

ՏԱԹԵՎ ԳԻՏԱԿՐԹԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼԻՐ

**ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՎՈՂ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ
ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ**

Հետազոտության թեմա՝ Նախաայբբենական փուլի կազմակերպման նպատակներն ու իրականացման ուղիները

Հետազոտող ուսուցիչներ՝ Հարությունյան Լիլիթ

Համբարձումյան Հեղինե

Ջահանգիրյան Անահիտ

Լոռու մարզի Վանաձորի թիվ 25 հիմնական դպրոցի դասվարներ

ԵՐԵՎԱՆ 2022

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ներածություն...	3
Կրտսեր դպրոցականի իմացական գործընթացների առանձնահատկությունները նախաայբբենական շրջանում.....	4
Գրաճանաչության կազմակերպման գործընթացի մանկավարժահոգեբանական հիմնական պահանջները	8
Գրաճանաչության շրջանի նախաայբբենական դասի հիմնական մեթոդական շղթան.....	10
Գրաճանաչության նախաայբբենական շրջանում իրականացվող աշխատանքի բովանդակությունը.....	11
Եզրակացություն	22
Գրականության ցանկ	24

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Հետազոտական աշխատանքի նպատակն է ուսումնասիրել նախաալբերենական փուլը՝ որպես երեխաներին գրաձանաչությանը նախապատրաստող շրջան, գտնել այդ փուլն իրականացնելիս առաջացող խնդիրները հաղթահարելու պարզ, մատչելի և նորարար հնարներ, որոնք կդառնան հետագա ուսումնառության համար հենք և ձևավորեն հետաքրքրասիրություն ուսման հանդեպ:

Գրաձանաչությունը կազմակերպվում է 3 շրջանով, որոնցից առաջինը նախաալբերենականն է: Այստեղ խաղը և ուսուցումը պետք է միահյուսվեն: Այս շրջանին հարկավոր է առանձնահատուկ ուշադրություն դարձնել, քանի որ գործ ունենք 21-րդ դարի առաջին դասարանցու հետ: Ի՞նչ գորություն պետք է ունենան ուսուցիչն ու դասագրքերը, որ իրենց դեմքը չկորցնեն, որ կարողանան դիմկայել հեռուստացույցին, համակարգչին, բազմաթիվ տեսասարքերին: Հսկայածավալ տեղեկույթի դաշտում հարկավոր է ուսուցումը դարձնել զվարթ, գրավիչ ու հետաքրքրաշարժ:

Դպրոցական կրթության հիմքը պետք է ձևավորվի 2 հասկացության վրա.

1. սովորել, թե ինչպես սովորել
2. սովորել, թե ինչպես մտածել

Այս հետազոտական աշխատանքի նպատակն այն է, որ յուրաքանչյուր ուսուցիչ իմանա՝ ամեն ինչ մեր՝ ուսուցիչներին ձեռքում է: Մենք ենք ձևավորում 21-րդ դարի հայ քաղաքացուն:

Եվ այս սերմնացանը կատարվում է նախաալբերենական շրջանում:

«Ինչ որ ցանենք, այն էլ կհնձենք»:

**ԿՐՏՄԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆԻ ԻՄԱՑԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՆԱԽԱՍՅԲԲԵՆԱԿԱՆ ՇՐՋԱՆՈՒՄ**

Դպրոց ընդունվող երեխայի ուսումնասիրությունը, ուսումնական գործունեության պատրաստականության մակարդակի բացահայտումը անհրաժեշտ է, որպեսզի ուսումնական գործունեության առաջին փուլում մեթոդապես հմտորեն կազմակերպվի կրթադաստիարակչական գործընթացը, ինչպես նաև բավարար օգնություն կազմակերպվի ծնողներին՝ նրանց երեխաների ուսման և զարգացման համար օպտիմալ պայմանների ստեղծման գործում:

Երեխայի ծավալած ուսումնական գործունեության արդյունավետությունը, աշակերտների վերաբերմունքը հետագա ուսման նկատմամբ և նրանց բոլոր հաջողությունները հետագա գործունեության ընթացքում պայմանավորված են նաև դպրոցական առաջին օրերի մանկավարժահոգեբանական տեսանկյունով ճիշտ կազմակերպմամբ, այն առանձնահատկությունների հաշվառմամբ, որոնք հատուկ են 6 տարեկան երեխաներին: Միայն այն դեպքում կարելի է նպատակասլաց և արդյունավետ դեկավարել նրանց զարգացումը, երբ տարվող աշխատանքները կառուցված են նրանց տարիքային առանձնահատկությունների իմացության և դրանց հաշվառման հիման վրա:

Տարիքային այս փուլում երեխան իրականացնում է գործունեության երեք տեսակն էլ՝ խաղ, ուսում, աշխատանք, սակայն առաջատարը խաղային գործունեությունն է, որն ուսուցման բովանդակության սահմանման և մեթոդների ընտրության ժամանակ պիտի հաշվի առնել:

Այդ իսկ պատճառով գիտելիքների հաղորդման, ամրակայման և ստուգման գործընթացն անհրաժեշտ է իրականացնել՝ օգտագործելով որքան հնարավոր է խաղալիքներ, դիդակտիկ խաղեր, դիտումներ, առաջարկել խոսք կառուցել այնպիսի նկարների շուրջ, որոնց բովանդակությունը հոգեհարազատ է երեխաներին, բխում է նրանց կենսափորձից, համապատասխանում է իրականությանը:

Դիդակտիկ խաղերը՝ ուղղված կամային վարքի և ուսումնական գործունեության հիմքերի ձևավորմանը, հարկ է կիրառել դասապրոցեսի տարբեր պահերին՝ ելնելով դասի՝ իր առջև դրված նպատակից և խնդիրներից:

Ուսումնական, դիդակտիկական խաղերի կարևորությամբ հանդերձ, վեց տարեկան երեխաների ուսուցումը կազմակերպել՝ սահմանափակվելով միայն դրանցով, ճիշտ չի լինի: Այս դեպքում կիրառվում են նաև ստեղծագործական խաղերը: Դրանք խաղեր են, որոնք ստեղծվում և հիմնականում նախաձեռնվում են երեխաների կողմից: Սրանք կարևորվում են՝ պայմանավորված լինելով և՛ վեց տարեկան երեխայի հոգեկան զարգացման առանձնահատկություններով, և՛ ժամանակակից կրթության կազմակերպման պահանջներով:

Որպես վեց տարեկանի հոգեկան զարգացման առանձնահատկություն, հարկ է առանձնացնել երեխայի **ընկալման ու հիշողության** աննախադեպ զարգացումը: Հետևաբար, վեց տարեկանների ուսուցումն իրականացնելիս այդ հոգեկան գործընթացների հնարավորությունները պետք է ճիշտ օգտագործել: Սակայն, եթե վեց տարեկան առաջին դասարանցիների ուսուցման գործընթացը կառուցենք հենվելով հիմնականում ընկալման ու հիշողության վրա, քանի որ այս հոգեկան գործընթացների զարգացման բարձրակետը հենց այդ տարիքային շրջանն է, ապա այս դեպքում աշակերտը հանդես կգա ունկնդրի, դիտորդի և «վերարտադրողի» դերում: Այստեղից էլ այն դիրքորոշումը, որ աշակերտը պետք է ուշադիր լսի, ուշադիր դիտի, ամեն ինչ հիշի և հետո վերարտադրի և որքան մոտ վերարտադրի տրված օրինակին, այնքան ավելի բարձր կլինի նրա գնահատականը: Այս ամենը կհանգեցնի երեխայի ներքին հնարավորությունների անտեսմանը:

Նախաայբբենական շրջանից սկսած առանց զարգացած **ուշադրության** անհնար է կազմակերպել ուսուցման գործընթացը: Երեխան պետք է կարողանա որոշակի ժամանակահատվածում կենտրոնանալ որևէ խնդրի կամ հանձնարարության կատարման վրա, որոշակի արագությամբ տեղափոխել ուշադրությունը մեկ խնդրից մյուսին: Սակայն այս տարիքում դեռևս գերակայում է ոչ կամաձին ուշադրությունը, արտաքին վառ, անսպասելի, հետաքրքիր տպավորությունները հեշտությամբ շեղում են նրանց ուշադրությունը առաջադրանքից:

Իսկ եթե վեց տարեկան առաջին դասարանցիների ուսուցման գործընթացը կառուցում ենք՝ հենվելով **մտածողության ու երևակայության** վրա, էապես փոխվում է սովորողի դիրքը, նա սկսում է ստանձնել իր գործունեությունը ստեղծողի, կառուցողի դերով: Այսինքն, ուսուցումը պետք է կառուցել այնպես, որպեսզի սովորողը հաղթահարի ոչ մեծ դժվարություններ, որոշ ճիգերով հասնի արդյունքի: Նման դիրքորոշումը հենվում է երեխայի հնարավորությունների, նրա ուժեղ կողմերի վրա: Այստեղից էլ ուսումնական գործունեությունն ուղղվում է որոնողական ու ստեղծագործական խնդիրների լուծմանը: Հետևաբար, կարևորագույն հոգեկան գործընթացը, որի վրա պետք է կառուցվի ուսուցումը, երևակայությունն է և նրա զարգացումը: Երևակայության զարգացման համար, որն անհրաժեշտ է ուսուցման արդյունավետության տեսանկյունից, առավել կարևոր է այն խաղային գործունեությունը, որը կառուցում է նրա մասնակիցը: Դրանք դերային խաղերն են, որոնք կարելի է կիրառել ուսումնական գործունեության մեջ: Սրանք նպաստում են երևակայության, ստեղծագործական մտածողության, հաղորդակցական կարողությունների զարգացմանը:

Վեց տարեկանում ինտենսիվորեն զարգանում է երեխայի **ակնառու-պատկերավոր մտածողությունը**, այսինքն տարբեր օբյեկտները դասակարգելու, կարևոր հատկություններն առանձնացնելու, եզրակացություններ կատարելու ընդունակությունը: Երեխաներն սկսում են կատարել տրամաբանորեն ճիշտ մտահանգումներ, սակայն միայն կոնկրետ պատկերավոր նյութի, տեսանելի և շոշափելի առարկայի առկայության դեպքում: Այս տարիքի երեխայի ակնառու-պատկերավոր մտածողության, նրա երևակայության զարգացման հզոր միջոց ծառայում են նկարչությունը, ծեփն ու կոնստրուկտավորումը:

Չպետք է մոռանալ, որ կրտսեր դպրոցականների երևակայությունը կարող է հաճախ զարմացնել մեծերին. կապված վառ երևակայության հետ՝ շատ երեխաներ պատկերացնում են անպատկերացնելին և կարող են ստեղծել այնպիսի «պատկերներ», որոնք մեծերի համար աներևակայելի կլինեն: Անչափ կարևոր է երեխաների երևակայության թռիչքին ոչ միայն չխոչընդոտելը, այլև դրա արդյունքում նրանց «ստեղծածին» հավատալը, նրանց ասածով անկեղծորեն հրճվելը՝ դրանով

նպաստելով, որ նրանք էլի ու էլի երևակայեն ու երևակայությունը խոսքով արտահայտեն:

Հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ առաջին դասարան հաճախող ոչ բոլոր երեխաներն են պատրաստ լինում դպրոցին կամ ուսումնառության նկատմամբ համապատասխան դրդապատճառ (մոտիվացիա) ունենում: Սա հանգեցնում է այն բանին, որ երեխան հետ է մնում իր հասակակիցներից, դժվարանում է կատարել ուսուցչի և ծնողների՝ աստիճանաբար բարդացող պահանջները՝ սկսած նախաայբբենական շրջանից: Որպես հետևանք՝ առաջ են գալիս հոգեբանական մի շարք հիմնախնդիրներ. երեխան դժկամությամբ է գնում կամ ընդհանրապես հրաժարվում է դպրոց գնալուց:

Հաշվի առնելով վեց տարեկանների հոգեկան զարգացման առանձնահատկությունները՝ պետք է ուսուցման գործընթացը կազմակերպել՝ օգտագործելով երեխաների բոլոր զգայարանները. ուսուցիչն ավելի քիչ պիտի խոսի, ավելի շատ ցուցադրի, ավելի քիչ կատարի, ավելի շատ մասնակից դարձնի: Սա նշանակում է, որ դպրոցական առաջին իսկ օրերից պիտի սկսել աշխատանքը երեխաների զգայարանների զարգացման և ուսումնական գործընթացում դրանց ակտիվացման ուղղությամբ:

Քանի դեռ աշակերտը ակտիվ ստեղծագործական գործունեությամբ չի մասնակցում գիտելիքների ձեռքբերման գործընթացին (զծել, կտրել, նկարել, կառուցել, ներկել, համեմատել, հակադրել, մտածել, խոսել, դատել, եզրակացնել և այլն), նա չի կարող հասկանալ և մտապահել գիտելիքները և իմաստավորել դրանք:

«Ասա՛ ինձ, և ես կլսեմ, ցու՛յց տուր ինձ, և ես կհիշեմ, մասնակի՛ց դարձրու, և ես կհասկանամ»: Չինական ասացվածք

Ուսուցանվող գիտելիքների պաշարի չափավորությունն ու ուսուցման մեթոդների՝ աշակերտների տարիքին համապատասխանությունը, կրթադաստիարակչական աշխատանքների արդյունավետության, երեխաների առողջության պահպանման հիմնական գրավականն են:

«Մտածողության զարգացումը նման է բույսի ծաղկմանը: Եթե մենք ցանկանում ենք ծաղիկ աճեցնել, ապա խնամում ենք հողը, հետևում լույսին և ջերմությանը,

ստեղծում ենք պայմաններ բույսի ամբողջական առողջ աճի համար, և բույսն իր ժամանակին անպայման կձաղկի»։ Լ. Շթայներ

Առաջին դասարանցու համար ուսումնական գործունեությունը դառնում է առաջատար, և միայն այդ ժամանակ կարող է զարգանալ փոքրիկ դպրոցականի անձը, ձևավորվի արժեքների համակարգը, երբ առողջ է (այդ տարիքի համար ընդունված սահմաններում) և ավարտուն փուլում են գտնվում նրա հոգեկան գործընթացները, և երեխան կարողանում է յուրացնել որոշակի սոցիալական նորմեր։

Գրաձանաչությունը սովորաբար կազմակերպվում է երեք շրջանով.

- ա) նախաայբբենական շրջան
- բ) այբբենական կամ գրուսուցման շրջան
- գ) հետայբբենական շրջան

Գրաձանաչության կազմակերպման գործընթացում պիտի պահպանել մանկավարժահոգեբանական մի քանի հիմնական պահանջներ.

1. Դասի որոշակի փուլերում պետք է երեխաներին բացատրել, թե իրենք ինչ պիտի անեն այդ պահին, իսկ աշխատանքի ավարտից հետո պիտի ամփոփի՝ ինչ արեցին, ինչ սովորեցին։

2. Աշակերտներին տրվող առաջադրանքները, հարցերն ու բացատրությունները պետք է ձևակերպվեն հակիրճ, հստակ, հասկանալի բառերով և ոչ երկարաշունչ նախադասություններով։

«Ձեր խոսքը երեխայի համար հասկանալի դարձնելու առաջին պայմանը պարզ խոսելն է»։ Վ.Օտդոնսկի

3. Պիտի գերակշռեն համադասարանային, փոքր խմբերով և զույգերով աշխատանքները, որոնց ժամանակ ուսուցչուհին պետք է ցույց տա իր տված առաջադրանքի կատարման նմուշները, բացատրի կատարման ընթացքը հանգամանորեն։

4. Դասի ընթացքում անհրաժեշտ է մի քանի անգամ փոխել երեխաների գործունեության տեսակները (պատմել- նկարել-գրել-երգել-խաղալ-խոսել և այլն)։

5. Դիդակտիկ նյութերը, զննական պարագաները, ուսուցման տեխնիկական միջոցները, փոխգործուն մեթոդները, խաղային առաջադրանքները պիտի օգտագործվեն տեղին և այն չափով, որքանով որ կնպաստեն ուսուցման

մատչելիությանն ու հետաքրքրաշարժությանը՝ առանց աշակերտներին ծանրաբեռնելու և նրանց ուշադրությունը դասի հիմնական նպատակից շեղելու:

«Լավ է մեկ անգամ տեսնել, քան հազար անգամ լսել»: Յան Ամոս Կոմենսկի

6. Դասը պլանավորելիս անհրաժեշտ է նկատի ունենալ ինչպես ամբողջ դասարանի, այնպես էլ յուրաքանչյուր աշակերտի պատրաստականությունը՝ կարևորելով ուսումնական նյութի յուրացումը յուրաքանչյուր սովորողի կողմից:

7. Աշխատել հնարավորության սահմաններում բացառել դիտողություններն ու պատիժները, նախընտրությունը տալ խրախուսանքին:

8. Ուսուցումը կազմակերպելիս ուսուցիչը պիտի նկատի ունենա, որ աշխատանքի արդյունավետությունը պայմանավորված է իր լեզվաբանական գիտելիքներով ու մանկավարժահոգեբանական հմտություններով և ձգտի մշտապես զբաղվել դրանց ձեռքբերմամբ ու կատարելագործմամբ:

9. Ինչպես ուսումնական ցանկացած նյութի յուրացման, այնպես էլ գրաճանաչության գործընթացում ուսուցանվող նյութի նկատմամբ երեխայի դրսևորած հետաքրքրությունը ծնվում է այդ նյութը հասկանալու մակարդակից, որքան լավ է երեխան հասկանում նյութը, այնքան նրան այն հետաքրքրում է: Որքան հետաքրքրում է, այնքան երեխան շատ է ուզում իմանալ:

Պայմանավորված յուրաքանչյուր երկրի կրթական համակարգի առանձնահատկություններով և հայեցի կրթության իրականացման շահեկան դիրքորոշումներով, ինչպես նաև ուսումնական գործունեությունն սկսելու տարիքով՝ գրաճանաչության նախաայբբենական շրջանին տրամադրվում է տարբեր ժամանակահատված, որի ժամանակ իրականացվում են վերը նշված խնդիրները:

Աղայանը գրաճանաչության ուսուցման առաջին շրջանի հիմնական նպատակը համարում էր «երեխայոց լեզուն բանալը, նոցա խոսեցնելը»:

Ըստ Թ. Խզմալյանի՝ «մանուկները դպրոց գալով՝ իրենց հետ բերում են լեզվական համադրություններ, նրանք խոսում են նախադասություններով, բայց գաղափար անգամ չունեն, թե դրանք բաղկացած են բառերից, վանկերից, հնչյուններից: Լեզվի ուսուցումը գիտակցական դարձնելու համար դպրոցը աշակերտներին համադրությունները պետք է վերլուծել տարրերի, բայց այս վերլուծությունից հետո նորից նոր անցնել համադրություններին: Այսպիսով,

