Գավառի ավագ դպրոց

Հերթական ատեստավորման ենթակա ուսուցիչների վերապատրաստման դասընթաց

Հետազոտական աշխատանք

Թեմա՝ Հիշողությունը կրտսեր դպրոցականների մոտ

Հետազոտող ուսուցիչ՝ Սուսաննա Կատվալյան

Ղեկավար՝ Ժենյա Միրիբյան

Գավառ 2022

**ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ**

Ներածություն …………………………………………………………………………… 3

Կրտսեր դպրոցականների հիշողության ընդհանուր բնութագիրը ………………. 5

Հիշողության տեսակները …………………..………………………………………….. 8

Վերարտադրությունը հիշողության գործընթացում ………………………………... 12

Հիշողության զարգացումը հետազոտական մեթոդների միջոցով ……………….. 16

Եզրակացություն ………………..………………………………………………………. 19

Օգտագործված գրականության ցանկ ………………………………………………… 2

**ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ**

Աշխատանքում քննարկվում են կրտսեր դպրոցականների հիշողության տեսակները, առանձնահատկությունները, և հիշողության կարևոր դերն աշակերտի ուսումնական գործընթացում, որը իր հերթին նպաստում է ուսման արդյունավետության բարձրացմանը: Ուսուցիչը մեծ և պատասխանատու առաքելություն ունի, քանի որ իրեն է վստահված ապագա սերնդի կրթության ու դաստիարակության գործը: Երբ երեխան դառնում է դպրոցական նա իր մեջ միաժամանակ կրում է և՛ նախադպրոցականի, և՛ դպրոցականի գծեր: Այս տարիքում երեխաներն ունեն զարգացման թաքուն հնարավորություններ, որոնք պետք է ուսուցիչը բացահայտի ու զարգացնի: Դպրոցական կյանքի առաջին տարիներին երեխան սկսում է ադապտացվել դպրոցին` իր համար նոր միջավայրին ու կենսակերպին: Եվ հոգեկան շատ որակների հիմքը դրվում է հենց կրտսեր դպրոցական տարիքում: Հարստանում է երեխայի մտածելակերպը, վարքն կարող է աստիճանաբար բարդանալ, զարգանում են հոգեկան գործընթացները՝ մասնավորապես ուշադրությունն ու հիշողությունը, որոնք նպաստում են գիտելիքների ձեռքբերմանը, կենսափորձի հարստացմանը: Հարկ ենք համարում մեջբերել Ս. Ռուբինշտեյնի հետևյալ միտքը, որը լավագույնս բնութագրում է հիշողության կարևորության և դերի մասին․ «Առանց հիշողության մենք կլինեինք լոկ ակնթարթի էակներ: Մեր անցյալը ապագայի համար մեռած կլիներ: Ներկան, ընթանալով, անհետ կկորչեր անցյալում: Չէին լինի ոչ անցյալի վրա հիմնվածը, ոչ էլ հմտությունները, անհնարին կդառնար ուսումը, որն անցնում է մեր ողջ կյանքի միջով և մեզ դարձնում է այն, ինչ որ ենք»[[1]](#footnote-0):

Սույն աշխատության նպատակն է պարզել. ա) հիշողության առանձնահատկությունները կրտսեր դպրոցականների մոտ, բ) այդ տարիքում հիշողության թե որ տեսակներն են գերիշխուն, գ) այն ամենաբարենպաստ ուղիները, հնարներն ու մեթոդնեևը, որոնք կզարգացնեն կրտսեր դպրոցականի հիշողությունը և մյուս հոգեկան պրոցեսների զարգացմանը կնպաստեն:

Ի՞նչ է հիշողությունը. հիշողությունը ընկալված տեղեկատվության մտապահման, հոգեկանում պահպանելու և հետագայում վերարտադրելու երևույթն է: Ուսուցիչը պետք է տարբեր հնարներով ու միջոցներով կարողանա զարգացնի կրտսեր դպրոցականի հիշողությունը, որը մասնակցում է կյանքի և գործունեության բոլոր ոլորտներին։ Այդ իսկ պատճառով էլ նա պետք է կարողանա ապահովի ինֆորմացիայի ձեռքբերումը, յուրացումը և հետագա գիտելիքների ու հմտությունների հարստացումը:

Հիշողության մեջ տարբերում ենք հետևյալ գործընթացները. մտապահում, պահպանում, վերարտադրում և մոռացում: Տարբերում ենք նաև հետևյալ տեսակները, որոնք առանձնացրել ենք ըստ հետևյալ չափանիշների՝

* ըստ գործունեության բնույթի՝ շարժողական, պատկերային և բառա-տրամաբանական հիշողություն
* ըստ գործունեության նպատակների բնույթի՝ կամածին և ոչ կամածին հիշողություն
* ըստ նյութի պահպանման տևողության. երկարատև, կարճատև և օպերատիվ հիշողություն

**ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՀԻՇՈՂՈՒԹՅԱՆ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ**

Մարդու կենսագործունեության ընթացքում հիշողության աշխատանքը դրսևորվում է շատ տարբեր ձևերով։ Հիշողության աշխատանքը սկսվում է մտապահումից՝ նոր տեղեկատվություն ընդունելու, նախկինում, ձեռք բերված գիտելիքների հետ կապելու գործընթացից։ Ինչպես նշել է Ա․ Նալչաջյանը, «հիշողությունը ընկալված ինֆորմացիայի (տեղեկության, տպավորության) մտապահման, հոգեկանում պահպանելու և հետագայում վերարտադրելու երևույթն է»[[2]](#footnote-1)։

Դպրոց ընդունված երեխայի հիշողությունը բավականին զարգացած է։ Նախադպրոցական տարիքի երեխայի հիշողության հետ համեմատած՝ կրտսեր դպրոցականի մոտ այն հասնում է բարձր աստիճանի, քանի որ ի տարբերություն նախադպրոցականի, կրտսեր դպրոցականը ստիպված է մտապահել և վերարտադրել ոչ թե այն, ինչն իրեն հետաքրքիր է, այլ այն, ինչը նրան տալիս է և պահանջում է դպրոցական ծրագիրը։

Ուսուցչի պահանջների ազդեցության տակ մտապահումն, վերարտադրությունը ձեռք են բերվում ավելի շատ կամածին բնույթ և դառնում են ավելի ակտիվ։ Այդ պատճառով էլ ուսուցումը դպրոցում կարելի է դիտել որպես երեխայի հիշողության մարզման առարկաների, երևույթների, հատկանիշների ևն միասնություն կազմող ամբողջության համակարգ։ Երեխաներն դպրոցում սովորելու սկզբից կամածին մտապահման ընդունակություն ունեն, բայց նրանց մոտ այդ ընդունակություն դեռ այդքան զարգացած չէ։ Ուսուցիչը պետք է հատուկ ուշադրություն դարձնի այն երևույթին, որ կրտսեր դպրոցականներն կարողանան կանխամտածված մտապահել ուսումնական նյութը։ Եվ մեծ նշանակություն ունի ուսուցչի դերը երեխայի զարգացման գործում, քանի որ նա պետք է «թափանցի երեխայի ներաշխահը, ճանաչի նրա էության բոլոր կողմերը, իմանա նրա հետաքրքրությունները, ներքին պահանջմունքները, մտավոր պոտենցիալ հնարավորությունները, հայտնաբերի երեխայի մեջ եղած կենսունակը, դրականը, ժառանգական նախադրյալները, հակումները, ընդունակությունները․․․․»[[3]](#footnote-2)։

