



**,Նոր ժամանակի կրթություն  
ՀԿ**

**ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ  
ՈՒՍՈՒՅԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ  
ԴԱՍԸՆԹԱՑ**

**ԱՎԱՐՏԱԿԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱ  
Ն  
ԱՇԽԱՏԱՆՔ**

**Հետազոտության թեման՝** Խոսքային հաղորդակցում

**Առարկան՝** Դասվար

**Հետազոտող ուսուցիչ՝** Նունե Աբրահամյան

**Ուսումնական  
կրթահամալիր**

**հաստատություն՝**

**ԼԻՈՒԵ**

**հատուկ**

**Երևան 2022**

Հարց՝ Ի՞նչ ազդեցություն ունի «« շուրթերից կարդալու տեխնիկայի»» կիրառումը  
լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների խոսքային հաղորդակցման  
գործընթացում:

## Բովանդակություն

Ներածություն.....	2
1. 1 Գաղափար հաղորդակցման մասին .....	5
1.2 Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների բանավոր խոսքի զարգացման առանձնահատկությունները.....	7
1.3 Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հաղորդակցման հմտությունների զարգացումը՝ շուրթերով կարդալու տեխնիկայի միջոցով.....	12
Եզրակացություն.....	21
Գրականության ցանկ.....	22

## Ներածություն

Լսողության խանգարում ունեցող երեխաներին բնորոշ է խոսքի բոլոր բաղադրիչների թերզարգացումը, որն անմիջականորեն կապված է լսողական անբավարարության հետ:

Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների բառապաշարը բնութագրվում է որոշակի առանձնահատկություններով, որոնք դրսևորվում են բառերի սակավությամբ, դրանց նպատակային կիրառման դժվարություններով: Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների բառապաշարում առկա խնդիրները բազմազան դժվարություններ են առաջացնում ուսումնական նյութի յուրացման գործընթացում, ուստի անհրաժեշտություն է առաջանում մշակել բառապաշարի հարստացմանն ուղղված աշխատանքի համակարգ՝ հաշվի առնելով դրսևորվող դժվարությունները: Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների խոսքի զարգացման գործընթացում /շուրթերից կարդալու տեխնիկան/ ունի կարևոր նշանակություն, քանի որ հանդիսանում է խոսքային հաղորդակցման զարգացման գլխավոր միջոց:

**Չետազոտության նպատակն է** ուսումնասիրել լսողության խանգարում ունեցող երեխաների խոսքային հաղորդակցման գործընթացում շուրթերից կարդալու տեխնիկայի դերը և հիմնավորել դրա արդյունավետությունը:

### **Չետազոտության խնդիրները.**

1. Ուսումնասիրել հարցի լուսաբանման աստիճանը գիտամեթոդական գրականության մեջ,
2. Ուսումնասիրել լսողության խանգարում ունեցող երեխաների խոսքային հաղորդակցման առանձնահատկությունները
3. Հիմնավորել լսողության խանգարում ունեցող երեխաների խոսքի զարգացման գործընթացում շուրթերից կարդալու տեխնիկայի կիրառման արդյունավետությունը:

## 1.1 Գաղափար հաղորդակցման մասին

Առօրյա կյանքում, տանը, աշխատավայրում, փողոցում, մենք անընդատ գտնվում ենք հաղորդակցման իրավիճակներում, որտեղ շփվում ենք ծանոթ և անծանոթ մարդկանց հետ: Հաղորդակցման յուրաքանչյուր իրավիճակ մարդուց պահանջում է որոշակի լարվածություն, որպեսզի նա պահպանի մի շարք նորմեր և կանոններ, իրականացնի հաղորդակցման նպատակը և կառավարի հարաբերությունները:

Հաղորդակցման գործընթացի կառուցվածքային տարրեր են՝

- հաղորդակցության սյուբեկտները,
- հաղորդակցման միջոցները,
- հաղորդակցվողների պահանջմունքները, շարժառիթները և նպատակները,
- հաղորդակցման ընթացքում փոխներգործության ու փոխազդեցության, ընկալման ու փոխըմբռնման մեխանիզմները,
- հաղորդակցման արդյունքները:

Հաղորդակցման միջոցները կարող են լինել խոսքային <վերբալ> բանավոր կամ գրավոր> և ոչ խոսքային <ոչ վերբալ>: Բնականաբար, հաղորդակցման ընթացքում, իր դերով և նշանակությամբ, առանձնանում է խոսքային միջոցը, որովհետև վերջինս բնորոշ է միայն մարդկանց և, բացի դրանից, հանդես է գալիս որպես ամենաուժեղ գրգռիչ: Հաղորդակցվողների պահանջմունքները, շարժառիթներն ու նպատակները հաղորդակցման գործընթացի անհրաժեշտ տարրերն են: Հաղորդակցվելը մարդկանց հիմնական պահանջմունքներից է, որի իրականացումը կապված է նրանց մոտիվների, շահերի ու հետաքրքրությունների հետ: Յուրաքանչյուր հաղորդակցական գործունեություն հետապնդում է որոշակի նպատակ և կոչված է լուծելու մարդկանց հուզող խնդիրները, բավարարելու նրանց գոյաբանական, հոգևոր ու նյութական պահանջմունքները:

Հաղորդակցումն իրականացվում է մի շարք կարևոր գործառույթներ.

- Դրա միջոցով մենք բավարարում ենք մեր հաղորդակցվելու պահանջմունքը

- Մենք հաղորդակցվում ենք, որպեսզի պահենք և կատարելագործենք մեր
- ինքնաճանաչողությունը,
- Դրա միջոցով մենք կատարում ենք մեր սոցիալական պարտականությունները,
- Հաղորդակցման միջոցով կառուցում ենք մեր փոխհարաբերությունները,
- Դրա շնորհիվ մենք կատարում ենք տեղեկատվության փոխանակում,
- Մենք հաղորդակցվում ենք, որպեսզի ազդենք ուրիշների վրա:

Հաղորդակցությունը կարող է լինել միջանձնային և ներանձնային, ներխմբային ու միջխմբային: Միջանձնային հաղորդակցումը երկու և ավելի մարդկանց միջև տեղի ունեցող փոխհարաբերությունն է: Ներանձնային հաղորդակցումը տեղի է ունենում միևնույն անձի ներսում՝ նրա տարբեր <<Ես>>-երի երկխոսության արդյունքում: Երխմբային հաղորդակցման դեպքում իրար հետ հաղորդակցվում են միևնույն սոցիալական, էթնիկական, մասնագիտական խմբին պատկանող մարդիկ, իսկ միխմբայինի դեպքում՝ տարբեր խմբերին պատկանող անձինք: Հաղորդակցության տիպերից են՝ ձևական/պաշտոնական/, ոչ ձևական, գործարար, մանիպուլյատիվ, գերծառույթային-դերային միջանձնային, հոգևոր, տոնական, սովորական և այլն: Ինտերակտիվ հաղորդակցումը գործընթաց է, որի ժամանակ հաղորդակցման մասնակիցների միջև հաստատվում են տարբեր բնույթի կապեր, փոխհարաբերություններ, քննարկվում և լուծվում են համատեղ հետաքրքրություններ կայացնող խնդիրներ, և այդ ընթացքում մասնակիցներն ազդում են մեկը մյուսի գործողությունների ու վարքագծի վրա:

Հաղորդակցման արդյունավետության պայմաններից են մասնակիցների՝ միմյանց հետ շփվելու, կապեր ստեղծելու ընդունակությունը, հաղորդակցական համատեղելիությունը հարմարվածությունը: Տարբեր իրավիճակներ թելադրում են վարքագծի որոշակի ոճեր, և տարբեր իրավիճակներում մարդիկ իրենց դրսևորում են տարբեր կերպ: Եթե մարդու ինքնադրսևորումը չի համապատասխանում իրավիճակին, այն դժվարացնում է հաղորդակցումը: Հաղորդակցության արդյունավետության ապահովման գործում կարևոր նշանակություն ունի նաև հաղորդակցման ոճը: Հաղորդակցման ոճը մարդու վարքագծի անհատական կայուն ձև է, որը դրսևորվում է փոխգործունեության բոլոր պայմաններում՝ անձնական ու գործարար հարաբերություններում, սոցիալական դերերի իրականացման ընթացքում:

## **1.2 Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների խոսքի զարգացման առանձնահատկությունները և զարգացման փուլերը**

Լսողության խանգարումով երեխայի խոսքի զարգացման առանձնահատկությունները և յուրահատկությունները ճիշտ հասկանալու համար, պետք է լավ իմանալ որոշ ընդհանուր հոգեբանական կանոններ նորմալ զարգացող երեխայի խոսքի զարգացման և կազմավորման մասին: Լսողության խանգարում ունեցող երեխաներին բնորոշ է խոսքի բոլոր բաղադրիչների թերզարգացումը, որն անմիջականորեն կապված է լսողական անբավարարության հետ:

Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների բառապաշարը բնութագրվում է որոշակի առանձնահատկություններով, որոնք դրսևորվում են բառերի սակավությամբ, դրանց նպատակային կիրառման դժվարություններով: Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների բառապաշարում առկա խնդիրները բազմազան դժվարություններ են առաջացնում ուսումնական կյանքի յուրացման գործընթացում, ուստի անհրաժեշտություն է առաջանում մշակել բառապաշարի հարստացմանն ուղղված աշխատանքի համակարգ՝ հաշվի առնելով դրսևորվող դժվարությունները: Խոսքի վիճակը լսողության խանգարում ունեցող երեխաների մոտ կախված է մի շարք գործոններից.

- Լսողության իջեցման աստիճանից
- Լսողության խանգարման առաջացման ժամանակից

Եթե լսողության խանգարումն առաջանում է 3 տարեկանից հետո, ապա երեխայի մոտ կարող է լինել ֆրազային խոսք, բառապաշարի, քերականության և հնչարտաբերման չնչին խանգարումներով: Եթե առաջանում է դպրոցական տարիքում, ապա հիմնականում դրսևորվում են հնչարտաբերման խանգարումները: Վաղ տարիքում լսողության խանգարում ստացած երեխաների մոտ դիտվող խոսքային խանգարումները զբաղեցնում են խոսքի բաղադրիչները՝ քերականություն, բառապաշար, հնչյունային արտաբերում: {4,125}

Լսողությամբ բառերի ընկալման անլիարժեքությունը բերում է բառապաշարի աղքատացմանը և աղավաղմանը, բառերի նշանակության սահմանափակմանը: Այս

Երեխաների բառապաշարում գրեթե բացակայում են ընդհանրացնող հասկացությունները՝ հագուստ, սպասք, կենդանի և այլն: Նկատվում է.

- Առարկայի և դրա առանձին մասերի անվանման շփոթում
- Առարկաների անվանումների և գործողությունների շփոթում(նկարել-մատիտ, բարձ-քնել)
- Առարկաների շփոթում, ըստ արտաքին նմանության
- Փոխաբերական, բազմիմաստ բառերի ընկալման խանգարումներ

Չլսելով բառի վերջավորությունը, երեխաները կամ բաց են թողնում դրանք, կամ կիրառում են աղավաղված տեսքով: Հնչյունների չտարբերակմամբ պայմանավորված բարդությունները առաջացնում են հնչարտաբերման զանազան խանգարումներ:Այսպիսի երեխաներին բնորոշ է հետևյալը՝

- Հնչյունների շփոթում
- Հնչյունների փոխարինում
- Հնչյունների բացթողում
- Հնչյունների աղավաղված արտաբերում

Լսողության խանգարումով երեխաների խոսքին բնորոշ է բառապաշարի աղքատությունը, դանդաղ տեմպը: Բառերի սահմանափակ քանակը, լեզվի քերականական կառույցի յուրացման անբավարարությունը իրենց հերթին բերում են կարդացած տեքստի ընկալման հասկացման խանգարմանը: Լսողության խանգարում ունեցող երեխաները տառապում են լսողության խոր, կայուն, երկկողմանի խանգարումով: Նրանք չեն կարող ինքնուրույն տիրապետել խոսքին և առանց հատուկ ուսուցման դառնում են չլսող: Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների մեծ մասն ունի մնացորդային լսողություն, ինչը թույլ է տալիս նրանց ընկալել միայն շատ բարձր ձայները (ավելի քան 80 դեցիբել ուժով և 1000-2000 հերց դիապազոնում): Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների մեծամասնությունը ընդունվում է դպրոց՝ չունենալով այն տարրական բառապաշարը, որն ունեն իրենց լսող հասակակիցները: Բառապաշարի սահմանափակությունը, բառի ոչ ճիշտ հասկացումը բերում է ընդհանրապես խոսքի աղավաղման: Բառի արտաբերման ժամանակ կարող են թույլ տրվել մի շարք սխալներ, ինչն էլ մեծ խնդիրներ է առաջ բերում խոսքի յուրացման գործընթացում: Լսողության բացակայությունը կամ իջեցումը հանգեցնում է այնպիսի առանձնահատկությունների, որոնք պահանջում են հատուկ մանկավարժական մոտեցում: Այսպիսի երեխաների բարձրագույն հոգեկան գործընթացները, այդ թվում նաև խոսքը, կամ չի զարգանում, կամ էլ զարգանում է