համադրությունը և վերլուծությունը կատարվում են փոխառփոխ, հաջորդաբար: Լեզուն վերլուծում ենք տարրերի, որպեսզի վերածենք գիտակցական համադրությունների»: «Սրանով էլ,- ասում է նա,- մենք սպառած ենք համարում այն վեճը, թե ինչպես պետք է սկսել գրագիտությունը՝ գրելու՞ ց, թե՞ կարդալուց: Փորձերը ցույց են տալիս, որ ամենահաջողն է գրել-կարդալը սկսել միաժամանակ, զուգընթացաբար ու ձեռագիր տառերից, ինչպես այդ անում էր Ուշինսկին»:

Նախաալբերենական դասի հիմնական մեթոդական շղթան (շղթայի քայլերն իրականացվում են 2 դասաժամի ընթացքում).

1. Կազմակերպական պահ
2. Ֆիզկուլտ դադար
3. Անցած ուսումնական նյութի կրկնություն, ամրակայում
4. Հանձնարարված թեմայի կամ թեմատիկ նկարների շուրջ հարցազրույց
5. Շարժուն խաղեր
6. Հնչյունային վերլուծություն, նոր նյութի հաղորդում
7. Դիդակտիկ և հետաքրքրաշարժ խաղեր
8. Նոր նյութի ամրակայում, մարզողական վարժություններ
9. Մատները գրելուն նախապատրաստող վարժություններ
10. Գրում
11. Ամփոփում


Գրաճանաչության նախաայբբենական շրջանում իրականացվող աշխատանքի բովանդակությունը

Այս շրջանում աշակերտները յուրացնում են գրաճանաչության ուսուցման արդյունավետության համար կարևոր լեզվական մի շարք հասկացություններ՝ գործնականորեն նախապատրաստելով կարդալու և գրելու գործընթացին:

Խոսք

Մեծադիր թեմատիկ նկարի շուրջ ուսուցչի հարցերի օգնությամբ երեխաները կազմում են մտքով իրար հետ կապված մի քանի նախադասություն, որոնց ամբողջությունը հետագայում անվանում են **պատմություն**: Տարբեր նկարների (ինչպես այբբենարանի, այնպես էլ հատուկ պատատների) շուրջ երեխաներն ուսուցչի տված հարցերի օգնությամբ պատմություններ են հյուսում, վերարտադրում են ունկնդրած փոքրիկ պատմվածքները և հեքիաթները: Երբ այս կարողությունները որոշակի մակարդակով ձևավորվում են, անցում է կատարվում հաջորդ փուլին՝ գաղափար է տրվում գծապատկերի մասին: Այդ նպատակով ուսուցչուհին բացատրում է, որ պատմությունը կարելի է գրել նույնիսկ առանց տառերը ճանաչելու, այսինքն՝ գծել:

Ուսուցիչը նկարում է մի տնակ և ասում.

-Պատմությունը տեղավորված է այս տնակում : Այսինքն՝ սա պատմության տնակն է: Ուրեմն՝ մենք ինչ պատմություն էլ հյուսենք, կարող ենք տեղավորել այսպիսի  տնակում:

Խոսքի զարգացման նպատակով անհրաժեշտ է պարբերաբար աշխատանք տանել ոչ միայն նկարների շուրջ մտքով իրար հետ կապված մեկ-երկու նախադասություններ կազմելու կարողության մշակման, այլև երեխաներին

անընդհատ խոսեցնելու ուղղությամբ՝ խոսքը զուգորդելով համարժեք գործողություններով: Պետք է աստիճանաբար հասնել նրան, որ աշակերտները կարողանան գրագետ և ամբողջական խոսքով արտահայտեն այն, ինչ կատարում են: Առաջին շրջանում ուսուցիչն ինքը պիտի տա խոսքի նմուշ՝ անընդհատ խոսելով երեխաների հետ:

Նախաայբբենական շրջանում, իբրև նմուշօրինակ, ուսուցչի հյուսած պատմությունը պետք է՝

- հնչի հանդարտ, պարզ, երեխաներին ընկալելի ոճով
- կազմված լինի 3-4 նախադասությունից
- նախադասությունները կազմված լինեն 2-3 բառից
- նախադասությունների կազմի մեջ մտնող բառերը վերցված լինեն երեխաների ակտիվ բառապաշարից (նրանք պետք է հասկանան դրանց իմաստը)
- խոսքը պետք է զուգորդվի ցուցումներով

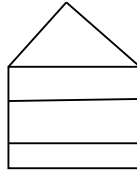
Մինչև երեխան չխոսի, իր մտքերն ազատ և համարձակ չարտահայտի, նա ուսումնական գործունեության մեջ առաջընթաց չի ապրի: Իսկ փոքրիկ դպրոցականներին նոր, անծանոթ միջավայրում խոսեցնելը դժվար է: Այդ դժվարության հաղթահարման համար անհրաժեշտ է ստեղծել բարենպաստ մթնոլորտ՝ ազատություն, անկաշկանդություն, հանդուրժողականություն, սեր և գուրգուրանք: Սրանց առկայության դեպքում փոքրիկն իրեն ապահով կզգա, իսկ ապահովությունը նրան կտա ազատ մտածելու և առանց վախի արտահայտվելու հնարավորություն:

Գաղափար նախադասության մասին

Թեմատիկ նկարների շուրջ պատմություն հյուսելու, ազատ, ինքնուրույն խոսք կառուցելու տարրական կարողության ձևավորումից հետո պետք է մշակել ուսուցչի հարցերի օգնությամբ նախադասությունները պատմությունից առանձնացնելու ունակություն: Երեխաների համար միանգամից դժվար է զգալ պատմության կազմի մեջ մտնող նախադասությունների սահմանները: Այդ կարողության մշակման համար ուսուցիչը դանդաղ, նախադասություն առ նախադասություն պիտի արտասանի

պատմությունը՝ առաջարկելով երեխաներին ծափերի միջոցով հաշվել, թե այն քանի մասից է կազմված: Աշակերտները հաշվում են և որոշում, որ պատմությունը կազմված է ասենք 3 մասից: Ուսուցիչը երեխաների օգնությամբ պատմության գծապատկերը բաժանում է համապատասխան թվով մասերի՝ բացատրելով.

