

ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՍՊՈՐՏԻ ԵՎ ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ

«ՆՈՐԱՅՐ ՄԻՍԱԿՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ԹԻՎ 5 ԱՎԱԳ ԴՊՐՈՑ»

ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՂ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅՈՒՆ

ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴԱՍԱՐԱՆՆԵՐԻ ԴԱՍՎԱՐՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝ «Բառակազմական առաջադրանքները որպես ուղղագրական
կարողությունների զարգացման միջոց»

ՈՒՍՈՒՑԻՉ՝ ՕԼՅԱ ԵՓՐԵՄՅԱՆ

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ ԼԻԼԻԹ ՄԱԼԽԱՍՅԱՆ

ԱՇՏԱՐԱԿ 2022թ.

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ներածություն-----	3
Ուղղագրության ուսուցման ձևերն ու մեթոդները	
1.1 Հայերենի ուղղագրության հիմնական սկզբունքները-----	5
1.2 Ուղղագրության ուսուցման ձևերն ու մեթոդները-----	8
Վարժությունները որպես ուղղագրական կարողությունների ձևավորման միջոց-----	16
Եզրակացություն-----	22
Օգտագործված գրականության ցանկ-----	23

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Թեմայի արդիականությունը: Ուղղագրությունը հայոց լեզվի կարևորագույն բաժիններից մեկն է, որի ուսուցումը չի կորցնում իր թարմությունն ու արդիականությունը. գրագետ սերունդ կրթելու գործում մեծ դեր ունի ուղղագրության ուսուցման արդյունավետ կազմակերպումը, ինչն իր մեջ ներառում է թե՛ ճիշտ մեթոդների ընտրությունը, թե՛ վարժությունների բազմակողմանի ուղղվածություն ունեցող համակարգի գործադրումը, թե՛ ուսուցման կազմակերպման արդյունավետ ժամանակահատվածի ընտրությունը, թե՛ այդ ուղղությամբ տարվող աշխատանքների հետևողականության ապահովումը:

Անշուշտ, տարրական դասարաններում ուղղագրության ուսուցումն սկսվում է գրաճանաչության ուսուցմանը զուգընթաց և շարունակական բնույթ կրում՝ զուգորդվելով լեզվական տարրական գիտելիքների ուսուցման հետ և ընդգրկելով գործնական աշխատանքների ամենաբազմազան առաջադրանքներ, քանի որ ուղղագրության ուսուցումը մայրենիի դասավանդման այս փուլում ունի առավելապես գործնական դրսևորում: Ուղղագրության ուսուցման մեթոդների բազմազանության ապահովման հարցը մայրենիի մեթոդիկայի մշտապես արդիական մնացող խնդիրներից է հատկապես հետաքրքրական վարժությունների կիրառման տեսանկյունից, քանի որ միայն մեխանիկական արտագությունները և թելադրությունները չեն կարող լիարժեք լուծել կրտսեր դպրոցականի ուղղագրական կարողությունների ձևավորման և այդ առումով՝ երեխայի գրագիտության հարցը:

Ուսումնասիրության նպատակը: Ուսումնասիրելով ուղղագրության ուսուցման սկզբունքներն ու մեթոդները՝ քննել ուղղագրական կարողությունների ձևավորման գործընթացի արդյունավետության բարձրացման հնարավորությունները հետաքրքրաշարժ վարժությունների կիրառման դեպքում և առաջադրել հետաքրքրաշարժ վարժությունների համալիր:

Ուսումնասիրության խնդիրներն են՝

1. ուսումնասիրել ուղղագրության ուսուցման սկզբունքներն ու մեթոդները և ուղղագրական կարողությունների ձևավորման գործընթացը.
2. ուսումնասիրել հետաքրքրաշարժ վարժությունների դերը բաղաձայնների ուղղագրության ուսուցման գործընթացում:

3.մշակել և փորձարկել հետաքրքրաշարժ վարժություններ և դրանց կիրառմանը միտված մեթոդական ցուցումներ:

Ուսումնասիրության նորույթը: Ուղղագրական կարողությունների ձևավորման գործընթացում հետաքրքրաշարժ վարժությունների կիրառման ազդեցության ուսումնասիրությունն ու վերլուծությունը նոր մոտեցում կարող է լինել ուղղագրության ուսուցման հիմնական ձևերի՝ արտագրությունների և թելադրությունների շղթայում:

Ուսումնասիրության տեսական նշանակությունը: Տարրական դասարաններում ուղղագրության ուսուցման մեթոդների և հետաքրքրաշարժ վարժությունների համակարգի կիրառումն ու դրա վերլուծությունը, կարող են նպաստել ուսումնական գործընթացի կազմակերպման տեսական հիմունքների սահմանմանը և մեթոդական նոր հնարների մշակմանը:

Ուսումնասիրության գործնական նշանակությունը: Ուղղագրական կարողությունների ձևավորման գործընթացը երկարատև ու մի քանի հաջորդական փուլերից բաղկացած աշխատանք է ենթադրում, ուստի ուղղագրության ուսուցման մեթոդների տեսական ուսումնասիրությունը և գործնական առաջադրանքների կամ հետաքրքրաշարժ վարժությունների համակարգումը կնպաստեն ուսումնական գործընթացի արդյունավետության բարձրացմանն ու կատարելագործմանը:

ՈՒՂՂԱԳՐՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՁԵՎԵՐՆ ՈՒ ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ

1.1 Հայերենի ուղղագրության հիմնական սկզբունքները

Ուղղագրական օրինաչափությունների ուսուցումը, ըստ էության մեծապես նպաստում է ոչ միայն ճիշտ գրելու, այլև անսխալ կարդալու կարողության մշակմանը և հսկայական նշանակություն ունի մարդու լեզվական կուլտուրայի բարձրացման համար: Հայտնի է, որ ուղղագրական սխալները ոչ միայն մթագնում կամ աղավաղում են բառի իմաստը, այլև փոխում նախադասության միտքը կամ երկրնտրանքի կասկածի տեղիք տալիս:

Նման շփոթումներից խուսափելու համար հենց առաջին դասարանից սկսած՝ որոշակի աշխատանք պետք է տանել աշակերտների մեջ անհրաժեշտ ուղղագրական կարողություններ մշակելու ուղղությամբ: Դրա համար երեխաներից ոչ միայն մտավոր լուրջ գործունեություն է պահանջվում այլև լսողության, տեսողության, խոսելու օրգանների և ձեռքի մկանային համակարգի զարգացման նպատակով տարվող վարժությունների կատարման համբերատար ու հետևողական աշխատանք, որովհետև միայն այդ բոլորը համատեղ վերձված կարող են նպաստել բառի գրության մտապահմանը: Մայրենի լեզվի տարրական դասընթացում ուղղագրության ուսուցման առանձին բաժին չկա, սակայն ուղղագրության ուսուցումը կազմվում է այդ դասընթացի¹ հիմնական խնդիրներից մեկը, քանի որ առանց ուղղագրության և ուղղախոսության տարրական գիտելիքների դժվար է պատկերացնել կարդալու և գրելու, բանավոր և գրավոր խոսքի ուսուցումը:¹

Հայերենի ուղղագրության մեջ տարբերակվում են մի քանի բաժիններ.