թերություններով: Լսողության խանգաման հետևանքով խախտվում է նաև հնչյունային կազմը: Նույնիսկ այն երեխաների մոտ, ովքեր ունեն որոշակիորեն ձևավորված խոսք, խանգարվում է նաև արտաբերումը: Լսողության խանգարումը հանգեցնում է խոսքի բացակայության կամ հապաղման, ինչն էլ խոչընդոտում է խոսքային հաղորդակցմանը: Այս ամենը բնականաբար բացասաբար ազդեցություն է ունենում երեխաների ճանաչողական ոլորտի, մտածողության և հոգեկան այլ գործընթացների զարգացման, ինչպես նաև սոցիալական ադապտացիայի համար: Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների լսողական գործառույթը կախված է լսողության խանգարման բնույթից և աստիճանից: Ինչքան խորն է խանգարված լսողությունը, այնքան այն նվազագույն դեր է կատարում մարդու կյանքում, հետևաբար, քիչ հնարավորություններ է ստեղծում ինչպես խոսքային, այնպես է ոչ խոսքային ձայների ընկալման համար: Երեխաների խոսքի զարգացման համար շատ կարևոր է լիարժեք լսողությունը: Լսողական վերլուծիչը սկսում է գործել արդեն երեխայի կյանքի առաջին ժամերից: Առաջին հակազդումը հնչյունին երեխայի մոտ դրսևորվում է բքի լայնացմամբ, շնչառության արգելակմամբ, որոշ շարժումներով: Չետո երեխան սկսում է լսել մեծահասակների ձայնը և արձագանքել դրանց: Լեզուն յուրացնելու այս բնական ճանապարհը լսողության ծանր խանգարումներով երեխայի համար փակ է: Չնայած ամեն դեպքում անհրաժեշտ է ինտենսիվ մարզվել և օգտագործել մնացած լսողությունը, եթե այդպիսին պահպանվել է: Շատ կարևոր է, որպեսզի վաղ տարիքից վարժանքները ուղղված լինեն այն բանին, որ երեխային սովորեցնեն ընկալել տատանումները, ռիթմի զգացում ներարկել, տեսողական օրգաններով կարդալ սովորեցնեն: Լսողության խանգարումով երեխային համեմատելով լսող երեխայի հետ, կարող ենք տեսնել խոսքի զարգացման հիմնական փուլերի առանձնահատկությունները և յուրահատկությունները: Կարելի է առանձնացնել խոսքի զարգացման երեք հիմնական փուլեր՝ մինչնախադարձական, նախադարձական և դարձական: Խոսքի զարգացման առաջին փուլը՝ մինչնախադարձական, ընդգրկում է մինչև 3 տարեկանը: Երեխայի կյանքի առաջին ամիսներից խոսքին տիրապետելու համար, իրականացվում է խոսքային և լսողական ապարատի նախապատրաստում: Երեխան ձայներ է արձակում, նրա մոտ հայտնվում է գղզղանքը, այնուհետև թոթովանքը, զարգանում է լսողական ուշադրությունը: Երեխան սովորում է իր լսողական ուշադրությունը կենտրոնացնել ձայնի ուղղությամբ: Խոսքի այս շրջանի զարգացման գործում մեծ դեր է կատարում շրջապատող մեծահասակների խոսքը: Երեխայի հետ պետք է խոսել որքան

հնարավոր է ավելի շատ, բառերը արտաբերել հնարավորինս պարզ, ճիշտ և չհարմարեցնել երեխայի սխալ արտասանությանը: Որքան հարուստ է երեխայի խոսքային պրակտիկան, այնքան ավելի արագ և լավ է զարգանում նրա սեփական խոսքը: Մեծահասակների կողմից նույն բառի բազմանգամյա կրկնության և այդ բառը որոշակի առարկայի հետ ասոցացման արդյունքում հասկացողության մեջ կազմավորվում է ասոցատիվ կապ բառի` երկրորդ կարգի ազդանշանի, և առարկայի անվանման միջև:

Բոլորովին այլ պատկերի մենք հանդիպում ենք այն պարագայում, երբ երեխան ծնվում է չլսող կամ կորցնում է լսողությունը խոսքի զարգացման ամենավաղ փուլերում: Եվ որքան մեծանում է այդպիսի երեխան, այնքան ավելի է նրա խոսքային զարգացումը հետ մնում նորմալ լսող երեխայինից: Ուշադիր հետևելու արդյունքում կարելի է նկատել, որ 6-8 ամսեկան երեխան չի արձագանքում խոսքին, չի կենսորոնացնում ուշադրությունը առարկայի վրա` բառը, հարցը արտաբերելիս: Բայց լսողության խանգարում ունեցող երեխայի և նորմալ լսող երեխայի տարբերությունը հատկապես նկատելի է մոտավորապես մեկ տարեկանից հետո, երբ նորմալ լսող երեխայի մոտ սկսում է զարգանալ ակտիվ խոսքը: Այդ զարգացումը ոչ պակաս բուռն և արդյունավետ է ընթանում 2-5 տարեկան հասակում: Որքան մեծ է երեխան, այնքան նրա մոտ մեծ է շփման պահանջմունքը: Նա մշտապես ուզում է ինչ որ բան հարցնել, ստանալ, հակաճառել: Այս պահանջմունքը պայման է հանդիսանում ակտիվ խոսքի ի հայտ գալու համար: Լսողության միջոցով շրջապատողների խոսքը ընկալելով և նմանեցնելով նրան, նորմալ լսող երեխան ինքնուրույն սկսում է խոսել: Նա աստիճանաբար տիրապետում է լեզվի հնչյունային կազմին, չնայած սկզբում շատ հնչյուններ սխալ է արտասանում` աղավաղում է, փոխում է, մեղմացնում է: Ամենից շատ աղավաղված են այն հնչյունների արտասանությունը, որոնք իրենց արտասանությամբ որոշ չափով դժվար են: 5-6 տարեկանում երեխան աստիճանաբար ինքնուրույն տիրապետում է այս հնչյունների ճիշտ արտասանությանը: Որոշ սխալներ, որոնք թույլ է տալիս լսող երեխան այս տարիքում միայն հաստատում են, որ նա արդեն գիտակցաբար մտածում է որոշ քերականական կարգերի շուրջ և ճիշտ է յուրացրել բառակապակցության նմուշը: Սկզբում երեխայի նախադասությունը կարող է կազմված լինել մեկ բառից: Այնուհետև, հայտնվում են երկանդամ և եռանդամ նախադասությունները, որոնք կազմված են ոչ միայն գլխավոր, այլ նաև երկրորդական անդամներից: Եվ հետո հայտնվում են բարդ քերականական կառույցներ համադասական և ստորադասական շաղկապներով: Այս