«Քանի որ մեր կազմած պատմությունն ունի 3 մաս, ուրեմն՝ գծապատկերը ևս պետք է ունենա 3 մաս»:



Այնուհետև պետք է բացատրվի, որ այս մասերից յուրաքանչյուրը պատմության մեկ մասն է և պատմության հետ կապված մեկ միտք է արտահայտում: Ուրեմն պատմության մեջ կա 3 միտք: Ապա միտք բառի փոխարեն երեխաները սովորում են օգտագործել **նախադասություն** բառը և գծել նախադասության գծապատկերը:

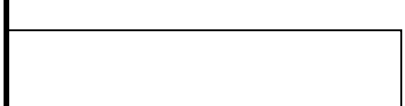
:

Ցուցադրական պատճառի միջոցով կարելի է պատմության կազմի մեջ մտնող նախադասությունները ներկայացնող շերտիկները հանել՝ ակնառու դարձնելու համար նախադասություններն առանձին միավորներ են հասկացությունը: Այնուհետև երեխաներին պիտի բացատրել, որ ամեն մի առանձին, նոր սկսվող միտք՝ նախադասություն, պետք է սկսել մեծատառով գրել, և գծապատկերի վրա ցույց տալ, թե ինչպես է այդ նշվում՝



Երեխաների ուշադրությունը պետք է հրավիրել նաև գծապատկերի վերջում դրված վերջակետի վրա և բացատրել, որ գծապատկերի վերջում դրված է երկու կետ: Այդ նշանակում է, որ միտքն ավարտված է, նախադասությունը վերջացել է: Եկե՛ք վերջում դրված այս կետերին անվանենք վերջակետ:

Այսպիսով, աշակերտներն իմանում են, որ ամեն մի պատմություն կազմված է նախադասություններից, իսկ նախադասությունն սկսվում է մեծատառով, և վերջում դրվում է վերջակետ:



Գաղափար բառի մասին

Նախադասությունը վերլուծելու և նրա բաղադրիչները դիտարկելու միջոցով աշակերտներին գաղափար պետք է տալ նաև բառի մասին, որպեսզի բառն ամենից առաջ ընկալվի որպես նախադասության բաղադրիչ մաս և ապա նոր՝ որպես որևէ կոնկրետ իմաստ արտահայտող առանձին լեզվական միավոր:

Բառի մասին գաղափարը նույնպես տրվում է գծապատկերների օգնությամբ: Ուսուցչուհին արտասանում է մի նախադասություն (օրինակ՝ Նարեկը վարդ նկարեց:), գրատախտակին գծում է այդ նախադասության գծապատկերը: Այնուհետև երեխաներին առաջարկում է ծափերի միջոցով հաշվել, թե քանի մասից է կազմված այդ նախադասությունը:

Ուսուցչուհին դանդաղ, դադարներով արտասանում է նախադասությունը՝ յուրաքանչյուր բառի հետ ծափ տալով: Երեխաները նույնպես ծափ են տալիս և ուսուցչուհու օգնությամբ որոշում նախադասության մասերի թիվը: Ուսուցչուհու օգնությամբ նախադասության գծապատկերը բաժանվում է 3 մասի: Այնուհետև մաս բառը փոխարինվում է **բառով**:

Բառի մասին երեխաների ունեցած գիտելիքներն ամրակայելու, նախադասության կազմի մեջ մտնող բառերի տեղը գտնելու, դրանց քանակը հաշվելու կարողությունների ձևավորման նպատակով անհրաժեշտ է կատարել տարաբնույթ վարժություններ: Անհրաժեշտ է ձևավորել նախադասության բառային գծապատկերը կազմելու և ընդհակառակը՝ ըստ տրված գծապատկերի նախադասություններ կազմելու կարողությունները:

Նախաալբերենական շրջանում ճիշտ է բառ հասկացությունը կապել կոնկրետ իմաստի, զգայական ընկալման հետ, այդ նպատակով վերլուծության համար ընտրված բոլոր բառերը պետք է առարկայական լինեն: Դրանք որոշակի կապի մեջ պետք է լինեն թեմատիկ նկարի կամ նկար-նախադասության բովանդակության հետ, որպեսզի երեխաների համար պարզ լինի, թե որտեղից են վերցված այդ բառերը, ինչով են դրանք առնչվում կենդանի խոսքին: Բառի շուրջ աշխատանք տանելիս

կարևոր է, որ աշակերտները հասկանան առարկայի և այն բառի տարբերությունները, որն անվանում է այդ առարկան: Այդ տարբերություններն ավելի պարզ կլինեն, եթե ցուցադրվի առարկան, և աշակերտին հարցնեն, թե ինչ կարելի է անել նրանով: Օրինակ՝ մատիտով կարելի է նկարել, մատիտը կարելի է դնել սեղանին, վերցնել, նետել և այլն: Իսկ ա՛յ մատիտ բառով այդ բոլոր գործողությունները կատարել հնարավոր չէ: Մատիտ բառը միայն կարելի է *արտասանել, լսել, գրել, կարդալ*: Այս և նման վարժությունների միջոցով կարելի է ցույց տալ *բառի* և *առարկայի* տարբերությունը: Որպեսզի երեխաները հասկանան, թե ինչ դեր ունեն բառերը նախադասության մեջ, և որ դրանց ճիշտ դասավորվածության դեպքում միայն նախադասությունը իմաստ կարտահայտի, կարելի է կազմակերպել հետևյալ խաղը՝

«Մենք նախադասության բառեր ենք»:

Խաղի ընթացքում յուրաքանչյուր երեխա «դառնում է» նախադասության մեկ բառ և հանձնարարվում է, որ յուրաքանչյուրը լավ մտապահի իր բառը: «Բառերը» իրար կողքի կանգնում են այնպես, որ նախադասություն ստացվի: Այդ նախադասությունը դասարանի միջոցով «ընթերցվում է»: Այնուհետև փոխվում է «բառերի» տեղերը: Նորից յուրաքանչյուրն ասում է իր բառը: Դասարանը «ընթերցում է» և եզրակացնում, որ անիմաստ բան ստացվեց: Ասվածը նախադասություն չէր: Հետո կարող են նոր «բառ» ավելացնել / հրավիրում են ևս մեկ երեխայի/ և «կարդում» նոր նախադասությունը:

Այդ վարժությունները շատ կարևոր են, քանի որ օգնում են երեխաներին հասկանալ նախադասության կազմի մեջ մտնող բառերի հերթականությունը, համոզվել, որ նախադասությունը կարող է ավելի հետաքրքիր դառնալ, եթե բառ ավելացնեն, կամ, հակառակը, ոչ տեղին բառ օգտագործելով՝ կկորչի նախադասության իմաստը:

Բառի կազմությունը: Վանկ

Վանկի մասին գաղափար կարելի է տալ միայն այն ժամանակ, երբ բառի մասին տրված հասկացությունը ամրակայվել է: Նախադասություններից բառն առանձնացնելու համար դարձյալ գծվում են մի քանի նախադասությունների գծապատկերներ: Այնուհետև ընտրվում է մեկ նախադասություն, դրանից

առանձնացվում է որևէ բառ: Ցանկալի է, որ այն ունենա երկու վանկ, իսկ հետո նաև աշխատանք տանել եռավանկ, քառավանկ բառերի շուրջ: Ուսուցչուհին նախ ընտրված բառն արտասանում է առանց վանկերի բաժանելու, ապա՝ վանկերի բաժանելով: Նպատակահարմար է այս աշխատանքի ժամանակ ցուցադրել այն առարկաները կամ նրանց նկարները, որոնց անվանումների շուրջ տարվում է վանկային աշխատանքը: Երեխաներն արտասանում են յուրաքանչյուր առարկայի անունը, ծափ տալով այն բաժանում են մասերի և հաշվում մասերի քանակը: Նրանք համոզվում են, որ շրջապատում կան առարկաներ, որոնց անունները կարելի է արտասանել մեկ ծափով, երկու ծափով և այլն: Պետք է բացատրել, որ այդ ծափերի թիվը պայմանավորված է բառերի մասերի քանակով:

Բառի մեջ վանկերի առկայությունը երեխաներին զգալ տալու համար կարելի է օգտագործել նաև երգը, որովհետև այս դեպքում բառերն ամբողջական չեն արտաբերվում, այլ պարտադիր կերպով բաժանվում են վանկերի: Երգելիս բառերը վանկերով են արտասանվում այն պարզ պատճառով, որ նրանց արտասանությունը երկարաձգվում է, ուստի եթե երեխաներն էլ փորձեն բառերը երկարաձգված արտասանել, նրանց մեջ պարզորոշ կերպով կզգացվեն վանկերը:

Վանկի մասին տրված գաղափարի ամրապնդմանը նպաստում են առարկայական նկարների շուրջ կատարվող վանկային վարժությունները, վանկախաղերը.

1. Ուսուցիչը կամ երեխաներից մեկը ասում է երկվանկ կամ եռավանկ բառի մի մասը, իսկ խաղընկերը լրացնում է մյուս մասը և ստանում բառ: Եթե խաղընկերը կարողանում է այդ անել, ապա խաղը նրա հետ շարունակվում է մինչև ղեկավարի կողմից նրան փոխելը, իսկ եթե չի կարողանում անմիջապես ամբողջացնել բառը, խաղից դուրս է մնում և նրան փոխարինում է հաջորդ խաղացողը:

2. Ուսուցիչը կամ աշակերտներից մեկը՝ խաղավարը, գնդակը նետում է շրջանով կանգնած երեխաներից մեկին և ասում է որևէ բառ, իսկ գնդակը բռնողը պետք է կարողանա այն վանկերի բաժանել: Եթե չի կարողանում այդ առաջադրանքը ճիշտ կատարել, խաղից դուրս է մնում, և գնդակը նետվում է մեկ ուրիշի:

Սկզբում բառի ինքնուրույն միավորներին երեխաներն անվանում են մասեր, որովհետև այս բառն ավելի լավ է արտահայտում նրանց էությունը, և երեխաները շուտ են հասկանում: Իսկ հետագայում, երբ բառի մեջ եղած այս ինքնուրույն միավորների վերաբերյալ երեխաները որոշակի գաղափար կկազմեն, կկարողանան տրված բառը մասերի բաժանել, ասել, թե քանի մասից է կազմված, արդեն կարելի է օգտագործել եզրույթը՝ ասել, որ բառի այդ մասերին անվանում են **վանկ**:

Գաղափար հնչյունի մասին

Երեխաներն ասում են միավանկ բառեր: Ուսուցչի հանձնարարությամբ դրանցից ընտրվում և գրատախտակին գծվում են (ուսուցիչն է գծում կամ գծել է տալիս երեխաներին) այն բառերի գծապատկերները, որոնք թեև միավանկ են, բայց ունեն տարբեր քանակի հնչյուններ (օրինակ՝ ուլ, շուն, մուկ և այլն): Իհարկե, դրանց հնչյունային գծապատկերները տարբեր կառուցվածք կունենան:

-Ինչու՞ են այս բառերի գծապատկերները տարբեր, չէ՞ որ դրանք արտասանվեցին մեկ ծափով (այսինքն՝ բոլորն էլ միավանկ են):

Այս հարցին, իհարկե, երեխաները հավանաբար չեն պատասխանի: Ուսուցչուհին դարձյալ արտասանում է նույն բառերն այնպես ընդգծված, որ նրանց երկար և կարճ արտասանությունից երեխաները կռահեն, իսկ եթե չկռահեն, պետք է բացատրել.

-Բառերը երկար են կամ կարճ՝ կապված այն բանի հետ, թե նրանց մեջ հնչող ձայների թիվը մե՞ծ է, թե՞ փոքր: Հիմա ես կասեմ բառերը, դուք որոշեք՝ ինչ է հնչում բառի սկզբում, ինչ լսեցիք բառի սկզբում:

Այսքանից հետո աշակերտների ուշադրությունը հրավիրվում է բառի վերջին հնչյունի վրա.