1. Ձայնավորների ուղղագրություն, որի մեջ մտնում է **օ (ո), է (ե), ը** ձայնավորների ուղղագրությունը բառասկզբում և բառամիջում, **ո,ե,և** բազմահնչյուն տառերի ուղղագրությունը բառասկզբում և բառամիջում, **ը-ի** և **և-ի** ուղղագրությունը տողադարձի ժամանակ:

2. Երկհնչյունների ուղղագրություն, որի մեջ մտնում են **յու, յա, յո, յե, յի** և **այ, ույ, ոյ, էյ** երկհնչյունների, այսինքն՝ **յ** կիսաձայնի և **ա, օ, ու, ի, է** ձայնավորների կապակցությունների ուղղագրությունն:

¹ . Տեր-Գրիգորյան, Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Երևան «Լույս», 1980, էջ 519:

3. Բաղաձայների ուղղագրություն, որի մեջ մտնում են երկաստիճան և եռաստիճան այն բաղաձայների ուղղագրությունը, որոնք իրենց տեղերը փոխում են արտասանությամբ շատ նման իրենց համապատասխան գույգերի հետ (բ-փ, գ-ք, դ-թ, ձ-ց, ջ-չ, դ-խ, հ) և որոնց ուսուցումը մեծապես կապում է նաև ուղղագրության հետ:

4. Ուղղագրական կարևորագույն երևույթ է նաև տողադարձը:

5. Քերականական ուղղագրություն, որի մեջ մտնում են խոսքի ձևաբանական և շարահյուսական միավորների ուղղագրական օրինաչափությունները՝ մեծատառը բառասկզբում և նախադասության սկզբում ուրիշի խոսքի գրությունը, գոյականների հոգնակիի կազմության առանձին դեպքերը, օժանդակ բայի գրությունը և շատ այլ դեպքեր, որոնք քերականական հիմնավորում ունեն: Տարրական դասարաններում ուղղագրության ուսուցումը, ըստ էության, միաձուլվում է մայրենի լեզվի ամբողջ դասընթացի հետ և ամբողջ ուսումնառության ընթացքում մատուցվում է փոքրիկ բաժիններով, որոնք տրվում են որոշակի ընդմիջումներով, որպեսզի հնրավոր լինի այդ ընթացքում ուսուցված կանոնը լրիվ յուրացնել տալ: Այս առումով ուղղագրության ուսուցումն իսկապես բազմաթիվ թեղերով միահյուսվում է լեզվի ուսուցման ուղղությամբ տարվող մյուս բոլոր աշխատանքների հետ՝ որպես դրանց բաղկացուցիչ մաս: Հայերենի ուղղագրության մի զգալի մասն էլ գուտ քերականական հիմք ունի և առանց քերականական հիմնական օրինաչափությունները բացատրելու, հնարավոր չէ դրանց ուսուցումը ապահովել: Ուղղագրության այս բանժնի ուսուցումն սկսվում է դեռևս գրաճանաչության շրջանից և շարունակվում մինչև ոչ միայն տարրական, այլև համակարգված դասընթացի ուսուցման ավարտը:

Դեռևս գրաճանաչության ընթացքում երեխաներին սովորեցնում ենք, որ մարդկանց անուններն ու ազգանունները, գյուղերի ու քաղաքների, լեռների ու լճերի անունները գրվում են մեծատառով: Այս ժամանակ երեխաները տեղեկություն են ստանում նախադասության, վերնագրի, ոտանավորի ամեն մի տողը մեծատառով սկսելու մասին: Սակայն այդ կանոնների հիմնավոր ուսուցումը կատարվում է 2-րդ և 3-րդ դասարաններում, երբ երեխաները սկսում են քերականական տարրական դասընթացի ուսումնասիրությունը:

«Նախադասություն» թեման ուսումնասիրելիս անհրաժեշտ տեղեկություններ են ստանում նախասությունը մեծատառով սկսելու մասին և քերականորեն հիմնավորում են

ու պատճառաբանում են այդ: Ընդ որում, այս հիմքով են կատարվում նաև ուրիշի խոսքի ուղղագրության ուսուցումը:

«Գոյական անուն» թեման անցնելիս հիմնավոր կերպով ուսումնասիրում են հատուկ անունների ուղղագրությունը, տեղեկություններ են ստանում հոգնակի թվի կազմության և այդ կապակցությամբ կրկնակ ն-ի գրության ու արտասանության, որոշ միավանկ բառերի հոգնակի թվում հանդես եկող ն-ի, ինչպես նաև ստացական հոդ ստացած գոյականների ուղղագրության մասին:

«Բայ» թեման անցնելիս անհրաժեշտ հիմնավորում է ստանում մինչ այդ արդեն գործնական կերպով ուսուցված օժանդակ բայի ներկայի և անցյալի ձևերի ուղղագրությունը՝ թե՛ գրության և արտասանության տարբերությունների և թե՛ առանձին գրվելու առումով:

«Թվական անուն» թեման անցնելիս երեխանները տեսական գիտելիքներ են ստանում քանակական ու դասական թվականների ուղղագրության վերաբերյալ, որը հիմք է դառնում մինչ այդ արդեն գործնական կերպով սովորած ուղղագրական օրինաչափությունների վերագնահատման, հիմնավորման ու համակարգման համար:

«Դերանուն» թեման անցնելիս տեղեկություններ են ստանում անձնական դերանունների ուղղագրության և մասնավորապես երկրորդ դեմքի հոգնակի քաղաքավարական ձևերը մեծատառով գրելու վերաբերյալ, որին բազմիցս արդեն հանդիպել են, սակայն որի տեսական հիմնավորումը տրվում է միայն այժմ:²

Ուղղագրության այս բաժնի ուսուցումն անհամեմատ ավելի դյուրին է, որովհետև անհրաժեշտ չափով հիմնավորված ու պատճառաբանված է: Սակայն այստեղ ևս ուղղագրական վարժությունները որոշակի դեր ունեն:

Բառերի գրության, նրանց իմաստային մասերի կից և անջատ գրությամբ, գլխատառերի գործածության, ինչպես նաև տողադարձի կանոնների համակարգը կոչվում է ուղղագրություն: Ուղղագրությունը խոսքի գրային հաղորդման ժամանակ կարգավորում է գրային նշանները, օգտվելով գրաբանության միջոցներից՝ սահմանում է բառերի գրության միօրինակություն: Սովորաբար լեզվի հնչյունական համակարգի և այբուբենի լրիվ համապատասխանություն գոյություն չունի: Տառերի գործածությունը կարգավորվում

² . Տեր-Գրիգորյան, Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Երևան «Լույս», 1980, էջ 519:

է ուղղագրությամբ մշակված կանոնների միջոցով: Ուղղագրությունը որոշում է գրության նորմաները, որոնք ընդունված են յուրաքանչյուր լեզվում՝ նրա զարգացման որոշակի փուլում:

Նրա նորմաները պարտադիր են տվյալ լեզվով գրող հանրության համար:

Ուղղագրության հիմքում կարող են ընկնել մի քանի սկզբունքներ՝ հնչյունական, ձևաբանական, ստուգաբանական, ավանդական:

Ժամանակակից հայոց լեզվի ուղղագրության հիմքում ընկած են հիմնականում պատմական կամ ավանդական և հնչյունական սկզբունքները:

Պատմական կամ ավանդական սկզբունքը ենթադրում է բառերի այնպիսի ավանդական գրություն, երբ բառերի տառային կազմը համապատասխանում է ոչ թե նրանց ժամանակակից, այլ հին, մեր ժամանակներում արդեն հնացած արտասանությանը:

Հնչյունական սկզբունքը ընդունում է բառերի այնպիսի գրություն, երբ բառերի տառային կազմը առավելագույն չափով մոտենում են նրանց հնչյունական կազմին: Այս դեպքում տառերը գրվում են նրանց հնչման համաձայն:

Հնչյունական կամ ավանդական ուղղագրության դեպքում հաճախ հնարավոր չէ խուսափել ստուգաբանական սկզբունքից և գրության ժամանակ հաշվի է առնվում բառի ծագումն ու նրա նախնական կազմությունը:

Հնչյունական գրությունը հիմնականում բխում է գրական արտասանությունը գրքային մոտեցնելու միտումից:

Ուղղագրության ուսուցման ձևերն ու մեթոդները

Ուղղագրական հմտությունների մշակումը բավականին բարդ և ժամանակատար գործընթաց է, ինչպես ցանակացած հմտության ձևավորման գործընթաց: Ընդհանրապես հոգեբանության մեջ տարբերվում են՝

1. Բազմակի միօրինակ կրկնությունների հիման վրա ձևավորված հմտություններ. այսպիսով հմտությունները հիմնականում իրենցից ներկայացնում են ֆիզիկական գործողություններ՝ մեխանիկական արտադրություն, վազք, թռիչք, նետում դեպի նպատակակետը և այլն:

2. Առավել բարդ մտավոր գործողությունների կատարման հիման վրա ձևավորված հմտություններ, որոնք իրենցից ներկայացնում են «մարդու գիտակցական

գործունեության ավտոմատացված բաղադրիչներ»:³

ԿԱՐԵՎՈՐ ՀԱՆԳԱՄԱՆՔ 1

Եթե աշակերտը տարբերակում է բառի հնչյունները, ճիշտ է արտաբերում դրանք (այսինքն՝ ունի զարգացած հնչյունային լսողություն և վերարտադրման կարողություն), ուրեմն նա նշանակալիորեն դյուրինությամբ կհաղթահարի ուղղագրության ուսուցման գործընթացում ծագած դժվարությունները: Ուղղագրական հմտությունների ձևավորման գործընթացի արդյունավետությունը պայմանավորված է առաջին հերթին վերը նշված կարողությունների առկայությամբ: Նշանակում է՝ անհրաժեշտ է բժախնդի աշխատանք տանել երեխաների հնչյունային զարգացման, վերլուծական-համադրական մտածողության ձևավորման ուղղությամբ:

Ուղղագրության ուսուցման գործընթացը կազմակերպելիս պիտի հիշել, որ երեխան բառն արտասանում է ամբողջությամբ, սակայն այն գրում է մաս-մաս արտասանելով և համադրելով:

ԿԱՐԵՎՈՐ ՀԱՆԳԱՄԱՆՔ 2

Երեխաների ուղղագրական հմտությունների ձևավորման համար բառերի առանձին բազմիցս գրելը ոչնչով չի օգնում: Այդպիսի գործընթացը ավտոմատացված է չգիտակցված. երեխան կարող է տասն անգամ գրել միևնույն բառը (մեխանիկորեն) և տասնմեկերորդ անգամ սխալվել:

Հայտնի է, որ ցանկացած գիտելիքի ձեռքբերման գործընթացի արդյունավետությունը պայմանավորված է երեխայի վերլուծելու, համադրելու, տարբերություններ գտնելու, օրինաչափություններ նկատելու ունակությունների զարգացման աստիճանով: Քերականական կանոնների իմացությունն, անշուշտ, կարևոր է գրագետ գրելու գործընթացում, սակայն երեխաններն իրենք պետք է ձևակերպեն դրանք՝ բխեցնելով լեզվական վարժությունների միջոցով անցած ուղուց: Հակառակ դեպքում գիտելիքը կմնա գիտելիքի մակարդակում, այն չի դառնա կարողություն, երեխան բերանափց կասի ուղղագրական կանոնը, սակայն թույլ կտա հենց այդ կանոնի վերաբերվող սխալներ:

³ Львов М. Р. И др., Методика обучения русскому языку в начальных классах, М., 1987, с. 286

ԿԱՐԵՎՈՐ ՀԱՆԳԱՄԱՆՔ 3

Ուղղագրական հմտությունները արդյունավետորեն կմշակվեն և կդառնան աշակերտի սեփականությունը ոչ թե առանձին բառերը ճիշտ գրելու ուղղությամբ աշխատանք տանելով, այլ մեկ ընդհանուր կանոնին վերաբերող տարաբնույթ վարժությունների գիտակցական կատարման ճանապարհով⁴:

Հայերենի ուղղագրության մեջ, ինչպես արդեն նշել ենք, մտնում են՝

1. ձայնավորների և բաղաձայների ուղղագրությունը,
2. երկհնչյունների ուղղագրությունը,
3. քերականական ուղղագրությունը,

Աշոտ Տեր-Գրիգորյանը տարբերակում է ուղղագրության ուսուցման մի քանի մեթոդ.

1. Ընդօրինակման մեթոդ: Այս մեթոդի հիմքը ճիշտ գրված բառերի ընդօրինակումն է կամ արտագրությունը:

2. Հնչյունային մեթոդ: Ըստ այս մեթոդի պետք է զարգացնել երեխաների հնչյունային լսողությունը, որպեսզի նա կարողանա հստակորեն տարրալուծել բառը ըստ հնչյունների, որոշել յուրաքանչյուր հնչյունի տեղը, ապա դրանք համադրել և բառը գրել ամբողջությամբ: Ըստ այդ մեթոդի կողմնակիցների՝ ուղղագրության ուսուցման ամենաարդյունավետ հնարը թելադրություն գրելն է:

3. Կանոնարկման մեթոդ: Այս մեթոդի կողմնակիցները գտնում էին, որ բառերի ուղղագրության մեկ ընդհանուր կանոնի ուսումնասիրումն ու կիրառումը ճիշտ գրել սովորեցնելու ամենաարդյունավետ ճանապարհն է:

Մեր կարծիքով՝ տարրական դպրոցում երեք մեթոդն էլ կիրառելի են, մասնավորապես զարգացնող են երկրորդն ու երրորդը: Պարզապես ճիշտ կերպով պետք է որոշել դրանց կիրառման հաջորդականությունը: Օրինակ՝ անիմաստ է ուղղագրության ուսուցումն սկսել ուղղագրական արժեք ներկայացնող բառերը երեխաներին պարզապես արտագրել տալուց. սա չգիտակցված, պասիվ, մեխանիկական գործունեություն է:

Դեռևս գրաճանաչության շրջանում հատուկ աշխատանք է տարվում երեխաների հնչյունային լսողության զարգացման ուղղությամբ. նրանց մեջ ձևավորվում են

⁴ Рубинштейн С. Л., Основы общей психологии, М., 1946, стр. 553.

