçi kitab guşəsində yeni kitabı qoyur, imkan varsa, ona aid şəkilləri də asır. Uşaqlar şəkillərə baxmaqla bu kitabların nəyin haqqında olduğunu müəyyən edirlər.

Məşğələnin əvvəlində tərbiyəçi uşaqların təkliflərini öyrənir.

2. Müəllim nağılın məzmununa aid oyuncaq və əşyaların nümayişini təşkil etməklə onların adlarını, nəyə lazım olmasını yadda saxlamalarına kömək göstərir.

3. Tərbiyəçi nağıldakı yeni sözlərin mənimsənilməsinə kömək göstərən nitq çalışmaları təşkil edir. Həmin sözlər sinonimləri ilə əvəz olunur, mənalari açılır, kontekst daxilində işlənilir.

4. Tərbiyəçi nağılın adını, hansı xalqa mənsub olduğunu deyib söhbətə başlayır. Nağılın mətninə başlamazdan əvvəl tərbiyəçi zəncirləmə deyir: «Biri varmı, biri yoxmuş, bir qoca və bir qarı varmı», «Az getdik, üz getdik, dərə, təpə, düz getdik, - düz yeddi gün, yeddi gecə yol getdik, axır gəlib bir kəndə çatdıq»... nağılın sonunda tərbiyəçi deyir: «Göydən üç alma düşdü: biri nağıl danışanın, biri mənim, biri də ki, sizsiniz».

Nağıl oxunduqdan və ya naql edildikdən sonra tərbiyəçi müsahibə keçirir, nağılın məzmununun şüurlu başa düşülməsini təmin edir. Müsahibə həm də nağılın bəzi epizodlarını düzgün qiymətləndirməyə, ən maraqlı müqayisə, təsvir və ifadələri təkrarlamağa imkan verir. Belə müsahibə zəruridir.

Əsər başa düşüldükdə incəsənət əsəri uşaq qarşısında bir estetik obyekt kimi çıxış edir. Nağıl ilə hər bir görüş uşağın hissələrini tərbiyə edir. Haqlı deyiblər ki, uşaq eşitdikləri haqqında mühakimə yürütməli, onlardan həzz almalıdır. Bununla belə, qeyd etməliyik ki, bu, yalnız o zaman mümkündür ki, uşaq mətni heç olmasa, qismən yadda saxlasın.

Beləliklə, müsahibə uşağın yenidən eşitdiyi məzmunu zibilləməməli, əksinə onu «ışıldandırmalıdır».

Nağıl üzrə müsahibədə istifadə olunan priyomları şərti olaraq iki qrupa ayırmaq mümkündür:

I.1. Suallar. Öz istiqamətliliyinə görə suallar müxtəlif olmalıdır. Sualların bəziləri nağılın qəhrəmanlarını dəqiq xarakterizə etməyə imkan verir. Sualı təqdim etməklə

tərbiyəçi müvafiq epizodu xatırlada, diqqəti ayrı-ayrı söz və ifadələrə, personajın hərəkətlərinə yönəldə bilər.

Bəzi suallar nağılın əsas ideyasını hiss etməyə kömək göstərir. Tərbiyəçi uşaqların nağılı xoşlayıb-xoşlamadıklarını aydınlaşdırmaqla onun mənə və mahiyyətini aşkara çıxarır. Bu jurnalların xüsusiyyətlərini uşaqların yaxşı başa düşdükleri üçün onlara belə suallar verilir: «Bu mətn nə üçün nağıl adlanır?», «Onda nağıla aid olan hansı əlamətlər var?».

2. İllüstrasiyalara baxılması və uşaqlarda əsərin başa düşülməsinə şəkillərin necə kömək etməsi haqqında təsəvvürlərin toplanması.

3. Şifahi (sözlə) şəkil çəkmək. Uşaqlara təklif olunur ki, özlərini rəssam-illüstrator kimi hiss etsinlər və nağıla necə şəkillər çəkmək istədiklərini bilsinlər. Tərbiyəçi uşaqların dediklərini eşidib, onları bu və ya digər hissəni dəqiqləşdirməyə kömək edəcək sual verir. Məşğələdən sonra sərbəst vaxtda uşaqlara düşündükleri şəkilləri çəkməyi tapşırır. Uşaqlar yerinə yetirdikdən sonra tərbiyəçi onların ən yaxşılarını seçir, altında uşağın adını yazıb saxlayır.

II. 1. Mətdən bir hissənin uşaqların xahişi ilə təkrarən oxunması. Belə oxu zamanı uşaq əsərin bədii ləyaqətini daha tam qavrayır, müqayisəni, epiteti və ifadəliliyin digər vasitələrini hiss edir.

2. Tərbiyəçinin xahişi ilə uşaqlar nağılın ən gülməli, ən qəmgin, ən qorxulu epizodlarını yada salır və danışirlər. Onlar həmçinin təbiətin təsvirini, qəhrəmanın hərəkətlərini xatırlayırlar.

3. Tərbiyəçi bir epizodu xatırlatmalı və müfəssəl nəqlini tələb etməlidir. Müvafiq hissəni oxuyur, uşaqlar isə ayrı-ayrı sözləri deyirlər. «Kimin nağılı daha maraqlıdır?» (ətraflıdır) yarışı keçirilir.

4. Hissələrin səhnələşdirilməsi, lüğətin zənginləşdirilməsi və fəallaşdırılması.

Hekayələrin oxunması

Hekayələr üzrə iş də nağıllarla işi xatırladır. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların marağına, yaş xüsusiyyətlərinə uyğun hekayələr az olduğundan onları diqqətlə seçmək, uşaqların zövqünü korlayan əsərlərdən qaçmaq lazımdır. Hekayə tərbiyəçi tərəfindən bütöv ifadəli oxunmalıdır. Məzmunun başa düşülüb-düşülmədiyini aşkara çıxarmaq üçün hekayə oxunduqdan sonra ona aid bir-iki sual verilməlidir. Anlaşılmaz söz və ifadələr üzrə iş də hekayə oxunduqdan sonra aparılır.

Hekayə həcmcə böyük olduqda, xüsusilə elmi-kütləvi xarakter daşıdıqda onun hissə-hissə oxunub, izah olunması məsləhət görülür.

Hekayələri tərbiyəçi bir neçə dəfə dalbadal oxumalıdır, lakin elə etmək lazımdır ki, uşaqların marağını azaltmasın. Hekayə böyükhəcmli olduqda isə tərbiyəçi yalnız onun maraqlı hissələrini oxuya bilər. Əsas epizodların təkrar oxusu onun etik və estetik məzmununun, dilinin yaxşı mənimsənilməsinə təmin edir. Bəzən hekayənin təkrar oxunmasına başlanmazdan əvvəl uşaqların qarşısında sual qoyulmalı, onların diqqəti qəhrəmana, personaja yönəldilməli, məzmununu nəql edəcəkləri xəbər verilməlidir. Nəqlətmənin təbii, öz sözləri ilə, lakin emosional olmasına da diqqət yetirilməlidir.

Hekayədə baş verən hadisəyə, təsvir olunan təbiət mənzərəsinə harada rast gəldiklərini uşaqlardan xəbər almaq, hekayəni davam etdirməyi, ona bənzər hekayə qurmağı tələb etmək də uşaqları çox maraqlandırır.

Şeirlərin oxunması prosesində olduğu kimi, məzmunca yaxın hekayələrin də müqayisə edilməsi, qiymətləndirilməsi uşaqları inkişaf etdirir.

Bədii əsərin məzmununun tərbiyəçi tərəfindən nəql edilməsi

Tərbiyəçi uşaqlarla ünsiyyətdə olduğu hər bir anda onlara nə isə danışır, nəql edir. Bədii əsərin nəql edilməsi oxunmasından onunla fərqlənir ki, nəql etmə zamanı məzmun sərbəst verilmir. Məşğələdə bədii materialın məzmununun nəql edilməsi adi nəql etmədən də fərqlənir. Belə bir sual qarşıya çıxır. Tərbiyəçinin nağılı yazıcının və ya xalqın yaratdığı əsərə oxşamalıdır mı? Şübhəsiz. Geniş mənada ta qədimdən şifahi nəql etmə prosesi hekayət, nağıl adlanır. Bir neçə adamın iştirak etdiyi danışiqdan fərqli olaraq hekayəti bir nəfər aparır, qalanları dinləyirlər.

K.İ.Çukovski gənc şairlərə müraciətlə demişdir: «Azacıq da olsa uşağa uyğunlaşmalı, əksinə onun özünün «yaşlı» hissləri və fikirlərinə uyğunlaşdırmalı... Biz az-az... poetik formanı tədricən mürəkkəbləşdirmək yolu ilə uşağı böyük şairləri daha dərinə qavramağa doğru aparmalıyıq». Hek

dəyişməlidir. Kiçik qrupda başlıca məqsəd əsərdəki personajların, əşya və hadisələrin uşaqlar tərəfindən tanınmasıdır. Bu məqsədlə, tərbiyəçi uşaqlardan təsvir olunan personajın kimliyini xəbər alır. Orta qrupda məqsəd əsərdəki ifadələrlə şəkillər arasındakı uyğunluğu uşaqlara başa salmaqdır. Bu məqsədlə tərbiyəçi ə

tərcüməsindən istifadə etmək olar. Bununla yanaşı, tərbiyəçi müəyyən nağıl, hekayə üzrə aydın, sadə diapozitivlər hazırlaya və proyektorun köməyi ilə göstərə bilər.

Beləliklə, texniki vasitələr tərbiyəçinin təcrübəsinə daxil olur və uşaqların məktəbə bu sahədə müəyyən hazırlıqla

müsahibə məşğələlərində uşaqlara düşünmək üçün suallar verilir. «Hansı hekayə (və ya nağıl) daha çox xoşunuza gəldi? Niyə? Bu nağılda (və ya hekayədə) kim xoşunuza gəlmədi? Niyə? Qəhrəman (personaj) filan məsələ haqqında nə dedi? Qəhrəman elə hərəkət etsəydi nə olardı? Təhlükə

tərbiyəçinin əllərini hiss etmirlər. Hisslərin tam məzmununa yönəldilməsi onların qəhrəmanının halına uyğun həyəcanlar keçirmələri ilə nəticələnir.

Stolüstü kukla teatrında tərbiyəçi adı obrazlı oyunçağı və ya fanerdən, qalın kartondan kəsilmiş və dayağa bərkidilmiş rəngli fiqurların köməyi ilə bədii əsərin süjetini canlandırır.

Kölgə teatri. İnsan, heyvan, bitki, əmək və məişət əşyaları fiqurlarını təsvir edən qalın karton silüetlərin köməyi ilə bədii əsərlərin səhnələşdirilməsi kölgə teatri adlanır. Silüetlər qara rənglə rənglənir, ağ rəngli ekrana proeksiya edilir. Bunun üçün ekranın arxasından və yuxarisından işıq verilir.

Kölgə teatrında personajın konturu, xarakteri, duruş vəziyyəti, hərəkətinin özbaşına baş verən hadisə təsiri bağışlaması üçün tərbiyəçinin hərəkətlərinin ekranda əks olunması vacibdir.

Tərbiyəçi əlinə kuklanın köynəyini, əlcəyini, papağını geydirməklə də teatri təşkil edir. Tərbiyəçi biləyi, barmaqları hərəkət etdirməklə kukla-personajın hərəkətlərini yamsılayır: şəhadət barmağına keçirilmiş başı o tərəf – bu tərəf döndərir, qabağa tərəf əyir, fikri təsdiq və ya rədd etmək hərəkətlərini göstərir. Onun hərəkətləri sözlə müşayiət olunur. Tərbiyəçi üçün bu çətin olsa da, uşaqları çox maraqlandırır.

Səhnələşdirmə üçün material diqqətlə seçilməlidir. Əsər uşaqların səviyyəsinə, səhnələşdirmə texnikasının imkanlarına müvafiq olmalıdır. Əsərin süjeti hərəkətlərlə, dialoqla zəngin olmalıdır. «Tıq-tıq xanım», «Nə daha qorxuludur?» (L.Tolstoy), «Myao eləyən kimdir?» (V.Suteyev), «Turp», «Alma», «Sünbül» (Ukrayna xalq nağılı), «Caqqal və xoruz», «İki acgöz ayı balası» (Macar xalq nağılı) və s. belə əsərlərdəndir.

VII FƏSİL

UŞAĞIN SAVAD TƏLİMİNƏ HAZIRLANMASI

Savad təliminə hazırlıq anlayışı

Adətən, uşaq bağçasında savad təliminə hazırlıq işi sistemsiz, başlı-başına gedir. Bəzi tərbiyəçilər yalnız məktəbə hazırlıq qrupunda bir neçə saat məşğul olmaqla kifayətlənirlər.

Bağçada uşaqların məktəbə hazırlanmaları onun başlıca vəzifəsidir. Bir neçə il ərzində uşaqların məktəbə hazırlanmaları fonunda onların konkret olaraq savad təliminə hazırlanmaları böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Təcrübə göstərir ki, I sinfə gələn altıyaşlıların 60 faizə qədəri savad təliminə hazır olmur. Məktəb isə ailədən, xüsusilə uşaq bağçalarından hazırlıqlı uşaqlar gözləyir. «Savad təliminə hazırlıq» dedikdə, hansı keyfiyyətlər nəzərdə tutulur? Bir çox valideynlər, hətta bəzi tərbiyəçilər savad təliminə hazırlığa uşağa oxumağı və yazmağı tam öyrətməyi daxil edirlər. Bununla da onlar məktəbin vəzifəsini, müəllimin işini bütövlükdə ailəyə, bağçaya köçürməyə çalışırlar. Onlar unudurlar ki, mükəmməl oxu və yazı texnikası bəzən ən bacarıqlı sinif müəllimləri tərəfindən çox çətinliklə, gərgin əmək hesabına mənimsədilir. Məktəbə gedənədək uşaqlar baxmağı və görməyi, dinləməyi və eşitməyi bacarmalı, onların fonematik eşitmə qabiliyyətləri, nitqi inkişaf etməli, cümlə qurmaq, onu sözlərə ayırmaq, cümlədə sözlərin sayını və yerini göstərmək, sözləri hecalara ayırmaq, hecaların sayını və ardıcılığını müəyyənləşdirmək, nitq səslərini düzgün tələffüz etmək, qələmi tutmaq, dəftərdə sətir xəttini göstərmək, bördürlər

çəkmək, ştrixləmək kimi keyfiyyətlərə yiyələnmişdirlər. Belə hazırlığı olan uşaqlar az-çox bacarıqlı müəllimin əlində asanlıqla oxu və yazı texnikasına yiyələnirlər.

Altıyaşlıların təlimə hazırlığının vəziyyəti

Son illərin təcrübəsi göstərir ki, elm və texnikanın sürətlə inkişaf etdiyi hazırkı dövrdə uşaqların fərdi inkişafı çox sürətlə gedir – «uşaqların fiziki inkişafının akselrasiyası» baş verir.

İndii ailədə və uşaq bağçalarında xüsusi hazırlığa cəlb edilməyən tək-tək uşaqlar üç-dörd yaşlarından başlayaraq böyük qardaş və bacılarından, müxtəlif informasiya vasitələrindən özbaşına ayrı-ayrı hərfləri öyrənir, oxumağa, hətta yazmağa can atırlar. Düzgün istiqamətlənməyən belə fəaliyyət uşaqların hərf-hərf oxumaları ilə nəticələnir. Bu isə onların oxu texnikasına yiyələnmələrinə böyük əngəl törədir, oxunan mətnin başa düşülməsini çətinləşdirir, oxunun sürətini azaldır, orfoqrafik səhvlər üçün zəmin yaradır.

Uşaqların hazırlıq səviyyələrindəki müxtəliflik müəllimin işini xeyli çətinləşdirir.

Vaxtilə yalnız sentyabrın axırınadək 7 yaşı tamam olanlar I sinfə qəbul edilirdilər. Beləliklə, 6 il 11 aylıq uşaqlar I sinfə bir ildən sonra – 7 yaş 11 aylığından gəlirdilər. Formalizm üzündən məktəbə hazırlığı və böyük həvəsi olan on minlərlə uşağın ümumi inkişafı süni şəkildə ləngidilirdi. Onlar mütəəssir olur, get-gedə oxumağa həvəsləri sönürdü.

30-cu illərdə uşağın məktəb yetkinliyi yaşı ilə maraqlanan məşhur psixoloq L.S.Viqotski yazmışdır: «Hər hansı təlim üçün optimal, yəni təlimə çox erkən və çox gec başlanması inkişaf baxımından həmişə zərərli olur və uşaqların əqli inkişafının gedişində xoşagəlməz

şəkildə əks olunur».¹ L.S.Viqotski göstərirdi ki, İbtidai (ilkin) savad təliminin yeri uşaq bağçasıdır.