-Ի՞նչ է հնչում բառի վերջում, ի՞նչ էք լսում:

-Ի՞նչ է հնչում բառի մեջ: Ի՞նչ էք լսում:

Անընդհատ պետք է օգտագործել հնչում բառը, որպեսզի երեխաներն ընտելանան բառին, մտապահեն հետագայում հնչուն բառը *հնչումից* բխեցնելու համար: Երեխաների ուշադրությունը պիտի հրավիրել բառասկզբի հնչուն, ապա բառավերջի, հետո՝ բառամիջի հնչունի վրա, որովհետև նրանք ամենից հեշտ լսում են բառասկզբի հնչունը, հետո՝ բառավերջինը, իսկ նոր հետո՝ բառամիջինը: Պիտի ընտրել նախ երկու հնչուն ունեցող, ապա՝ եռահնչուն բառ և այլն:

Գաղափար ձայնավոր և բաղաձայն հնչունների մասին

Ձայնավոր և բաղաձայն հնչունները երեխաները հիմնականում տարբերակում են գործնական ճանապարհով: Այս նպատակով կատարվում է որևէ բառի հնչունային վերլուծություն, օրինակ՝ սար: Ուսուցչուհին հանձնարարում է դասարանին խմբով արտասանել բառասկզբում լսվող հնչունը: Երեխաները նկատում են, որ ս հնչունը երկար արտասանելուց հետո «անհետանում է», և լսվում է ը: Նույն ճանապարհով նրանք «հայտնաբերում են», որ այդպես է լսվում նաև ք հնչունը: Իսկ ա-ն, որը բառամիջում է, մինչև վերջ լսվում է: Նման աշխատանք է կատարվում մի քանի միավանկ բառերի շուրջ՝ խորացնելով բացատրությունը:

Ուսուցչուհին ամփոփում է, որ «ա» արտասանելիս, ինչպես նկատեցիք, օդը բերանից դուրս է գալիս առանց արգելքի: Լեզուն բերանի մեջ չի կպչում պատերին: Իսկ հիմա արտասանենք սըը՝ ..., ձայնն արգելքով է բերանից դուրս գալիս:

Բառի հնչունային վերլուծությունն իրականացվում է մի քանի գործողությունների հաջորդաբար կատարման ճանապարհով:

1. Երեխան արտասանում է բառը՝ ցույց տալով բառի գծապատկերը: Կարդալ չիմացող երեխայի համար սա շատ բարդ գործողություն է: Այդ պատճառով կարելի է առաջին վարժությունները կատարել երկհնչուն, եռահնչուն բառերի շուրջ, աստիճանաբար կարելի է ավելի բազմահնչուն բառեր ընտրել:

2. Բառի մեջ հնչունի առանձնացում ձայնի բարձրությամբ: Բառի հնչունային վերլուծության ժամանակ պիտի որոշել, թե որ հնչունը պետք է առանձնացնել, հնչեցնել ընդգծված, երկար և կրկնել այդ հնչունը: Օրինակ, եթե կամենում ենք սար

բառի մեջ առանձնացնել և հնչյունը, պետք է արտասանել՝ u-u-ար, իսկ եթե ա հնչյունը՝ u-ա-ա-ր, եթե ր հնչյունը՝ սար-ր-ր: Նման գործողությունները պետք է կատարել իբրև խաղ:

3. *Բառից առանձնացնել և մեկուսի արտասանել* այն հնչյունը, որն արտաբերվում էր երկար, ընդգծված և ձայնով առանձնացվում էր, կրկնվում. u-u-ար(u), u-ա-ա-ար(ա), սար-ր-ր(ր):

4. *Բառի հնչյունային վերլուծություն*՝ գծապատկերի վրա գունավոր կավիճով (կամ տերտում՝ գունավոր մատիտներով) նշելով համապատասխան հնչյունի վանդակը (օգտագործելով 2 գույն՝ ձայնավորի և բաղաձայնի համար):

Այս գործողությունները պետք է կրկնվեն գրաճանաչության նախաալբերանական շրջանի յուրաքանչյուր դասի ժամանակ: Նման աշխատանքը հոգնեցուցիչ չդարձնելու համար պետք է օգտագործել դիդակտիկ նյութեր և տարաբնույթ հնչյունային խաղեր: Այս աշխատանքներից հետո երեխաները պետք է ձևակերպեն եզրակացություններ, իհարկե, ոչ սահմանման ձևով:

Լեզվի բոլոր հնչյունները բաժանվում են երկու խմբի՝ ձայնավոր, որոնք արտասանվում են մինչև վերջ, և լսում ենք միննույն հնչյունը, և բաղաձայն, որոնք արտասանվում են կարճ, արագ վերջանում են ու շարունակվում են ը-ով: Երեխաներն իրենք պիտի ասեն բառեր, գծեն դրանց հնչյունային գծապատկերները, գտնեն հնչյունի տեղը վանկում, արտասանելով առանձին հնչյունները՝ որոշեն ձայնավոր են դրանք, թե՞ բաղաձայն, հետո ձայնավորի վանդակը ներկեն: Ապա երեխաների ուշադրությունը պիտի հրավիրել վանկատած բառերի հնչյունային գծապատկերների վրա և բերել այն համոզման, որ յուրաքանչյուր վանդակի մեջ կա մեկ ներկած (կարմիր) վանդակ, այսինքն մեկ ձայնավոր հնչյուն:

Իհարկե, հեշտ չէ լեզվական այս նախագիտելիքների յուրացման ընթացքը: Մակայն աշխատանքի այս ողջ համակարգը բարերար հող է նախապատրաստում գրաճանաչության շրջանի կազմակերպման համար և ապահովում է գիտակցաբար և հասկանալով կարդալու կարողության ձևավորման սկիզբ:

Գրելու նախապատրաստում

Գրաճանաչության նախաալբերակական շրջանի կարևոր խնդիրներից է նաև *գրելու նախապատրաստումը*: Ըստ հոգեբանների և ֆիզիոլոգների՝ այս տարիքում դեռևս զարգացած չեն ձեռքի մանր մկանները, ձևավորված չէ շարժումների համագործակցությունը, ավարտված չէ ձեռքի մատների ոսկրացումը: Չարգացման տարբեր փուլերում են գտնվում տեսողական զգայարաններն ու շարժողական ունակությունները, որոնք անմիջականորեն են առնչվում տառի և դրա մասնիկների ընկալման, մտապահման, արտաբերման և գրելու հետ: Դեռևս ձևավորված չէ տարածության մեջ կողմնորոշվելու ունակությունը: Այդ պատճառով շփոթում են «աջ և ձախ», «վերև- ներքև», «մտիկ- հեռու», «բարձր- ցածր» հասկացությունները: Մինչդեռ՝ դրանց իմացությունը պարտադիր է գրելու ժամանակ:

Գրավոր աշխատանքն ինքնին բարդ գործընթաց է: Այն երեխայից պահանջում է լարվածություն, ուշադրության կենտրոնացում, աշխատանքի ինքնավերահսկում, գրելու տեխնիկական հմտություններ՝ տառի մասնիկի ձևի, չափերի համապատասխանություն, ուղիղ գծի ճշգրիտ պահպանում և այլն:

Գրելու գործընթացը երեխայից պահանջում է ոչ միայն մտավոր, ֆիզիկական ունակություններ, այլև հուզական կայունություն: Գրուսուցմանն առնչվող ցանկացած ծանրաբեռնվածություն բացասաբար կարող է անդրադառնալ գրելու ունակությունների և հմտությունների ձևավորման վրա: Ուշադրության կենտրոնում պետք է պահել երեխայի կեցվածքի, տետրի ճիշտ տեղի ու դիրքի, գրիչը կամ մատիտը ճիշտ բռնելու և օգտագործելու, ինչպես նաև երեխայի աշխատանքի ինքնուրույնության հետ կապված խնդիրները: Տրված բոլոր հանձնարարությունները պետք է հաճույք պատճառեն երեխաներին: Հակառակ դեպքում դրանք շատ շուտ կձանձրացնեն և կհոգնեցնեն նրանց:

Երեխային գրուսուցմանը նախապատրաստելու համար անհրաժեշտ է կազմակերպել.

- ձեռքի մատների վարժություններ
- մանր առարկաներով(կոճակներ, քարեր) խաղեր

- գրաֆիկական և մանրագծման վարժություններ
- տողերի և միջտողային տարածությունների պահպանման վարժություններ
- տառերի առանձին մասնիկներին նմանվող նկարչական աշխատանքներ
- ապլիկացիա, պլաստիլինով աշխատանք
- կառուցողական նյութերով և խճանկարային խաղեր
- թղթի ծալումով աշխատանք
- գծանկարներով տրված նկարների ներկում
- գրուսուցման նախապատրաստական վարժություններ

Սովորաբար երեխաները սիրում են նկարել և շատ են նկարում: Սակայն նպատակային նկարչությունն ունի իր խնդիրները.

- անհրաժեշտ է երեխաներին սովորեցնել գունավորել նկարն՝ առանց տրված պատկերների սահմաններն անցնելու՝ առաջարկելով նախ՝ մեծ, ապա՝ փոքր պատկերներ
- մշակել ձեռքի՝ ձախից աջ գնացող շարժումներով, առանց տետրը շարժելու մեկ ուղղությամբ ներկելու ունակություն
- սովորեցնել մատիտը ճիշտ բռնել
- նկարչական տետրը դնել սեղանին 45⁰ թեքությամբ

Հայերենի տառամասնիկներն ուսուցանելիս պիտի նկատի ունենալ, որ երեխաները գրել են սովորելու ամբողջական տառերով: Մասնիկների գրուսուցումը պարզապես գրելու նախապատրաստում է:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Այսպիսով, նախաալբերտական շրջանի հիմնական նպատակը գրաճանաչության նախապատրաստումն է: Թեմատիկ նկարները, նկարպատմությունները, նախադասության և բառի ընդհանրացված գծապատկերները, բառի վանկային և հնչունային կազմի գծապատկերները խոսքի զարգացման, լեզվական վերլուծությունների ու համադրությունների, կարդալու ձևավորման հիմքն են:

Այս բաժնի հիմնական նպատակներից է նաև երեխաներին աստիճանաբար ուսումնական գործընթացի մեջ ներգրավելն աննկատ կերպով, նրանց ավելի ու ավելի բարդ առաջադրանքներ կատարելուն նախապատրաստելը, նրանց մտածողության զարգացումը, ստեղծագործական ունակությունների բացահայտումը, ճանաչողական հետաքրքրությունների խթանումը:

Երեխաներն այս ընթացքում համակարգում են առարկաների հատկությունների (գույն, ձև, չափ, պատրաստման նյութ) և առարկաների միջև որոշ հարաբերությունների՝ (մեծ-փոքր, հաստ-բարակ, լայն-նեղ, ծանր-թեթև, վերև-ներքև, առաջ-հետ, հեռու-մոտ, աջ-ձախ) մասին ունեցած գիտելիքները: Երեխաները սովորում են իրենց փոքրիկ կենսափորձը կիրառել զանազան առաջադրանքներ կատարելիս: Նախաալբերտական շրջանում երեխաները ծանոթանում են կենդանական և բուսական աշխարհի ներկայացուցիչներին, կատարում են զանազան համեմատություններ:

Նրանք վարժվում են խոսքից (պատմությունից) առանձնացնել նախադասություն, նախադասությունից՝ բառ, բառերը վանկատել և ենթարկել հնչունային վերլուծության, իմանում են, թե ինչ բան է գծապատկերը, վանկային կորը, հնչունը, ճանաչում են ձայնավոր հնչունները, իմանում են նրանց վանկարար դերի մասին:

Զարգանում է նրանց հնչունաձայնային լսողությունը, բառից այս կամ այն հնչունը առանձնացնելու կարողությունը, լսելու և խոսք կառուցելու հմտությունը, մտքերը շարադրելու կարողությունը: Այս ամենը մատուցվում է խաղային հնարքներով: Երեխաները սովորում են սովորել և այդ սովորելով հաճույք ստանալ, սովորում են մտածել, ինքնուրույն վճիռներ կայացնել, գնահատել իրենց կատարածը,

համեմատել ուրիշների հետ, մրցել, հետևաբար զարգանում է նրանց ստեղծագործական երևակայությունը, հիշողությունը, մտածողությունը. նրանց մեջ ձևավորվում են երկարատև կենտրոնանալու, կամք դրսևորելու ունակություններ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Ա. Տեր-Գրիգորյան «Հայոց լեզվի մեթոդիկա» Երևան, «Լույս» 1980
2. Ջ. Գյուլամիրյան «Հայոց լեզվի տարրական ուսուցման մեթոդիկա» Երևան 2009
3. Կ.Թորոսյան, Հ. Խաչատրյան «Վեց տարեկան դպրոցականների ուսուցումը»
4. Վ.Ա. Կրուտեցկի «Մանկավարժական հոգեբանության հիմունքները» Երևան, «Լույս» 1976
5. Վ.Ա.Սարգսյան «Այբբենարան» ուսուցչի ձեռնարկ Երևան-2012