ամենը խոսում է նաև կառույցի բարդացման և զարգացող մտածողության պրոցեսի մասին: Բայց խոսելու պահանջմունքը, ինչ որ բան հարցնելու, իր մտքերը արտահայտելու ցանկությունը նրա մոտ ոչ պակաս է, քան լսող երեխաների մոտ: Այս պահանջմունքը առաջացնում է շփման յուրօրինակ համակարգ՝ միմիկա և ժեստեր: Չլսող փոքրիկ երեխան սկզբում իր մտքերը արտահայտելու համար դիմում է բնական միմիկական ժեստերին և նշաններին, իսկ հետո հնարում է նաև պայմանական նշանները: Խոսքի բացակայությունը, սահմանափակվածությունը և ոչ հարուստ խոսքային պրակտիկան նրան զրկում են մեծահասակների փորձը վերցնելու, նոր հասկացություններ յուրացնելու հնարավորությունից: Այս ամենը հետք է թողում երեխայի ամբողջական զարգացման վրա: Եվ որքան մեծ է երեխան, այնքան շատ է չլսող երեխայի և լսող երեխայի տարբերությունը: Ճիշտ է, այն կարող է որոշ չափով հավասարակշռվել, եթե չլսող երեխայի համար ստեղծվեն համապատասխան հատուկ սովորելու պայմաններ: Առաջ չլսող երեխայի խոսքի ուսուցումը սկսվում էր միայն դպրոց ընդունվելիս, այժմ ստեղծված են հատուկ մանկապարտեզներ, որտեղ երեխաների խոսքի ուսուցումը և հասկացողության ձևավորումը սկսվում է վաղ տարիքից: Այդպիսի երեխաները գալիս են դպրոց արդեն բանավոր խոսքի զգալի հմտություններով, ինչը հեշտացնում է նրա ձևավորման գործընթացը դպրոցական շրջանում: Նրանք կարող են միանգամից ընդունվել առաջին դասարան: Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների և լսող երեխաների խոսքի զարգացման տարբերությունը շարունակում է մնալ դպրոցական շրջանում, չնայած բարձր դասարաններում որոշ չափով նվազում է: Խոսքի պահանջմունքը լսող երեխայի մոտ դպրոց ընդունվելուն պես մեծանում է: Նրա խոսքը դառնում է ոչ միայն ուսուցչի, այլ նաև ամբողջ դասարանի ուշադրության առարկա: Եվ բոլոր առկա թերությունները անմիջապես նկատվում են և ուղղվում: Երեխան առաջին անգամ սկսում է սովորել լեզուն, ինչպես առարկա: Քերականական կանոնները, որոնցից նա մինչ այդ օգտվում էր զուտ գործնականում, դառնում են հատուկ ուսումնասիրության առարկան: Երեխային բացատրում են, թե ինչու է հարկավոր խոսել և գրել այսպես, և ոչ թե այնպես: Դպրոցում առաջին անգամ տրվում է խոսքի էլեմենտների վերլուծությունը, խոսքային տեքստը բաժանվում է նախադասությունների, բառերի, վանկերի, հնչյունների, տառերի, տրվում է այդ էլեմենտներից յուրաքանչյուրի բացատրությունը: Ընդունվելով դպրոց երեխան առաջին անգամ ծանոթանում է իր համար նոր՝ գրավոր խոսքի ձևին: Այս խոսքը ձևավորվում և զարգանում է բանավոր խոսքի հիման վրա, որի թերությունները բերում են գրավոր խոսքի ոչ գրագիտությանը: Դպրոցական

շրջանը շարունակվում է բառային պաշարի հարստացմամբ ու կուտակմամբ, աճում է նրա որակական բաղադրությունը, կոնկրետացվում և ընդլայնվում է արդեն առկա բառերի իմաստը: Ընթերցանության տիրապետումը իրենից ներկայացնում է բարդ հոգեբանական գործընթաց: Լսող երեխայի մոտ այս ամենը ընթանում է խոսքային նյութի կուտակման հիման վրա:

Լսողության խանգարում ունեցող երեխան գալիս է դպրոց կամ խոսքի բացակայությամբ, կամ շատ աննշան բառային պաշարով և խոսքի հմտությամբ: Այդ պատճառով նրա մոտ խոսքի ուսուցման և կազմավորման գործընթացը արմատապես տարբերվում է մասայական դպրոցի նմանատիպ գործընթացից: Սուրդոհոգեբանի աշխատանքը շատ դժվար է: Դեպքերի մեծամասնության ժամանակ նա սկսում է խոսքի կազմավորումը հնչյունների ուսուցմամբ, բառապաշարի հարստացմամբ, պարզագույն բառակապակցություններ կազմելու համար պարզ օրենքների և քերականական կանոնների բացատրությամբ: Լսողության խանգարում ունեցող և լսող երեխաների մոտ տարբեր է ընթանում թե բանավոր, և թե գրավոր խոսքի յուրացումը: Լսող երեխայի մոտ բանավոր խոսքի տիրապետումը, ինչպես կարգն է, առաջ է ընկնում գրավոր խոսքի տիրապետումից, Լսողության խանգարում ունեցող երեխայի մոտ այս գործընթացները կարող են ընթանալ զուգահեռ, իսկ երբեմն գրավոր խոսքն ավելի արագ է յուրացվում, քան բանավորը: Առաջին բառերը և նախադասությունները տրվում են չստղներին գրավոր ձևով քարտերի վրա, ընդհանուր ընկալման համար: Հոգեբանական տեսանկյունից գրավոր խոսքը հանդիսանում է ավելի դժվար, ավելի վերացական և աբստրակտ: Լսող երեխայի համար գրավոր խոսքի տիրապետումը իրենից ներկայացնում է զգալիորեն ավելի մեծ դժվարություններ, քան բանավոր խոսքի տիրապետումը: Ինչ վերաբերվում է լսողության խանգարում ունեցող երեխային, ապա այստեղ գործը բոլորովին այլ է: Գրավոր խոսքը, չնայած որոշ դժվարությունների, նրա համար ունի որոշ առավելություններ բանավոր խոսքի հանդեպ, քանի որ այն չի պահանջում լսողության առկայություն, այլ ընկալվում է տեսողության օգնությամբ: Լսողության խանգարում ունեցող երեխաները, որոնց խոսքը պահպանված է, հազվադեպ բացառություններով պահպանում են արդեն կազմավորված խոսք: Նրանց ուսուցման գլխավոր խնդիրը կայանում է նրանում, որպեսզի պահպանվի և զարգացվի նրանց հետագա խոսքը: Իսկ դրա համար շատ կարևոր է նրանց սովորեցնել ճիշտ և լավ կարդալ խոսողի շուրթերից, պահպանել նրանց հետ շփումը բանավոր խոսքի օգնությամբ: Թույլ լսող երեխան կարող է տիրապետել խոսքին զգալիորեն ավելի