Məktəbəqədər tərbiyə və təlim üzrə böyük metodist Y.İ.Tixeyeva və F.İ.Fausek əvvəlki elmi məlumatlar və bağçada uşaqların psixi fəaliyyətini öyrənmələri əsasında sisteməlik savad təliminə 5-6 yaşdan başlamaq nəticəsinə gəlmişlər.

Amerikada iki əsrdən artıqdır ki, uşaqlar savad təlimini 6 yaşdan öyrənirlər. Qərbi Avropa dövlətlərinin əksəriyyətində də savad təliminə 6 yaşdan, İngiltərə və Norvegiyada 5 yaşdan, Hollandiya və Yaponiyada 4 yaşdan başlanılır. Təəssüf ki, bu gün də respublikamızda 6 yaşdan təlimə başlanmasını qəbul etmək istəməyənlər tapılır.

70-ci illərdə respublikamızın uşaq bağçalarının məktəbə hazırlıq qruplarında altıyaşlılarla eksperiment aparılmış və uşaqlara əlifbanın öyrədilməsinin mümkünlüyü sübut olunmuşdur, lakin uşaqların hamısı bağca tərəfindən əhatə edilmədiyindən, uşaq bağçaları savad təliminin metodikasına yiyələnmiş yüksək ixtisaslı mütəxəssislərlə təmin olunmadığından belə bir tədbirin həyata keçirilməsi məqsədmüvafiq hesab edilmədi. Bununla belə, həmin eksperimentdən doğan ideya uşaqların məktəbə 6 yaşdan qəbul edilməsinin mümkünlüyünü irəli sürdü. 70-ci illərin əvvəllərindən başlayaraq 20 I sinifdə aparılan eksperimental tədqiqat get-gedə genişlənərək 1992-1993-cü dərs ilindən respublikada təhsilə 6 yaşdan başlanması ilə nəticələndi.

¹ Л.С. Выготский. Избранные психологические исследования. М., Изд-во АПН РСФСР, 1956.

Bağçada uşaqların savad təliminə hazırlanmaları üzrə işin vəzifələri

Mövcud şəraitdə savad təliminin tam təşkili məktəbin vəzifəsidir, lakin uşaq bağçası bu istiqamətdə müəyyən hazırlıq işini öz üzərinə götürür. Bununla əlaqədar tərbiyəçi I sinifdə uşaqların nələri öyrənəcəklərini bilməli və onları proqram materialını müvafəqiyyətlə mənimsəməyə hazırlamalıdır.

Qarşıya belə bir sual çıxır: Uşaqları savad təliminə neçə yaşından hazırlamaq lazımdır? Təcrübə göstərir ki, uşaqların bir qismi üç yaşından oxumağa maraq göstərir, lakin onların sözləri düzgün tələffüz edə bilmədikləri dövrdə səs təhlili təliminə başlamaq məsləhət görülmür, çünki məhz sözlərin aydın tələffüzü prosesində onların səs strukturunu müəyyən etmək mümkündür. Bu dövrdə məqsədinə nail olmaq üçün elə şeirlər oxunmalı və əzbərləndirilməlidir ki, uşaqlar hər hansı səsi xüsusi vurgu altında tələffüz etsin, təkrarlasınlar. Ayrı-ayrı heyvan, quş, cücü, əşya səslərini (qarr, cırr, zıqq, mää, fişş, fişş, fışş, vızz və s.) təkrarlayan parçalar üzrə məşqlər bu baxımdan faydalıdır.

Beləliklə, uşaqların diqqəti sözün mənə tərəfindən onun formal cəhətinə, səs cəhətinə yönəldilir. Bu dövrdə uşaqları tələsdirib, artikulyasiyasını dəyişdirməyə məcbur etmək olmaz. Çalışmaq lazımdır ki, onlar tərbiyəçini yamsılamaq, dəfələrlə təkrarlamaq yolu ilə, düzgün tələffüzə alışınsınlar. Məşğələ üçün şeir seçərkən çalışmaq lazımdır ki, uşaqlar eyni səsə ayrılması üzrə eyni şəri və ya bənzər şeirləri dalbadal oxumasınlar.

Dilimizdəki səslərin hamısı eyni cür ayrılır. Uzaqlaşması mümkün olan səsləri (sonorlar, fişiltılı samitlər) intonasiya ilə ayırmaq asandır. Dodaq samitləri, partlayışlı samitləri, ani tələffüz olunan samitləri ayırmaq

xeyli çətinlikdir. Elə şeirlər seçilməlidir ki, bu cür səslərin tələffüzü növbələşsin. Əks halda uşaqlar bir tələffüz tərzinə alışar və digərinə keçməkdə çətinlik çəkirlər.

Şeir elə olmalıdır ki, ayrılmalı səs müxtəlif mövqələrdə (sözün əvvəlində, ortasında və axırında, müxtəlif səslərlə yanaşı işlənsin). Ayırmaq üçün yalnız samit səslər götürülməlidir, çünki məhz samitlərin adət edilmiş artikulyasiyasının dəyişməsi tələb olunur.

Şeirlərin oxunması, əzbərlənməsi ilə yanaşı, uşaqların sözdə səsi ayırmaları üzrə onların əqli fəallığını təmin edən əlavə tapşırıqlar da verilməlidir. Şəkillərə və əşyalara baxıb, adının əvvəlində, ortasında və axırında müəyyən səsə işlənməsinə dair misallar demək belə çalışmalardır.

Böyük qrupda məşğələlər elə təşkil olunmalıdır ki, uşaqlar məktəbə hazırlıq qrupuna keçəndə aşağıdakı vərdislərə yiyələnsinlər: a) hər hansı sözün səs təhlilini aparmaq; b) sözdə səsə yerini müəyyənləşdirmək; c) qalın və incə saitləri ayırmaq; ç) sözün səs strukturuna bələdləşmək və təklif olunan modelə uyğun söz seçmək; d) bütün saitlərin böyük çap şəklini tanımaq və yazmaq.

Beləliklə, dördüncü yaşdan beşinci yaşadək, əsasən, savad təliminə hazırlıq işi gedirsə, beşinci yaşdan (məktəbə hazırlıq qrupunda) əlifba təliminə hazırlıq üzrə iş gedir. Bu dövrdə ətraf aləmlə tanışlıq, uşağın nitqinin inkişaf etdirilməsi üzrə iş geniş yer verilməli, məktəblə, onun rejimi ilə, orada davranış qaydaları ilə tanışlıq, məktəbə psixoloji hazırlıq üzrə iş aparılmalı, lakin başlıca diqqət onların oxu və yazı texnikasına hazırlanmalarına yönəldilməlidir.

Oxu təliminə hazırlıq üzrə işin məzmunu

Məktəbəqədər dövrdə oxu təliminə iki cür yanaşmaq mümkündür:

1) səsləri və onları ifadə edən hərfləri eyni vaxtda öyrənməklə qısa müddətdə uşaqları sadə hecalarla oxu verdiyi aşılamaq;

2) uşaqlara dil gerçəkliklərini –məktəbdə fonetika və morfologiya məşğələlərində öyrədiləcək gerçəklikləri mənimsədikdən sonra təmiz praktik vəzifənin yerinə yetirilməsinə, yəni oxumaq verdişinin öyrədilməsinə başlamaq. Bu yol, şübhəsiz, uzun və çətindir.

Savad təlimi nitq inkişafı (bütövlükdə ana dili) proqramın bir hissəsi olduğundan ikinci yola üstünlüyün verilməsi təbii. Bu zaman əsas diqqət bütövlükdə uşaqların dil inkişafı prosesinə, onlarda nitq fəaliyyətinə yeni münasibətin formalaşmasına yönəlir. Uşaqlar əqli fəaliyyətin mürəkkəb formasını öyrənirlər. Bu prosesdə onlarda təhlil etmə vasitəsilə müqayisə aparmaq, dil gerçəkliklərinin müxtəlif parametrləri arasındakı münasibətləri araşdırmaq verdişləri yaranır. Beləliklə də, əvvəllər yalnız ünsiyyət vasitəsi olan nitq ilk dəfə təhlil obyektinə çevrilir. Sözdən nitq səsinin ayrılması üzrə ilk əməliyyatlar uşaqların sözlə münasibətini dəyişir. Onlar diqqəti sözün mənasından onun formal cəhətinə – səs tərkibinə keçirirlər. Bu ideyanın nəzəri mövqeyi 70-ci illərdə akademik D.B.Elkonin tərəfindən işlənmişdir.¹ O, müəyyən etmişdir ki, oxu sözün qrafik modeli üzrə onun səs formasının yenidən hasilolma prosesidir. D.B.Elkonin bununla oxu təliminin əsas məzmununu – dilin səs materiyasını ayırmışdır. Onun metodu üzrə oxu təlimi prosesi bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olan üç mərhələdən ibarətdir:

Birinci mərhələ sözlərin (səs) təhlilinin formalaşması və dilin fonem (səs)sisteminə ümumi bələdləşmə mərhələsidir.

İkinci mərhələ sait fonemlər sisteminin mənimsənilməsi, onların hərflərlə ifadə olunması, sait hərflərlə və fonemlərə ümumi bələdləşmə mərhələsidir.

Üçüncü mərhələ samit fonemlər sisteminin mənimsənilməsi, onların hərflərlə ifadəsi və oxunun səs mexanizminin mənimsənilməsi mərhələsidir. Birinci mərhələ nəinki savad təliminin öyrədilməsi, nəinki məktəb təlimi, həmçinin bütövlükdə uşağın əqli inkişafı üçün fəvqəladə əhəmiyyətə malikdir.

D.B.Elkoninin sisteminə istinadən L.E.Jurova uşaq bağçalarında geniş eksperimental tədqiqat aparmış və öz sistemini yaratmışdır.¹ O göstərir ki, fonem təhlili təmiz pragmatik məqsəd, yəni səsin ayrılması və onun hərflə əlaqələndirilməsi məqsədini daşıyır. Fonem təhlilinin faydası əhəmiyyətli dərəcədə geniş olub, uşağı dilin səs sisteminə daxil edir. Bu yaşda uşaqlarla işdə başlıcası odur ki, onlar sözdən səslərin ayrılması qaydasını mənimsəyirlər. O, ayrılmalı səsin intonasiya ilə nəzərə çatdırılması şərtlə sözün xüsusi tələffüz olunmasını belə qayda hesab edir (rrak, morre, dvorr).² Bu qaydaya yiyələnməklə uşaqlar sözdə hər hansı səsi ayıra bilirlər.

L.E.Jurova eyni şəraitdə eyni proqram üzrə 5 və 6 yaşlılarla savad təlimini təşkil etmiş və eksperimentin nəticələrini aşağıdakı parametrlərlə yoxlamışdır. 1) səs təhlili aparmaq bacarığı; 2) əlifbanı bilmək; 3) oxumaq bacarığı.

¹ Л.Е.Журова. Обучение грамоте в детском саду. Изд-во «Просвещение», М., 1974.

² Л.Е.Журова. Экспериментальное обучение дошкольников грамоте. В кн. «Подготовка детей к школе в детском саду». Изд-во «Педагогика», М., 1977, цз. 88.

¹ Д.Б.Эльконин. Как учить детей читать. Изд-во «Знание», М., 1976.

Ekspərimental tədqiqat belə bir nəticəyə gəlməyə əsas verir: «5 yaş savad təliminə başlamaq, uşaqları nitqin səs həqiqətlərinə daxil etmək üçün ən əlverişli dövrüdür».¹

Uşaqlarda sözün səs cəhətinə düzgün münasibət 5 yaşında yaranır. Hazırlıq qrupunda uşaqlarda belə işə maraq azalır, onlar artıq oxumaq istəyirlər. Əlifbanın öyrədilməsinə, oxu texnikası üzrə işin aparılmasına tələsmək lazım deyil. Axtarışlar göstərir ki, oxu təliminə altıyaşlılar daha tez yiyələnirlər. Ona görə də bir çox hallarda beşyaşlılarla işi yalnız savad təliminə hazırlıqla məhdudlaşdırmaq lazımdır.

Savad təliminə hazırlıq dövründə fonematik eşitmənin inkişafına böyük yer ayrılır. Fonematik eşitmə üzrə işi düzgün təşkil etmək üçün tərbiyəçi Azərbaycan dilinin fonetik sistemini öyrənməlidir. Tərbiyəçi bilməlidir ki, dilimizdə fonemlərin sayı hərflərin sayından çoxdur (40-dır. Onların 15 sait 25-i samitdir).²

Uşaq bağçası şəraitində uşaq körpəlik dövründən ana dilindən praktik şəkildə istifadə etməyə başlayır, lakin o, nitqinin köməyi ilə həyata keçiriləndi qaydaları dərk etmir.

Fonematik eşitmə müxtəlif uşaqlarda müxtəlif vaxtda başa çatır. Bunu nəzərə alaraq cümlə və söz üzərində təhlil-tərkib işi il boyu aparılmalıdır. Hər bir məşğələdə 3-5 sözdən ibarət cümlə sözlərə ayrılmalı, sözlərin sayı və yeri (ardıcılığı) xəbər alınmalıdır. Uşaqlar bu vərdişə yiyələndikdən sonra hər hansı oyuncaq, quş, meyvə, heyvan haqqında iki-üç sözdən ibarət cümlə qurmaq təklif olunmalıdır.

Bu dövrdə sözün hecalara ayrılması, ondakı hecaların sayı və ardıcılığını müəyyənləşdirmək üzrə də

iş getməlidir. Bu zaman tərbiyəçi diqqətli olmalı, təhlil üçün a-na, nə-nə, Tu-tu, nu-ru, lə-lə və s. kimi iki açıq hecadan ibarət sözlər seçməlidir.

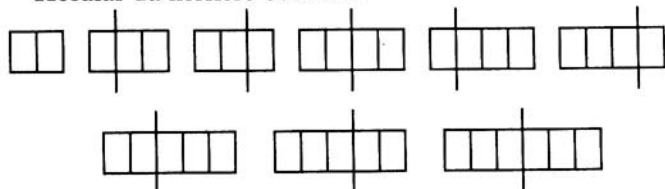
Uşaqlar hər hansı yanlış, qeyri-dəqiq cavabına dərhal düzəliş verilməlidir. Yaxşı olar ki, uşaqlar öz səhvlərini tapmalarına kömək göstərsin.

Oxu texnikasına yiyələnməyin ilk addımları sxemlər və kartoçkalarla oyun xarakterli məşqlər hesab olunur. Tərbiyəçi uşaqları cümlələri, sözləri, hecaları və səsləri ifadə edən sxemlərlə tanış etməlidir. Onlar öyrənməlidirlər ki, cümlədəki bitmiş fikir sözlərin düzgün sıralanması ilə bildirilir. Ona görə də cümlədə necə söz varsa, onun sxemində o qədər də sözü əks etdirən işarə

olur: məsələn, «Arzu oynayır» cümləsinin sxemi belə «Arzu çəmənləkdə oynayır» cümləsinin sxemi belədir: «Arzu çəmənləkdə çiylək yığır» cümləsinin sxemi isə belədir:

Onlar öyrənirlər ki, sözü hecalara bölmək mümkündür. İki hecalı söz: , üçhecalı söz

Hecalar da hərflərə bölünür:



Bu sxemlər üzrə müəyyən vərdişlər qazandıqdan sonra uşaqlar uzanan və uzanmayan səslərlə tanış olurlar. Beləliklə, onlar sözün hecalara ayrılmasında saitlərin rolu haqqında praktik məlumatla yiyələnirlər. Onlar öyrənirlər ki, sözdə neçə sait varsa, o qədər də heca olur. Bu və ya digər sözdə hecaların sayını müəyyənləşdirmək məqsədilə tərbiyəçi şam, ensiz zolaqlara ayrılmış kağız təqdim edir. Uşaqlara ağızlarını onlara yaxınlaşdırıb, bu

¹ Yenə orada, səh. 105.

² Bax. A.Axundov. Azərbaycan dilinin fonemlər sistemi. «Maarif», B., 1973, səh. 51.

və ya digər sözü deyirlər. Onlar sözü tələffüz edərkən şamın alovu, kağız zolaqlar neçə dəfə yellənirsə, deməli, sözdə o qədər heca var. Əlin arxasını yüngülcə çənənin altına dayanıb sözü deməklə də hecaların sayını müəyyənləşdirmək olar. Müəyyən vaxtdan sonra tərbiyəçi arxasını uşaqlara çevirməklə sözü deyir, onda neçə hecənin olduğunu xəbər alır. Tərbiyəçi sadəcədən mürəkkəbə doğru yuxarıda təsvirini verdiyimiz sxemləri yazı taxtasında çəkir (Yaxud qalın kağızda çəkdiyi sxemi düzüm lövhəsinə qoyur), uşaqlarda müvafiq sözü deməyi tələb edir. Daha sonra bu və ya digər sözü aydın deyir, yazı taxtasında müvafiq sxem çəkməyi (hazır sxemlərdən müvafiqini çəkməyi) tələb edir. Uşaqlar bu işi həvəslə yerinə yetirirlər. Bununla da oxu texnikasının bünövrəsi qoyulur. Bu işi oxuya daha da yaxınlaşdırmaq məqsədilə əks əlaqədən istifadə etmək məsləhət görülür. Tərbiyəçi qalın kartondan diametri 7 sm ölçüsündə 20 ədəd dairə kəsib, 10-nu qırmızı, 10-nu göy rənglə rəngləyir. Uşaqlar öyrənirlər ki, qırmızı dairələr uzanan, göy dairələr isə uzanmayan səsləri ifadə edir.