վերլուծական-համադրական ունակություններ, որոնք չափազանց կարևոր են: Ուսուցման այս փուլում գերակայում է երկրորդ՝ հնչյունային մեթոդը: Աստիճանաբար երեխաներն սկսում են ուսումնասիրել լեզվական տարրական իրողություններ և ձևակերպում են պարզ սահմանումներ, կանոնակարգում են իրենց իմացածը: Սա արդեն երրորդ՝ կանոնակարգման մեթոդի կիրառումն է: Այս երկու մեթոդների հետ համատեղ հաճախ հանդես է գալիս ճիշտ գրված բառերի ընդօրինակումը, որը մեխանիկական չդարձնելու համար զուգորդվում է ստեղծագործական տարրեր պարունակվող առաջադրանքներով (Արտագրի՝ր՝ լրացնելով..., Արտագրի՝ր՝ համակարգելով և այլն):

Սահմանման, կանոնի արտահատած իմաստի հասկացումն ու յուրացումն առավել արդյունավետ են դառնում լեզվական վարժությունների ճանապարհով, որոնք խթանում են աշակերտների ինքնուրույն մտածողությունը՝ նպաստելով, որ կանոնը ձևակերպեն վարժություններից քաղած փաստերի հիման վրա: Այսպիսի աշխատանքը, աշուշտ, իրականացվում է համադասարանային մակարդակով, սակայն, որպեսզի նյութը յուրացնի յուրաքանչյուր աշակերտ, պիտի կատարել դասագրքում տրված վարժությունները կամ աշխատել անհատական քարտերով:

ԿԱՐԵՎՈՐ ՀԱՆԳԱՍՄԱՆՔ 4

Ինչպես ցանկացած նյութ ուսուցանելիս, այնպես էլ ուղղագրության ուսուցման ժամանակ պիտի առաջնորդվել ուսուցման՝ պարզից բարդը, ծանոթից անծանոթը գնացող սկզբունքով:

Ա) Ձայնավորների ուղղագրություն

Հայերենի ուղղագրության հիմնական բաժիններից մեկը ձայնավորների ուղղագրությունն է, որի ուսուցումն սկսվում է դեռևս գրաճանաչության շրջանում կամ նրա ուսուցմանը զուգընթաց, սակայն որոշակի գիտական հիմք է ստանում հետալքբենական շրջանում, երբ անցնում ենք հնչյունաբանության տարրական դասընթացի ուսումնասիրությանը: Եվ ավարտվում է երկրորդ դասարանում, երբ ամփոփվում է բառակազմության ուսուցումը:

Ձայնավորների ուղղագրությունը բաժանվում է երկու մասի՝ ձայնավորների ուղղագրությունը բառակազմում, որի ուսուցումն իրականացվում է առաջին դասարանում, սակայն կրկնվում ու խորացվում է նաև երկրորդ դասարանում, և ձայնավորների ուղղագրությունը բառամիջում կամ բարդության ու ածանցման ժամանակ, որն

իրականացվում է երկրորդ դասարանում, սակայն առանձին բառերի գրության ուսուցման ձևով կրկնվում ու ամրապնդվում է հետագա ամբողջ տարրական ուսուցման ընթացքում:

Բառասկզբում ձայնավորների ուղղագրության ուսուցումը կատարվում է գույգերով՝ է-ե-ի ուղղագրություն, օ-ո-ի ուղղագրություն, ը-ն բառասկզբում, բառամիջում և բառավերջում, և-ը բառասկզբում, բառամիջում և բառավերջում կամ առանձին գործածվելիս, որպեսզի հնարավոր լինի անհրաժեշտ համեմատություններ ու հակադրություններ անցկացնել՝ մտապահումն ավելի հեշտացնելու համար:

Ուղղագրական այս օրինաչափությունների ուսումնասիրությունն սկսվում է լեզվական փաստերի դիտումից, որն սկզբունքային տեսակետից նոր բան չէ երեխաների համար, արդեն ծանոթ ու հասկանալի են դեռևս գրաճանաչության շրջանից: Հենց դա էլ հիմք է տալիս ուսուցումն սկսել ոչ թե երևույթի բացարտությունից, այլ փաստերի ինքնուրույն դիտումից, որին հաջորդում է ուսուցչի ղեկավարությամբ կատարվող պարզ վերլուծությունն ու կրկնվող միանման դեպքերից հանվող ընդհանրացումը: Այս ընդհանրացումն էլ հենց հիմք է դառնում կանոնի բխեցման համար, որը անպայման պետք է կատարել աշակերտների միջոցով:

Եթե է-ե-ի և օ-ո-ի ուղղագրության ուսուցումն կապված է բառասկզբում դրանց գործածության հետ, ապա ը-ի և և-ի ուղղագրության ուսուցումը կապված է ոչ միայն բառասկզբում, բառամիջում և բառավերջում կամ դրանց առանձին գործածության, այլև տողադարձի ժամանակ դրանց ուղղագրության որոշ ձևափոխումների հետ:

Բառամիջում ձայնավորների ուղղագրության ուսուցումը կատարվում է երկրորդ դասարանում՝ կապված բառերի բարդման և ածանցման երևույթի ուսումնասիրության հետ: Այդ կանոնի ուսուցումը հիմնականում առնչվում են բաղադրյալ բառերի մեջ որպես երկրորդ կամ երրորդ բաղադրիչ հանդես եկող ձայնավորով սկսվող բառերի գործածության հետ: Հենց այդ առումով էլ ուղղագրական նոր կանոնի ուսուցումն սկսվում է բառասկզբում ձայնավորների ուղղագրության վերաբերյալ սովորած առաջին կանոնի վերհիշումով, ամրապնդումով ու խորացումով: Ուղղագրական նոր օրինաչափության ուսուցումն այստեղ ևս սկսվում է լեզվական փաստերի դիտումով և ավարտվում կանոնի բխեցումով: Այդ կանոնի յուրացման շուրջ կատարվում են ամրապնդման կամ մարզողական, վերլուծական ու կիրառական բազմաթիվ ինքնուրույն վարժություններ,

իհարկե, բառապաշարի ավելի լայն ընդգրկումով, քան մինչ այդ է կատարվել: Ուսուցումը հիմնականում կատարվում է ըստ առանձին կանոնների (օ-ի, ո-ի, է-ի, ե-ի, ը-ի), սակայն դրանց միջև համեմատությունների ու հակադրությունների անցկացումը չի բացառում, չնայած այս դեպքում դա համեմատաբար քիչ բան կարող է տալ, քան առաջին օրինաչափության ուսուցման ժամանակ էր տալիս:

Առաջին օրինաչափության ուսուցման ժամանակ շուրջ ուշադրություն պետք է դարձնել նաև բառակզբում **ե**, **ո** տառերի, գրաֆիկական արտահայտությունը չգտած ը հնչյունի ճիշտ արտասանության և բառամիջում և գիրը մերթ յեվ, մերթ էլ՝ էվ կարդալու ուղղախոսական նորմերի ուսուցման վրա, որը բառացիկ նշանակություն ունի ոչ միայն ճիշտ կարդալու, այլև ճիշտ գրելու և խոսելու ուսուցման տեսակետից:

Երկրորդ օրինաչափության ուսուցման ժամանակ հատկապես պետք է անդրադառնալ որպես բաղադրյալ բառերի երկրորդ կամ երրորդ մաս հանդես եկող **ե** և **ո** գրերով սկսվող բառերի արտասանական փոփոխությունների վրա, որը միանգամայն նորություն է երեխաների համար և կարևոր նշանակություն ունի ինչպես ճիշտ կարդալու, այնպես էլ ընդհանրապես ուղղախոսության ուսուցման համար: Բանն այն է, որ եզր, երկու, երեք և նման այլ բառերի սկզբում որպես յե հնչող ե-ն, բաղադրյալ բառերի մեջ դառնում է պարզ **ե** (ծովեզր=ծովեզր, լանեզր=լանեզր, տասներկու=տաս-ներկու, տասներեք=տասներեք):

Այսպիսով, ձայնավորների ուղղագրության ուսուցումը հիմնականում տարվում է կանոններով, որոնք և նպաստում են ուղղագրական կարողությունների և հմտությունների հեշտ ձևավորմանը: Իսկ «ուղղագրական կարողությունը» բարդ կարողություն է: Այն իր մեջ ներառում է գրելու կարողությունը բառի հնչյունային կազմի վեր- լուծության կարողությունը, քերականական գիտելիքիների հիմքի վրա ուղղագրական երևույթի ճանաչումը, նրա նկատմամբ անհրաժեշտ կանոնի կիրառումը և, ի վերջո, ուղղագրական արժեք ներկայացնող բառի ճիշտ գրությունը:⁵

Բ) Բաղաձայների ուղղագրություն

առանց այդ ուղղագրության մասին գաղափար տալու՝ անհնարին է պատկերացնել ճիշտ կարդալու և գրելու ուսուցումը: Ի տարբերություն ձայնավորների ուղղագրության՝

⁵ Տե՛ս Դ. Н. Богоявленский, Психология усвоения орфографии, М., 1966, стр. 95.