ինքնուրույն, կախված լսողության խանգարման աստիճանից: Լսողության խանգարման թեթև աստիճանի դեպքում երեխան կարող է սովորել մասայական դպրոցում: Լսողության խանգարման ծանր աստիճանի դեպքում երեխան զբաղեցնում է այսպես ասած սահմանամերձ դիրք չլսող և թույլ լսող երեխայի միջև, սակայն մոտենալով չլսողին: Նա չի կարողանում ինքնուրույն տիրապետել ամբողջական խոսքին: Նրա համար, ինչպես նաև չլսող երեխայի համար պահանջվում են հատուկ ուսուցման պայմաններ: Նրա խոսքը տարբերվում է զգալի հնչյունային թերություններով, որոնք արտահայտվում են աղավաղված, փոխարինված, բացթողնված առանձին հնչյուններով: Շատ աղքատիկ և սահմանափակված է բառային պաշարը: Գրավոր խոսքին բնորոշ են դիսգրաֆիաները և ագրամատիզմները: Բանավոր խոսքի պակասը զգացվում է նաև գրավորում, այն բաց է թողնում, փոխարինում է առանձին տառեր և վանկեր: Թույլ լսող երեխան, չլսող երեխայի նման, թույլ է տալիս շատ սխալներ նախադասության մեջ բառերի քերականական կապերի օգտագործման ժամանակ, սխալ է համաձայնեցնում բառերը, օգտագործում է բայի սխալ քերականական կարգեր, հոլովներ, թիվ և այլն Լսողական տպավորությունների անբավարարությունն աղքատացնում է երեխայի ներաշխարհը, իսկ բառապաշար ընդհանրապես չի ձևավորվում:

Այսպիսով, խոսքի զարգացումը իրենից ներկայացնում է բավականին բարդ գործընթաց, քանզի խոսքի զարգացման որևէ փուլում լսողության կորուստը հանգեցնում է մյուս փուլերի զարգացման խնդիրների: Նորմալ զարգացող երեխայի խոսքի զարգացումը ընթանում է լսողության հիման վրա, ինչպես նաև հարուստ խոսքային պրակտիկայի հիման վրա: Խոսքի զարգացումը լսողության խանգարում ունեցող երեխայի մոտ ընթանում է ամբողջությամբ այլ կերպ: Նա չի լսում շրջապատողների խոսքը, չի կարող ընդօրինակել և այդ պատճառով չի կարող խոսել սովորել ինքնուրույն:

### **1.3 Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հազորդակցման հմտությունների զարգացումը՝ շուրթերով կարդալու տեխնիկայի միջոցով**

Խոսքային ակտին մասնակցում են ոչ միայն շուրթերը, լեզուն, ատամները, այլ նաև

դիմային մկանները: Այդ պատճառով սուրդոմանկավարժության գրականությունում, տարբեր ժամանակներում, առաջարկվում էր <<դեմքից կարդալ>> տերմինը: Սակայն վերջինս չդարձավ գործնական, քանի որ անկայուն էր և չէր արտահայտում գլխավոր միտքը: Ամենից առաջ ընկալողը իր ուշադրությունը դարձնում էր իհարկե <<բերանից կարդալ>> , որը նույնպես երկար գործածություն չունեցավ: Այս ամենից հետո, առավել ճիշտ եղավ <<բանավոր խոսքի տեսողական ընկալում>> տերմինը: Սակայն այս տերմինը, խոսքի հաղորդման տեխնիկայի հետ կապված կարող է հասկացվել որպես հնչող խոսքի ընկալման վերափոխում տեսանելի: Այդ պատճառով նրա օգտագործումը սուրդոմանկավարժության մեջ կմտցներ որոշակի խառնաշփոթ:

<<Շուրթերից կարդալ>> հասկացության ավանդական սահմանումը, որպես բանավոր խոսքի տեսողական ընկալում՝ խոսքային օրգանների տեսանելի շարժումների միջոցով որոշակի պարզաբանման կարիք է զգում:

Շուրթերից կարդալիս իմաստային համակցումը և կռահումը համեմատած ավելի մեծ դեր է խաղում, քան բառային խոսքի մյուս ձևերի ընկաման ժամանակ: Շուրթերից կարդալը – դա բանավոր խոսքի տեսողական ընկալումն է ըստ ընկալողի խոսքաշարժողական վերլուծիչի ներգործությամբ տեսանելի արտաբերական շարժումների միջոցով:

Շուրթերից կարդալու ուսուցումը սերտորեն կապված է արտաբերման ուսուցման հետ: Շուրթերից կարդալը և արտաբերումը ոչ միայն սերտորեն են կապված միմյանք հետ , այլ կազմում են մի ամբողջություն: Որոշ սուրդոմանկավարժներ շուրթերից կարդալու ուսանկությունների ձևավորմանը ավելի նշանակություն են տալիս քան արտաբերման ուսուցմանը:

Ռուս նշանավոր սուրդոմանկավարժ Ենկոն գտնում էր շուրթերից կարդալը <<բանավոր խոսքի տիրապետման թագն է: Շուրթերից կարդալը կախված է այն բանից թե որքանով է լսողության խանգարում ունեցող երեխան տիրապետում բանավոր խոսքին: Սուրդոմանկավարժության պատմության մեջ հայտնի են շուրթերից կարդալու ուսուցման բազմաթիվ մեթոդներ որոնցից հիմնականներն են համարվում վերլուծական և հիմնադրական /գլոբալ/ մեթոդները: Ըստ վերլուծական մեթոդի շուրթերից կարդալու ուսուցումը իրականացվում է հնչյունների, վանկերի, բառերի, նախադասությունների հերթականորեն յուրացման հիման վրա:

Ըստ համադրական մեթոդի շուրթերից կարդալու ուսուցումը իրականացվում է ամբողջական խոսքային նյութի /բառ, նախադասություն/ հիման վրա: Բացառվում է խոսքային առավել պարզ տարրերին /հնչյուն, վանկ/ անրադառնալու անհրաժեշտությունը:

Ըստ համադրական մեթոդի շուրթերից կարդալու ուսուցումը իրականացվում է ամբողջական խոսքային նյութի (բառ, նախադասություն) հիման վրա: Բացասվում է խոսքային առավել պարզ տարրերին (հնչյուն, վանկ) անդրադառնալու անհրաժեշտությունը:

Ն.Ա.Ռաուի դասակարգման համաձայն շուրթերից կարդալու ուսուցման վերլուծական (անալիտիկ) մեթոդը իր հերթին բաժանվում է վիճակագրական, դինամիկ և կինեսթետիկ մեթոդների:

Վիճակագրական վերլուծական մեթոդի կողմնակիցներն են եղել Օ.Շմալցը (1741թ) և Պ.Ֆիշերը (1880թ.): Շմալցը և Ֆիշերը համարում էին, որ շուրթերից կարդալու ուսուցման ժամանակ առանձնահատուկ նշանակություն պետք է ընձեռնվի ընկալվող արտաբերական օրգանների դիրքի օպտիկական ձևին: Նրանք ենթադրում էին, որ ամենակարևորը ընկալողները սովորեն տեսողությամբ նրբորեն տարբերակել խոսքային օրգանների դիրքը: Խոսքային տեսանելի հնչյունները, հատկապես ձայնավորները, Շմալցը ընդունում էր որպես բառերի և արտահայտությունների ճանաչման հենակետեր: Շմալցի և Ֆիշերի մեթոդը նախատեսված էր թույլ լսողների և ուշ խլացածների համար:

Շուրթերից կարդալու ուսուցման հաջորդ վերլուծական մեթոդը /դինամիկ մեթոդ/ Յու.Մյուլլերի (1983թ.) մեթոդն է: Ուսուցման այս մեթոդի դեպքում հենց սկզբից, որպես ուսումնասիրման օբյեկտ հանդիսանում է ոչ թե խոսքային օրգանների դիրքը. այլ նրանց շարժումը և ոչ թե վիճակագրական այլ դինամիկ տեսողական պատկերը:

Որպես հակադրություն վերլուծական մեթոդներին, որոնց դեպքում շուրթերից կարդալու ուսուցումը սկսվում էր հնչյուններին և բառերին համապատասխան տարրական շարժումներից, Գեպֆերտը հենց սկզբից ուսուցումը կառուցում էր իմաստային նյութի վրա և այն արտահայտությունների նյութի վրա, որոնք միացվում էին ընդհանուր թեմայով կամ որոշակի իրավիճակով: Գեպֆերտը վարժությունների համար ամենալավ նյութը համարում էր կենցաղային խոսքից վերցրած նախադասությունները և առաջին հերթին հարցերը: Տեսողական գրգռիչների տարբերակման նրբությունը և ճշտությունը, ըստ Գեպֆերտի հաղթահարվում են շուրթերից կարդալու հմտության զարգացման արդյունքում ինքնուրույն: Այսպիսով, Գեպֆերտի մեթոդը հանդիսանում է համադրական (գլոբալ):

Պետք է նշել, որ այս մեթոդները միակողմանի էին, որոնք հաշվի էին առնում շուրթերից կարդալու բարդ պրոցեսի հիմնականում միայն մեկ կողմը: Համարյա

նրանից և ոչ մեկը մաքուր վիճակում չի կիրառվել:

Ն.Ա.Ռաուն (1929թ.) առաջ քաշեց «Համակցված մեթոդը», որը իր մեջ ներառում էր շուրթերից կարդալու ուսուցման տարբեր մեթոդների դրական կողմերը: Ավելի ուշ «Համակցված մեթոդը» հստակ ձևակերպվեց Ֆ.Ֆ.Ռաունի կողմից:

Այս մեթոդը կառուցվել է հաշվի առնելով 3 հիմնական պահեր՝

1. խոսքային շարժումների տեսողական ընկալումը
2. այդ շարժումների ռեֆլեկտոր նմանակում, որը ուղեկցվում է համապատասխան կինեսթետիկ գրգիռներով
3. Կռահում՝ իմաստային կոնտեքստի հիման վրա:

Շուրթերից կարդալու համար էական նշանակություն ունեն այնպիսի արտաքին պայմաններ, ինչպիսիք են լուսավորությունը, զրուցակցի հեռավորությունը, նրա գլխի դիրքը, խոսքային օրգանների վիճակը, ինչպես նաև խոսքային նյութի բնույթը և իրավիճակը, որում տեղի է ունենում զրույցը:

Զրուցակի մոտ, օրինակ բեղի կամ մորուքի առկայությունը նշանակալի չափով դժվարեցնում է շուրթերից կարդալու պրոցեսը: Ինչ վերաբերում է խուլերին, ապա շուրթերից կարդալու ակնհայտ պայման է համարվում տեսողության բավարար վիճակը և խոսքային շարժումների տեսողական ընկալման առկայությունը. օրինակ՝ կարճատեսությունը, ակնոցների բացակայության դեպքում, կարող է բերել լուրջ խոչընդոտների:

Շուրթերից կարդալու հմտության ձևավորման մեջ անկասկած որոշակի դեր են խաղում բարձրագույն նյարդային գործունեության անհատական առանձնահատկությունները, որոնք ազդեցություն են թողնում խուլերի ռեակցիայի արագության և հստակության վրա:

Շուրթերից կարդալու հմտությունը կախված է մի շարք գործոններից:

Շուրթերից կարդալու հմտության հաջող ձևավորումը որոշող էական գործոններից մեկը համարվում է ընկալողի հասկանալի, ավտոմատիզացված բանավոր խոսքը:

Այս առիթով Ֆ.Ֆ. Ռաուն գրում է, որ «Հիմնական գործոնը, որից կախված է շուրթերից կարդալու մակարդակը, համարվում է խոսքի զարգացման աստիճանը՝ նրա բառապաշարի և քերականության տեսանկյունից, ինչպես նաև արտաբերման հմտության տիրապետման աստիճանը»: Բացատրելով խոսքի զարգացումից շուրթերից կարդալու մակարդակի կախվածության պատճառները, Ֆ.Ֆ.Ռաուն ասում



է. «Խուլի արտաբերման անբավարար հստակությունը գրկում է նրան շուրթերից կարդալու ժամանակ ընկալվող խոսքային շարժումների արագ և ճիշտ վերարտադրման և համապատասխան բառերի ու արտահայտությունների արտասանության հնարավորությունից»:

Խուլերը համեմատաբար ավելի լավ են շուրթերից կարդում իրենց ուսուցչի խոսքը և ընդհանրապես չեն կարողանում կարդալ օտար մարդկանց խոսքը: Դա բացատրվում է նրանով, որ տվյալ ուսուցչի խոսքը իր ձևով նշանակալի չափով տարբերվում է նորմայից: Այստեղից հետևում է, որ վճռական գործոններից մեկը, որից կախված է շուրթերից կարդալու հմտությունը, համարվում է շուրթերից կարդացողին ուղղված շրջապատող անձանց խոսքի օրինակը, որը համապատասխանում է նորմային:

Ինչպես հայտնի է, խուլերի մոտ բառային խոսքի սկզբնաձև համարվում է մատնախոսությունը: Սակայն, եթե մատնախոսությունը չափից ավել օգտագործվի, այն կդառնա խուլերի և լսողների միջև հաղորդակցման հիմնական միջոցը, որը բնականաբար բացասական ազդեցություն կթողնի շուրթերից կարդալու հմտության ձևավորման վրա, քանի որ մասնակիցները գրկվում են բանավոր խոսքը տեսողությամբ ընկալելու մարզման հնարավորությունից:

Այսպիսով, շուրթերից կարդալու հմտության ձևավորումը որոշող հիմնական գործոնները, համարվում են.