Tərbiyəçi düzüm lövhəsində lalə şəklini asır və altında sxemini



düzür: Sxemin lalə sözünə necə uyğun gəldiyini başa salır. Bir neçə uşaq şəklə və sxemə baxaraq *la la* sözünü təkrar edir. Sonra tərbiyəçi şəkilləri götürüb, uşaqlara deyir ki, stolun üstündəki şəkilləri bir-bir göstərəcək, hansı şəkil sxemə uyğun gəlsə bildirsinslər. O, aramla adlarını deyər-deyər müxtəlif çiçək, meyvə, heyvan şəkillərini göstərir, **dələ** şəklini göstərüb, adını deyəndə uşaqların bir neçəsi xorla «odur, odur» deyirlər. Tərbiyəçi şəkli sxemin üstünə bənd edir. Bir müddət belə məşqlər keçirildikdən sonra tərbiyəçi sxemi mürəkkəbləşdirir. Bu

dəfə alma şəklini asıb, ona uyğun sxem cızmağı (və ya seçməyi) tələb edir. Uşaqlar sxemə uyğun başqa şəkillər (alça, ayna və s.) tapırlar. Onlar maşın şəklinə sxem düzür və balıq, qayıq, qabaq, toyuq və s. şəkillərinin sxemə uyğun gəldiyi müəyyən edirlər. Sonra uşaqlar dovşan şəklinə baxıb, sxemini tamamlayırlar (göy dairələri əlavə edirlər). Daha sonra stol, stul sözlərinə sxem çəkir. Bəzən sxem yarımçıq verilir. (), uşaqlar tamamlayırlar.

Uşaqlarda kifayət qədər vərdiş yarandıqdan sonra tərbiyəçi onların hərəsinə bir şəkil verib, stolun üstündə hər kəsin müstəqil müvafiq sxem düzməsinə tələb edir (Uşaqların hər birinə əvvəlcədən diametri 2,5 olan 5 qırmızı, 5 göy dairə verilir). Uşaqlar şəklə müvafiq sxem düzür, tərbiyəçi stollararası gəzərək yoxlayır və düzülüşlər verir.

Adətən, nəinki uşaq bağçalarında, hətta məktəbdə də belə hazırlıq məşqinə əhəmiyyətsiz bir şey kimi baxırlar. Halbuki uşaq bağçalarında savad təlimi problemini elmi cəhətdən əsaslı şəkildə tədqiq etmiş və orijinal əlifba dərs vəsaiti hazırlamış akademik D.B.Elkoninin iş sistemi üzrə 70-ci illərdə məktəbdə də eksperiment qoyulmuş və yaxşı nəticələr alınmışdır. Onun iş sisteminə görə sentyabrın 1-dən fevralın axırınadək uşaqlara hərflər təqdim olunmamış, fonematik təhlil aparılmışdır. Belə əsaslı fonematik təhlil prosesində uşaqlar sözlərin heca, səhər, hərf tərkibini müəyyənləşdirməyə vərdiş edir, əlifba təliminə başlayanda hərf-hərf deyil, hecalarla oxuyurlar. Belə şəraitdə uşaqlar asanlıqla bütöv sözlərlə oxumağı öyrənirlər.

Uşaq bağçalarında savad təlimi yuxarıda qeyd olunduğu kimi, səs təhlil-tərkib metodu əsasında təşkil olunur. Bu metod uşaqların eşitmə qavrayışına, sözün səs təhlilinə istinad edir. Bu isə fonematik eşitmənin yüksək inkişaf səviyyəsini, başqa sözlə, şifahi nitqin

təhlilini qavramaq-dinləmək və cümləni sözlərə, sözləri hecalara, hecaları səslərə ayırmaq, səslərdən heca, hecalardan söz, sözlərdən cümlə əmələ gətirmək qabiliyyətinin olmasını tələb edir.

Son vaxtlar uşaq bağçalarında uşaqlara sözlərin sadə səs təhlilini, bir sıra hərflərlə tanışlığını, sözlərin hecalarla oxunmasını, kəsmə əlifba ilə qısa cümlələrin tərtibini, əlin yazıya hazırlanmasını, hətta çap hərflərlə sözlərin yazılmasını nəzərdə tuturlar.

Yazı təliminə hazırlıq üzrə işin məzmunu

Bəs uşaqların yazıya hazırlanması üzrə hansı işlər görülür? Səliqəli, gözəl yazı vərdişlərinə yiyələnmək üçün əlin yazıya hazırlanması vacibdir. Uşaqlara ilkin tanışlıq göstərir ki, onların bir qisimi məktəbə gələndə əlinə karandaş almamış olur. Qələmi tutmaq, dəftəri qoymaq, partada əyləşmək qaydasını bilməmək bir yana, ümumiyyətlə, uşaqların bir çoxunun bilək əzələləri möhkəmlənməmiş olur. Valideynlər «Çəkici yerinə qoy, barmağını əzərsən», «Bıçağı götürmə, əlini kəsərsən», «Qayçıyı yerinə qoy, gözüünə batır», «baltanı yerinə at ayağına vurarsan» kimi qayğıkeşliyi ilə uşağın bilək əzələlərini inkişafdan saxlayırlar. Bunu nəzərə alaraq bağçada, xüsusilə məktəbdə hazırlıq qrupunda bilək, əl hərəkətləri etdirmək, bilək əzələlərinin, barmaqların inkişafına kömək edən hərəkətlərə üstünlük vermək lazımdır.

Uşaqların karandaşla müstəqil məşqləri göstərir ki, onlar çəmbər, müxtəlif xətlər, naxışlar və sadə əşya şəkilləri çəkirlər. Tərbiyəçi bu fəaliyyətə düşünülmüş istiqamət verməklə, tədricən hərflərin elementlərini (

) və s. yazmağı öyrətməlidir. Bu məqsədlə məşğələlərə elementləri xatırladan əşya şəkillərindən başlamaq olar: məsələn, kirpi, müxtəlif növ şotka, daraq şəkilləri kiçik və böyük düz xətti; qarmaq, asqı yuxarıdan

dairələnən düz xətti; yumurta, kartof, şar ovalı, aypara, qarpız dilimi yarımovaı yazmağa hazırlıq vəzifəsini görür. Oxu və yazıya belə hazırlıq sonralar uşaqların ilkin oxu və yazı texnikasına asanlıqla yiyələnmələrinə imkan verir.

Savad təlimi dövründə oxu və yazı texnikası üzrə məşğələlərin cansıxıcı xarakter daşmasının qarşısını almaq məqsədilə uşaqları məktəbəqədərki oyun və əyləncə aləmindən ayırmamaq lazımdır. Hər beş-on dəqiqədən bir yumoristik əhvalat, lətifə danışmaq, tapmaca, yanıltmac, düzgü, sayaçı sözlər, oyun-nəğmələr, kiçikhəcmli şeir, hekayə, təmsil və nağılların oxunması uşaqların marağını artırır, diqqətini daim oyaq saxlayır. Tərbiyəçi uşaqlarla dialoqa geniş yer verməli, onlarda sual vermək, suala cavab vermək, dialoqa qoşulmaq bacarığını inkişaf etdirməlidir. Bu məqsədlə seriya, süjetli şəkillərdən, uşaqların ekskursiya, gəzinti, oyun və əyləncələrdə gördüklərindən istifadə etmək mümkündür.

Uşaq bağçasında savad təlimi üzrə işin təşkili xüsusiyyətləri

Uşaq bağçasında savad təlimini məktəbdəki ilə eyniləşdirmək cəhdləri yaxşı nəticə verməz. Bəs fərq nədən ibarətdir? Hər şeydən əvvəl, uşaq bağçasının rejimində. Məktəbdə oxu və yazı texnikası üzrə iş hər gün və paralel gedirsə, uşaq bağçasında buna həftədə iki gün vaxt ayrılır. Əgər məktəbdə dərsin müddəti 35 dəqiqədirsə, uşaq bağçasında ən çox 25 dəqiqə həsr olunur. Uşaq bağçasında məşğələlər yemək, yuxu, oyun və gəzintilərlə növbələşir.

Tarixən uşaq bağçalarında savad təlimi üzrə iş iki cür təşkil olunmuşdur: əlifbasız, əlifba təlimi ilə. 60-cı illərdə savad təliminə hazırlıq üzrə iş əlifbasız təşkil olu-

nurdu. Uşaqlar sadəcə olaraq oxu və yazı texnikasını mənimsəməyə hazırlanırdılar.

60-cı illərdə isə uşaqlara oxumağın öyrədilməsi nəzərdə tutulurdu. Bu məqsədlə məktəbə hazırlıq qrupunda 11 hərfin və səsin öyrədilməsi təklif olundu. 1966-cı ildən respublikanın bağçalarında A.İ.Voskresenskayanın Rusiyanın uşaq bağçaları üçün hazırladığı savad təliminə dair kitabın¹ əsasında hazırlanmış proqram² üzrə savad təlimi təşkil edildi.

1985-ci ildə uşaq bağçalarının istifadəsinə verilən proqramda böyük qrupda savad təliminin qarşısında aşağıdakı vəzifələr qoyulmuşdu: müxtəlif səs quruluşuna malik sözlərin təhlilini aparmaq, səslərin ardıcılığının müəyyənləşdirmək, sait və samitlərin, qalın və incə saitləri fərqləndirmək, «söz», «səs», «sait», «samit», «qalın sait», «incə sait» terminlərini düzgün işlətmək, verilmiş səsle başlanan sözlər tapmaq. Bundan əlavə, sözlərdə vurğunun yerini müəyyənləşdirmək, sözlərdə vurğunun düzgün işlətməyi öyrətmək də nəzərdə tutulmuşdu.³

Məktəbə hazırlıq qrupunda isə Rusiyanın uşaq bağçaları üçün proqramı əsasında işlənmiş «Uşaq bağçasının məktəbə hazırlıq qrupunda təlim və tərbiyə proqramında»⁴ uşaqların bütün hərfləri tanınmaları, oxuyub-yazmağı öyrənmələri nəzərdə tutulur. Birinci rübdə uşaqları *a, o, u, ə, i* saitləri ilə, ikinci rübdə *n, t, l, r, ı, d, ş, s, m, y, x, z* hərfləri ilə, üçüncü rübdə *q, g, v, e, b, p, k, ç, ü, c, ö, g, h, f, j* hərfləri ilə tanış etmək məsələləri görülür.

¹ Бах. А.И.Воскресенская. Грамота в детском саду. Изд-во «Просвещение», М., 1965.

² Uşaq bağçasının məktəbə hazırlıq qrupunun təlim və tərbiyə proqramı (Tərtib edən Y.Ş.Kərimov). Bakı, 1982.

³ Бах. Уşaq bağçasında тәрбиə və тəлим проqramı. Баки, 1985, səh. 181.

⁴ Uşaq bağçasında savad təlimi. Bakı, 1967.

Proqramda altıyaşlıların oxu texnikasına belə tələblər verilir:

Hecalarla səlis oxumaq və bütün hərflərin işləndiyi material üzrə bütöv sözlərlə dəqiqədə 30 sözdən az olmayaraq oxumaq. Yazı təliminin qarşısında isə aşağıdakı vəzifələr durur: dəftərdə kiçik və böyük hərfləri aydın, dəqiq (kalliqrafiya qaydalarına uyğun) yazmaq, hərflərin düzgün bitişdirilmə qaydalarını bilmək.

Proqramda məktəbin I sinifdə altıyaşlılarla savad təliminin vəzifələri, demək olar ki, eynilə təkrarlınırdı. Belə ki, 10-dək rəqəmləri yazmaq, yazı taxtasından köçürmək, tərbiyəçinin diktəsinə əsasən yazılışı tələffüzündən fərqlənməyən sözlərdən ibarət kiçik mətni yazmağı bacarmaq, sözləri sətirdən-sətrə keçirməyi öyrətmək və s. nəzərdə tutulurdu.

Həmin proqramla iş prosesində bir neçə çətinlik qarşıya çıxırdı. Əvvəla, tərbiyəçilər savad təlimini bu səviyyədə təşkil etməyə hazır deyildilər. Bu işin öhdəsindən gələn uşaqlar müxtəlif məktəblərə getdiklərindən (hətta bir məktəbə getsələr belə) heç bir hazırlıq görməyən uşaqlarla birlikdə təhsil almaları olduqlarından müəllimin işini çətinləşdirirdilər. Onların yeddi yaşlılardan ibarət I sinifdə ailədən gəlmiş uşaqlarla birlikdə üç ay yenidən əlifbanı öyrənməyə məcbur edilmələri təlimi maraqsız bir fəaliyyətə çevirirdi.

80-ci illərdə uşaq bağçalarının bir qisminə I siniflər fəaliyyət göstərdi. Hazırlıq qruplarında yaxınlıqdakı məktəbin müəllimi dərs deyir, II sinifdən təlimi məktəbdə davam etdirirdilər. Bir neçə ildən sonra bu təcrübəyə də son qoyuldu. Orta ümumtəhsil məktəblərində təhsilə 6 yaşdan başlanması uşaq bağçalarında savad təlimi üzrə işə bir il tez (5 yaşdan) başlaması irəli sürdü. Bundan asılı olaraq uşaq bağçalarında savad təliminin xarakteri də dəyişir. Təbiidir ki, beşyaşlıların ümumi hazırlığı, oxu

təliminə həvəs və bu sahədə bacarıqları altıyaşlılarından fərqlənir.

Bəşyaşlılarla frontal məşğələlərdə əlifba təlimini tam keçmək, onlara oxumağı öyrətmək zəruridir. Onlar hşecalarla oxunu 4 sait (a, i, o, u) və 13 samitlə (n, m, r, s, ş, d, t, b, p, y, x, z) məhdudlaşdırmaq məsləhətdir. Həm də onlar yalnız həmin hərflərin böyük çap şəkli ilə tanış olur, kəsmə əlifba ilə işləyir, çap hərflərlə yazırlar. Bir daha qeyd edək ki, 5 yaşından uşaqlar savad təliminə başlayır, başqa sözlə, onların nitqin səs cəhətinə münasibət dəyişir. 6 yaşdan isə uşaqlarda bu növ işə maraq azalır. Onlar artıq oxumaq istəyirlər.

Cəmiyyətin indiki mərhələsində uşaqların bir qisminin sürətlə inkişafı – akselerasiya məktəbə gələndə onlara ilkin oxu vərdisləri aşılamaq imkanı verir. Tək-tək də olsa, 4 yaşından hərfləri tanımağa başlayan və yazmağa həvəs göstərən uşaqların istəklərinə qarşı çıxmaq onların inkişafını ləngidə bilər. Bəzən yersiz etirazlar, məktəbə gedəndə hər şeyi öyrənəcəyinə ümid bəsləyib, heç şeyi öyrətməmək səyi uşaqlara pis təsir edir. Onların öyrənmək həvəsi sönmür. Bəzən isə belə uşaqlara valideynin, həmçinin hazırlıqsız tərbiyəçinin «köməyi» daha çox zərər yetirir. Məktəbəqədərki dövrdə uşaqların oxu və yazı texnikası üzrə qazandıqları yanlış vərdisləri aradan qaldırmaq yenini öyrətməkdən daha çətin olur.

Tərbiyəçi tələbəklik dövründə savad təliminin metodikası üzrə biliklərə yiyələnmədiyindən bu sahədə axtarışlar aparması onun sirlərinə bələd olması vacibdir. Tərbiyəçi, hər şeydən əvvəl, «oxu texnikası» termininin mahiyyəti və əhəmiyyətini anlamalıdır. «Oxu texnikası» dedikdə, hərfləri tanımaq və öyrənilmiş hərfləri söz şəklində birləşdirib, tələffüz etmək nəzərdə tutulur. Sözləri hərf-hərf deyil, oxu vahidi olan hecalarla oxumağı bacarmaq uşaqların oxu texnikasına yiyələndiklərini

göstərir. Bu dövrdə təlimin əsasında təhlil-tərkib işi durur. Sözlün səs-hərf tərkibini tez qavramaq yalnız oxu vərdislərinə yiyələnməyi deyil, həm də uşaqların ümumi inkişafını təmin edir.

Uşaqlar hələ hərflərlə tanış olanadək nitqi dinləməyi, səslənən sözü eşitməyi, sözdə səslələri ayırmağı, səs təhlili aparmağı öyrənməlidirlər.

İlkin mərhələdə uşaqlara hər hansı əşya şəkillərindən ibarət kartoçkalar verilir. Uşaqlar onların adlarını təhlil edirlər. Təhlil hərfsiz təşkil olunur. Belə ki, təhlil uşağın fəaliyyətini sözlün quruluşunu aydınlaşdırmağa deyil, «səslərin hərflərlə simvollaşdırılmasına»¹ yönəldə bilər.

Hər bir şəklın altında sözlün tərkibinin qrafik sxemi yerləşdirilir. Bu sxemdə sözdəki səslərin sayı qədər xəna olur.

Təhlil belə gedir. Uşaq sözü ucadan tələffüz edir, ardınca onun tərkibindəki səsləri saiti və samiti müəyyən etməklə deyir. Sxemin damalarında saitin yerinə qırmızı, samitin yerinə göy dairələr qoyur. Onlar eyni zamanda səsləri (xüsusilə saitlər əlavə etmədən samitləri) düzgün adlandırmağı (ş-ş-ş, r-r-r) bacarmalıdırlar.

Əvvəllər yalnız *a* saiti ilə əmələ gələn hecalar (na, ta, ra, la, an, at, ar, al) üzrə iş gedir. Bu zaman uşaqlar öyrənirlər ki, uzanan *a* səsi heca əmələ gətirir. Bir qədər sonra isə samit hərfin sözdə saitlə birlikdə oxunması ilə də tanış olurlar.

Tərbiyəçi səsi uzadaraq tələffüz edir, söz daxilində onları başqa səslərdən necə ayırmağın mümkün olduğunu öyrədir. Tərbiyəçi *su* sözündə eşitdikləri ilk səsi xəbər alır. Sonra sözü *suuu* şəklində tələffüz edib ikinci səsi xəbər alır. Daha sonra *nar, tut, şar* və s. sözlər üzrə

¹ Элкони́н Д.Б. Экспериментальный анализ начального этапа обучения чтению. В кн. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. М., 1962, стр.17.

məşq gedir. Bu sözlərdə *a* və *u* səslərinin olub-olmaması müəyyənləşdirildikdən sonra uşaqlar şəkilli kartoçkaların içindən adının əvvəlində, ortasında və axırında həmin səs işləndiyi şəkillər seçirlər, öyrənilən səs sözdən ayrılmasına artikulyasiya böyük xidmət göstərir. Diqqət səs tələffüzü zamanı nitq orqanlarının vəziyyətinə yönəldilir. Bu zaman artikulyasiyanın göstərilməsi müvafiq şifahi izahatla müşayiət olunur: məsələn, «*M* səsini tələffüz edərkən dodaqlarımız bir-birinə sıxılır, sonra dərhal açılır. Üzlərinizi bir-birinə çevirib *m* səsini və *mal* sözünü tələffüz edin (*mmal*) onda dodaqların və ağızın nə şəkli düşdüyünü görürsünüz».

Belə priyomlarla yanaşı, sözdə birinci və axıncı səsi ayırmaq, səsi xüsusi vurğu altında demək, həmin səsə başlanan söz demək, öz adında müəyyən səsi tapmaq, sözün birinci və axıncı səsini ayırmaq, adının əvvəlində həmin səs gəldiyi şəkil və ya kuklanı tapmaq, tərbiyəçinin qaldırıb göstərdiyi şəkil və oyuncağın adının birinci hərfini demək, sözdə səs yerini müəyyənləşdirmək və s. Bir qədər sonra sözdə səslərin sayını, ardıcılığını, saitlərin və samitlərin sayını, sözlərdə eyni və fərqli səsləri (*nar*, *tar*, *şar*; *nal*, *şal*; *şor*, *tor*; *şir*, *tir* və s.) tapmağı bacarmalıdırlar.

Oxunun mövqelilik prinsipi. Oxu prosesində sözdəki hər bir səs tələffüzü onun digər səslərlə birləşmə şəraiti, düşdüyü mövqeyi ilə şərtlənir. Ona görə də yeni səs tələffüz edilərkən ondan əvvəl və sonra gələn səs nəzərə alınır. Yeni səs öyrənilməsi üçün elə söz seçilir ki, həmin səs dərk edilmə, ayrılma, üzərində müşahidə aparılma üçün əlverişli şəraitdə olsun. Saitlər üçün belə mövqe sözün əvvəli və ya hecanın bir səsə bərabər olduğu haldır: *a-na*, *o-nun*, *u-şaq*, *e-lan*, *ə-lək*, *i-nək*, *ö-küz*, *ü-züm*.

Samit səslər özündən əvvəl və sonra gələn səslərlə müxtəlif səviyyədə əlaqədə olur. Samitin sonra gələn saitlə qovuşması (*sm-sa*) daha çox qovuşmadan kənardakı samit səslər isə daha az dərəcədə əlaqəliyə malikdir. Ona görə də samit səslərlə tanışlıq əlaqəliyə malikdir. Ona görə də samit səslərlə tanışlıq üçün həmin səs qovuşmadan kənarda qaldığı hallar götürülür: məsələn, *nar/r/*, */s/to/l/*, */va/ğ/za/l/* və s.

Oxunun mövqeli prinsipi qeyd etdik ki, ilk növbədə saitə görə bələdləşməyi tələb edir. Bu prinsipə görə samitlərin oxunması onlardan sonra gələn samitlərin oxunmasından asılıdır. Görkəmli psixoloq N.İ. Jinkin göstərir ki, yazıda və danışıda sözdən başlamış mətnədək sonrakı hissələri qabaqlama, əvvəlki hissələri isə hifz etmə özünü göstərir: *təyyarə* sözünü tələffüz edərkən *t* səsini deyib qurtarmamış *ə* səsini deməyə hazırlaşırıq. Ona görə də *təyyarə* sözünü *t, ə, y, y, a, r, ə, t-əyy-a-rə, t-əy-ya-rə* şəkildə deyil, *tə-ya-rə* şəkildə tələffüz edirik. Bu vaxt *m* səsi özündən sonra gələn *ə* səsini təsiri ilə müəyyən qədər incələşir. Deməli, sait oriyentir (bələdçi) rolunu oynayır. Uşaqlar *sı, yu* s.zlərində bir *ana, Əli, iri* sözlərinin hər birində iki oriyentir görürlər. Əgər sözdə samitdən sonra yenə samit gələrsə (*stol, stul, tarla*), oriyentir ondan sonrakı sait olur.

Hər bir samit sözdə özündən sonra gələn saitdən asılı olaraq müəyyən səslənmə çalarlığı-artikulyasiya qazanır. Bu baxımdan *q* samitinin *qaz, qələm, qüvvə* sözlərində müxtəlif cür səsləndiyini görürük. Yaxud, *lalə* sözündəki *l* səslərinin bir-birindən fərqli səslənməsi bunu göstərir. Qrafik oriyentirlər içərisində açıq heca (*na, ta, du, lo* və s.) başlıca yer tutur. Belə samit-sait birləşməsi (*sm-sa*) oxunarkən uşaqlarda hərf *v* səsi uyğunlaşdırmaq, hərfliəri fərqləndirmək bacarığı əmələ gəlir. Ona görə də uşaqları yeni hərf ilə tanış edərkən kimi öyrənilmiş hərf

dairəsində müxtəlif şəraitdə Sm-Sa birləşməsinin oxunması üzrə məşq etmək lazımdır.

Oriyentir üzrə oxumağı öyrənməklə uşaqlar tədricən oxu və yazı təliminin mövqelilik prinsipini mənimsəyirlər. Onlar ilk növbədə yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, saitdən ibarət hecanı oriyentir götürür, ona heca artırır, sözü tamamlayırlar: *a-na, a-la, a-rı və s.*

Heca tələffüz və oxu vahididir

Uzun illərdən bəri savad təliminin əsasına qoyulan səs təhlil-tərkib metoduna əsasən təhlil prosesində səs səslərə ayrılır, yeni səs ayrıca təqdim olunur. İlk baxışda bu, təbii görünür, lakin hərf-hərf oxumaq sözlərin səs-hərf tərkibinin qovuşmasını çətinləşdirir, oxu prosesini ləngidir. Mənanın təhrif olunmasına gətirib çıxarır. Ayrılıqda səsləri (xüsusilə samitləri) təmiz tələffüz etmək mümkün deyil. *Məktəb* sözü hərf-hərf (m, ə, k, t, ə, b) tələffüz edilərkən hər bir samitə 1 əlavə olunur. Uşaq sözü *mı-ə-kı-tı-ə-bı* şəklində tələffüz edir. Belə oxu prosesində uşaq sözün səs tərkibin tuta bilmir, səslənməyə görə *məktəb* sözünə yaxın sözlər (məktub, kitab, katib və s.) deyir hərf-hərf oxu səslərin öz məxrəcində, mümkün çalarları ilə tələffüzünə imkan vermir. Hərf-hərf oxu prosesində uşaqlar *mala, ələk, yaylaq* sözlərindəki l səsinin üçünü də eyni cür (qalın l kimi) tələffüz edirlər.

Hərfləyə-hərfləyə oxumaq vərdişi oxunun sürətini azaldır. Uşaq bağçasında uşaqlar hecalarla dəqiqədə 10-15 söz sürətilə oxumağı öyrənməlidirlər. Belə vərdiş olmadıqda I sinifdə oxu texnikasına yiyələnmək çətinləşir və uşaqlar dəqiqədə 40-45 söz sürətilə, bütöv sözlərlə oxuya bilmirlər. Onlar bütün diqqətini oxu texnikasına səsləri hecalarda, hecaları sözdə birləşdirməyə

yönəldirlər. Nəticədə oxunun şüurluluğu və ifadəliliyi təmin edilmir. Oxunun sürəti aşağı olduqda uşaqlar yuxarı siniflərdə ev tapşırıqlarını yerinə yetirə də bilmirlər.

Ona görə də əlifba təliminin ilk günlərindən uşaqlarda öyrənilmiş hərflər dairəsində hecadan bərabər «oxu sahəsi» yaradılmalıdır. Hər bir yeni səs heca tərkibində xüsusi vurğu və ya uzun tələffüzlə fərqləndirilməlidir.

Savad təliminin başlanğıcında hansı heca növü daha çox çətinlik törədir? Adətən, belə hesab edirlər ki, açıq hecanın oxunması daha asandır. Onu oxunun açarı hesab edirlər. Bu fikrin əleyhdarları, qapalı hecanın sait-samit (Sa-Sm – birləşməsindən ibarət növünə-əks hecaya (açıq hecanın əski olan hecaya- an, at, ay) üstünlük verənlər də var. Bu ideyanın tərəfdarı S.P.Redozubov göstərirdi ki, belə hecaları tələffüz edərkən səsləri qovuşdurmağa ehtiyac yoxdur. Uşaq çox açıq vəziyyətdən daha qapalı vəziyyətə keçir (saitdə sonra samiti deyir). Bu zaman samit öz məxrəcinə uyğun tələffüz olunur.

Savad təliminin açarı hesab edilən *na, ta, so* tipli hecanın səs təhlili baxımından çətinliyi ondadır ki, onları tələffüz edərkən səsə qısa 1 saiti qoşulur. Heca (an, at, oş) isə bir tam kimi tələffüz olunur və hecanın axırındakı samit ani şəkildə tələffüz edilir.

Yenicə oxumağa başlayan uşağın «oxu sahəsi» çox məhdud olur. O, yalnız bir hərfi görür. *Nar* sözünü oxumaq üçün o, mütləq hər hərfə diqqətlə baxmalı, onların ifadə etdiyi səsləri yada salmalıdır ki, birinci səsi tələffüz edərkən sonrakıların necə səslənəcəyini xatırlasın. Belə bir vərdişə yiyələnməyən uşaq oxumağa cəsarət etmir, hər bir hərfə uyğun səsi ayrıca tələffüz etməyə çalışır. *Şa* hecasının oxumaq üçün uşaq *ş* səsinin *a* ilə birlikdə (*şa* şəklində) səslənməsini bilməlidir. Bunun üçün o, yeni səsi sözlərdən ayrılmış müxtəlif birləşmələrdə (*şa, oş, uş*) ayırmağı öyrənir, onu uzun (*şşşaaa, şşşa*) tələffüz edir.

Təhlil prosesində uşaq *şa, şo, şu, şı, şə, şı* hecalarından *ş* səsini ayıraraq tələffüz etdiyi halda, bir hecanı oxuyanda isə *ş*-dan sonra gələn hərfe baxır ona istinadən bələdləşir (*ş*-nı necə tələffüz edəcəyini müəyyənləşdirir və bir dəfə konkret variantı oxuyur).

Uşaq bağçasında uşaqlar hecalarla oxu üzrə ilkin oxu vərdişlərinə yiyələnməklə I sinifdə bütöv oxumağa hazırlanmış olurlar.

ƏLAVƏ

UŞAQLARIN NİTQİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNDƏ DİDAKTİK OYUNLARDAN İSTİFADƏ

Uşaqların əqli tərbiyəsinin mühüm vəzifəsi onların təfəkkürünün və nitqinin inkişafıdır. Bir-biri ilə sıx bağlı olan bu iki psixi proses uşağın ətraf aləmi dərk etmə prosesində formalaşır. Nitqin inkişafı və ətraf aləmlə tanışlıq üzrə iş bağçada yalnız məşğələlər də deyil, həm də rejim prosesində, uşaqların əmək fəaliyyətində yerinə yetirilir.

Yuxarıda deyilənlərdən aydındır ki, nitqin inkişafı üzrə işə nitqin səs mədəniyyəti, uşaqların söz ehtiyatının zənginləşdirilməsi, qrammatik cəhətdən düzgün nitqə yiyələnmələri, rabitəli nitqin inkişafı daxildir. Uşaqlarda belə keyfiyyətlərin tərbiyə olunmasında didaktik oyunlar çox mühüm rol oynayır.

Əqli inkişafı, idrak fəaliyyətinin oyunla təfəkkür inkişafının çox ciddi proses olduğunu qeyd edirlər.

Məktəbəqədər yaşlılarla işdə biz izahlı-illüstrativ, problemli təlim metodlarını tətbiq edirik, lakin uşaqların aparıcı fəaliyyət növü başlıca təlim metodu olan oyundan da geniş ölçüdə istifadə edilir. Canni Rodarinin «Pedaqoji proses qarşılıqlı olmalıdır» ideyasının bizim üçün böyük əhəmiyyəti var. Oyunun kiməyi ilə biz təlimi şən, cəlbədicə və uşaqlar üçün həyati zəruri bir prosesə çeviririk. Axı, oyun onların həyatıdır. Uşaq oynaya-oynaya aləmi, insanlar arasında qarşılıqlı münasibəti dərk edir, yaradıcı tələbatı və idrak marağını həyata keçirir. Oyun uşağın təfəkkürünün inkişafını təmin edir. O, qayda üzrə hərəkət etməyi, qarşıya çıxan çətinliyi aradan mənaya uyğun fəaliyyətini planlaşdırmağı və

idarə etməyi öyrənin. Oyun uşağın təxəyyülünü və fantaziyasını, yaradıcı qabiliyyətini inkişaf etdirir. Bu da təfəkkürün inkişafı üçün böyük əhəmiyyətə malikdir. Canni Rodari yazmışdır: «Əgər biz fikirləşməyi öyrətmək istəyiriksə, hər şeydən əvvəl, fikirləşib tapmağı, uydurmağı, yaratmağı öyrətməliyik».

Məşhur psixoloq D.B.Elkonin qeyd etmişdir ki, oyun uşaqlar arasında münasibəti idarə edir, onların hissələrini inkişaf etdirir, iradələrini möhkəmləndirir.

Bu doğrudur, lakin əqli fəaliyyətin onunla əlaqələndirilməsi heç də onun bütövlükdə oyuna, əyləncəyə çevrilməsi demək deyil. A.S.Makarenko yazmışdır: «Gələcək xadimin tərbiyəsi oyunun kənar edilməsi ilə qurtarmamalı, oyunun oyun olaraq qalması, lakin oyunda gələcəyin işçisinin və vətəndaşının tərbiyə olunmasının təşkilindən ibarət olmalıdır».¹

Oyunun istər hərəkətli-rollu, istər yaradıcı, istərsə də didaktik növündə uşaqların nitqinin inkişaf etdirilməsi üçün imkanlar var, lakin didaktik oyunlar bu baxımdan daha böyük imkanlara malikdir. Didaktik oyunlarda bu və ya digər vəzifə həll olunarkən təfəkkürün əsas prosesləri (müqayisə, təhlil, ümumiləşdirmə, əqli nəticə və s.) inkişaf edir. Belə oyunlarda uşaqlar əşyaların adı, əlamətləri, nədən hazırlanması, nəyə lazım olması, onlar arasındakı fəza, zaman və kəmiyyət münasibətləri haqqında biliklərini möhkəmləndirir və sistemləşdirirlər. Didaktik oyunlar uşaqlarda beynin hərəkiliyinə, elastikliyinə diqqətin inkişaf etdirilməsinə, iradənin möhkəmləndirilməsinə, namusluluq, düzgünlük kimi keyfiyyətlərin yaranmasına kömək göstərir. Didaktik oyunlarda uşağın didaktik vəzifəni dərk etməsində, bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnməsində söz müstəsna əhə-

miyyətə malikdir. Belə oyunların bir çoxu öz fikrini başqalarının başa düşəcəkləri şəkildə ifadə etmək bacarığı tələb edir.