Դպրոցում ուսուցման առաջին-երկրորդ տարում կրտսեր դպրոցականների մոտ շատ է զարգանում մեխանիկական հիշողությունը։ Շատ դեպքերում երեխան ստանալով ուսումնական բնույթի տեղեկատվություն, խաղալով ընկերների հետ բավարարվում է մեխանիկական հիշողությամբ։ Զարգացման նման ցածր տեմպը միջնորդավորված է երեխայի տրամաբանական հիշողությամբ, քանի որ հիշողության տվյալ տեսակը դեռևս նրա համար չի դարձել ազդակ։ Դպրոցականի մտավոր ակտիվությունը կապված է այն բանի հետ, թե նա ինչպես է ընկալում և հասկանում այն խնդիրները, որոնք դրվում են նրա առաջ գիտելիքների յուրացման պրոցեսում։ Մտապահման խնդիրներին համապատասխան օգտագործվում են բանական հնարանքներ։ Դպրոցական նյութը պետք է մտապահի հնարավորինս ստույգ․ այսպես կարելի է մտապահել կանոնները, բնորոշումները, բանաստեղծությունները։ Իսկ մյուս դեպքում նյութի մտապահման խնդիրն է, որպեսզի նրա բովանդակությունը կարողանա վերարտադրի իր բառերով։ Դա վերաբերվում է ծավալուն նյութերին, ինչպիսիք են՝ գրական, պատմական, բնագիտական և այլն։ Պետք է նշել, որ դեռևս միջնադարյան ողջ ուսուցումը կերտվում էր հիշողության և մտապահման վրա։ «Ուսուցման հիմքում էր դրվում մեխանիկական հիշողությունը։ Որպես կանոն ուսուցիչը կարդում էր նյութը, իսկ աշակերտները կրկնում էին նրա հետևից և գրի առնում այն մոմած տախտակների վրա։ Հաջորդ դասի համար այդ նյութը նրանք անգիր էին անում և ջնջում տախտակի վրա գրածը։ Գրքերը այդ ժամանակ ձեռագիր էին և չափազանց թանկ, ուստի աշակերտները չունեին գրքեր, և մշակվում ու կիրառվում էին մտապահման տարբեր տեխնիկաներ։ Հարկ է նշել, որ նման ուսուցումը պահանջում էր լավ հիշողություն և չափազանց մեծ էր սովորողների հոսքը։ Մնում էին միայն այն սովորողները, որոնք ունեին լավ հիշողություն»[[4]](#footnote-3)։ Տարրական դպրոցի երխաների՝ առաջին, երկրորդ դասարանցիների մոտ, բառացի մտապահումը բացատրվում է նրանով, որ նրանք չեն կարողանում ազատ իրենց բառերով շարադրել մտապահվող նյութի բովանդակությունը։ Դպրոցականների տրամաբանական հիշողությունը մեծ առավելություն ունի մեխանիկական հիշողությունից և առաջանում է ըմբռնվող նյութի վերարտադրության առանձնահատկություններում (Ա․ Բինե, Է․ Մեյման, Ա․ Ն․ Լեոնտև, Ա․ Ա․ Ամիրնով և այլք)։ Այդ առանձնահատկություններն են՝

1․ Երեխաները իրենց քիչ ծանոթ, դժվար բառերը կամ հասկացությունները փոխարինում են ավելի հասարակով, օրինակ՝ «ճարտարապետական կոթող» փոխարեն ասում են «արձան»։

2․ Բաց են թողնում որոշ մանրամասնություններ, դետալներ՝ ներկայացնելով հիմնականը։

3․ Կարող են փոխել շարադրանքի հերթականությունը, առանձին հատվածների կամ գրագրությունների հաջորդականությունը՝ չխախտելով տվյալ շարադրվող նյութի տրամաբանությունը։

4․ Ներկայացնել ընկալված իրադարձությունը՝ իրենց կողմից ավելացնելով այնպիսի մանրամասնություններ, որոնք զարգացնում են տվյալ վերարտադրվող իրադարձությունը կամ սիրված հերոսի կերպարը։

5․ Կարող են ընդհանուր շարադրել փաստերը, մանրամասնությունները, բնութագրերը՝ հավելելով սեփական կարծիքները, ենթադրությունները և գնահատականները։

Կրտսեր դպրոցականի կողմից նոր գիտելիքների յուրացումը ախտորոշում է նրա կամածին հիշողության զարգացումը։ Կամածին հիշողությունը դառնում է գործառույթ, որի վրա հենվում է ուսումնական գործունեությունը և երեխան սկսում է գիտակցել սեփականմ հիշողությունը «աշխատեցնելու անհրաժեշտությունը»։

Հիշողության զարգացումը ինքն իրեն տեղի չի ունենում, դրա համար պետք է հիշողության դաստիարակման ամբողջական համակարգ։ Դպրոցի հոգեբանի գործունեության ուղղություններից մեկը կրտսեր դպրոցականների հետ աշխատելիս պետք է լինի սովորողներին մի քանի հուշագիտական եղանակներ սովորեցնելը։ Այդ ուսուցումը որպես կանոն պետք է անցնի երկու փուլ՝ առաջին փուլում երեխաները պետք է յուրացնեն մտավոր գործողություններ, որոնք անհրաժեշտ են հիշելու և վերարտադրելու համար, իսկ երկրորդ փուլում սովորեն օգտվել դրանցից տարբեր իրադրություններում որպես հիշողության միջոցներ։ Ուսումնական նյութի բովանդակության վերարտադրությունը կախված է սովորելու ընթացքում տվյալ նյութի իմաստի ըմբնումից։ «Հարաբերականի և բացարձակի այդ դիալեկտիկան բացառիկ կարևոր է ուսումնական իմացության համար, որտեղ աշակերտի գիտակցության մեջ կարճ ժամանակամիջոցում անցնում է այս կամ այն գիտական գաղափարների բավականին լայն պատկերը, ցույվց է տրվում նոր հայացքների ու տեսական եզևրակացությունների երևան գալու անխուսափելիությունը»[[5]](#footnote-4)։

Վ․ Ի․ Սամոխվալովի և Ա․ Ի․ Լիպկինայի հետազոտությունները ցույց են տվել, որ դպրոցականների հիշողության արդյունավետությունը կախված է մտապահվող նյութի բովանդակությունից, գործունեության բնույթից արդյունավետ միջոցների տիրապետման աստիճանից և նյութի յուրացման ու վերարտադրման եղանակներից։

**ՀԻՇՈՂՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍԱԿՆԵՐԸ**

Հիշողություն ունեն ոչ միայն բոլոր կենդանի էակները, զարմանալի է, բայց հիշողություն ունեն նույնիսկ շատ տեխնիկական սարքեր, օրինակ` համակարգիչները: Մարդու կյանքում միշտ այս կամ այն չափով, գիտակցորեն թե ենթագիտակցորեն, օգտագործվում է հիշողության մեջ պահված գիտելիքների տարբեր բաժիններ: «Վաղ մանկության տարիներին երեխան իր առջև չի կարող գիտակցորեն շրջապատի երևույթները կամ մեծահասակների խոսքը մտապահելու և անհրաժեշտության դեպքում վերարտադրելու խնդիր դնել: Չնայած դրան, նա իր ինքնաբուխ ակտիվության ընթացքում մեծ քանակությամբ գիտելիքներ է ընկալում իր զգայարանների օգնությամբ: Դրանց զգալի մասը մնում է հիշողության մեջ նույնիսկ ողջ հետագա կյանքի ընթացքում» [[6]](#footnote-5): Հիշողությունը նաև մարդու անձի, նրա ես-ի ու ինքնագիտակցության լիակատարության ու անընդհատության հիմքն է։