- \_ մասնակիցների խոսքի վիճակը
- \_ ուսուցչի խոսքի օրինակը
- \_ բանավոր խոսքի և մատնախոսության հարաբերակցությունը
- \_ շուրթերից կարդալու յուրացման պրոցեսում արտահայտված արտասանության առկայությունը:

Ուսուցչի խոսքի օրինակը

Իսկ ինչպիսի՞ն պետք է լինի ուսուցչի խոսքը.:

Հայտնի է, որ լսող երեխաները խոսքի արտաբերական կողմին տիրապետում են հիմնականում նմանակելով շրջապատին: Սակայն, ինչպես նշում էր Ֆ. Ֆ. Ռաուն, չի կարելի մտածել, որ, «Խուլ երեխաներին շրջապատող մարդկանց խոսքը ազդեցություն չի թողնում նրա ձայնարտաբերական ռեակցիայի վրա: Չունենալով լսողությամբ նմանակելու հնարավորություն՝ փոքրիկ խուլերը դիմում են խոսքային շարժումների տեսողական նմանակման, որոնք նրանք տեսնում են իրենց շրջապատողների մոտ»:

Այսպիսով, խուլերի սեփական խոսքի ձևավորման ժամանակ շրջապատողների խոսքի օրինակը դառնում է նրանց համար բավական կարևոր: Ինչպիսի՞ն է այդ օրինակը:

Ռեսուցչի և դաստիարակի խոսքը շատ դեպքերում չի համապատասխանում իրեն ներկայացվող պահանջներին:

Աշխատելով հասկանալի լինել խուլ երեխաներին՝ ուսուցիչները և դաստիարակները հաճախ իրենց արտաբերումը չափազանցնում են՝ երբեմն օգտագործելով, այսպես ասած, հնչյունային դիմախաղ: Այդ դիմախաղի համար բնութագրական է այս կամ այն հնչյունի ոչ բնական արտաբերումը:

Ռեսուցչի և դաստիարակի խոսքի չափազանցված արտաբերման վրա ուշադրություն են դարձրել շատ գիտնականներ— սուրդոմանկավարժներ:

Պ. Դ. Ենկոն իր ժամանակին գրել է. «Ռեսուցիչը, որպեսզի իր խոսքը դարձնի աշակերտի համար ավելի հասկանալի, մեծացնում էր շրթունքների, ծնոտի և լեզվի շարժումները...»: Նա շարունակում էր, որ «...ոչ բոլոր ուսուցիչներն են կատարում միևնույն դիմածրությունը, այդ պատճառով աշակերտները, որոնք հասկանում են իրենց ուսուցչին, չեն հասկանում ուրիշներին, առավել ևս օտար մարդկանց»: «...Անհեթեթություն է,- նշում էր նա,- սովորեցնել այն, ինչ հարկավոր է միայն դպրոցում, միայն այբուբենի հատուկ պայմանները իմացող մարդկանց հետ ցրույցի համար, շատ անհարմար է»:

Ենկոն, բնութագրելով խուլերի բանավոր խոսքի էքսպրեսիվ և իմպրեսիվ կողմերի վիճակը, արդարորեն նշում էր, որ. «Շրջապատողները կընտելանան խուլերի վատ արտաբերմանը և կհասկանան այն, սակայն նրա համար չափազանցած կերպով չեն խոսի»:

Շուրթերից կարդալու հմտության ձևավորման վրա չափազանցած արտաբերման բացասական ազդեցության մասին իրենց աշխատանքներում խոսում են Ի.Ա.Վասիլևը, Ն.Մ.Լագովսկին, Ֆ.Ա.Ռաուն, Ֆ.Ֆ.Ռաուն և ուրիշները:

Ռեսուցիչները և դաստիարակները թույլ են տալիս բառերի և արտահայտությունների աղավաղված և չափազանցված արտաբերում: Բառերը հաճախ արտաբերում են բնութագրական ընդգծումով՝ ռանձնացնելով յուրաքանչյուր վանկը: Բառերի այսպիսի վանկատումը համապատասխան տարրերի դիտվում է ուսուցչի խոսքում այն ժամանակ, երբ բառը իր հնչյունային կազմով բարդ է համարվում:

Շրջապատի սխալ արտաբերված խոսքի օրինակը, եթե այն, իհարկե, մշտական

բնույթ չի կրում, չի անդրադառնա սեփական խոսքի վրա: Ինչ վերաբերում է խուլերին, որոնց խոսքը նոր է ձևավորվում, այլ պատկեր է դիտվում: Այս դեպքում նրանց ուղղված խոսքի սխալ օրինակը կարող է խոր հետք թողնել նրանց խոսքի վրա:

Շատ ուսուցիչների և դաստիարակների խոսքի տեմպը, անկախ այն բանից, թե ում է ուղղված խոսքը՝ մեծահասակին, թե փոքրին, շատ դանդաղ է:

Այս ամենը, միասին վերցրած, խուլի համար ստեղծում են այնպիսի պայմաններ, որում նա ընկալում է այնպիսի բանավոր խոսք, որը իր կառուցվածքով բավական հեռու է նորմայից: Վերջինս բերում է նրան, որ խուլերի խոսքը իր մեջ ընդգրկում է ընկալված խոսքի առանձնահատկությունները:

Ուսուցիչը, օգտագործելով չափազանցված, երբեմն էլ նույնիսկ աղավաղված խոսք, հասնում է նրան, որ խուլ երեխաները կկարդան նրա շուրթերից այդ խոսքը, սակայն, ուրիշների հետ շփվելիս, հենց նույն երեխաները չեն կարողանում ընկալել նրանց խոսքը, քանի որ այն նշանակալի չափով տարբերվում է նախկին ընկալվող խոսքից:

Խուլերի խոսքի մասին խոսելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել, որ այն այս դեպքում անորակ է ոչ միայն պարզության տեսանկյունից, այլ նաև որպես շուրթերից կարդալու պրոցեսի օգնական:

Կարելի է հանդիպել նաև այլ բնույթի սխալներ: Այսպես, երբեմն ուսուցիչները, արտաբերելով այս կամ այն բառը միացած, շեշտը տեղափոխում են այլ վանկի վրա, երբեմն էլ նույնիսկ շեշտում են ամեն մի տառը:

Որոշ ուսուցիչների խոսքում դիտվում են նույնիսկ լրացուցիչ հնչյուններ:

Ուսուցիչը հաճախ արտաբերում է բառերը՝ չխմբավորելով դրանք պատշաճ կերպով, որպես իմաստային ամբողջություն (սինտագմաներ): Արտահայտությունը արտաբերվում է որպես առանձին բառերի հավաքածու:

Թույլ են տալիս նույնիսկ դադարներ բառերի, կապերի և նախդիրների միջև:

Այս դադարների և անջատումների մասին խոսել է Ս.Վոլկոնսկին:

Այսպիսով, ուսուցիչները, օգտագործելով սխալ, չափազանցված խոսք, մի կողմից խուլ երեխաներին տալիս են աղավաղված, շրջապատին անհասկանալի արտաբերում, մյուս կողմից զրկում են նրան բնական խոսքը շուրթերից կարդալու հմտության տիրապետման հնարավորությունից, որի հետ նրանք բախվում են կենցաղում:

Ամփոփելով տարբեր սուրդոմանկավարժների կարծիքները և հատկապես Ֆ. Ֆ. Ռաուլի՝ խուլերի դպրոցում ուսուցչի և դաստիարակի խոսքին կարելի

է ներկայացնել հետևյալ պահանջները, որոնք նպաստում են երեխաների՝ շուրթերից կարդալու հմտության ձեռք բերմանը.