Didaktik oyunlar o zaman maraqlı və məzmunlu olur ki, tərbiyəçi öz məsləhəti ilə vaxtında uşaqlara kömək göstərir, onların yaradıcı təşəbbüsünü rəğbətləndirir, onların hər dəfə oyunda nəyisə dəyişməyə, onu təkmilləşdirməyə, yeni variant tapmağa ruhlandırır.

Tərbiyəçi didaktik oyunun özünəməxsus xüsusiyyətlərini başa düşməli və ona düzgün rəhbərlik etməlidir. Tərbiyəçi oyunda müəyyən sürəti gözləməli, uşaqlara sərbəstlik verməli, oyunu suallarla yükləməməli, onların suallara diqqətli olmalarını, düzgün cavab vermələrini təmin etməlidir.

Didaktik oyunlar həftədə iki məşğələdə 5-7 dəqiqə ərzində, əlavə olaraq gəzinti, müşahidə prosesində təşkil edilməlidir.

Qruplar üzrə nitqin inkişafına xidmət edən didaktik oyun nümunələrini nəzərdən keçirək.¹

Kiçik qrupun uşaqları üçün oyunlar

Nəyin səsidir?

Əyani material: oyuncaq nağara, zəng, piano, çəkic, şaxşax, dəf, arakəsmə.

Oyunun gedişi: Tərbiyəçi uşaqlara yuxarıda adları çəkilən oyuncaqları göstərərək, bir-bir adlarını deyir və onlara təkrar etdirir. Sonra onları növbə ilə səsləndirərək, hər birinin adını xəbər alır. Daha sonra həmin əşyalar arakəsmənin arxasında səsləndirilib, adları xəbər alınır. Uşaqlar səsinə görə əşyanı müəyyənləşdirir və adını deyirlər.

¹ A.C.Макаренко. О коммунистическом воспитании. «Учпедгиз», 1952, səh. 480.

¹ Nümunələrin bəziləri rus dilində nəşr olunmuş əsərlərdən seçilmiş və üzərində işlənmişdir.

Hansı heyvan necə qışqırır?

Əyani material: oyuncaq at, it, qoyun, pişik, xoruz, qaz, hinduşka, toyuq, cücə.

Oyunun gedişi: Tərbiyəçi hər bir heyvanı göstərib, adını soruşur. Sonra tərbiyəçi hər bir heyvanın adını deyir və necə səs çıxardığını bildirir:

At – hi, hi, hi, hi;

İnək – mooo, mooo;

İt – ham, ham, ham, ham;

Qoyun – mää, mää, mää;

Pişik – myo, myo, myo;

Xoruz – quququ qu...;

Qa-qa-qa-qa...;

Hinduşka qul-qul-qul-qul...;

Toyuq – ko-ko-ko-ko....

Belə oyunda uşaqlar heyvanın adlarını düzgün deməyi, nitq səslərini aydın tələffüz etməyi, heyvanların səsini yamsılamağı öyrənirlər.

Sehirli torba

Əyani material: torba, heyvan balalarından ibarət oyuncaqlar: ordək balası, küçük, cücə, çəpiş, pələng balası, qaz balası, donuz balası, qulan dana, quzu.

Oyunun gedişi: Tərbiyəçi torba ilə uşaqlara yanaşır, onun içindən bir oyuncağı çıxarıb, yoldaşlarına göstərərək adını ucadan deməyi tələb edir. Uşaqlar onun tapşırığını yerinə yetirirlər. Çətinlik çəkəndə tərbiyəçi kömək göstərir.

Kimdə belə əşya var?

Əyani material: tematik əşya şəkilləri.

Oyunun gedişi: Hər bir uşağın qarşısında eyni mövzuya (meyvə, tərəvəz, heyvan, qab-qacaq və s.) aid bir şəkil olur. Tərbiyəçi hər birindən şəkildə nəyin təsvir olunduğunu xəbər alır. Sonra o, bir əşyanın adını deyib soruşur: «Kimin kartoçasında çiylək şəkli çəkilib?» Həmin şəkil kimdədirsə yuxarı qaldırır hamıya göstərir, adını deyir. Tərbiyəçi həmin şəklə böyük təsviri olan kartoqanı qaldırır göstərir, uşaqlar müqayisə edir və adını deyirlər.

Mağaza

Əyani material: adında uşaqların çətinliklə tələffüz etdikləri, başqa səslərlə qarışdırdıqları səslərin olduğu oyuncaqlar: maşın, tar, qaval, nağara, pişik, şir, şar, təyyarə, gəmi, qatar, dovşan, qaz və s.

Oyunun gedişi: tərbiyəçi stolun üstünə oyuncaqları düzüb deyir:

- Mən satıcı olacağam.

Soruşur:

- Mən kim olacağam?

- Satıcı.

- Siz isə alıcı olacaqsınız.

- Siz kim olacaqsınız?

- Alıcı.

- Satıcı nə edir?

- Satır.

- Alıcı nə edir?

- Alır.

Tərbiyəçi satıcı əşyaları göstərir, uşaqlar onların adlarını deyirlər.

Sonra tərbiyəçi bir nəfəri çağırır, hansı oyuncağı almaq istədiyini soruşur. Uşaq qaz almaq istədiyini bildirir. Tərbiyəçisi ona nəzakətlə, incə müraciət etməyi

öyrədir ki, mağazadan bir şey almaq istədikdə belə demək lazımdır:

- Xahiş edirəm o ayını mənə verin.

Uşaq təkrar edir:

Tərbiyəçi oyuncağı verir və onun nə üçün həmin oyuncağı aldığını soruşur.

Bütün oyuncaqlar satılanadək oyun davam edir.

Bu oyunda uşaqların tələffüzündəki nöqsanlara (masın, tal, daval, nağala, pisik, sir, sar, təyalə, dəmi, datal, dosan, daz və s. məşin, tar, qaval, nağara, pişik, şir, şar, təyyarə, gəmi, qatar, dovşan, qaz və s. sözlərin kimi işlənməsinə) düzəliş verilir.

Tap və adını de.

Əyani material: qarpız, daraq, xoruz, karandaş şəkilləri.

Oyunun gedişi: Tərbiyəçi şəkilləri bir-bir göstərir, onda nəyin təsvir olunduğunu soruşur. Sonra tərbiyəçi şəkilləri sıra ilə flanelqrafa yapışdırır. O, uşaqlara suallar verir. Uşaqlar hər suala cavab olan şəkli flanelqrafda tapıb göstərir və adını təkrar edirlər.

Tərbiyəçi:

üstü yaşıl zolaqlı, içi

qırmızı bostan bitkisi;

saç daramaq üçün alət;

şəhərə yaxın banlayan ev quşu;

yazı yazmaq üçün vəsait;

əlin hissəsi;

ayağa geydiyiniz paltar.

Tərbiyəçi uşaqların dəqiq cavab vermələrinə nəzarət edir. O, uşaqların *qalpıs, dalax, xolus, dalandas, balmax, çolap* kimi tələffüzünə düzəliş verir.

Uşaqlar:

qarpız.

daraq.

xoruz.

karandaş.

barmaq.

corab.

Mənim kimi deyir

Oyunun gedişi. Tərbiyəçi uşaqlara təklif edir ki, sözləri özü necə tələffüz edirsə, eləcə də tələffüz etsinlər. O, gah ucadan, gah alçaqdan, gah da pıçıltı ilə tələffüz edir. Uşaqlar tərbiyəçinin səsinə uyğun olaraq xorla və ya fərdi cavab verirlər.

Tərbiyəçi elə sözlər seçməlidir ki, uşaqlar onları tələffüz etməkdə çətinlik çəkməmiş olsunlar.

Kim çox əşya adı deyər

Bu oyundan məqsəd sözləri dəqiq, aydın tələffüz etməyi öyrətməkdir.

Tərbiyəçinin təklifi ilə uşaqlar özlərini əhatə edən ətraf aləmə baxır və yalnız gördükləri əşyaların adlarını sadalayır. Uşaqlar hər şeyi əhatə etdiklərini zənn etdikdən sonra tərbiyəçi istiqamətverici sualların köməyi ilə («Pəncərənin qarşısında nə var?», «Arxın kənarında nə görünür?» və s.) qavrayışının tamlığını təmin edir.

Düzgün göstər

Məqsəd uşaqları səslənməsinə görə oxşar sözlərin fərqləndirilməsi üzrə məşq etdirməkdir.

Əyani material: flanelqraf, səslənməsinə görə bənzər əşya şəkilləri; *qələm-kələm, dalə-tələ, ayı-arı, stol-stul, alək-lələk, ot-od.*

Tərbiyəçi hər bir şəkli göstərər, onda nəyin çəkil-diyini dəqiqləşdirir. Sonra tərbiyəçi cüt kartoçkalardan birində çəkilmiş şəkli göstərir və uşaqlardan ikincini tapıb deməyi tələb edir. Bu qayda ildə bir neçə cüt söz üzərində iş gedir.

ORTA QRPUN UŞAQLARI ÜÇÜN OYUNLAR

Orta qrupda uşaqlar ətraf aləmi dərk etməkdə daha çox fəallıq göstərilir. Orta qrupda uşaqların tələffüzü xeyli yaxşılaşır. Onlar sözün səs-heca tərkibini saxlaya bilirlər. Bu yaşda artikulyasiya aparatı daha hərəkətli olur, eşitmə qavrayışı, fonematik eşitmə imkanları inkişaf edir. Uşaqlar, demək olar ki, dilimizin bütün səslərini düzgün tələffüz edirlər. Bununla belə, həmin dövrdə tərbiyəçi eşitmə qavrayışının, fonematik eşitmənin inkişafı üzrə işi davam etdirməlidir. Bu yaşda uşaqların təfəkkürü və nitqi intensiv inkişaf etdiyindən onlarda sözə maraq artır. Onlar səslənməsinə görə yaxın sözləri, əşyanın mühüm əlamətlərini ayırmağı, əşyaları hansı materialdan və nə üçün hazırladığını quruplaşdırmağa bilirlər. Bu iş lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi baxımından çox faydalıdır.

Tərbiyəçi verilmiş sözlərdə bu və ya digər səsi tapıb, tələffüz etməklə yanaşı, həmin səsini işləndiyi sözlərin tapılması üzrə də məşq etməlidir. Bu zaman səslərin tələffüzünün dəqiqləşdirilməsi üzrə iş aparılmalıdır. Belə iş diksiyanın formalaşması üçün şərait yaradır.

Bütün bunlar uşaqları sözlərin səs təhlilinə hazırlayır.

Nəyin səsidir?

Tərbiyəçi müxtəlif canlıların səsini çıxarır və uşaqlardan da belə səs çıxarmağı tələb edir. Uşaqlar səsini hansı canlıya aid olduğunu tapdıqdan sonra tərbiyəçi eyni səsni ucadan və alçaqdan tələffüzü, kobud və incəliyinə görə fərqləndirməsi üzrə iş aparır. O, *məəəə* dedikdə, uşaqlar qoyunun səsi olduğunu bildirirlər. İkinci dəfə zəif, incə səslə tələffüz etdikdə, uşaqlar bildirirlər ki, bu quzunun səsidir. Daha sonra tərbiyəçi zəif səslə, incə, la-

kin qırıq-qırıq tələffüz edir: *mə-ə-ə-ə*. Uşaqlar bu səsin çəpişə aid olduğunu bildirirlər.

Torbada nə var?

Əyani material: torba, adının tərkibində *q* və *g* səsinin olduğu oyuncaq və əşyaların (qaranquş, gül, kirpi, qarğa, qələm, qoz, gavalı, qaz, quzu, qaşiq, gilə, qazan, qıfıl, konfet, qənd, güzgü, qarpız və s.) şəkilləri.

Oyunun gedişi. Tərbiyəçi torbada nələrin olduğunu xəbər alır.

Sonra deyir:

- Uşaqlar, mən kimə yaxınlaşsam o, torbadan bir əşya çıxarıb, hamıya göstərməli və adını deməlidir.

Uşaq tapşırığı yerinə yetirdikdən sonra tərbiyəçi əşyanı ondan alır, bir neçə uşaqdan əşyanın adını soruşur, qrupa müraciət edir ki, sözdə *q* səsinin olub-olmadığını desinlər. *Uşaqlar göyərçin sözündə q* səsinin olmadığını bildirirlər. Kim səhv cavab versə, tərbiyəçi düzəliş verir. Beləliklə, tərkibində *q* səsinin olduğu əşyalar stolun bir tərəfinə yığılır. Tərbiyəçi həmin əşyaları bir daha göstərib, tələffüz etdirir, *q* səsinin düzgün tələffüzü üzrə iş aparır.

Dirrikdə nə əkilər?

Məqsəd. Uşaqlara əşyaları müəyyən əlamətlərinə görə təsnif etməyi öyrətmək, onların təfəkkürünün itiliyini və eşitmə diqqətini inkişaf etdirmək.

Oyunun gedişi. Tərbiyəçi soruşur:

- Uşaqlar siz bilirsinizmi dirrikdə nə əkilər? Gəlin belə bir oyun oynayaq. Mən müxtəlif şeylərin adını deyəcəyəm. Siz diqqətlə dinləyin. Mən dirrikdə əkilən tərəvəzin adını deyəndə siz «Bəli!» deyın. Adını çəkdiyim

bitki dirrikdə əkilmirsə, «Yox!» deyir. Kim səhv etsə udur.

Tərbiyəçi aramla deyir:

- kök. - badımcın.
- Bəli! - Bəli!
- alma. - alça.
- Yox! - Yox!
- xiyar. - pomidor
- Bəli! - Bəli!
- turp - keşniş.
- Bəli! - Bəli!
- çiyələk.
- Yox!

Kim çox tərəvəz adı deyər?

Əyani material: müxtəlif tərəvəz bitkiləri, onların mulyajları və ya şəkilləri.

Oyun gedişi. Tərbiyəçi tərəvəz bitkilərini yarpaqlı göstərib, adlarını deyir, sonra yarpaqlarını paylayıb, hansı tərəvəzin yarpağı olduğunu xəbər alır. Nəhayət, hər bir uşaqdan hansı tərəvəzi tanıdığı xəbər alınır.

Pomidor, çuğundur, turp, kartof, badımcın, sarımsaq sözlərinin düzgün tələffüzü üzrə iş gedir.

Bu nədir?

Əyani material: heyvan və quş (at, it, eşşək, dəvə, qoyun, inək, pişik, donuz, qaz, xoruz, cücə, sərçə, ördək, qarğa) oyuncaqları və ya şəkilləri.

Oyunun gedişi. Tərbiyəçi heyvanlardan hansının neçə səs çıxarmasını soruşur. O, heyvanın şəklini (və ya oyuncağı) göstərib, onun səsinə yamsılamağı tələb edir.

Tərbiyəçi:

Nə banlayır?

Uşaqlar:

xoruz

O necə banlayır?

Nə xoruldayır?

Nə mələyir?

O necə mələyir?

Nə cibbildəyir?

O necə cibbildəyir?

Nə hürür?

O necə hürür?

Nə qarıldayır?

O necə qarıldayır?

Nə böyüyür?

O necə böyüyür?

quq-qulu-quuu

pişik

quzu

məə, məə...

cücə

cip-cip-cip-cip

it

ham-ham-ham

qarğa

qarr-qarr...

inək

mooo, mooo...

Sonra tərbiyəçi əməliyyatı əksinə aparır. Səsi yamsılamaqla heyvanın adı tapılır.

Tərbiyəçi:

Quq-qulu-quu...

Bu nəyin səsidir?

O nə edir?

Mooo, mooo...

Bu nəyin səsidir?

O nə edir?

Uşaqlar:

xoruzun

banlayır

inəyin

böyür

Sözü tamamla

Tərbiyəçi ifadəni tələffüz edir, lakin sonuncu sözü axıradək demir. O sözü uşaqlar tamamlayırlar.

Tərbiyəçi:

Uşaqlar:

rı-rı-rı _____ Onu sancdı a...

ra-ra-ra _____ Çaldım nağa...

rı-rı-rı _____

Uçurduq şa... rı.

rü-rü-rü _____ Otlayır sü... rü.

ri-ri-ri _____ Dönmə ge... ri.

ru-ru-ru _____ Özünü qo... ru

rə-rə-rə _____ Anıldı pəncə rə.
dor-dor-dor _____ Dirrikdə yetişdi pomi... dor.
ruz-ruz-ruz – Banladı xo...ruz.

Bu oyunlar uşaqların tələffüzündə r səsini y, y səsinin l ilə əvəzlənməsinin qarşısını almağa, həmçinin sözlərin hecalarla tələffüz üzrə məşq etməyə kömək göstərir.

Cümləni tamamla

Tərbiyəçi ifadəni deyir, lazımı söz seçib, onu tamamlamağı uşaqlardan tələb edir.

Tərbiyəçi:	Uşaqlar:
Çəmənlərdə naxır...	otlayır.
Akvariumda balıqlar...	üzür.
Dərzi paltar...	tikir.
Rəngsaz divara rəng...	çəkir.
Atam ağacdən alma...	dərir.

Tərbiyəçi sözlərin düzgün seçilməsinə diqqət yetirməlidir. Cümlələr elə olmalıdır ki, uşaqlar yalnız bir-cə sözle cavab vermək məcburiyyətində qalsınlar.

Bənzər söz seç

Tərbiyəçi səslənməsinə görə sözlər tələffüz edir: **dələ-tələ, alma-dolma**. Bu sözlərin nə üçün bir-birinə bənzədiyini uşaqlara başa salır. Sonra bir sözü deyir, uşaqlardan ona bənzər söz tapmağı tələb edir. Uşaqlar hər bir sözə bir və ya bir neçə söz tapırlar.

kələm _____	qələm;
kənd _____	qənd;
çələng _____	pələng;
qarmaq _____	barmaq;
qatıq _____	qasıq;
yarpız _____	qarpız;

xörək _____	çörək;
ələk _____	bələk;
qutab _____	kitab;
oyuq _____	toyuq;
oyun _____	qoyun və s.

Tərbiyəçi sözlərin düzgün seçilməsinə və tələffüz olunmasına nəzarət edir.

Maraqlı sözlər

Əyani material: oyuncaq, çaydan, ayaqqabı, qəndan, əlcək, günəbaxan, qatıq, yumurta, güldən, cırcırma.

Tərbiyəçi bu sözlərdən bir-ikisinin nə üçün belə adlandırıldığını başa salır. Sonra hər bir sözün nə üçün belə adlandırıldığını xəbər alır. Uşaqlar bilmədikdə tərbiyəçi kömək göstərir.

Maraqlı sözlər

Əyani material: göz, burun, ayaq əl şəkli.

Oyunun gedişi. Tərbiyəçi praktik yolla uşaqlara belə sözlərin hər birisinin bir neçə mənə daşdığını başa salır:

- Uşaqlar biz ətrafımızdakı şeyləri necə görürük?
- Gözlərimizlə.
- Doğrudur, Gözlərimiz görmə orqanıdır.

- Bəs göz sözünü daha harada işlədirik? Hə, bilmirsiniz? Qulaq asın mən deyim. Biz deyirik: «Kitabı yeşiyin gözüne qoydum.», «Tərəzinin bir gözü ağır gəldi.». **Biz iynənin gözü, bulağın gözü** sözlərini də işlədirik. Bəzən deyirlər «Evin bir gözü kirayə verdilər». Uşaqlar, biz bir yeri qoruyan adama **gözetçi** deyirik.

Bir söz belə izah edildikdən sonra uşaqlar digər sözləri heç olmasa, iki-üç mənada işlətməyi öyrənirlər.

Nə edir?

Əyani material: müxtəlif işləri yerinə yetirən oğlan şəkilləri: oğlan qaçır, tullanır, suda üzür, odun yarar, kitab oxuyur, yazır, ağac əkir, yeyir.

Oyunun gedişi. Tərbiyəçi şəkilləri bir-bir göstərər, oğlanın nə etdiyini xəbər edir. Uşaqlar hamısını deyib qurtardıqdan sonra tərbiyəçi soruşur:

- Oğlan daha nələr edə bilər?
- Yuyunur, şəkil çəkir, oynayar, mahnı oxuyar, rəqs edir, yuxulayar, danışar, velosiped sürər, seyvə dərər.

Tərbiyəçi uşaqlara başa salır ki, görün insan nə qədər müxtəlif işlər görə bilər. O, həmin sözləri düzgün tələffüz etməyi öyrədir.

Şeylər necə olur?

Bu oyunu təşkil etməkdə məqsəd uşaqlara əşyanın böyüklüyü, forması, rəngi, digər xassələri haqqında məlumat verməkdir.

Uşaqlar böyük-kiçik, hündür-alçaq, qalın-nazik, enli-ensiz, yumru-uzunsov, geniş-dar, uzun- qısa sözlərinin mənası ilə tanış olurlar.

Oyunun gedişi. Uşaqlar dövrə vurub oturlar. Tərbiyəçi deyir:

- Uşaqlar, bizi əhatə edən şeylər müxtəlif böyüklükdə olur: *böyük-kiçik, uzun-qısa, hündür-alçaq, enli-ensiz*. Biz gəzinti zamanı, bağda, parkda, küçədə cürbəcür böyüklükdə çox şey görmüşük. İndi mən sizə bir söz deyəcəyəm, siz isə o sözü hansı şeylərə aid etməyin mümkün olduğunu deyəcəksiniz.

- uzun.

Uşaqlardan hərəsi bir söz deyir:

- yol, kəndir, don, gün, adam.

- enli.

- küçə, çay, yol, otaq, kağız

- yumru.

- top, qarpız, alma, şar

- sarı

- yumurtanın içi, cücə, limon, çiçək, qarğıdalı, günəbaxan.

Kim çox söz deyə bilsə, tərbiyəçi onu rəğbətləndirir.

Uçdu, uçdu

Uşaqlar yarımdairə şəklində əyləşib, əllərini dizlərinin üstünə qoyurlar. Tərbiyəçi onlara başa salır ki, mən uçan və uçmayan şeylərin adlarını çəkəcək və hər dəfə əlimi qaldıracağam. Siz ancaq uçan şeyin adını eşidəndə əl qaldırın. Kim əlini cəhv qaldırsa, ona bir ağ kartoçka (və ya çay çöpü) verəcəyəm. Onun sayı ilə kimin neçə dəfə səhv etməsi məlum olacaqdır.

Tərbiyəçi və uşaqlar əllərini dizlərinin üstünə vura-vura xorla deyirlər: «Başladıq, başladıq!». Sonra tərbiyəçi deyir:

- Uçdu, uçdu sərcə uçdu!

Uşaqlar əl qaldırırlar. Bu qayda ilə tərbiyəçi təyyarənin, xoruzun, donuzun, leyləyin, köynəyin uçduğunu elan edir, uşaqlar əl qaldırırlar.

Köynəyin, donuzun uçduğunu bildirən uşaqlara kartoçka və ya çöp verilir, axırda onların diqqətsizliyi üzündən səhv etdikləri başa salınır.

BÖYÜK QRUPUN UŞAQLARI ÜÇÜN OYUNLAR

Böyük qrupda ətraf aləmdən öz imkanları daxilində geniş dairədə biliklər əldə edirlər. Bununla yanaşı, onların əqli fəaliyyətinin xarakteri dəyişir, təfəkkürün yeni formaları yaranır. Hər hansı işin əsasında təhlil-tərkib prosesi durur. Onlar ətraf aləmdəki əşya və hadisələr

arasında qarşılıqlı əlaqələri, hadisələrin başvermə səbəblərini başa düşürlər. Məntiqi təfəkkürün inkişafı ilə əşya və hadisələr arasındakı müxtəlif əlaqələri müəyyənləşdirmək qabiliyyəti inkişaf edir.

Bu dövrdə uşaqlarda hər şeyi bilmək həvəsi, müşahidəçilik inkişaf edir. Onlar ətraf aləmdəki əşya və hadisələr haqqında mühakimə irəli irəli sürür, onları birləşdirir, ümumidən xüsusiyyə, xüsusidən ümumiyyə keçir, əqli nəticə çıxarır, səbəb-nəticə əlaqələrini müəyyənləşdirir, mühakimələrində ziddiyyətləri görürlər. Uşaqlar tapmacanın cavabını tapmaq, hekayəni tamamlamaq, əlamətlərinə görə əşyanı müəyyənləşdirmək bacarığı əldə edirlər.

Böyük qrupda uşaqlar dilimizin bütün səslərini tələffüz etməyi bacarsalar da tərbiyəçi əvvəlki qrupda olduğu kimi yenə uşaqların fonematik eşitmə qabiliyyətinin və artikulyasiya aparatının inkişafına ciddi diqqət yetirir. Uşaqların nitq mədəniyyətinə yiyələnmələrində bunun əhəmiyyəti böyükdür. Bu sahədə görülən işlər gələcəkdə uşaqları sözlərin səs və heca təhlilinə hazırlayır.

MÜXTƏLİF SÖZLƏR DEYƏK

Uşaqlar dairə vurub əyləşirlər. Növbə ilə hərə bir meyvə adı tapıb sağ tərəfdə əyləşmiş yoldaşına deyir. Kim əvvəl deyilmiş sözü təkrar etsə, oyundan çıxır. Oyunu iki-üç dəfə davam etdirmək olar. Bu məqsədlə oyuncaq, paltar, mebel, qab-qacaq və b. əşya adlarından da istifadə etmək mümkündür.

Ətrafımızda nə qışqırır?

Əyani material. Otaqdakı əşyalar.
Tərbiyəçi uşaqları ətrafına yığıb deyir:

- Uşaqlar bilirsiniz ki, söz səslənir. Dinləyin görün onlar A.Şaiqin «Keçi» şeirində necə də cürbəcür səslənir:

Ala-bula boz keç
Ay qoşa buynuz keçil
Yalqız gəzmə, dolanma.
Dağa daşa dırmanma.
Bir qurd çıxsa qarşına,
Sən nə edərsən ona?
Çoban açınca gözün,
Qalar iki buynuzun.

Bu şeir ona görə səslənir ki, onda müxtəlif sözlər var. Sözlərdə cürbəcür səslər eşidirsiniz: *booozzz, keeeçççiii, qoooşşş, buuuuyynuuuzz, yaaalllquizzz, gəəzzzmmmməəə* və s. İndi bu sözləri mənimlə elə təkrar edin. Sonra bu müxtəlif səslər tərbiyəçinin köməyi olmadan sözlər bir-bir aydın tələffüz edilir. Daha sonra uşaqlardan istədikləri yeni sözü həmin qayda ilə demək tələb olunur. Uşaqlar otaqdakı əşyalara baxıb, tələffüz edirlər: *şşşkaaafff, mmmmaaaşşşuunnn, ssstuuulll, qaaataaarr* və s.

Tərbiyəçi münasibət bildirir:

-Aferin, sən yaxşı tələffüz etdin. Sözdəki bütün səslər aydın eşidildi: *şşşkaaafff*.

Adın hansı ada oxşayır?

Uşaqlardan biri öz adını ucadan, aydın deyir, o biriləri onun adına oxşayan ad deyir: Lələ-Şələlə, Əhməd-Məmməd, Əli-Vəli, Fərman-Nəriman, Aqil-Adil, Naibə-Nailə, Kamilə-Kəmalə, Səlimə-Həlimə və s.

Kim qrupda öz adına uyğun ad tapmasa, fikirləşib, başqa ad deyir.

Bu oyun uşaqları qafiyə tapmaq üzrə üzrə praktik məşq etdirir.

Hansı səs itib?

Tərbiyəçi şəri aramla oxuyur. Uşaqlar diqqət dinləyir, hansı sözün düzgün düzgün tələffüz olunmadığını deyir, həmin sözü mətndən ayırır, ucadan, aydın tələffüz edir, hansı səsin itdiyini bildirirlər; məsələn, tərbiyəçi oxuyur:

Qoy ...ışırım ...örəyi,

Gəlin bir yerdə yeyək.

-Uşaqlar, hansı sözlərdə bir səs çatmır? Onu deyin.

Qarşıya çağırılmış uşaq birinci sözdə *b* səsinin çatmadığını deyir. Onu yerinə qoyub, sözü tamamlayır: *bişirim*. Bu qayda ilə ikinci söz də tamamlanır: *xörəyi*. Sonra şerin həmin bəndi oxunur:

Qoy bişirim xörəyi,

Gəlin bir yerdə yeyək.

Bu oyun birinci sözə *b* yoxsa *p* səsinin artırılması üzərində düşünməyi, həmçinin *pisilim*, *xörəyi* kimi yanlış tələffüzün qarşısını almağı təmin edir. Kifayət qədər vərdiş yarandıqdan sonra uşaqlar müstəqil misallar tapıb məşq edirlər.

Heca əlavə et

Uşaqlar dairə vurub əyləşirlər. Tərbiyəçi dairənin ortasında əlində topla əyləşir. O, bu və ya digər sözün bir (bir neçə) hecasını deyib, topu uşaqlardan birinə atır. Topu tutan uşaq ona sonuncu hecanı əlavə edib, topu tərbiyəçiyə atır. Oyun beləcə davam edir: *al-ma*, *ar-mud*, *çö-rək*, *kon-fet*, *stə-kan*, *qar-pız*, *po-mi-dor*, *xo-ruz*, *təy-ya-rə*, *ba-dım-can*.

Radio

Tərbiyəçi uşaqlara müraciətlə deyir:

- Bu gün yeni bir oyun, «Radio» oyununu oynayacaq. Siz bilirsinizmi radioda veriliş aparən adamı necə adlandırırlar?

-Diktor.

-Düzdür, onu diktor adlandırırlar. Bu gün diktor radio ilə bizim qrupun uşaqlarını axtaracaq. O, sizdən kimi isə təsvir edəcək. Doktorun dediyinə görə, biz həmin uşağı tapacağıq. Əvvəlcə mən diktor olacağam.

-Diqqət! Diqqət! Bir qız itib. Onun donu qırmızıdır. Donun üstündə ağ çiçək şəkilləri var. Qara saçı ağ lentlə bağlanıb. Qızın gözləri iri və qarıdır. Qız gülərlər, mehribandır. Yoldaşları ilə oynamağı xoşlayır. Yaxşı rəqs edir. Gözəl şeir oxuyur. Təmizkardır.

Uşaqlar bir ağızdan deyirlər:

- Nərgiz.

Bununla tərbiyəçi uşaqlara nümunə göstərir. O deyir:

- Uşaqlar, indi sizlərdən biriniz diktor olacaq.

Uşaqlar saymacanın köməyi ilə yeni diktoru seçirlər. O hər hansı uşağın əlamətlərini sadalayarkən tərbiyəçi dəqiqliyin gözlənməsinə nəzarət edir.

Azər harada olub?

1 variant. Tərbiyəçi danışır:

-Gəlin təsəvvür edək ki bağçamıza Azər adlı yeni uşaq gəlib. Azər tərbiyəçi ilə uşaq bağçasını gəzir, onunla tanış olmaq istəyir. Görək, o haraya girdi və orada nələr gördü. Siz Azərin adından onun gördüklərini növbə ilə sadalayacaqsınız. Sizien təsvirinizə əsasən onun hansı otaqda olduğunu biləcəyik.

Uşaqlar təxminən belə təsvir verirlər:

- Azərin girdiyi otaqda çoxlu rəflər var. Rəflərdə sabun, yuyucu toz var. İpin üstündən döşəkağları, balınc üzləri asılıb. Həmidə xala ağırları ütüləyir. Paltaryuyan maşın uğuldayır. Otağa buğ yayılıb.

Uşaqlar xorla:

- Paltar yuyulan otaq (çamaşırxana).

Azər böyük, işıqlı otağa girdi. Otağın divarları gözəl şəkillərlə bəzənmişdi. Pəncərələri əlvan pərdələrlə örtülmüşdü. Künclərində gül dibçəkləri var idi. Pianino çalır-dılar. Uşaqlar oxuyur, oynayırdılar.

Uşaqlar xorla:

-Zal.

Uşaqlar bu və ya digər otağı təsvir edərkən uşaq bağçasında olmayan şeylərin adlarını çəkərlərsə, uduzmuş hesab olunurlar.

II variant. Tərbiyəçi Azərin binadan çıxandan sonra bağçanın sahəsində nələri gördüyünü xəbər alır. Uşaqlar sahəni, ağac və kolları, ləkləri orada bitən tərəvəzi, qum təpəciyini, hovuzu, qruplar üçün köşkləri, oyun meydançasındakı alət və avadanlıqları təsvir edirlər.

Tərbiyəçi eyni şeyi müxtəlif sözlərlə adlandırmağın mümkün olduğunu başa salmaqla uşaqların lüğətini fəallaşdırır.

Kim daha çox hərəkət adı deyəcək?

Tərbiyəçi uşaqlarla qısa söhbət keçirərək onların peşə haqqında anlayışını dəqiqləşdirir:

- Uşaqlar, mən uşaq bağçasında tərbiyəçiyəm. Bu mənim peşəmdir. Təranənin anası xəstələri sağaldır. Onun peşəsi də həkimlikdir. Bəs deyin görək bizə dadlı yeməklər hazırlayan Sevda xalanın peşəsi necə adlanır?

- Aşpaz.

- Uşaqlar, daha hansı peşələri bilirsiniz?

- Müəllim, artist, sürücü, ayaqqabıçı, təyyarəçi, satıcı, montyor.

- Uşaqlar, hər bir peşə sahibi işləyir, müəyyən hərəkətlər edir. Deyin görək, aşpaz nə edir?

- Maşınla ət çəkir, kələm doğrayır, göyərti yuyur, kartof soyur, soğan qızardır, xörək bişirir, kartof qızdırır, un ələyir, xörək çəkir, qabları yuyur, çay qoyur və s.

- Uşaqlar, indi mən peşə adları deyəcəyəm, siz onların hər birinin hansı işlər gördüyünü sadalayacaqsınız: dərz.

- Nişanlayır, ölçür, kəsir, iynəni saplayır, tikir, ütüləyir və s.

Sonra dayə, paltaryuyan, sürücü, satıcı və başqa peşələrin gördükləri işlərdən söz açılır.

Bu oyun uşaqların lüğətinin zənginləşdirilməsi baxımından çox faydalıdır.

Üç söz də

Tərbiyəçi deyir:

- Uşaqlar mən bir söz deyəcəyəm və topu kimi atsam, o həmin sözə aid üç söz tapıb deməlidir: məsələn, *mebel*.

Uşaqlar:

- stol, stul, şka, çarpayı

- Mən dedim ki, üç söz tapın: *çiçək*.

- lələ, bənövşə, nərgiz

- *meyvə*

- alma, armud, heyvə

Beləliklə, uşaqlar cinsə əsasən növləri tapmaq üzrə məşq edirlər. Oyunun başqa variantında növlərə görə cins tapılır.

Müəllim deyir:

- Bu sözləri bir sözlə necə adlandırmaq olar?

- *çiyələk, moruq, böyürtkən*.

Uşaqlar:

- *giləmeyvə*.

- *xiyar, pomidor, kök*.

- *tərəvəz*.

Belə oyunlar əşyaların təsnif edilməsi, növ-cins anlayışının başa salınması yolu ilə uşaqların lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsində mühüm rol oynayır.

Kuklaya nə lazımdır?

Əyani material. Şəkilli kartoçkalar: (sabun qabı və sabun, dəsmal, diş pastası, diş şotkası, boşqab, qaşq, salfet, stəkan, süddan və s.)

Oyunun gedişi. Tərbiyəçi kartoçkalı bir-bir göstərər, hər birində hansı əşyanı təsvir olunduğunu, onun nəyə lazım olduğunu xəbər alır. Sonra həmin əşyanın adında hansı səslərin eşidildiyi xəbər alınır. Uşaqlar tək-tək cavab verirlər. Nəhayət, tərbiyəçi kuklanın səhər tualeti üçün lazım olan əşyaların təsvir edildiyi kartoçkalı seçməyi tələb edir. Uşaqlar diş şotkası, diş pastası, dəsmal, sabun, təsvir olunmuş kartoçkalı seçirlər. Tərbiyəçinin göstərişi ilə bu əşyaların adlarındakı *ş* və *s* səsləri xüsusi vurğu altında tələffüz edilir.

Eyni iş qab-qacaq adları ilə əlaqədar da aparılır. Uşaqlar *boşqab*, *qaşq*, *stəkan*, *süddan*, *salfet* sözlərində də *ş* və *s* səslərini tələffüzdən fərqləndirirlər.

MƏKTƏBƏ HAZIRLIQ Qrupunun Uşaqları ÜÇÜN OYUNLAR

Məktəb hazırlıq qrupunda uşaqlar qrammatik cəhətdən daha mükəmməl, mürəkkəb sintaktik konstruksiyalı tapşırıqları yerinə yetirməyə hazır olurlar. Onların lüğəti daha sürətlə zənginləşir və fəallaşır. Bütün bunlar isə uşaqların dioloji və monoloji nitqini inkişaf etdirməyə əsas verir. Uşaqlar intonasiyanı gözləməklə ifadəli danışmağı, sözləri dəqiq, aydın tələffüz etməyi bacarır, yoldaşlarının və özlərinin tələffüzünə tənqidi yanaşırlar. Onlarda fonematik təhlil bacarığı formalaşır. Artıq sözlərin səs-hərflər tərkibini

duymaq, onları hecalara ayırmaq, hecada hər bir səsin necə səsləndiyini hiss etmək vərdişi yaranır.

Məktəbə hazırlıq qrupunda da nitq səslərinin tələffüzü, xüsusilə səslənməsinə görə bənzər səslərin fərqləndirilməsi üzrə məşqlərin aparılması vacibdir, çünki savad təliminə hazırlıq baxımından sözdə səslərin fərqləndirilməsi, sözlərin hecalara ayrılması üzrə vərdişlər mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Belə asan olmayan fonematik təhlilin oyun xarakterli çalışmalar şəklində yerinə yetirilməsi həmin yaşın xüsusiyyətindən irəli gəlir.

Bu dövrdə əşyaların müqayisə edilməsindən daha çox qruplaşdırılması və təsnif edilməsi üzrə iş aparılır. Oyun prosesində fikri fəaliyyətin inkişafına, məntiqi təfəkkürün formalaşmasına diqqət artırılır.

Tərbiyəçi uşaqlara daha çox sərbəstlik verir. O məsləhətləri ilə uşaqlarda hazırcavablığı artırmağa çalışır. Şübhəsiz, utancaq, hələ o qədər də aydın təfəkkürə malik olmayan uşaqlara fərdi kömək göstərir, lakin oyunlar çox vaxt uşaqlar tərəfindən seçilir, idarə olunur və vəzifə həll edilir.

Kim çox əşya adı deyər?

Tərbiyəçi yaşlıların əməyindən söz açıdıqdan sonra fabrikdə, zavoda, fermada, tarlada, dənizdə hansı işlərin gördüyünü xatırlamağı tələb edir. Sonra soruşur:

- Zavoda nə hazırlayırlar?

O, topu oyunçulardan birinə atır. Topu tutan uşaq «avtomobil» deyib, topu yoldaşlarından birinə atır. O, «soyuducu» deyib, topu başqa yoldaşına atır. Onlar növbə ilə «paltar maşını», «paltaryuyan maşını», «qazpeçi», «qazan», «təkar», 2 televizor» və s. sözləri işlədirlər.

Uşaqlar bir-birinə, tərbiyəçi onların hamısını nəzarət edir ki, sözlər düzgün tələffüz olunsun.

Tarlada nələrin yetişdirilməsi ilə əlaqədar təşkil olunan belə oyunda *pambıq, buğda, arpa, qarğıdalı, çay, kartof, kələm* sözlərini işlədirlər.

Cümlə düzəlt

Uşaqlar dairə vurub əyləşirlər.

Tərbiyəçi deyir:

- Bu gün biz cümlələr quracağıq. Mən bir söz deyəcəyəm, siz isə həmin sözü cümlə içərisində işlədəcəksiniz. Mən *qardaşım* sözünü deyib, əlimdəki çöpü Səmədə verəcəyəm. Səməd çöpü alıb tez cavab verir:

- Mənim qardaşım məktəbdə oxuyur.

Sonra o *balıq* sözünü deyib, çöpü yanındakı yoldaşına verir. O çöpü alan kimi cümlə qurur:

- Balıq əti dadlı olur.

O da *avtobusa* sözünü deyib, çöpü yanındakı yoldaşına verir.

Oyun belə davam edir.

Tərbiyəçi deyilmiş hər bir sözün olduğu kimi (halı, zamanı, şəxsi dəyişmədən) işlənməsinə nəzarət edir.

Başqa cür də

Tərbiyəçi uşaqlara başa salır ki, mən bir söz deyəcəyəm, siz isə mənə ona yaxın olan, ona oxşayan söz tapıb deyəcəksiniz:

- yekə.

Uşaqlar deyirlər:

- böyük, iri, zorba

- gözəl.

- göyçək, qəşəng, yaxşı, yaraşıqlı

- balaca

- kiçik, xırda, narın

Tərbiyəçi sinonimlər üzrə işin başqa növləri üzrə də oyun təşkil edə bilər. O, müəyyən isim verib, uyğun gələn epitetlər seçməyi tələb edir. O, *məşə* sözünü deyən kimi uşaqlar *böyük, sıx, qalın, yaşın, gözəl, yaraşıqlı* sözlərini deyirlər.

Söz seç

- Tərbiyəçi uşaqlara müraciətlə deyir:

- Nələri tikmək olar?

- ev, bina, qaraj, palto, don, şalvar, ayaqqabı və s.

- Nələri hörmək olar?

- səbət, saç, kəndir, divar

- Nələri toxumaq olar?

- corab, əlcək, şərf, jaket

Cümləni tamamla

Əvvəlki qrupda uşaqlar belə oyun oynamışlar. İndi iş bir qədər də mürəkkəbləşdirilir. Tərbiyəçi cümləni başlayır: «Mən çiçəkləri sulayıram ki,...». Uşaqlar onu tamalayarlarsa: «Mən çiçəkləri sulayıram ki, onlar soluxmasın» (qurumasın, boy atsin).

- Gecə yatanda işığı söndürürəm ki...

- Gecə yatanda işığı söndürürəm ki, elektrika (enerjiyə) qənaət olsun (havaşı yerə yanmasın, gözümüza işıq düşməsin) və s.

Qafiyə tap

Tərbiyəçi uşaqlara deyir ki, indi oxuyacağı şəri dinləyib, hansı sözlərin bir-birinə bənzədiyini söyləsinlər.

Pişik ala boyundur,

İşi tamam oyundur,

Əlin asta basandır,

Bucaqları pusandır.

Şəri oxuyarkən tərbiyəçi *boyundur, oyundur, basandır, pusandır* sözlərini xüsusi vurğu altında deyir.

Uşaqlar *boyundur* və *oyundur* həmçinin *basandır* və *pusandır* sözlərinin bir-birinə oxşadığını bildirirlər.

Tərbiyəçi:

- Doğrudur, uşaqlar, bu sözlər səslənməsinə görə bir-birinə oxşayır. Belə sözlərə eyni qafiyəli sözlər deyirlər.

İndi gəlin «Qafiyəni tap» oyununu oynayaq. Mən bir söz deyəcəyəm, siz ona oxşayan eyni qafiyəli söz tapacaqsınız.

Tərbiyəçi asanlıqla həm qafiyə sözlər tapmaq mümkün olan sözlər seçir. O, sözü deyir, uşaqlar bənzər söz deyirlər: məsələn, *çiçək-ləçək, oyun-qoyun, qamar-çapar, axır-naxır, sərin-dərin, çörək-xörək, peşə-meşə* və s.

Sözü tap

Tərbiyəçi deyir:

- Uşaqlar, yenə söz tapacağıq. İndi biriniz sözün əvvəlini deyəcək, axırını biz birlikdə tamamlayacağıq. Kim başlamaq istəyir? Kim sözün birinci hissəsini deyər?

Uşaqların biri deyir:

- Mənim sözümün əvvəli «də»dir.

Tərbiyəçi:

- Sənin sözünün başlanğıcını qəbul edirik. Biz «də» ilə başlayan sözlər deyəcəyik. Kim sənin ürəyində tutduğun sözü desə «tapdın» deyə xəbər verməlisən. Sözü tapan yoldaşın yeni sözün əvvəlini deyəcək.

Uşaqlar «də» hecasına başqa hecalar əlavə edib sözlər düzəldirlər: *dələ, dəvə, dədə, dərə, dəri, dəniz, dəyə, dəmir* və s.

Hecanı təklif edən uşaq deyir:

- Dayan! Tapdın!

Sözü tapan yeni sözün başlanğıcını deyir: «qa». Uşaqlar *qasıq, qatıq, qaya, qara, qayıq, qadın, qazan, qanı* və s. sözləri deyirlər.

Sözü tapan oyunu davam etdirir.

Söz zənciri

Uşaqlar dairə vurub dayanırlar. Onlardan biri hər hansı sözü ucadan, hecalarla deyir. Onun yanında dayanan həmin sözün axıncı hecası ilə başlayan söz deyir. O da sözü ucadan, hecalarla, aydın tələffüz etməlidir ki, yanındakı yoldaşı axıncı hecanı düzgün eşitsin və həmin heca ilə başlayan söz deyə bilsin. Qalan uşaqlar fikrən deyilən sözün düzgün olub-olmadığını yoxlayırlar. Birinci uşaq deyir: *alma*. Yoldaşları davam etdirirlər: *ma-la - la-lə - lə-nə - nə-ləng*. Bununla zəncir bağlanır. Çünki *ləng* hecası ilə söz düzəltmək olmur. Yaxud, belə zəncir düzəlir: *çi-çək - çək-mə - tə-zə - zə-mi - Mi-na - Na-dir - dir-rik*.

Oyunun gedişində kim ikinci hecanı tapmaq üçün çox fikirləşirsə, oyundan çıxır. Tədrisən dairə kiçilir. Oyundan çıxanlar qalan yoldaşlarının necə oynamaları üzərində müşahidə aparırlar.

Oyuncaq al

Əyani material: oyuncaq şəkilləri: top, maşın, ayı, kukla, it, pişik, tüklü, pionino, canavar, hinduşka, qaranquş, kərtənkələ, pələn, nağara, şar və s.

Uşaqlara elan edilir ki, mağazada cürbəcür oyuncaqlar satılır. Əvvəlcə hamı yalnız adında iki heca olan oyuncaq. Kim hansı oyuncağı alsa, adını ucadan hecalarla deməlidir. Tərbiyəçi özü *ayı* oyuncağını alır ucadan aydın tələffüz edir: *a-yı*.

Uşaqlar növbə ilə oyuncaq alırlar. Tərbiyəçi soruşur:

- Nağara xoşuna gəlmədi? Nə üçün onu almırsan?
- Çünki onun adında üç heca var.
- Bəs topu niyə almırsan?
- *Top* sözündə bir heca var. Ona görə onu almadım.

Beləliklə, uşaqlar əvvəlcə ikihecalı, sonra üçhecalı sözlərə aid oyuncaqları alırlar.

Əgər rəssam olsaydım

Tərbiyəçi deyir:

- Uşaqlar, gəlin belə təsəvvür edək ki, biz rəssamıq. Biz meyvə və tərəvəz mağazasının şəklini çəkəcəyik. Mağazanın rəfləri çəkilib. Biz oraya qoyulacaq elə meyvə və tərəvəzin şəklini çəkməliyik ki, adında *r* səsi olsun.

Uşaqlar çəkəcəkləri əşyaların adlarını deyirlər:

xiyar, pomidor, turp, kartof, sarımsaq, çuğundur, qarpız, armud, nar, və s.

- Uşaqlar, bəs onların hansının rəngində *r* səsi işlənir? Onları rəngi ilə deyin.

- Qırmızı pomidor, sarı armud və s.

Tərbiyəçi hər dəfə *r* səsinin düzgün tələffüzünə diqqət yetirir, onlara düzəliş verir.

Bu oyunun başqa variantını da keçirmək olar: «*Kim mənimlədir?*».

Tərbiyəçi:

- Bir dəfə qarpız meyvələrə, tərəvəzə baxıb, ucadan qışqırdı:

«Mənim adım qarrpızdırrr, qarpppızzz. Kimin adında *r* səsi varsa yanıma gəlsin».

- Uşaqlar, görəsən hansı meyvələr, tərəvəzlər onun yanına getdilər?

Uşaqlar *r* səsinə uzada-uzada aşağıdakı meyvə və tərəvəz adlarını çəkdi: *turrrp, narrr, xiyarrr, karrrtof, pomidorrr, kəvərrr, arrrrmud, xurrrma, əncirrr*.

Hər yuvadan bir söz

Tərbiyəçi yazı taxtasına müxtəlif əşya qruplarını təmsil edən şəkil (cins bildirən şəkil-kartoçka) bənd edir: məsələn, ağaclar, çiçək bukleti, bir dəstə quş, vazda meyvələr, paltar mağazası, küçədə nəqliyyat və s. Onlara başa salır ki, hər bir uşaq şəkillərə baxıb, onlardan birinə aid əşya adını deyir: *çinar*. Sonrakı uşaq digər «yuvadan» cinsdən nümunə deyir: məsələn, *qızılgül, qaranquş, xurma, don, traktor* və s.

Beləliklə, uşaqlar yuva sözü ilə cinsi başa düşür, hər bir cinsə çoxlu növün daxil olduğunu öyrənir. Növ-cins anlayışının dərk olunması onların lüğətini zənginləşdirir.

Adətən, bir çox hallarda tərbiyəçi oyun üçün xüsusi vaxt ayırır. Təcrübə onu da göstərir ki, oyun məşğələlərinin bir hissəsi kimi getdikdə daha maraqlı olur. Belə oyunlar çox vaxt fərdi xarakter daşıyır, lakin uşağın şüurlu nitq fəaliyyəti təmin olunur.

Oyun prosesində, xüsusilə süjetli tikinti oyunlarından uşaq düşünülmüş bina tikmək istədikdə həmişə danışır. Məqsədyönlü oyunda uşağın nitqinin xarakter əlaməti onda çoxlu sualların olmadığıdır. Bu suallar fəaliyyətdə ünsiyyətdə uşaq düşüncələrinin nəticəsi kimi baş qaldırır. L.S. Vıqotski hadisənin bu cəhətini işləmiş və göstərmişdir ki, belə oyun prosesində uşağın nitqi elə bil oyunu hərəkətə gətirir, uşaq öz hərəkətləri üzərində düşünür, onlar məqsədyönlü xarakter alır.¹

Namıq kubikləri götürüb deyir: «İndi tövlə tikəcəyəm». Bir qədər iri yastı plastmass lövhəni stolun üstünə qoyub deyir: «Bu döşəmədir». Düşünür, bir qədər

¹ Бах. Выготский Л.С. «Генетические корни мышления и речи. В.сб.: «Избранные психологические исследования, М., Изд-во АПИ РСФСР, 1956.

qalın yastı lövhəni götürüb deyir: «Bu divar olacaq. Bu da divar olacaq».

Namıq tikintini başa çatdırandan sonra kiçik kərpic götürüb deyir: «Bu, inəkdir». O, «inəyi» tövləyə qoyub deyir: «Hə, inək, indi mən səni yedizdirəcəyəm. Sənə ot verəcəyəm»..

Uşağın təxəyyülü rabitəli nitqinin inkişafını təmin edir. O, yeni situasiya haqqında danışır.

Əhval-ruhiyyənin qalxması, tikintiyə maraq uşağa danışmaq ehtiyacı yaradır. Uşaq məqsədyönlü, ardıcıl fəaliyyət göstərməklə həmin fəaliyyəti rabitəli nitq şəklində tərtib edir.

«Uşaqlar ev tikirlər. Səməd iki kubu yanaşı qoyur, sonra onların üstünə ikisini də qoyub deyir: «İndi düşməyəcək». Yenə iki kub qoyur və söhbəti davam etdirir: «Möhkəm divardır. Tərbiyəçi belə öyrədib».

Bu zaman uşağın danışığı hərəkətinə uyğun gəlir, çünki nitqi hərəkətinin təsvirindən ibarətdir. Hərəkətinə isə heç bir qat-qarışıqlığa yol verilmir. O, öz təcrübəsinin məntiqinə əsasən tikintinin sonrakı mərhələlərini də danışa-danışa yerinə yetirir və nəticəyə tam hekayə alınır.

İSTİFADƏ OLUNMUŞ ƏDƏBİYYAT

Azərbaycan dilində

1. Axundov A.A. Azərbaycan dilinin fonetikasi. B., «Maarif», 1984.
2. Axundov A.A. Azərbaycan dilinin fonemlər sistemi. B., «Maarif», 1973.
3. Cəfərova L.K., Mirzəzadə R.E. Məktəbəqədər dövrə təbiətlə tanışlıq. B., «Nərgiz», 2007.
4. Cəfərova L.K., Dostuzadə D.M. Uşaq bağçasında savad təlimi. B., «Nərgiz», 2004.
5. Cəfərova L.K. Məktəbəqədər müəssisələrdə bayram və əyləncələrin təşkili. B., «Nərgiz», 2008.
6. Məmmədova X., Yüzbaşeva B. Uşaq bağçasında sensor tərbiyə üzrə məşğələlərin təşkili. B., «Nərgiz», 2008.
7. Dəmirçizadə Ə.M. Dilin lüğət tərkibi və qrammatik quruluşu. B, API-nin nəşriyyatı, 1965.
8. Dəmirçizadə Ə.M. Müasir Azərbaycan dilinin fonetikasi, B., API-nin nəşriyyatı, 1960.
9. Dəmirçizadə Ə.M. Azərbaycan dili orfoepiyasının əsasları, B., 1970.
10. Əliyeva S. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların nitq inkişafında Azərbaycan xalq nağıllarının rolu. B., «Maarif», 1975.
11. Əmrəhli L.Ş. Uşaqların məktəbə hazırlığının psixoloji məsələləri. B., «Nərgiz», 2006.
12. Əsgərova R. Uşaq bağçasında nitq inkişafı üzrə aparılan işin forma və yolları. B, 1990.
13. Kərimov Y.Ş. Uşaq bağçalarında nitq inkişafı. B., «Maarif», 1985.
14. Kərimov Y.Ş. Uşaq bağçasında lüğət işinin mahiyyəti və vəzifələri. «İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə», B., 1983, № 1.
15. Kərimov Y.Ş. Nitqin səs mədəniyyəti. «İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə», 1982, № 6.

16. **Kərimov Y.Ş.** Rəbitəli nitqin inkişafı. «İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə», 1984, № 1.

17. **Kərimov Y.Ş.** Uşaq məktəbə gedir. B., «Nağil evi», 2000.

18. **Kərimov Y.Ş.** Uşaq bağçasında savad təlimi. B., 1966.

19. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar üçün bədii əsərlər məcmuəsi. (Tərtib edənlər F.Allahverdiyeva, Ş.Həsənzadə, A.Cəfərov), B., «Birləşmiş nəşriyyat», 1958.

20. Məktəbə hazırlıq qrupunda uşaqların nitqinin inkişaf etdirilməsi. («Uşağın məktəbə hazırlanması» kitabı), B., «Maarif», 1977.

21. Məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrində tərbiyə və təlim proqramı. Bakı, 1996.

22. **Mustafayeva M.N.** Uşaq bağçasında bədii söz. B., «Azərnəşr», 1955.

23. **Mustafayeva M.N.** Böyük məktəbəqədər yaşlı azərbaycanlı uşaqların lüğəti (namizədlik dissertasiyası), 1949.

24. **Paşayev B.A.** Uşaq bağçasının böyük qruplarında rəbitəli nitqin inkişafı yolları. (Namizədlik dissertasiyası), B., 1966.

25. **Səlimxanova X.İ.** Məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrində şifahi xalq ədəbiyyatı nümunələrinin öyrədilməsi. B., «Maarif», 1985.

26. Uşaq bağçasında tərbiyə və təlim proqramı. B., 1985.

27. «Uşaq bağçasında tərbiyə və təlim proqramı»na dair müntəxəbat, I hissə. B., 1987.

28. «Uşaq bağçasında tərbiyə və təlim proqramı»na dair müntəxəbat, II hissə 1988.

29. **Uşinski K.D.** Seçilmiş pedaqoji əsərləri. B., «Azərnəşr», 1953.

30. **Hacıyeva Ə.** Məktəbəqədər yaşlı uşaqların nitq inkişafı. B., «Maarif», 1992.

31. **Şirəliyev M.M.** Azərbaycan dili orfoepiyasının əsasları. B., «Azərnəşr», 1970.

Rus dilində

1. **Аркин Я.А.** Ребенок в дошкольные годы. М., «Просвещение», 1968.

2. **Баранов С.П.** Чувственный опыт ребенка в начальном обучении. М., Изд-во АПН РСФСР, 1963.

3. **Бондаренко А.К.** Словесные игры в детском саду. М., «Просвещение», 1977.

4. **Бородич А.М.** Методика развития речи детей. М., «Просвещение», 1979.

5. Дошкольная педагогика (Под редакцией В.И.Логиновой и П.Г.Саруковой), М., «Просвещение», 1983.

6. **Журова Л.Е.** Обучение грамоте в детском саду. М., «Просвещение», 1974.

7. **Журова Л.Е.** Экспериментальное обучение дошкольной грамоте. (В кн.: Подготовка детей к школе в детском саду). М., Изд-во «Педагогика», 1977, стр. 88.

8. **Жинкин Н.И.** Психологические основы развития речи. (В кн.: «В защиту живого слова»), М., «Просвещение», 1966.

9. **Иванова С.Ф.** Речевой слух и культура речи. М., «Просвещение», 1970.

10. **Корсунская Б.Д.** Методика обучения глухих дошкольников речи. М., «Просвещение», 1969.

11. **Леонарди Е.И.** Дикция и орфоэпия. М., «Просвещение», 1967.

12. **Лурья А.Р.** О патологии грамматических операций. Известия АПН РСФСР, вып. 3, 1946.

13. **Люблинская А.А.** Детская психология. М., «Просвещение», 1971.

14. **Морозова Н.Г.** Развитие речи в младшем школьном возрасте (В сб. «Очерки психологии детей»), М., Изд-во АПН РСФСР, 1950.

15. Мухина В.С. Детская психология М., «Просвещение», 1985.

16. Виноградов В. Стилистика. Теория поэтической речи. М., Изд-во «Поэтика», 1963.

17. Воскресенская А.И. Грамота в детском саду. М., Изд-во «Просвещение», 1965.

18. Воспитание и обучение детей шестого года жизни. М., «Просвещение» (Под редакцией Парамоновой Л.А. и Ушаковой О.С.), 1987.

19. Выготский Л.С. Мышление и речь. ОГИЗ-соцогиз, М., 1934.

20. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования М., Изд-во АПН РСФСР, 1956.

21. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.

22. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада. М., «Просвещение», 1983.

23. Головин Б.Н. Основы культуры речи. М., «Высшая школа», 1980.

24. Горбушина Л.А. Николаичева А.П. Выразительное чтение и рассказывание детям дошкольного возраста. М., «Просвещение», 1985.

25. Горький М. Речь на Первом Всероссийском съезде крестьянских писателей. Несобранные литературно-критические статьи. М., 1930.

26. Джон Флейм. Генетическая психология Жана Пиаже. М., «Просвещение», 1967.

27. Нарушение речи и голоса у детей (Под редакцией С. С.Ляпидевского и С.Н.Шаховской). М., «Просвещение».

27. Нарушение речи и голоса у детей (Под редакцией С. С.Ляпидевского и С.Н.Шаховской), М., «Просвещение», 1975.

28. Павловские среды, т. II, М., 1947.

29. Петрова В.А. Методика занятий по развитию речи с детьми второго и третьего года жизни. М., «Просвещение», 1965.

30. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка, М.Л., «Учпедгиз», 1932.

31. Развитие речи детей дошкольного возраста. (Под редакцией Ф.А.Сохина), М., «Просвещение», 1976.

32. Реформатский А.А. Введение в языкознание. «Учпедгиз», М., 1955.

33. Розенгарт-Пупко Г.Л. Формирование речи у детей раннего возраста. М., Изд-во АПН РСФСР, 1963.

34. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., «Учпедгиз», 1946.

35. Салахова А.Д. Развитие звуковой стороны речи ребенка М., «Педагогика», 1973.

36. Сеченов И.М. Избранные философские и психологические произведения. М., Госполитиздат, 1947.

37. Сеченов И.М. Избранные произведения. т. I. М.-Л. 1952.

38. Соколов А.Н. Внутренняя речь и мышление. М., «Просвещение», 1968.

39. Соловьева О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. М., «Просвещение», 1966.

40. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики. М., 1933.

41. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста. М., Изд-во «Просвещение», 1979

42. Тихеева Е.М. Развитие речи дошкольников, М., «Учпедгиз», 1948.

43. Тихеева Е.М. Развитие речи детей. М., «Просвещение», 1967.

44. Усова А.П. Обучение в детском саду. М., «Просвещение», 1981.

45. Успенская Л.П., Успенский М.Б. Сборник речевого материала для исправления произношения звуков у дошкольников, М., «Учпедгиз», 196.

46. Ушинский К.Д. Собрание сочинение. т. V, М., Изд-во Методика развития речи детей дошкольного возраста. М., «Просвещение», 1977.

48. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения М., «Просвещение», 1966.

49. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. М., Учпедгиз, 1957.

50. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. Изд-во «Знание», 1976.

51. Ядешко В.И. Развитие речи детей от трех до пяти лет. М., «Просвещение», 1966.

MÜNDƏRİCAT

GİRİŞ.....	3
I FƏSİL.....	5
Nitq inkişafı üzrə işin əsasları.....	5
Nitq inkişafı anlayışı.....	5
Dil və nitq.....	11
Nitq və təfəkkür.....	15
Nitqin formaları.....	20
Nitqin funksiyaları.....	21
Nitq inkişafı üzrə işin vəzifələri.....	23
Nitq inkişafı üzrə işin vasitələri.....	27
Nitq inkişafı üzrə işə verilən tələblər.....	28
Nitqin mənimsənilməsinin prinsipləri.....	31
Nitq inkişafı üzrə işin təşkilinin metod və priyomları.....	33
Nitq inkişafı metodikasının başqa elmlərlə əlaqəsi.....	36

II FƏSİL.....	40
Nitqin səs mədəniyyəti üzrə işin metodikası.....	40
Nitqin səs mədəniyyəti anlayışı.....	40
Artikulyasiya aparatı.....	42
Nəyin səsləndiyini tap.....	50
Səs üzərində iş.....	52
Nitqəşitmənin inkişaf etdirilməsi.....	54
Nitq tənəffüsünün inkişafı üzərində işin təşkili.....	57
Diksiya üzərində işin təşkili.....	58
Nitqi anlamağın inkişafı.....	65
Danışiq nitqinin inkişafı.....	67
Bəzi qrammatik formaların tələffüzü.....	74
Nitqin sürəti üzərində iş.....	75
İntonasiya ifadəliyi üzərində iş.....	76
Nitqin səs mədəniyyətinə nəzarətin təşkili.....	80

III FƏSİL	82
Lüğət üzrə işin metodikası.....	82
Lüğət üzrə işin mahiyyəti və elmi əsasları.....	82
Lüğət üzrə işin vəzifələri.....	90
Uşaq bağçalarında öyrədilən tematik söz qrupları.....	93
Məktəbəqədər yaşlı uşaqların lüğətinin xüsusiyyətləri.....	97
Lüğət üzrə işin yolları və priyomları.....	116
Uşaqların lüğətinin zənginləşdirilməsi.....	119
IV FƏSİL	136
Dilin qrammatik quruluşu üzrə vərdişlərin formalaşdırılmasının metodikası.....	136
Qrammatik mənə və nitq inkişafında onun rolu.....	136
Uşaqların nitqinin qrammatik quruluşunun məzmunu və xüsusiyyətləri.....	138
Qrammatik vərdişlərin formalaşdırılmasının metodları və priyomları.....	148
Nitqin morfoloji quruluşunun formalaşması.....	150
Nitqin sintaktik quruluşunun formalaşması.....	155
V FƏSİL	168
Rəbitəli nitqin inkişafı üzrə işin metodikası.....	168
Rəbitəli nitq anlayışı.....	168
Rəbitəli nitqin növləri.....	170
Rəbitəli nitqin inkişafını təmin edən amillər.....	173
Uşaqlara dialoji nitqin öyrədilməsi üzrə işin yolları.....	178
Müsahibənin təşkili metodikası.....	181
Monoloji nitqin öyrədilməsi üzrə işin yolları.....	187
VI FƏSİL	213
Kitab üzərində işin metodikası.....	213
Uşaqları bədii ədəbiyyatla tanış etməyin əhəmiyyəti.....	213

Uşaqların bədii ədəbiyyatla tanışlığı üzrə işin vəzifələri.....	216
Ədəbi əsərlərlə tanışlığın metodları və priyomları.....	218
Oxu məşğələlərinin quruluşu.....	222
Tərbiyəçinin ifadəli oxuya hazırlaşması.....	224
Bədii mətni dinləməkdə uşaqlara kömək.....	232
Uşaqlar qarşısında bədii əsərin oxunması.....	238
Şeirlərin öyrədilməsi.....	239
Nağılların oxunması.....	242
Hekayələrin oxunması.....	245
Bədii əsərin məzmununun tərbiyəçi tərəfindən nəql edilməsi.....	246
Kitabdakı şəkillərə baxılması.....	249
Bədii əsərə aid diafilmlərə baxılması.....	250
Məşğələdən kənar vaxtlarda kitab üzrə işin forma və yolları.....	252
Ədəbi əsərlərin səhnələşdirilməsinin xüsusiyyətləri.....	255
VII FƏSİL	259
Uşağın savad təliminə hazırlanması.....	259
Savad təliminə hazırlıq anlayışı.....	259
Altıyaşlıların təlimə hazırlığının vəziyyəti.....	260
Bağçada uşaqların savad təliminə hazırlanmaları üzrə işin vəzifələri.....	262
Oxu təliminə hazırlıq üzrə işin məzmunu.....	264
Yazı təliminə hazırlıq üzrə işin məzmunu.....	270
Uşaq bağçasında savad təlimi üzrə işin təşkili xüsusiyyətləri.....	271
Heca tələffüz və oxu vahididir.....	278
Ə L A V Ə.....	281
Uşaqların nitqinin inkişaf etdirilməsində didaktik oyunlardan istifadə.....	281
İSTİFADƏ OLUNMUŞ ƏDƏBİYYAT	311

Çapa imzalanmış: 08.09.2008

Formatı 60x84 $\frac{1}{16}$.

Fiziki çap vərəqi 20,0

Sayı 500 nüsxə

“RS Poliqraf” MMC-nin mətbəəsində
hazır diapozitivlərdən çap olunmuşdur.

2009
932

689