բաղաձայնների ուսուցումը հետագայում ընթերցվող բնագրերում ավելի ու ավելի հաճախակի են հանդիպում այնպիսի բառեր, որոնց մեջ որոշակի դիրքերում ձայնեղ պայթական բաղաձայնները (բ, գ, դ, ջ, ձ) կարդացվում են կամ հնչվում են որպես շնչեղ-խուլ բաղաձայններ (փ, ք, թ, ց, ջ) հենց այդ ժամանակից էլ, բնակա- նաբար, ծագում է նաև այդ կարգի բառերի ճիշտ գրության ուսուցման հարցը: Սկզբում երեխաներին սովորեցնում են կարդալ այնպես, ինչպես խոսում ենք՝ գրությամբ ու խոսակցականին նմանեցնելով: Սակայն դրանով, փաստորեն, մենք երեխաններին գաղափար ենք տալիս լեզվական նոր երևույթի մասին, որը մինչ այդ միանգամայն անսովոր է եղել նրանց համար:

Այս նոր հասկացությունն անպայման պետք է տեսականորեն հիմնավորեն: Հնչյունաբանությունն ուսումնասիրելիս երեխաներին գաղափար է տրվում բաղաձայնների միաստիճան, երկաստիճան և եռաստիճան լինելու մասին, միևնույն խմբի մեջ միևնույն բաղաձայնների հնչերանգային նմանությունների և առանձին բառերի մեջ դրանց տեղաշարժ-տեղափոխության մասին, որոնց անտեսումը որոշակի սխալ- ների տեղիք կարող է տալ:

Այժմ լայնորեն օգտագործվում է նաև ընթերցանության բնագրերի վրա տարվող ուղղագրական աշխատանքի մեթոդական հնարը, որը նույնպես մեծ արդյունք կարող է տալ: Ուսումնասիրվող բնագիրը վերլուծության է ենթարկվում ոչ միայն բովանդակության գեղարվեստական արժեքի ու բառապաշարի կամ լեզվական, այլև ուղղագրական ու կետադրական տեսակետից: Այդ վերլուծությունը հնարավորու- թյուն է տալիս երեխաների միջոցով գտնելու և ուշադրության առաջադրելու այն բառերը, որոնք ուղղագրական արժեք ունեն և կարող են մարզողական աշխատանքների նյութ դառնալ: Սա հարկադրում է աշակերտներին հանձնարարված բնագիրը տանը ուսումնասիրել բազմակողմանիորեն, լուրջ ուշադրություն դարձնել նաև կարդացածի կամ գրվածքի ուղղագրական կողմի վրա: Բաղաձայնների ուղղագրության ուսուցման համար կարևոր նշանակություն կարող է ունենալ նաև ուղղագրական պլակատների օգտագործումը հատկապես ամփոփիչ պարապունքների կամ կրկնությունների ժամանակ, երբ արդեն հնարավորություն է ստեղծվում այս կամ այն ուղղագրության վերաբերյալ սովորած բառերի բառաշարքեր կազմելու և ընդհանրացումներ անելու:

Այսպիսով՝ ինչպես դժվար չէ նկատել ուղղագրության ուսուցումը մեկանգամյա

երևույթ չէ. այն պահանջում է ամենօրյա հետևողական աշխատանք, որի ժամանակ անհրաժեշտ է կիրառել ուղղագրության ուսուցման բոլոր մեթոդները և վարժությունների ամենաբազմազան տեսակներ, որոնք իրենց միապաղաղությամբ չեն ձանձրացնի երեխային ու չեն լինի մեխանիկական: Մեր հետազոտական դիտարկումների ու փորձարարական աշխատանքները համոզեցին մեզ դրանում:

Վարժությունները որպես ուղղագրական կարողությունների ձևավորման միջոց

/հետազոտական մաս

Ուղղագրական վարժություններն իրենց հիմքով կարող են և պետք է որ նման լինեն քերականական վարժություններին, որովհետև այստեղ ևս վարժությունների նպատակը և խնդիրը գրեթե նույնն է: Սակայն, ի տարբերություն քերականական վարժությունների, այստեղ վարժություններն իրենց կատարման հիմքով գերազանցապես ինքնուրույն են:

Ուղղագրական վարժությունները կարող են լինել չորս տեսակ՝ նախապատրաստական, մարզողական, վերլուծական և կիրառական, որոնցից յուրաքանչյուրը դրսևորման իր տարբեր ձևերը կարող է ունենալ:

Ուղղագրության ուսուցման համար շատ արդյունավետ են ուղղագրական բառագրքույկներով տարվող աշխատանքները՝ համապատասխան բառերը գտնելու և խմբավորելու, բաց թողնված տառերով բառերը լրացնելու կամ վերականգնելու, բառաշարքեր կազմելու, ուսուցչի ստուգած, բայց չուղղված բառերի ճիշտ ձևերը գտնելու և համանման այլ հանձնարարություններով: Դպրոցում լայնորեն կիրառվում է 1-ին դասարանից սկսած ուղղագրական բառատետր պահելը, որը մարզողական վարժության ձևերից մեկն է և մեծ արդյունք է տալիս ոչ միայն ուղղագրական արժեք ունեցող բառերը շրջանառության մեջ պահելու, այլև երեխաների մեջ ինքնուրույն աշխատանքի կարողություններ մշակելու տեսակետից: Այդ բառերը մեծ մասամբ երեխաներն իրենք են գտնում ընթերցվող նյութերից կամ վարժության բնագրերից և ուսուցչի թույլտվությամբ գրանցում բառատետրում:

Բավականաչափ տարածված է նաև դասարանային բառացանկի կամ բառացուցակի կազմումը, որը կոլեկտիվ աշխատանքի բնույթ է կրում և գործնական հետաքրքրություն է առաջանում երեխաների մեջ: Դասարանում փակված է մի մեծ թուղթ, որի վրա երեխաները, ուսուցչի թույլտվությամբ, աստիճանաբար գրում են իրենց սովորած նոր բառերը: Անհրաժեշտության դեպքում երեխաները կարող են այդ ցուցակից հեշտությամբ օգտվել՝ դրանով իսկ կայունացնելով բառապատկերը, վարժվելով նրա ճիշտ գրության մեջ:

Այժմ շատ հանձնարարելի է համարվում անհատական քարտերի օգտագործումը: Ի թիվս տրամաբանական, քերականական ու ոճական քարտերի, կարող են լինեն նաև ուղղագրական բնույթի քարտեր, որոնք իրենց ընդգրկմամբ, ծավալով ու դժվարությամբ

կարող են համապատասխանել աշակերտների գիտելիքների և կարողությունների մակարդակին:

Ինչպես լեզվական հասկացությունների ձևավորման, այնպես էլ սովորած գիտելիքների գործնական կիրառության կարողությունների մշակման տեսակետից բացառիկ կարևոր նշանակություն ունեն վարժությունները:

Նախապատրաստական վարժություն

Լեզվական յուրաքանչյուր նոր հասկացության ուսուցումն սկսվում է նրա ճանաչումից կամ արդեն սովորած հասկացությունների այն առանձնացնելուց ու տարբերակելուց, որպեսզի հնարավոր լինի աշակերտների ուշադրությունը նրա վրա հրավիրել, այն քննարկման ու ուսուցման նյութ դարձնել: Հենց այս առումով էլ յուրաքանչյուր նոր հասկացություն ուսուցանելուց առաջ պետք է երեխաների մասնակցությամբ՝ գրատախտակի վրա կատարվող կոլեկտիվ վարժության միջոցով այն անջատել կենդանի խոսքից կամ վարժության համար առաջադրված նյութից, այն համեմատել արդեն ծանոթ հասկացությունների կամ երևույթների հետ:

Նախապատրաստական վարժությունը սովորաբար կազմվում է դասագրքերի հեղինակների կողմից կամ ստեղծվում է գեղարվեստական պատրաստի նյութերի ձևափոխման միջոցով՝ այն հաշվով, որպեսզի նյութի մեջ ամեն ինչ երեխաներին ծանոթ ու հասկանալի լինի, բառացի նոր անցնելիք լեզվական երևույթից, որպեսզի երեխաները հեշտությամբ կարողանան այն տարբերակել ու անջատել՝ արդեն ծանոթ ու անծանոթը միմյանց հակադրելու սկզբունքով:

Նախապատրաստական վարժությունները անհրաժեշտություն են թե՛ նյութի ուսումնասիրության ու երեխաների մեջ քերականական հասկացությունների ձևավորման աստիճանականության ապահովման և թե՛ երեխաների ինքնուրույն աշխատանքի ու տրամաբանական մտածողության զարգացման տեսակետից:

Մարզողական վարժություն

Վարժության այս տեսակը, որը գրեթե միշտ դասագրքերում տրված է լինում երկու տարբերակով՝ դասարանային և տնային, հնարավորություն է տալիս երեխա- ներին վարժեցնել նոր սովորած կատեգորիան ճիշտ ու հեշտ ճանաչելու, ինչպես նաև այն երեխաների հիշողության մեջ ամրակայելու: Այս առումով մարզողական վարժությունները բացառիկ կարևոր նշանակություն ունեն ինչպես ուսուցման կամ քերականական հասկացությունների ձևավորման պրոցեսում աստիճանականու- թյունը պահպանելու, այնպես էլ հատկապես երեխաների մեջ լեզվական գործնական կարողությունները մշակելու տեսակետից:

Մարզողական վարժության հիմնական խնդիրը սովորած քերականական կար- գերի ու կատեգորիաների ճիշտ ճանաչումն է, սովորական բնագրերում կամ առաջադրված բառերի շարքի մեջ դրանք գտնելն ու առանձնացնելը: Այս նկատառու- մով էլ, ի տարբերություն նախապատրաստական վարժությունների, որոնց մեջ, բացի նոր ուսումնասիրվելիք լեզվական երևույթներն արտահայտող բառերից ու լեզվական ձևերից, մնացած ամեն ինչ պետք է երեխաներին ծանոթ լինի, մարզողական վարժությունների համար ընտրվում են սովորական բնագրեր, որոնցում երեխաները կարող են հանդիպել և՛ ծանոթ, և՛ անծանոթ լեզվական երևույթների և այդ բազմա- գանության մեջ ճիշտ ճանաչել ու առանձնացնել նոր սովորածը:

Հենց դրանից ելնելով էլ մարզողական վարժությունները մեծ մասամբ ունենում են բնագրից նոր սովորած լեզվական երևույթը գտնելու, անջատելու, արտագրելու, ընդ- գծելու, խմբավորելու, դասդասելու, արդեն յուրացրած հասկացությունների հետ հա- մեմատելու կամ հակադրելու և համանման այլ հանձնարարություններ, որոնց բոլորի նպատակն էլ, վերջին հաշվով, սովորածը խոսքի մեջ հեշտ ու անսխալ ճանաչելն է:

Ինչպես արդեն ասացինք, մարզողական վարժությունները սովորաբար լինում են երկու տեսակ, մեկը՝ դասարանում, իսկ մյուսը՝ տանը կատարելու համար: Առաջին անհամեմատ ավելի բարդ է լինում, որովհետև դասարանում, նույնիսկ աշխատանքն ինքնուրույն կերպով կատարելիս, աշակերտներն այս կամ այն չափով ուսուցչից կամ իրենց ընկերներից օգնություն են ստանում, իսկ տանը այդ աշխատանքն անհա- մեմատ ավելի ինքնուրույն բնույթ է կրում: Սակայն մարզողական վարժությունների երկու

տարբերակով տրված լինելը ամենևին չի նշանակում, թե այդ տիպի վարժություններ կատարելիս պետք է բավարարվել միայն երկու վարժությամբ կամ աշխատանքը երկու անգամ կատարելով: Մարզողական վարժության ուսուցողական հնարավորությունները շատ մեծ են, ուստի այն զգալի տեղ պետք է գրավի տարրական դասարաններում տարվող լեզվական աշխատանքների մեջ: Նման վարժությունները կարող են կազմել նաև ուսուցիչներն իրենք կամ դրանց համար հարմար նյութեր ընտրել մայրենի լեզվի ընթերցարանից:

Վերլուծական վարժություն

Իրենց բարդությամբ և լեզվական հասկացությունների ձևավորման մտավոր գործողությունը նպաստելու տեսակետից շատ կարևոր են վերլուծական վարժությունները: Սրանք արժեքավոր են ուսուցվող հասկացության մասին երեխաների ձեռք բերած գիտելիքներն ու տեղեկությունները համակարգի բերելու, մինչ այդ արդեն յուրացրած ու նոր սովորած հասկացությունների միջև որոշակի կապեր ստեղծելու, ինչպես նաև երեխաների վերլուծական մտքի մշակման ու զարգացման տեսակետից: Այս տիպի վարժություններ կատարելիս երեխան որոշակի հաջորդականությամբ ու տրամաբանական կապի մեջ պետք է վերհիշի ու ասի իր սովորածը, ցույց տա լեզվական հասկացություններն ըմբռնելու և վերլուծելու իր կարողությունը:

Վերլուծական վարժությունները լինում են չորս տեսակ՝ հնչյունային, բառային կամ բառակազմական, ձևաբանական և շարահյուսական:

Հնչյունային վերլուծություններ երեխաներն սկսում են կատարել 1-ին դասարանի երկրորդ կիսամյակից, երբ նորից անցնում է հայերենի հնչյունները՝ իբրև լեզվական հասկացություն, դրանք որոշակի համակարգի են վերածում, որոշում են, թե դրանցից քանիսն են ձայնավոր և քանի տառով են գրվում, քանիսն են բաղաձայն և որոնք են դրանց բառերը, որ տառերն են, որ միշտ համապատասխանում են իրենց հնչյուններին կամ ամեն տեղ պահպանում են իրենց ձայնը (դ, թ, ժ, լ, խ, ծ, կ, հ, ճ, մ, յ, ն, շ, ջ, պ, ո, ս, վ, տ, ի, ց, փ, ք, ֆ) և որոնք են, որ երբեմն չեն համապատասխանում իրենց հնչյուններին կամ փոխում են իրենց հնչյուններն (բ, գ, դ, ձ, ջ, ղ), որ տառերն են, որ երկու և ավելի հնչյունների նշաններ են (ե, ո, և) և որ հնչյուններն են, որոնք երկու տարբեր բառերով են գրվում (օ, է) և այլն: Այս վերլուծություններն ընկած են նաև ուղղագրական և

ուղղախոսական կարողությունների ձևավորման հիմքում:

Ա.Պ. Ռեդոզուբովը հնչյունային ու ձևաբանական վերլուծությունների հետ է զուգակցում էր նաև ուղղագրական ու ուղղախոսական վերլուծությունները, որոնք հիմնականում կապվում են բառերի գրության և արտասանության տարբերությունների կամ տառային ու հնչյունային արտահայտությունների անհամապատասխանության մեկնաբանման հետ: Նման վարժությունները հսկայական նշանակություն կարող են ունենալ երեխաների համար և՛ ճանաչողական, և՛ ուսուցողական տեսակետից:

Բառային կամ բառակազմական վերլուծություններ ևս առաջորդում ենք դեռևս 1-ին դասարանից սկսած: Դրանք կարող են ունենալ նաև ուղղագրական նշանակություն, ինչպիսին է, օրինակ, երկրորդ դասարանում բաղադրյալ բառերի ուղղագրության ուսուցման խնդիրը: Երբ հետագայում նոր տեղեկություններ են ստանում բառերի արմատի ու ածանցի, պարզ, բարդ ու ածանցավոր բառերի մասին, այս վերլուծություններին ավելի խոր ու բազմակողմանի են դառնում և բաղադրյալ բառերի ուղղագրության ուսուցումը դառնում է գիտակցված:

Կիրառական վարժություն

Լեզվական յուրաքանչյուր կատեգորիայի ուսուցման վերջնական նպատակը երեխայի խոսքի մեջ նրա գործնական կիրառումն է: Այս առումով սովորած գիտելիքների կիրառման գործնական կարողությունների զարգացումը հիմնականում մնում է կիրառական վարժությունների: Սրանք համեմատաբար ավելի բարդ աշխատանքներ են և երեխաներից որոշակի ինքնուրույնություն ու ստեղծագործական մոտեցում են պահանջում, ուստի կիրառական վարժությունների նախապատրասման, անցկացման, ստուգման և վերլուծության վրա ուսուցիչն ավելի մեծ ուժադրություն պետք է դարձնի:

Կիրառական վարժությունները սովորաբար լինում են երկու տեսակ՝ առաջադրված պատրաստի լեզվական նյութի կիրառում և սովորած հասկացությունների բացարձակապես ինքնուրույն կամ ստեղծագործական գործադրում: Վարժության առաջին տարբերակի դեպքում աշխատանքի համար որպես հում նյութ կամ լեզվական շինանյութ առաջարկվում են սովորած նոր հասկացություններ ու նախադասություններ, որպեսզի աշակերտները դրանք կիրառեն տրված նյութի կամ իրենց ստեղծած ինքնուրույն խոսքի մեջ:

Կիրառական վարժության երկրորդ տարբերակի դեպքում արվում է միայն հանձնարարությունը, կամ առաջադրությունը, իսկ ամբողջ աշխատանքը կատարում են երեխաներն իրենք՝ ստեղծելով թե՛ նյութի բովանդակությունը, թե՛ նրա լեզվական ձևը, կիրառելով նոր սովորած հասկացությանը վերաբերվող լեզվական ձևերը:

Երբեմն այս երկու տիպի վարժություններն առանձին-առանձին են կիրառվում, որպես ինքնուրույն վարժություններ, իսկ երբեմն էլ կապակցված ձևով, հաջորդաբար, որպես սովորած գիտելիքների ինքնուրույն կիրառման կամ գործադրման աշխատանքի հաջորդական աստիճաններ: Տարրական դասարաններում այս վերջին ձևն ավելի գործնական ու հանձնարարելի է, չնայած մերժելի չէ նաև առաջին ձևը, որովհետև աշխատանքի այս կամ այն ձևի գործադրումն ամենից առաջ կախված է ուսուց-վող նյութի բարդությունից և յուրացրածի կիրառման մեջ երեխաների վարժվածության աստիճանից:

Այսպիսով, լեզվական վարժությունների այս համակարգը հնարավորություն է տալիս ուսուցանված լեզվական հասկացությունները ոչ միայն տեսականորեն ամրակայելու երեխաների հիշողության մեջ, նրանց վարժեցնելու դրանք ճիշտ ճանաչելու ու

տարբերակելու մեջ, այլև սովորեցնում է դրանք խոսքի մեջ կիրառել՝ ապահովելով ուսուցման մեջ աստիճանականության պահպանման դիդակտիկական պահանջը:

Լեզվական հետաքրքրաշարժ վարժությունների տեսակներից մեկն էլ լեզվական խաղերն են, որոնք իրենց որոշակի տեղն ունեն տարրական դասարաններում: Մանկական սրամիտ ու զվարճալի խաղեր հիշեցնող այդ վարժություններն ունեն քերականական վարժությունների լրջությունն ու նպատակայնությունը և զվարճալի ու հափշտակիչ խաղերի գրավչությունը, որը և հնարավորություն է տալիս առանց դժվարության երեխաներին խաղի մեջ ներգրավել և բավական ժամանակ նրանց օգտակար ու արդյունավետ աշխատանքով զբաղեցնել:

Լեզվական խաղերը նպաստում են լեզվի և առանձնապես նրա քերականության ուսուցման դժվարությունները հաղթահարելու, որովհետև դրանք համապատասխանում են երեխաների տարիքային առանձնահատկություններին և մեծապես խթանում աշակերտների ինքնուրույնության զարգացմանը: Որոշ մեթոդիստներ լեզվական խաղերը դասակարգել են ըստ դրանց կազմակերպման ու անցկացման եղանակի՝ հիմնականում նկատի ունենալով խաղը որպես այդպիսին, որը, մեր կարծիքով, միանգամայն սխալ է: Այս դեպքում խաղը դուրս է դրվում ուսուցման պրոցեսից և դիտվում ու գնահատվում է որպես խաղ և ոչ թե որպես ուսուցման բարդ ու դժվարին աշխատանքի կազմակերպման ձևերից մեկը: Այնինչ այս տիպի խաղերի հիմնական առանձնահատկությունը և, ընդ որում, նաև հիմնական առավելությունն այն է, որ դրանք ուսուցողական նպատակ ունեն և միահյուսվում են ուսումնական աշխատանքի մյուս ձևերին՝ յուրովի նպատակով անցածի յուրացմանը կամ յուրացրածի գործնական կիրառությունը:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

Ուղղագրության ուսուցումը մայրենի լեզվի տարրական դասընթացի կարևորագույն բաղադրիչներից մեկն է: Միջին դպրոցում կիրառվում են ուղղագրության ուսուցման բոլոր սկզբունքները՝ զանազան համամասնություններով: Այն տարբեր ընդգրկումով և խորությամբ ուսուցանվում է տարրական բոլոր դասարաններում, որոնցից, սակայն, մեր կողմից ուսումնասիրվել են :

Գիտամեթոդական գրականության և դասագրքերի ուսումնասիրությունը և պարապաժ դասերը և դիտարկումները, ուսուցիչների շրջանում կատարած հարցախույզը հնարավորություն են տալիս գալու հետևյալ եզրակացությունների.