1. Կրտսեր դպրոցականների ուսուցման ժամանակ խոսքի տեմպը պետք է լինի դանդաղեցված, սակայն այդ դանդաղեցվածությունը չպետք է լինի չափազանցված: Ռեսուցման հետագա տարիներին դանդաղեցված խոսքային տեմպը պետք է օգտագործվի միայն նոր նյութի բացատրման ժամանակ, մնացած բոլոր դեխքերում խոսքը պետք է մոտենա նորմային: Դրա հետ մեկտեղ կրտսեր դպրոցականի ուսուցման պրոցեսում, երբ արտաբերվում է նրանց լավ ծանոթ խոսքային նյութ, ուսուցչի խոսքի տեմպը պետք է լինի առավել արագ և մոտ լինի նորմային:

2. Արտաբերման յուրաքանչյուր տեմպի դեպքում խոսքի ռիթմիկո-ինտոնացիոն կողմը պետք է ոչ միայն պահպանված լինի, այլ նաև հատուկ կերպով ընդգծված:

Ռեսուցչի խոսքում պետք է հստակ ընդգծված լինի բառային շեշտը և ճիշտ դադարները, պահպանել բառերի ձուլված արտաբերումը:

3. Հնչյունների արտաբերումը պետք է լինի հստակ, բայց ոչ չափազանց րած: Ռեսուցիչը պետք է խուսափի հնչյունային միմիկայից:

4. Միայն բանավոր խոսքից օգտվելու դեպքում պետք է խիստ պահպանվի ուղղախոսության կանոնները:

5. Խոսքին ուղեկցող ուսուցչի դեմքի միմիկան պետք է լինի կենդանի և բնական: Այն պետք է նույնությամբ արտահայտի արտաբերվածի բովանդակությունը:

6. Այս կամ այն բառը չհասկանալու դեպքում այն կարելի է արտաբերել առանձին, բայց մի պայմանով, որ դրանից հետո արտահայտությունը կամ սինտագման կրկնվի ամբողջությամբ:

Այն դեպքում, երբ խոսքային հաղորդակցման որոշակի դանդաղեցումը էական վնաս չի հասցնում ուսումնական պրոցեսին, սովորողների այս կամ այն գործունեությանը, կարելի է անհասկանալի բառը կրկնել, բայց ոչ 2-3 անգամից ավել: Եթե դա արդյունք չի տալիս, պետք է դիմել մատնախոսությանը կամ գրավոր խոսքին: Կարելի է օգտվել նաև շուրթերից կարդալը հեշտացնող տվյալ ձևից՝ արտաբերել նույն միտքը արտահայտող այլ բառ, շուրթերից կարդալու համար առավել հեշտ (լավ ծանոթ, լավ տեսանելի հնչյուններով հագեցած) բառեր:

7. Շուրթերից կարդալու հմտության հաջող ձևավորման համար շատ կարևոր է, որպեսզի ոչ դասարանային պարապմունքների պայմաններում, ոչ դասարանից դուրս հաղորդակցման ժամանակ թույլ չտրվի շուրթերից կարդալու հաշվին աշակերտների խոսքի արհեստական դանդաղեցում բանավոր մատնախոսության պատճառով: Երեխաներին ծանոթ խոսքային նյութը պետք է արտաբերվի ուսուցչի կողմից միայն բանավոր ձևով՝ խիստ պահապանելով վերը նշված բոլոր պահանջները:

## Եզրակացություն

Հատուկ գիտամեթոդաական գրականության ուսումնասիրումը, ինչպես նաև մեր կողմից իրականացված ուսումնասիրությունները թույլ տվեցին կատարել հետևյալ եզրահանգումը՝

1. Ուսումնասիրվող հիմնախնդիրը արդիական է, ունի տեսական և գործնական նշանակություն, սակայն, ինչպես վկայում են գրականության ուսումնասիրությունները և պրակտիկան լսողության խանգարում ունեցող երեխաների խոսքի զարգացման գործընթացի միջոցներն ու մեթոդները վերամշակման և կատարելագործման կարիք ունեն:
2. Մեր կողմից առաջարկված շուրթերից կարդալու տեխնիկան նպաստում է լսողության խանգարում ունեցող երեխաների խոսքի զարգացմանը, բարձրացնելով երեխաների՝ կապակցված խոսքի և բառապաշարի զարգացման մակարդակները:
3. Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների խոսքի զարգացմանն ուղղված աշխատանքի ներկայացված ուղղությունը միտված են զարգացնելու չլսող երեխաների խոսքը, ինչն էլ հիմք է հանդիսանում հետագայում դպրոցում արդյունավետ ուսուցմանը

## Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Մանուկյան Ա.Վ. Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների հետ տարվող սուրդոմանկավարժական աշխատանքները – /Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ/ Երևան, 2008, 2016. - 112 էջ
2. Մանուկյան Ա. ԼԽՈՒԵ-ի արտաբերական կարողությունների զարգացման և ամրապնդման վարժությունների համակարգը: Եր., 2016
3. Носкова Л. П., Обучение языку в дошкольных группах школ глухих. – М., 1987. – 110 с.
4. Обухова, Т.И. Методика формирования речи детей раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха Т.И. Обухова. - Минск, 2005. – 426 с.
5. Янн П.А. Воспитание и обучение глухого ребенка: Сурдопедагогика как наука. – М.: Наука, 2009. – 238 с.
6. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Театр\\_теней](https://ru.wikipedia.org/wiki/Театр_теней)
7. <http://kladraz.ru/blogs/elena-sergeevna-gribova/-sovremenyi-tenevoi-teatr-v-dou.html>
8. <http://www.maam.ru/detskijsad/vzaimodeistvie-dou-i-semi-v-ramkah-vedenija-fgos-do.html>
9. <https://infourok.ru/teatr-teney-kak-sredstvo-razvitie-tvorcheskih-sposobnostey-detey-1763062.html>