Ըստ տեղեկատվության պահպանման տևողության՝ տարբերակում ենք հիշողության կարճատև և օպերատիվ տեսակներ: Իսկ ելնելով ըստ զգայարանների աշխատանքը ավելի ակտիվ հիշողության գործընթացներում տարբերակում ենք՝ պատկերավոր, տեսողական, լսողական, շոշափելիքի, շարժողական, խոսքային-տրամաբանական, հուզական և այլ տեսակներ։ Մենք մեր ներքոգյյալ խոսքում կանդրադառնանք հիշողության կամածին և ոչ կամածին, կարճատև, տևական և օպերատիվ, շարժողական, պատկերավոր, հուզական և խոսքային-տրամաբանական հիշողության տեսակներին։

Ուսումնական գործընթացում զարգանում է կրտսեր դպրոցականի ինչպես կամածին, այնպես էլ ոչ կամածին հիշողությունը: Բայց դրանց հարաբերակցությունը ժամանակի ընթացքում փոփոխություններ է ունենում: Առաջին դասարանում ոչ կամածին մտապահման արդյունավետությունն ավելի մեծ է, քան կամածին մտապահմանը, պատճառն այն է, որ երեխաները դեռևս չեն տիրապետում նյութի գիտակցված մշակման և ինքնավերհսկողության հնարների: Բացի այդ, խնդիրների մեծամասնության լուծման ընթացքում սովորողները շատ մեծ ծավալուն մտածական գործունեություն են կատարում,որը նրանց համար դեռևս սովորական ու հեշտ չի դառնում: Ամենից լավ երեխաները մտապահում են այն, ինչը մտածական գործունեության առարկա և նպատակ է հանդիսանում, օրինակ՝ նկարները, գույները, հնչյունները և այլն: Հասկանալի է,որ նման պարագաներում առավելությունը պատկանում է ոչ կամածին հիշողությանը:

Հարկ ենք համարում նշել, որ կրտսեր դպրացական տարիքում հիշողության կամածին և ոչ կամածին տեսակները որակական լուրջ փոփոխություններ են կրում: Չպետք է կարծել, որ միայն կամածին մտապահումն է հանգեեցնում ուսումնական նյութի լիարժեք յուրացմանը: Այսպիսի յուրացումը հնարավոր է նաև ոչ կամածին մտապահման օգնությամբ:

Ուսուցիչը երբեմն երեխաներից պահանջում է անհետաքրքիր, դժվար և բավականին մեծ ուսումնական նյութի մտապահում: Այդ է պատճառը, որ ուսուցիչը պետք է ուշադրություն դարձնի այն հանգամանքին, որ կրտսեր դպրոցականները կարողանան կանխամտածված ձևով մտապահեն ուսումնական նյութը: «Վերջապես կամածին գործողության դեպքում միավորող օղակ են երկու և ավելի պատկերացումներ, որոնցում տեղի է ունենում ընտրություն»[[7]](#footnote-6): Կամածին մտապահման արդյունավետությունը կապված է կրտսեր դպրոցականի մտավոր ակտիվության հետ, այսինքն՝ թե նա ինչպես է հասկանում այն խնդիրները, որոնք դրվում են նրա առջև գիտելիքների յուրացման գործընթացում:

Որպեսզի կրտսեր դպրոցականները կարողանան մտապահել փաստերը և պատկերացում կազմեն ծավալի մասին, ուսուցիչը պետք է նախապես կառուցի դրանց ճիշտ և հստակ տրամաբանական ու ժամանակագրական հաջորդականությունը: Կրտսեր դպրոցականնների համար դժվար է տրամաբանորեն կազմակերպել նյութի յուրացումը, մտապահումը:

«Ուսուցիչը պետք է լավ իմանա իր աշակերտի հոգեկան գործընթացները, անհատական առանձնահատկությունները, իմանա, որ եթե նախադպրոցական տարիքում գերիշխում էր հուզական հիշողությունը կապված մուլտֆիլմերի, հեքիաթի հերոսների կամ իրենց խաղերի հետ, ապա կրտսեր դպրոցականի հիշողությունն ավելի իմաստավորված է, նրանց հիշողության հիմքում ընկած է հասկացումը»[[8]](#footnote-7): Աշակերտը արդեն իմաստային կապեր է հաստատում նյութը մտապահելու համար, ձգտում և փորձում է կանխամտածված մտապահել ուսումնական նյութը, քանի որ իրեն ներկայացվում են նորանոր պահանջներ ու պարտականություններ, և ինքը պարտավոր է դրանք հիշելու վերարտադրել: Ուսումնասիրվող նյութի անընդհատ կրկնվող կապակցումը անցյալում յուրացրած գիտելիքների հետ նպաստում է անցածի ամրապնդմանը, կանխում է մոռացումը, ակտիվացնում սովորողի հիշողությունը, մտածողությունը: Եթե ուսուցիչը փորձառու է, ապա կկարողանա աստիճանաբար մեծացնել սովորողների ինքնուրույնությունը, նրանց հետաքրքրությունը, որը նպաստում է ուսումնական նյութը լավ ընկալելու: Նոր նյութը սովորելու և հիշելու համար ուսուցիչը աշակերտներին հանձնարարում է նախկին նյութը կրկնել և շաղկապել նորի հետ, կիրառում է տարբեր հնարներ ու մեթոդներ՝ հիշողությունը ու մյուս հոգեկան գործընթացներն ու առանձնահատկությունները զարգացնելու նպատակով: Թեև դա այնքան էլ դյուրին չէ, սակայն ուսուցիչը քաջ գիտակցում է, որ ուսման արդյունավետությունը մի շարք գործոններից բացի, կախված է նաև հիշողությունից, (օրինակ՝ մնեմիկական, հիշողական) խնդրի բնույթը ըմբռնելուց և մտապահման ու վերարտադրության հնարներին ու եղանկներին տիրապետելուց:

Ուսման սկզբնական շրջանում կրտսեր դպրոցականները օգտագործում են մտապահման պարզ եղանակներ, մի քանի անգամ կրկնում են նյութը, հետո դրանք բաժանում են մասերի, որոնք հաճախ իմաստային կապ չեն ունենում: Կրտսեր դպրոցականների մտապահումը կատարվում է ճանաչման հիման վրա: Օրինակ, առաջին դասարանցին կարող է տեսողությամբ ընկալել մատուցված նյութը և իրեն թվա, որ արդեն գիտի, քանի որ այն իրեն արդեն ծանոթ է: Սակայն դա այդպես չէ և երեխան ունենում է հիասթափություն, իրեն արդեն սկսում է թվալ, որ արդարացի չեն վարվում իր հետ ու ճիշտ չեն գնահատում կամ կարծում է, թե ինքը անընդունակ է և չի կարող սովորել: Այդ է պատճառը, որ փորձառու ուսուցիչը պետք է իր հետագա աշխատանքները ճիշտ և արդյունավետ կառուցի, պետք է օժտված լինի ոչ միայն մասնագիտական, այլև անձնային համապատասխան որակներով ու մասնագիտական կարողություններով, նա ոչ միայն պետք է սիրի իր մասնագիտությունն ու երեխաներին, այլև կարողանա նյութը մատուցել դրական հույզերով, վառ տպավորություններով՝ նկատի ունենալով այն հանգամանքը, որ առաջին դասարանի ուսումնական տարվա սկզբում աշակերտների մոտ դեռևս գերիշխում է ոչ կամածին հիշողությունը և աշակերտը հիշում է հատկապես այն, ինչը հեշտ և արագ է մտապահվում կամ որը հետաքրքիր է իրեն ու հագեցած հետաքրքրաշարժ իրադարձություններով: Այս ամենից ելնելով՝ կարող ենք հաստատել, որ հիշելուն նպաստում են նաև դրական հույզերն ու զգացմունքները, որոնք մեծ ազդեցություն են ունենում մտապահման արագության և տևականության վրա: Նյութը լավ հիշելու համար պետք է դրա հիմքում ընկած լինի ըմբռնումը: Պետք է մատուցվող նյութը բաժանել մասերի, վերլուծել: Երբեմն հարկ է լինում մատուցվող նյութը կիսատ թողնել և շարունակել հաջորդ օրը, քանի որ, ինչպես նշում են շատ մանկավարժներ, կիսատ մնացած գործը լավ է հիշվում:

Երկրորդ և ավելի բարձր դասարաններում կամածին հիշողությունը արդեն բավական զարգացած է՝ մտապահումը գիտակցված և իմաստավորված: Գնալով աստիճանաբար տեղի է ունենում ոչ միայն հիշողության, այլև հոգեկան տարբեր որակների ու կողմերի վերակառուցում ու բարդացում: Կրտսեր դպրոցականներին պետք է աստիճանաբար սովորեցնել ինքնուրույն աշխատել, քանի որ «ուսումնական տեքստերի վրա աշխատելու հնարների ձևավորումը «լավ հիշողություն» զարգացնելու արդյունավետ ուղիներից է»[[9]](#footnote-8):

Ուսուցիչների ուշադրությունից չպետք է վրիպի նաև այն հանգամանքը, որ ուսման արդյունավետության վրա էականորեն ազդում է նաև հենց իր՝ ուսուցչի անձը, նրա մասնագիտական կարողությունները, անձնային որակները, խոսքի արտահայտչականությունը և այլն:

Կրտսեր դպրոցականները ավելի արագ և լավ են մտապահում հուզականորեն հագեցած խոսքի միջոցով արտահայտած տեղեկությունները, քան ակնառու-պատկերավոր տվյալները: Դա ևս տարիքային մի առանձնահատկություն է, որը չպետք է անտեսվի, թեև ակնառու-պատկերավոր մտապահման զարգացումը նույնպես շատ կարևոր է: Իհարկե, կան շատ հնարներ ու միջոցներ, որոնց չենք անդրադառնալու սոյն աշխատության մեջ, սակայն յուրաքանչյուր ուսուցիչ պետք է մշակի իր մոտեցումները տվյալ դասարանին և տվյալ աշակերտին համապատասխան, չպետք է մոռանա և պետք է անպայման հաշվի առնի նաև աշակերտների հիշողության անհատական տարբերությունները՝ մտապահման արագությունը, ամրությունը, վերատադրելու պատրաստակամությունը: Հարկ ենք համարում նշել, որ մտապահման արագությունը որոշվում է այն կրկնությունների թվով, որոնք այս կամ աշակերտի մոտ անհրաժեշտ են նյութի որոշակի ծավալ մտապահելու համար: Հիշողության ամրությունը որոշվում է սովորած նյութի մտապահման և մոռացման արագության միջոցով, իսկ հիշողության պատրաստակամությունը՝ թե պահանջված պահին ինչպիսի հեշտությամբ ու արագությամբ է աշակերտը կարողանում հիշել, մտաբերել անհրաժեշտ նյութը: «․․․․հիշողությունն ընտրողական բնույթ է կրում, այսինքն մտապահում են գլխավորապես այն, ինչը իրենց համար էական է»[[10]](#footnote-9)։ Ուսուցիչը պետք է հաշվի առնի կրտսեր դպրոցականների հիշողության անհատական տարբերությունները, նրանց մոտ զարգացնի հիշողության տարբեր տեսակները, քանի որ այդ է պահանջում ուսումնական նյութի բազմազանությունը: Յուրաքանչյուր ուսուցչի պարտականությունը այն է, որ սովորողների հիշողության և ընդհանուր զարգացման համար պետք է ստեղծի նպաստավոր բարոյա-հոգեբանական և մանկավարժական պայմաններ ու մթնոլորտ և կարողանա ապահովի աշակերտների անձնային աճն ու հոգեկան առողջությունը:

**ՎԵՐԱՐՏԱԴՐՈՒԹՅՈՒՆԸ ՀԻՇՈՂՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ**

Տարրական դասարաններում երեխաները յուրացնում են տարբեր գիտելիքներ, որոնք էլ նպաստում են հենց վերարտադրությանը, այդպիսի վերարտադրությունները կոչվում են վերահսկողության գործընթացներ: Այդ գործընթացներից է՝

1. *Կրկնություն*՝ սկզբում կրտսեր դպրոցականները պարզապես կրկնում են յուրաքանչյուր մտապահվող բառ կամ բառերմիմի, մի քանի անգամ կրկնելով մտքում: Մոտավորապես ինը տարեկան հասակում նրանք սիրում են խոսքը կրկնել խմբերով, այլ ոչ թե առանձին-առանձին, «․․․մտավոր զարգացման համար երեխաները մյուսների հետ խոսելու, ինչպես նաև նրանց լսելու կարիք ունեն»[[11]](#footnote-10): Դա ոչ միայն բարելավում է նրանց կարճատև հիշողությունը, այլև կատարելագործում է երկարատև հիշողության մեջ տեղեկատվության փոխանցման գործընթացը:
2. *Կառուցվածքայնություն*՝ մտապահման ռազմավարության մյուս կարևոր նվաճումը հանդիսանում է մտապահվող նյութի կազմակերպման կարողությունը և հմտությունը: Եթե, օրինակ՝ առաջինից երրորդ դասարանի աշակերտները հակված են բառերը կապել պարզ զուգորդությունների միջոցով, ապա մեծ տարիքի երեխաները բառերը կազմում են խմբում համընդհանուր հատկանիշների հիման վրա: Երեխաները, որոնք բառերը խմբավորում են խմբերով ունակ են մտապահել և վերարտադրել ավելի շատ նյութ, քան նրանք, ովքեր դա չեն անում, սակայն մինչև ինը տարեկան հասակը նրանք իրենց իսկ սեփական նախաձեռնությամբ հազվադեպ են կատարում:
3. *Իմաստային մշակում*՝ հետևելով երեխաներին մտապահման գործընթացում՝ պարզ է դառնում, որ նրանք կարող են հաճախ հիշել ոչ միայն փաստային ասվածը, այլև այն, ինչն իրենք են տրամաբանորեն դուրսս բերում մտապահվող արտահայտություններից: Իմաստային մշակումը ենթադրում է տրամաբանական եզրակացության օգտագործում իրադարձությունների և դեպքերի վերակառուցման համար, այլ ոչ թե որպես պարզ վերարտադրության «չխմբավորված» ձև:
4. *Մտավոր պատկերնորի ստեղծում*՝ կրտսեր դպրոցականներին կարելի է սովորեցնել մտապահել անսովոր ինչ-որ նյութ, և դրա հիման վրա ստեղել մտավոր պատկերներ: Այն երեխաները, ովքեր տարիքով մեծ են, ավելի հեշտությամբ են ստեղծում այդպիսի պատկերներ, քան փոքր երեխաները:
5. *Ինֆորմացիայի դուրս բերում*՝ հաճախ երեխաները, երբ փորձում են գրել բառը, ստիպված են լինում գտնել անհրաժեշտ տառերը՝ ընտրելով այն բառերից, որոնք պահվում են նրա հիշողության մեջ: Նրանք կարող են իմանալ, թե որ տառով է սկսվում բառը, բայց երբեմն պետք է լինում բարձրաձայն արտասանել մի քանի հնարավոր տարբերակներ՝ նրա շարունակությունը գրելու համար:
6. *Սցենարների ստեղծում*՝ որպեսզի կանոնավոր կերպով կրկնվող իրադարձությունները հիշողության մեջ պահվեն, կարելի է դրանք կազմել սցենարի տեսքով: Իրադարձությունները, որոնք տեղի են ունենում կրկին և կրկին, կարիք չկա ամեն անգամ այն հիշողության մեջ առանձին պահել: Այն կարելի է պահել հիշողության մեջ մշտական իրադարձությունների կայուն հաջորդականության տեսքով: Կրտսեր դպրոցական տարիքում երեխաները ձեռք են բերում սցենարները ավելի մեծ խմբերով «համալրելու» ընդունակություն:

Սկզբում կրտսեր դպրոցականները լավ մտապահում են այն առարկաները, որոնք շրջապատում են իրեն և որոնց հետ նա գործունեություն է ծավալում: Այդպիսի մտապահումը նշանակալիորեն ավելի արդյունավետ է:

Կրտսեր դպրոցական երեխաները լավ են մտապահում այն բառերը, որոնք նշանակում են առարկայացված հասկացություն:

Կրտսեր դպրոցականների բառերի մտապահման արդյունավետության մասին անդրադարձել է նաև Է. Մեյմանը: Նրա փորձերի համաձայն՝ ութ տարեկան երեխաները կարողացել են մտապահել միջինը չորս բառ, իսկ 13-14 տարեկան երեխաները՝ 5-6 բառ:

Վերացական նյութը նույնպես կարող է մտապահվել տարբեր ձևերով: Լավ է մտապահվում այն վերացական նյութը, որն ընդհանրացնում է փաստերի շարքը: Վերացական նյութի մտապահման ժամանակ դժվարանում է առաջին և երկրորդ ազդարարային համակարգերի համատեղ աշխատանքը և, հետևաբար, պայմաններ ստեղծում դրանցից մեկի օգտագործմանը: Ստացված տվյալները թույլ են տալիս խոսել սովորողների էական տարիքային տարբերությունների մասին՝ համեմատած նյութի մտապահման հետ:

«I դասարանից մինչև III դասարանը խոսքի միջոցով արտահայտված տեղեկությունների մտապահման արդյունավետություն ավելի արագ է աճում, քան ակնառու-պատկերավոր տվյալների մտապահման արդյունավետությունը»[[12]](#footnote-11): Ինչպես ցույց են տալիս շատ մանկավարժների կատարած փորձերը՝ մտապահման գործընթացում խոսքի և ակնառու պատկերների միջև գոյություն ունի երկկողմանի կապ: Խոսքը դրական դեր է խաղում սովորողների հիշողության մեջ՝ տրված նյութը ամրպնդելու համար:

Մտապահման գործում շատ կարևոր դեր և նշանակություն ունի ինքնավերահսկողությունը:

Առաջին և երկրորդ դասարանցիների մոտ ինքնավերահսկումը դեռևս շատ թույլ է զարգացած, և նրանք չեն գտնվում այդ ինքնավերահսկման մտապահման գործընթացում:

Կրտսեր դպրոցակնների ինքնավերահսկողության զարգացման անբավարարությունը հաստատվում է նաև նրանով, երբ մեծահասակները ստուգում են, թե ինչպես են նրանք սովորել դասը: Սակայն նրանք չեն կարողանում իրենք իրենց ստուգել թե տվյալ դասը սովորել են թե ոչ: Այսպես ասած, երբ նրանք ենթարկվում են ինքնավերահսկման, ապա իրենց ստուգում են սոսկ արտաքինից՝ քնակական տեսակետից: Առաջին և երկրորդ դասարանցիներն ինքնաստուգման ժամանակ իրենց ողջ ուշադրությունը սևեռում են լիակատար մտապահմանը, այն բանի վրա, որպեսզի ամեն ինչ հիշեն և ոչինչ բաց չթողնեն:

Առավել արդյունավետ մտապահում իրականացվում է, երբ ուսումնական նյութը բաժանվում է իմաստային միավորների, այսինքն՝ պլանի կետերի, ամեն մի իմաստային միավորի համար ընտրվում է վերնագիր և վերարտադրումը իրականացվում է պլանի կետերին համապատասխան: Պարզվել է, որ կրտսեր դպրոցականները ինքնուրույն չեն կարողանում սովորել և յուրացնել առանձին դեպքերում ուսումնական նյութի յուրացման հնարներն ու եղանակները: Այդ է պատճառը, որ ուսուցիչը յուրաքանչյուր նյութի բացատրելուց հետո՝ տնային աշխատանք հանձնարարելուց առաջ, աշակերտներին պետք է տա նաև այդ նյութի մտապահման եղանակները:

Ըստ հոգեբան Ա. Ի. Լիպկինայի ուսումնասիրությունների՝ ցույց են տվել, որ տեքստերի պլանի կազման ունակության ձևավորումը անցնում է երեք փուլ: Առաջին փուլում սովորողներին բաժանվում են առանձին անձանց կամ առարկաներին վերաբերվող բառեր: Երկրորդ փուլում՝ վերականգնվում է նկարագրվող դեպքերին և իրադարձություններին վերաբերվող գործողությունները: Երրորդ փուլում՝ բացատրվում է տեքստը՝ ավելի պարզորոշ իմաստային միավորների բաժանմամբ, այսինքն՝ կազմվում է պլանի:

Տեքստի վերլուծման պլանի կազման առաջին երկու փուլերը բնորոշ են երկրորդ դասարանցիներին, իսկ երրորդ և չորրորդ դասարանցիների պլանի կազմման բովանդակությունը համապատասխանում է երկրորդ և երրորդ փուլերին:

Այսպիսով՝ տարբեր տարիքի դպրոցականների մոտ տեքստի կազման պլանային ունակությունը միատեսակ չէ: Մտապահվող նյութի իմաստային խմբավորումը ընթանում է տարբեր կերպ՝ կախված նյութի բովանդակությունից, եթե. օրինակ, տեքստը ունի պարզորոշ կառուցվածք, գլխավոր, էական մտքերը ձևակերպվում են տեքստում անմիջականորեն: Առաջին դասարանցիները ուսումնական տարվա վերջում արդեն կարողանում են տեքստերը բաժանել մասերի: Եթե գլխավոր մտքերը ընդգծված ձևով ձևակերպված չեն լինում տեքստում, ապա աշակերտները դժվարանում են կատարել իմաստային խմբավորում: Այդպիսի խմբավորում կարող է իրականացվել երրորդ դասարանից սկսած: Իմաստավորված մտապահման եղանակների տիրապետումը առավել արդյունավետ է լինում այն ժամանակ, երբ ուսուցման գործընթացում օգտագործում են դիդակտիկ զննման պարագաներ՝ մոդելներ, գծագրեր, աղյուսակներ և այլն:

Իմաստային մտապահումը բարելավում է կրտսեր դպրոցականների հիշողության գործընթացը, մտապահվող նյութի ծավալը մեծանում է ոչ պակաս, քան 5-10 անգամ: Այս դեպքում արդեն պահպանման ժամկետը կամ լատենտ շրջանը երկարում է: Արդեն այն նյութը, որը երեխաները սովորել են հասկանալով, սովորաբար «դուրս չի գալիս»: Գոյություն ունեն նյութի ռացիոնալ յուրացման և ընկալման ընդհանուր եղանակներ՝

1. Մտապահվող տեքստի, նկարների բանաձևային սահմանումների հասկացում,
2. Ուսուցանվող նյութի նպատակների և կապերի հստակեցում նախորդի հետ, որի բովանդակությունը հայտնի է և որը հնարավոր է գործնականում կիրառել,
3. Նյութի իմաստային մշակում հենց աշակերտի կողմից՝ տեքստի պլանի կառուցում, հիմնական մտքերի առանձնացում, տվյալների համախմբում ըստ խմբերի վերնագրի ընտրության և այլն,
4. Դատողականության հիմնավորված օգտագործում՝ նկարներ, գծագրեր, սխեմաներ,:
5. Կրկնության ռացիոնալ կազմակերպում՝

ա) կրկնության բաժանումը ըստ տևական ժամանակի (առաջին օրը 5-6 անգամ, երկրորդ օրը 4 անգամ, երրորդ օրը 2-3 անգամ)

բ) կրկնության միջոցների փոխարկում

գ)ամբողջ նյութի կրկնություն՝ համակցված սերտման հետ՝ ըստ նրա իմաստային մասերի

6. Ինքնահսկողության ներմուծում տվյալ նյութի այն մասի բացահայտման համար, որը դեռևս լավ չի մտապահվել կրտսեր դպրոցականների մոտ

7. Սերտվող նյութի կիրառում բազմատեսակ խնդիրների լուծման մեջ, տարբեր վարժությունների և խնդիրների կատարման մեջ, երեխաների զանազան գործողություններում։

8․ Սովորողների ուժերի առավելագույն ակտիվացում, ինչպես առանձին աշակերտների, այնպես էլ ամբողջ խմբրի համար՝ օգտագործելով տարբեր տեսակի մեթոդներ։

Կրտսեր դպրոցական տարիքում վերարտադրությունը մեծ դժվարություն է ներկայացնում՝ պահանջելով նպատակ դնելու կարողության և մտածողության մեծ ակտիվություն։ Սա կատարվում է ոչ միանգամից, այլ սովորողները հասնում են դրան աստիճանաբար։

Կրտսեր դպրոցականների մոտ վերարտադրությունը սկսվում է անգիր սովորելուց։ Դրա հետ մեկտեղ հաճախ նրանք վերարտադրում են նյութը՝ հենվելով տեքստի վրա։

Կախված տարիքի հետ՝ համակարգման և ընդհանրացման պլանում երեխաները ուսումնական նյութը վերարտադրելիս մեծացնում են նրա մտավոր մշակումը։ Դրա շնորհիվ էլ նրանք կարողանում են ուսումնական նյութը վերարտադրել ավելի ազատ և կապակցված։

**ՀԻՇՈՂՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐԻ ՄԻՋՈՑՈՎ**

Հայ մանկավարժական գրականության մեջ իշողության հետազոտման համար առաջադրվել և գործածվում են մի շարք մեթոդիկաներ, որոնց օգնությամբ բացահայտվող առանձնահատկությունները մեծ դեր են խաղում կրտսեր դպրոցականների ուսուցման և դաստիարակության գործում: Այժմ, մենք կանդրադառնանք մի քանի մեթոդների, որոնց օգնությամբ կորոշվի, կգնահատվի կրտսեր դպրոցականի հիշողությունը, որը և կիրառելի է դպրոցում։

*ՏԵՍՈՂԱԿԱՆ ՀԻՇՈՂՈՒԹՅԱՆ ԾԱՎԱԼԻ ՈՐՈՇՈՒՄ։* Կրտսեր դպրոցականին հաջորդաբար առաջարկվում է երկու նկար: Ամեն նկարից հետո տրվում է հատուկ մոդել, որպեսզի նա դրա վրա գծի բոլոր գծերը, որոնք տեսել և հիշել է ամեն մի նկարի վրա: Երկու փորձերի արդյունքների հիման վրա որոշվում է գծերի միջին քանակը, որն նա ըստ հիշողության ճիշտ է վերարտադրել (տե՛ս նկար 3):

Ճիշտ վերարտադրված է կոչվում այն գիծը, որի երկարությունը և ուղղությունը շատ չեն տարբերվում սկզբնական նկարից:

Ստացված ցուցանիշը պետք է համապատասխանի ճիշտ վերարտադրված գծերի քանակին: Այն գնահատվում է որպես տեսողական հիշողության ծավալ:

*ՏԵՎԱԿԱՆ ՀԻՇՈՂՈՒԹՅԱՆ ՀԱՅՏՈՐՈՇՈՒՄ։* Ուսուցիչը աշակերտին կարդում է բառերի շարք (աթոռ, եկեղոցի, տուն, հագուստ, մուկ, գիրք և այլն)։ Պետք է կարդալ մի քանի անգամ, որպեսզի աշակերտը հասցնի հիշել: Ստուգուման արդյունքը իրականացվում է 7-10 օր հետո: Երկարատև հիշողության գործարկիցը հաշվվում է հետևյալ բանաձևով.

C=B/A·100%

Այստեղ A-ն բառերի ընդհանուր քանակն է, B-ն՝ հիշած բառերի քանակը, C-ն՝ երկարատև հիշողության գործակիցը:

Արդյունքում, ունենում ենք հիշողության չորս մակարդակ՝

75-100%-բարձր մակարդակ

50-75%-միջին մակարդակ

30-50%-ցածր մակարդակ

30%-ից ցածր-շատ ցածր մակարդակ

*ՀԻՇԻ՛Ր ԶՈՒՅԳԸ։* Այս մեթոդով որոշվում է երեխաների տրամաբանական և մեխանիկական հիշողությունը: Տրվում են բառերի երկու շարք. առաջին շարքում բառերի միջև գոյություն ունեն իմաստային կապեր, երկրորդ շարքում՝ դրանք բացակայում են (տե՛ս նկար 4): Ուսուցիչը կարդում է ուսումնասիրվող շարքի 10 զույգ բառերը (զույգի միջև դադարը 5 վայրկյան է): 10 վայրկյան դադարից հետո կարդացվում են շարքի ձախ կողմի բառերը (10 վայրկյան դադար), իսկ աշակերտը գրում է աջ կողմի այն բառերը, որոնք հիշել է:

Տրամաբանական հիշողության ծավալը հաշվվում է հետևյալ բանաձևով՝ C1= B1/A1·100%, իսկ մեխանիկականը՝ C2=B2/A2·100%:

A-առաջարկված զույգ բառերի ընդհանուր քանակն է

B-մտապահված զույգերի քանակն է

*ՕՊԵՐԱՏԻՎ ՏԵՍՈՂԱԿԱՆ ՀԻՇՈՂՈՒԹՅԱՆ ԳՆԱՀԱՏՈՒՄ։* Աշակերտին հաջորդաբար առաջարկվում են խնդիր-քարտեր (15 վայրկյան տևողությամբ), որոնք ներկայացված են տարբեր ձևերով գծաներկված վեց եռանկյունների տեսքով(տե՛ս նկար 1,2): Հերթական քարտը տեսնելուց հետո հեռացվում է, և դրա փոխարեն առաջարկվում է մատրիցա, որը ներառում է 24 տարբեր եռանկյուններ, այդ թվում նաև ներկայացված 6 եռանկյունը: Երեխան պետք է ինքնուրույն մատրիցայում փնտրի և ճիշտ ցույց տա առանձին քարտի վրա պատկերված բոլոր վեց եռանկյունները:

Օպերատիվ տեսողական հիշողության զարգացումը գնահատվում է՝ րոպեում խնդրի լուծման ժամանակի՝ լուծման ընթացքում թույլ տրված սխալների քանակի վրա բաժանման արդյունքում ստացված քանորդը՝ գումարած մեկ:

Գործնականորեն այդ ցուցանիշն հաշվվում է հետևյալ կերպ: Բոլոր չորս քարտերով որոշվում է մատրիցայի վրա ճիշտ գտնված եռանկյունների ընդհանուր քանակը, որը բաժանվում է չորսի, դա էլ կլինի ճիշտ ցույց տրված եռանկյունների միջին քանակը: Այնուհետև ստացված այդ թիվը հանվում է 6-ից, և դիտարկվում է որպես թույլ տրված սխալների միջին քանակ:

Երեխայի՝ խնդրի վրա աշխատելու միջին ժամանակը, իր հերթին, ստացվում է բոլոր քարտերի վրա նրա աշխատանքի ժամանակի գումարը չորսի բաժանելով:

Մատրիցայից վեց եռանկյունների փնտրման աշխատանքի միջին ժամանակը թույլ տրված սխալների քանակի վրա բաժանելով կստանանք մեզ հետաքրքրող փնտրվող ցուցանիշը:

*ՄԻՋՆՈՐԴԱՎՈՐՎԱԾ ՀԻՇՈՂՈՒԹՅԱՆ ԳՆԱՀԱՏՈՒՄ։* Հետազոտության համար անհրաժեշտ է թուղթ ու գրիչ: Հետազոտությունն սկսելուց առաջ ուսուցիչը աշակերտին հանձնարավում է.

* Հիմա ես կկարդամ տարբեր բառեր ու նախադասություններ, այնուհետև դադար կտամ: Այդ ընթացքում դու պետք է թղթի վրա այնպիսի մի բան գրես կամ նկարես, որը քեզ հետո թույլ կտա հեշտությամբ հիշել իմ ասած բառերը: Պետք է աշխատես հնարավորինս արագ կատարել նկարները կամ նշումները։ Բավականին շատ են լինելու այն բառերն ու արտահայտությունները, որոնք անհրաժեշտ է հիշել:

Այնուհետև ուսւոցիչը հեթականությամբ երեխայի համար սկսում է կարդալ տվյալ բառերն ու արտահայտությունները, օրինակ՝ լուսին, երջանիկ մարդ, առվակ, ինքնաթիռը թռչում է, սառույցը հալվում է, մկրատ և այլն։

Յուրաքանչյուր բառի, բառակապակցության ընթերցումից հետո ուսուցիչը քսան վայրկյան դադար է տալիս: Այդ ընթացքում աշակերտը պետք է հասցնի պատկերել այնպիսի բան, որը հետագայումնրան թույլ կտա հիշել անհրաժեշտ բառերը և բառակապակցությունները: Ընթերցումից հետո, աշակերտը օգտվելով կատարած նշումներից և նկարիներից պետք է հիշի կարդացած բառերը և արտահայտությունները:

Ցանկացած ճիշտ բառի կամ բառակապակցության համար աշակերտը ստանում է մեկ միավոր: Ճիշտ են համարվում նաև այլ բառերով, բայց իմաստով ճիշտ արտահայտվածները: Եթե մոտավորապես է ճիշտ վերարտադրվել արտահայտությունները գնահատվում են կես, իսկ սխալները՝ 0 միավորով: Առավելագույնը տասը միավորն է: Տասը միավոր կստանա, երբ ճիշտ կհիշի բոլոր բառերը և արտահայտությունները: Արդյունքում՝

10 միավոր-միջնորդավորված լսողական հիշողության շատ բարձր արագացության մակարդակ

8-9 միավոր-միջնորդավորված լսողական հիշողության բարձր զարգացածության մակարդակ

2-3 միավոր-ցածր զարգացած միջնորդավորված լսողական հիշողություն

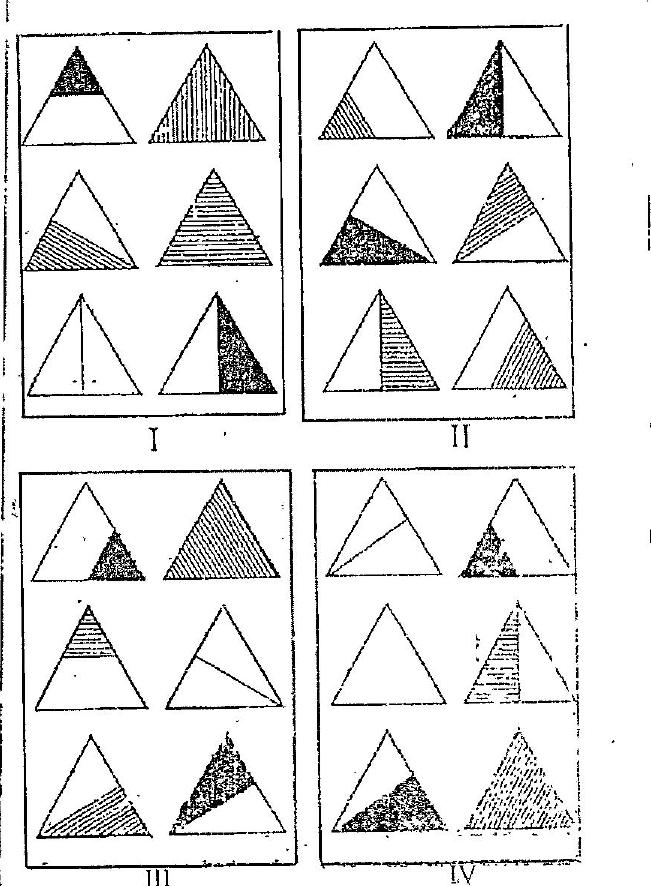
* 1. միավոր-թույլ զարգացած միջնորդավորված հիշողություն

**ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ**

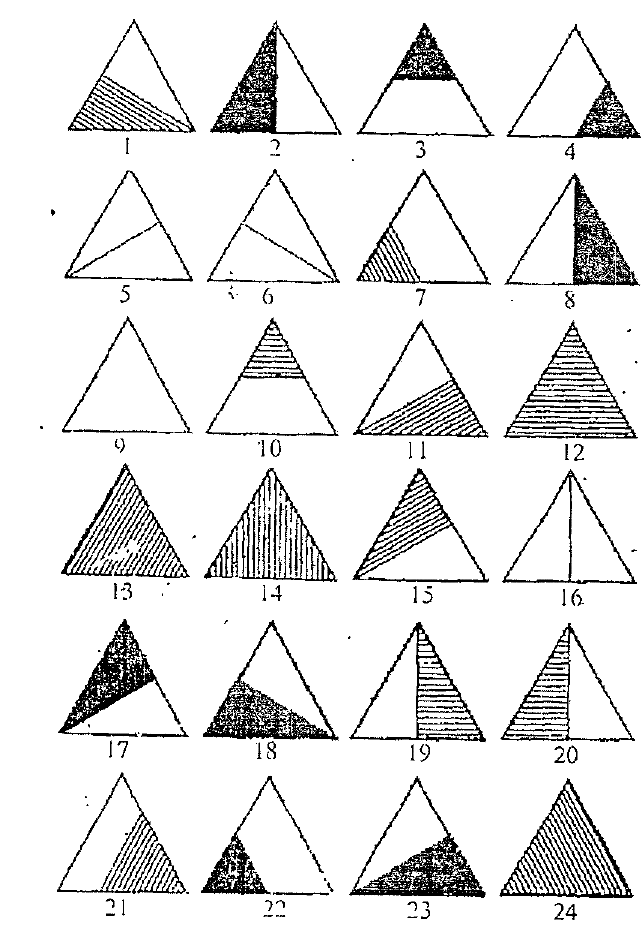
Այսպիսով, հետազոտելով կրտսեր դպրոցականների հիշողությունը, մենք եկանք հետևյալ եզրահանգման, որ կրտսեր դպրոցականները օժտված են լավ մեխանիկական հիշողությամբ։ Նրանցից շատերը ամբողջ տարրական դպրոցում ուսուցման ժամանակ մեխանիկորեն անգիր են անում ուսումնական տեքստերը, ինչը հանգեցնում է նշանակալից դժվարությունների միջին դասարաններում, երբ նյութը գնալով դառնում է ավելի բարդ և ծավալով մեծ։ Նրանք հակված են բառացի վերարտադրել այն, ինչ-որ մտապահել են։ Այս տարիքում իմաստային հիշողության կատարեկագործումը հնարավորություն է տալիս յուրացնել մեծ քանակությամբ մեխանիկական հնարներ, այսինքն՝ մտապահման հիմնավորված և տրամաբանական միջոցներ։ Երբ կրտսեր դպրոցականը իմաստավորում է ուսումնական նյութը, ոչ միայն հասկանում է, այլ նաև միաժամանակ մտապահում է։ Այս կերպ ինտելեկտուալ աշխատաքնը միևնույն ժամանակ դառնում է մնեմիկական գործողություն և արդեն այդ ժամանակ մտածողությունը և իմաստային հիշողությունը դառնում են անքակտելիորեն կապված։ Պետք է նշել, որ կրտսեր դպրոցականները կարողանում են հաջողությամբ մտապահել և վերարտադրել և իրեն ամենևին անհասկանալի տեքստը։ Դրա համար էլ ուսուցիչը պետք է վերահսկի ոչ միայն արդյունքը, այլև հենց սովորելու գործընթացը, թե ինչ միջոցներով է աշակերտը մտապահում նյութը։ Տարրական դասարաններում ուսուցչի գերխնդիրներից մեկը երեխային որոշակի մնեմիկական հնարներ սովորեցնել է։

**ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ**

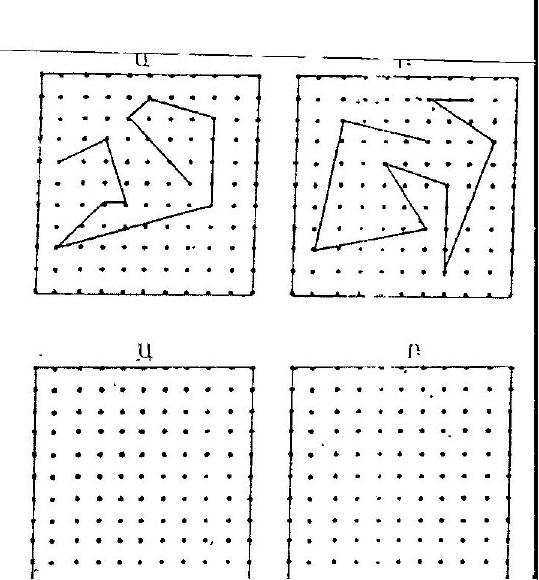
1. Ամիրջանյան Յու․ Ա․, Սահակյան Ա․ Ս․, Մանկավարժություն, Երևան, 2005։
2. Բաբանսկի Յու․ Կ․, Մանկավարժություն, Երևան, 1986։
3. Գանելին Շ․ Ի․, Մանկավարժություն, Երևան, 1969։
4. Զոհրաբյան Ա․, Հովհաննիսյան Գ․ և այլք, Ուսուցման Կոնստրուկտիվիստական մեթոդաբանություն, Երևան, 2002։
5. Նալչաջյան Ա․, Հոգեբանության հիմունքներ, Երևան, 1997։
6. Պետրովսկի Ա․ Վ․, Տարիքային և մանկավարժական հոգեբանություն, Երևան, 1977։
7. Վարդումյան Ս․ Տ․, Ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումներ, Երևան, 2005։
8. <https://docs.yandex.ru>
9. https://www.isec.am



նննվգննբնն



Նկար 2

+

Նկար 3

| Առաջին շարք | Երկրորդ շարք |
| --- | --- |
| Գնդակ-ֆուտբոլ | Խնձոր-ջուր |
| Ջուր-անձրև | Տնակ-հող |
| Բահ-հող | Ծաղիկ-թիթեռ |
| Թանաք-գրիչ | Արջ-ինքնաթիռ |
| Բուրդ-ոչխար | Գլխարկ-կատու |
| Սառույց-ձմեռ | Գիշեր-արև |
| Տուն-քար | Ցորեն-լոր |
| Դաշնամուր-աղջիկ | Գրիչ-մկրատ |
| Մեղու-միջատ | Ուսուցիչ-սար |
| Կավիճ-գրատախտակ | Գույն-ձայն |

Նկար 4

1. Ա․ Նալչաջյան, Հոգեբանության հիմունքներ, Երևան, 1997, էջ 179։ [↑](#footnote-ref-0)
2. Տե՛ս Ա․ Նալչաջյան, Հոգեբանության հիմունքներ, Երևան, 1997, էջ 179։ [↑](#footnote-ref-1)
3. Յու․ Ա․ Ամիրջանյան, Ա․ Ս․ Սահակյան, Մանկավարժություն, Երևան, 2005, էջ 45։ [↑](#footnote-ref-2)
4. 1 Ս․ Տ․ Վարդումյան, Մանկավարժության պատմություն, Երևան, 2008, էջ 140։ [↑](#footnote-ref-3)
5. 1 Յու․ Կ․ Բաբանսկի, Մանկավարժություն, Երևան, 1986, էջ 162։ [↑](#footnote-ref-4)
6. 1 https://docs.yandex.ru [↑](#footnote-ref-5)
7. 1 Ս․ Տ․ Վարդումյան, Ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումներ, Երևան, 2005, էջ 155։ [↑](#footnote-ref-6)
8. 2 https://www.isec.am [↑](#footnote-ref-7)
9. 1 Ա․ Վ․ Պետրովսկի, Տարիքային և մանկավարժական հոգեբանություն, Երևան, 1977, էջ 115։ [↑](#footnote-ref-8)
10. 2  Շ․ Ի․ Գանելին, Մանկավարժություն, Երևան, 1969, էջ 191։ [↑](#footnote-ref-9)
11. 1 Ա․ Զոհրաբյան, Գ․ Հովհաննիսյան և այլք, Ուսուցման Կոնստրուկտիվիստական մեթոդաբանություն,Երևան, 2002, էջ 60։ [↑](#footnote-ref-10)
12. Ա․ Վ․ Պետրովսկի, Տարիքային և մանկավարժական հոգեբանություն, Երևան, 1977, էջ 115։ [↑](#footnote-ref-11)