1. Ուղղագրական կարողության ձևավորումը երկարատև գործընթաց է և պահանջում է հայերենի ուղղագրության տարբեր սկզբունքների հաջորադական ուսուցում և ուսուցման տարբեր մեթոդների կիրառում:

2. Ինչունայնի ուղղագրության ուսուցման գործընթացում էական դեր են կատարում հետաքրքրաշարժ վարժությունները, որոնք նպաստում են գիտակցականության սկզբունքի կիրառման միջոցով բաղաձայնների ուղղագրության ամրակայմանը:

3. Հետաքրքրաշարժ վարժություններն անփոխարինելի դեր են կատարում բաղաձայնների ավանդական ուղղագրության ուսուցման գործընթացում, քանի որ նպաստում են գիտակցական սկզբունքի ներդրմամբ ուսուցման արդյունավետության բարձրացմանը:

4. Հետաքրքրաշարժ վարժությունների մեր պատրաստած համալիրը կարող է կիրառվել ուղղագրության ուսուցման այլ ձևերի շղթայում, ինչպիսիք են արտագրությունը, մարզողական վարժությունները, թելադրությունը և լրացնելով այդ համալիրը՝ բարձրացնել ուղղագրական կարողության ձևավորման գործընթացի արդյունավետությունը:

Օգտագործած գրականության ցանկ

1. Աբրահամյան Ս., Ժամանակակից գրական հայերեն, Երևան, 2008, 408 էջ:
2. Գալստյան Ա., Հատուկ անունների բառարան-տեղեկատու /կրտսեր դպրոցի աշակերտների համար/, Երևան, 2005, 159 էջ:
3. Գալստյան Ա., Բաղայան Ռ., Բալայան Ա., Հայոցլեզվի հարցարանների ժողովածու /կրտսեր դպրոցականների համար/, Երևան, 2009, 183 էջ:
4. Գյուլամիրյան Ջ. ,Հայոց լեզվի ուսուցման մեթոդիկա, Երևան, 2006, 326 էջ:
5. Լ.Եզեկյան, Հայոց լեզու, Երևան, 2005, 398 էջ:
6. Լ.Խաչատրյան, Լեզվաբանության ներածություն, Երևան, 2008, 304 էջ:
7. Հայոց լեզու և գրականություն, Չափորոշիչներ :
8. Նախաշավիղ:
9. Ա. Մ. Սուքիասյան ,Ժամանակակից հայոց լեզու, Երևան 2008, 352 էջ:
10. Տեր-Գրիգորյան Ա., Խոսքի զարգացման մեթոդիկա, Երևան, 1974, 284 էջ:
11. Տեր-Գրիգորյան Ա., Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Երևան, 1980, 564 էջ:
12. Տեր-Գրիգորյան Ա., Գրաճանաչության մեթոդիկա, 1968, 243 էջ :
13. Տեր-Գրիգորյան Ա., Ուղղագրական բառգրքույկ տարրական դասարանների աշակերտների համար, Երևան, 1971:
14. Տեր-Գրիգորյան Ա., Տեր-Գրիգորյան Լ., Բառերի աշխարհում, Պրակ 1-ին /Ուղղագրություն/, քարտեր երկրորդ դասարանի համար, Երևան, 2011, 120 քարտ:
15. Տեր-Գրիգորյան Լ., Գալստյան Ա., Ուղղագրական բառգրքույկ, Երևան 2012, 144 էջ:
16. Քյուրքյան Ա., Տեր-Գրիգորյան Լ., Այբբենարան, Երևան, 2013, 123 էջ:
17. Քյուրքյան Ա., Տեր-Գրիգորյան Լ., Մայրենի 1, Երևան, 2009, 64 էջ:
18. Քյուրքյան Ա., Տեր-Գրիգորյան Լ., Մայրենի 2, Երևան, 2008, 159 էջ:
19. Քյուրքյան Ա., Տեր-Գրիգորյան Լ., Իմ օգնական 1, Երևան, 2008, 32 էջ:
20. Քյուրքյան Ա., Տեր-Գրիգորյան Լ., Իմ օգնական 2, Երևան, 2007, 96 էջ:
21. Քյուրքյան Ա., Տեր-Գրիգորյան Լ., <<Սովորի՛ր գրել>> աշխատանքային տետր N 1, 2, 3, 4, Երևան, 2012, յուր. 30 էջ:
22. Քյուրքյան Ա., Տեր-Գրիգորյան Լ., <<Աշխատի՛ր դասարանում>>, աշխատանքային տետր N 1,2, Երևան, 2011 յուր. 40 էջ:

ԴԱՍԱՊԼԱՆ

V դասարան

Առարկա – Մայրենի

Դասի թեմա – Ը ձայնավորի

ուղղագրությունը Դասի տիպը – Նոր

դասի հաղորդում

Մեթոդներ, հնարներ – Մտագրոհ, գույգերով աշխատանք, հույզերի դատարկում

(բանաստեղծությունները կարող են փոխվել)

Օգտագործվող նյութեր – Մայրենի 5 (I մաս, հեղինակներ՝ Դ. Գյուրջիյան, Թ.

Ալեքսանյան, Ա.Գալստյան)

Դասի նպատակ –

ա) իմանալ ը ձայնավորի ուղղագրությունը,

բ) կատարել բառային աշխատանք (բառապաշարի հարստացում),

գ) նոր սովորած բառերը կարողանալ կիրառել նախադասություններում,

դ) հանդուրժող լինել ամենատարբեր կարծիքների հանդեպ, լսել շարունակել

միմյանց՝ առանց կրկնելու:

Թիրախային հինգ աշակերտների հետ կատարել քարտային

աշխատանք:**Վերջնարդյունքներ .**

ա) կտիրապետի ը-ի ուղղագրության

սկզբունքներին,բ) կսովորի նոր բառեր,

գ) կկարողանա նոր սովորած բառերը կիրառել նախադասություններում:

Ուսուցչի ընթացիկ նպատակներ –Դասարանական ընդհանուր աշխատանքների մեջ օգնել թիրախավորված 5 աշակերտներին՝ հասկանալու և ճիշտ օգտագործելու իրենց ուժեղ և թույլ կողմերը, քաջալերել, համբերատարությամբ տրամադրել նրանց դասին:

Խմբում փորձել խթանել ապրումակցումը «Ձեզ դրե՛ք Ձեր դիմացինի տեղը» կարգախոսով: Խրախուսել, որ առավել ակտիվները լիարժեքորեն ներգրավեն այս աշակերտներին խմբերի աշխատանքներում:

Ընթացք

Սկիզբ- 10 րոպե, որից 3-4 րոպեն տրամադրում ենք հույզերի բեռնաթափմանը:

ա) Նոր դասի հաղորդում (օգտագործում ենք նախապես

գրատախտակին գրված օրինակները):

բ) Ուսուցիչը և դասարանը միասին գրատախտակին ստանում են նոր դասի գծապատկերը

(բերում են այլ օրինակներ):

Ուսումնական նյութը՝ դասագիրք:

Հիմնամաս -25 րոպե

ա) Կատարում ենք վարժություններ N 1, 2, 3, 4, էջ 42 :

բ) Վարժություններից դուրս ենք գրում դժվարություն ներկայացնող բառերը,

հավելյալ աշխատում ենք այդ բառերի հետ:

Ամրապնդում և ամփոփում – 10 րոպե

ա) Ուսուցչի օգնությամբ վերհիշում են ը-ի գրության առանձնահատկությունները:

բ) Անդրադարձ է կատարվում նոր բառերին, դրանցով կազմվում են նախադասություններ:

գ) Տնային աշխատանք են հանձնարարվում վարժություններ N 5, 6, էջ 42 (քննարկվում է նաև տնային աշխատանքը):

Հարցեր

1) Ե՞րբ է բառասկզբում գրվում ը, բերել օրինակներ:

2) Ե՞րբ է բառամիջում գրվում ը, բերել օրինակներ (մասնավորեցնել կ և չ մասնիկներից հետո գրվող ը-ի դեպքերը):

3) Ի՞նչ ենք գրում բառավերջում ը լսելիս, բերել օրինակներ: