



**«ԻՆՏԵՐԱԿՏԻՎ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄ»
ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ**



**ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ
ԴԱՍԸՆԹԱՑ 2022**

ԱՎԱՐՏԱԿԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ

Հայոց խոսք և գիր

ԱՌԱՐԿԱ

Հայոց լեզու և գրականություն

ՀԵՂԻՆԱԿ

Ռուզաննա Միքայելյան

ՄԱՐԶ

Արմավիր

ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆ

«Արմավիրի միջնակարգ դպրոց» ՊՈԱԿ

Բովանդակություն

| | |
|--|-----------|
| Ներածություն | 3 |
| 1. Խոսքի զարգացման միջոցները դպրոցում | |
| 1.1. Բանավոր խոսքի ուսուցման առանձնահատկությունները | 6 |
| 1.2. Բառապաշարի հարստացման և խոսքի զարգացման հիմնական միջոցները | 7 |
| 2. Խոսքի զարգացման նպատակները հայկական դպրոցներում | |
| 2.1 Խոսքի հիմնական գործառույթները | 17 |
| 3. Դպրոցական երեխաների հնչարտաբերական և գրելու խանգարման տեսակներն ու շտկման ուղիները | |
| 3.1 Դիսլալիա հասկացությունը և նրա տեսակները | 19 |
| 3.2 Դպրոցահասակ երեխաների բանավոր խոսքի հետազոտում | 22 |
| 4. Եզրակացություն | 24 |
| 5. Գրականություն | 25 |

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

<<Սկզբում էր Բանը , - գրում է Հովհաննես ավետարանիչը, - և Բանը Աստծու մոտ էր և Բանը Աստված էր>>: Բանը խոսքն է , միտքը, մտածումը: Եվ Բանը Աստված է: Եվ այստեղ նրանք նույնանում են, քանի որ Աստված խոսքով արարեց երկիրը , հողը , բուսական և կենդանական աշխարհը: Եվ այդ ամենն արարել... խոսքով: Եվ Աստված ասաց. << Թող լույս լինի>> : Եվ լույս եղավ : Աստված ասաց.<< Թող տարածություն առաջանա ջրերի միջև>>: Եվ եղավ այդպես... <<Թող երևա ցամաք>> , - ասաց: Եվ եղավ այդպես... Եվ ինչ որ ասաց , եղավ...,- ասված է քրիստոնեական հավատի Աստվածաշունչ մատյանում :

Եվ իր ստեղծած աշխարհին տիրակալ կարգեց մարդուն , որին ստեղծեց իր կերպարանքով ու նմանությամբ ու նրան տվեց այն , ինչ չտվեց ոչ մեկին: Խոսքը ` իր առավել կատարյալ շնորհը: Խոսքը , խոսելու կարողությունը տվեց մարդուն:

Ժամանակակից գիտությունը , անկախ խոսքի աստվածաշնչյան կարևորումից , մեծապես կարևորում է խոսքի զորավոր ու հրաշագործ ուժը , համարում , որ խոսքն է մարդ էակին մարդ դարձրել , հարաբերել իր նմանին: Խոսքն է նպաստել համակեցության քաղաքակրթմանը , ցեղերի , ազգերի ու ժողովուրդների , հասարակությունների գոյավորմանն ու զարգացմանը , պետությունների , օրենքների ստեղծմանը:

Առաջին ասուն մարդիկ հաղորդակցվել են իրար հետ իրենց առօրյա կարիքները հոգալիս , իրենց սնունդը ` որսը հայթայթելիս , խորհուրդ ու կարգադրություններ արել բանավոր:

Հետագայում կարիք է զգացվել նաև հեռակա խոսքի: Ասենք ` նշաններ են արել քարերի , ժայռերի վրա, որ իենցից հետո որսի եկողները չկորցնեն <<ճանապարհը>> , կամ իմանան , թե այդ վայրը ինչ կենդանու որսատեղի է:

Հետո եղավ գիրը:

Այդպես հեռակա հաղորդակցության , տեղեկատվության , խորհորդի ու հրահանգի պահանջով առաջացել է գրի անհրաժեշտություն , և սկսվել է մարդկային պատմության զարգացման գրային շրջանը:

Այսօրվա նշանակությամբ գրերին նախորդել են ` պատկերագրությունը , նշանագրությունը , ապա ` իմաստավորված գրությունը , հիերոգլիֆները , սեպագրերը և գրի այլ տեսակներ:

Հայաստան աշխարհատարածքում , ուր հաստատվել է Հայկ նահապետը , և որտեղ կազմավորվել է հայ ժողովուրդը , մեր նախնիների այս հողատարածքում գտնված ամենահին նշանագրերը կամ պատկերագրերը գծապատկերներ են ` այժի պատկերով `

գծագրված-փորագրված ժայռերի վրա ու քարանձավների պատերին: Հայտնաբերվել են հնագույն նշանագրեր , որոնք պայմանականորեն անվանվել են <<մեհենական>> /մեհյաններում օգտագործվող/ , հայ ժողովրդի ` Ուրարտական /կամ ` Արարատյան/ թագավորության շրջանին նախորդող հեթիթական պետության /մ. թ. ա. մոտ 10-8-րդ դդ./ շրջանի արձանագրություններ , որոնց հիերոգլիֆները արտահայտում են բառի , վանկի և տառի իմաստներ , գտնվել են ուրարտական շրջանի սեպագիր արձանագրություններ , որոնց սեպագրերը նույնպես առանձին բառերի , վանկերի իմաստներ են արտահայտում և ունեն զարգացման ավելի բարձր աստիճան : Հայաստանի տարածքում հայտաբերվել են նաև հետագա շրջանների արձանագրություններ ` փորագրված արամեական , ասորական , հունական գրերով:

Աշխատանքի նպատակը

Զարգացնել աշակերտների հայերեն խոսքի զարգացման կարևոր ու հիմնական լեզվաիմացության մակարդակը , որոնք նրանց հնարավորություն կտան մայրենի լեզուն օգտագործել հաղորդակցական զանազան իրավիճակներում:

Դպրոցականների հայոց լեզվի գործնական տիրապետման չափանիշները հիմնականում կամբողջանան հետևյալ սահմաններում.

1. խոսքային գործունեության հիմնական տեսակների ժամանակ առավել գործածական լեզվական միջոցների բավականաչափ վստահորեն և ճիշտ օգտվելու կարողություն,

2. հայոց լեզվի հնչյունների արտաբերման առանձնահատկությունների յուրացում,

3. գրական շեշտի ու առոգանության , խոսքի արտաբերման արագության , մենախոսություն և երկխոսություն կառուցելու ունակության ձևավորում հիմնական հաղորդակցական իրադարձությունների ժամանակ,

4. օգտագործելով առավել գործածական և համեմատաբար պարզ բառաքերականական միջոցներ ` խոսքի այդ տեսակները կենցաղային հաղորդակցման մեջ հասկանալու , դատողություններով և առանց դրանց կարդացածը վերարտադրելու ունակություններ:

ԳԼՈՒԽ 1. Խոսքի զարգացման միջոցները դպրոցում

1.1 Բանավոր խոսքի ուսուցման առանձնահատկությունները

Մարդու գրագիտության աստիճանը չափվում է նրա գրավոր կամ բանավոր խոսքով: Երբ մեկը մտքերը շարադրում է անթերի , գեղեցիկ , պատկերավոր ու արտահայտիչ , ասում են . <<Ինչ գրագետ մարդ է >>: Դժբախտաբար մեր միջնակարգ և բարձրագույն դպրոցների շրջանավարտների մեծ մասի խոսքն առայժմ հեռու է գրագետ կոչվելուց: Այդպիսիները հետո դառնում են նախարար , պատգամավոր կամ բարձրաստիճան պաշտոնյա , բայց ահ ու դողով են մոտենում ամբիոնին ու տեսախցիկին , շփոթմունքն այնտեղ է հասնում , որ նույնիսկ չեն կարողանում ճիշտ ընթերցել <<փրկարար>> թուղթը: Այս պակասության հիմնական պատճառն անբավարար ուսուցումն է : Շատ ուսուցիչների աշխատանքում չի կիրառվում <<նախ ուսանել , ապա պահանջել>> սկզբունքը:

Բանավոր խոսքի ուսուցումը համեմատաբար ավելի դժվար է , քան գրավորինը: Մտքերը գրավոր շարադրելիս աշակերտները մտածելու , բառեր ընտրելու , կապակցելու , համաձայնեցնելու , սևագրելու և մաքրագրելու հնարավորություն են ունեն: Դեռ ավելին ` հաջորդ օրն իսկ , գրավորի վերլուծության դասին , նրանք լսում են ուսուցչի բացատրությունը , գիտակցում սխալների պատճառները և ուղղում: Մինչդեռ բանավորի դեպքում այդպիսի հնարավորություններ չկան: Հայոց լեզվի մեթոդիկական բանավոր խոսքի ուղղման , գնահատման և վերլուծման որոշակի համակարգ առայժմ չի ստեղծել: Հիմնականում դա է պատճառը , որ աշակերտների խոսքում լեզվառճական սխալները մնում են ու հարատևում:

Հայտնի է , որ խոսքն ունի երեք հիմնական բաղադրամաս ` բառապաշար , քերականություն և խոսք կառուցելու կարողություն: Դրանից երկուսը ` բառապաշարն ու քերականությունը գոյություն ունեցող նյութական հասկացություններ են և դրանով էլ սովորելու ու յուրացնելու հնարավորություն են ընձեռնում: Մինչդեռ երրորդը ` խոսք կառուցելու կարողությունը , վերացական հասկացություն է , որի յուրացումն ու

կիրառումը պայմանավորվում են բառապաշարի հարստությամբ ու մտածելու , տրամաբանելու ու ստեղծագործելու հնարավորություններով: Եթե աշակերտը ինչ-որ չափով տիրապետում է դրանց , ապա կկարողանա բառերը ձևավորել , տեղադրել , կապակցել , շարահյուսել ու ստեղծել խոսք:

Ուսուցչի առաջնային խնդիրը աշակերտների բառապաշարի հարստացումն է : Բառապաշարը խոսքի ուղնուծուծն է , նրա սնունդը , էությունը , շինանյութը:

Հայտնի են բառապաշարի հարստացման երեք հիմնական օջախներ ` ընտանիք , հանրային միջավայր և դպրոց: Մինչև դպրոց ընդունվելը երեխաներն առօրյա գործածության և այլ բնույթի բառեր են սովորում ընտանիքից և միջավայրից: Այդ ընթացքում ձեռք բերված բառերի ու արտահայտությունների էությունը պայմանավորվում է ընտանիքի ու միջավայրի որակական հատկանիշներով / կրթական մակարդակը , բնակավայրը , լեզվական առանձնահատկությունները , կրթությունները և այլն / : Հասկանալի է , որ բառապաշարի այդ օջախները անվերահսկելի ու անկազմակերպ բնագավառներ են և , բնականաբար , երեխաները տարերայնորեն սերտում են լսած բառուբանը և դպրոց ընդունվելիս նույնությամբ հետները տանում: Երրորդ օջախը դպրոցն է , որն արդեն պետականորեն կազմավորված հուսալի կրթավայր է , ուր պլանավորված եղանակով մշակվում ու վերահսկվում է երեխաների խոսքը:

1.2 Բառապաշարի հարստացման և խոսքի զարգացման հիմնական միջոցները

Բառապաշարի հարստացման և խոսքի զարգացման հիմնական միջոցները:

1. **Հայոց լեզվի ուսուցիչը իբրև ընդօրինակման աղբյուր:** Ուսուցչի բնավորությունը , առաքինի գծերը , գիտելիքները , մայրենիի նկատմամբ դրսևորված սերը աներևույթ կերպով փոխանցվում են երեխաներին ` աստիճանաբար հղկելով ու բյուրեղացնելով նրանց հայացքներն ու գործելակերպը: Անփոխարինելի գորություն ունի մանավանդ նրա անսխալ , համոզիչ , պատկերավոր ու գեղեցիկ խոսքը , որը կախարդական ուժով կարող է ծուլին դարձնել աշխատասեր , թույլին ` ուժեղ , կրավորականին ` գործուն , անկարգապահին ` կարգապահ , չխոսկանին ` խոսող:

2. Նկար - բառերի , նկար-նախադասությունների , նկար-պատմությունների իմաստի ու բովանդակության վերաբրտադրումը և այդ ճանապարհով նոր բառերի ուսուցումը: <<Այբբենարանում>> և ընթերցարաններում այդպիսի նկարներ շատ կան: Օրինակ ` միայն <<Ծիտը>> վերնագրով նկար-պատմությունից երեխաները կարող են սովորել փուշ , պատավ , թոնիր , քուջուջ , հովիվ , գլուխ պահել և այլ բառեր:

3. Երեխաների խոսքը օտար , բարբառային և խառնալեզվային բառերից ու արտահայտություններից մաքրելը: Հայտնի է , որ երեխաները դպրոց են ընդունվում առօրյա խոսակցական և այլ բնույթի բառերի խառնիխուռն ու աղքատիկ պաշարով: Ուսուցչի խնդիրն է նրանց խոսքը մաքրել գրական հայերենին խորթ օտար , բարբառային ու խառնալեզվային տարրերից և ապա գեղարվեստական ու հանրամատչելի նյութերի , ինչպես նաև աշխարհաճանաչողական գրույցների միջոցով հարստացնել նոր բառերով ու արտահայտություններով: Իհարկե , սա պահանջում է ամենօրյա համեմատաբար ու հետևողական աշխատանք , որը պետք է տևի այնքան , մինչև երեխաները վարժվեն գրական խոսելուն:

4. Երեխաներին շատ խոսեցնելը , տեսածի , լսածի և կարդացածի մասին պատմել հարցնելը , լեզվառճական սխալները ճշտելը: Քերականական գիտելիքների ուսուցման դասերին աշակերտները քիչ են խոսում: Նրանք մի քանի կցկտուր նախադասություն են ասում լեզվական այս կամ այն երևույթի մասին ու լռում: Այդպիսի պահերին առանձին ուսուցիչներ կիրառում են հանպատրաստից որևէ նյութի մասին բանավոր պատմելու հնարը: Օրինակ ` երբ աշակերտը բացատրում վերջացնում է , ասենք, բայի ներկա ժամանակաձևը , նրանից պահանջում են նաև պատմել լսած հեքիաթը , դիտած շարժանկարը կամ նկարագրել հորը , բակը և այլն ` գործածելով ներկա ժամանակի բայաձևեր: Նպատակը աշակերտներին շատ խոսեցնելն է ` այդ <<շատախոսությունը>> ծառայեցնելով նրանց խոսքի զարգացմանը , քերականական գիտելիքների ամրապնդմանը:

Դպրոցներից մեկում , <<Ձայնարկություն>> -ն ամփոփեուց հետո , ուսուցիչը գրատախտակին գրեց օ՛ֆ , վա՛յ , հե՛յ , ջա՛ն , օհո՛ , պա՛հ ձայնարկությունները և պահանջեց ` դրանք գործածել որևէ պատմության մեջ : Մեկ ուրիշ դպրոցում ուսուցչուհին խոսքի նյութ դարձրեց ընթերցանության դասերին ուսուցանած առածներից երկուսը ` <<Գյուղ կանգնի , գերան կկտորի>> , և <<Քանի լեզու գիտես , էնքան մարդ ես>>: Դրանց

վերաբերյալ աշակերտները հորինեցին կարճ պատմություններ:

Շատ խոսելու առավել լայն հնարավորություն են ընձեռում ընթերցանության դասերին ուսուցվող գեղարվեստական և այլ բնույթի ստեղծագործությունների վերլուծությունները:

5. Բանավոր խոսքի վերլուծությունը , թույլ տված սխալների ուղղումը:
Բառապաշարի հարստացման ու խոսքի զարգացման գործում կարևոր դեր ունի աշակերտների բանավոր խոսքի թերությունների շտկումը , դրանց վերլուծությունը: Գրավորի դեպքում այդ հարցը հեշտությամբ լուծվում է , իսկ բանավորի դեպքում դժվարությունները շատ են : Ասենք , թե աշակերտներից մեկը թույլ է տալիս բառօգտագործման , համաձայնության և լեզվառճական սխալներ , ինչպե՞ս ուղղել դրանք: Որոշ անտարբեր ուսուցիչներ այդպիսի պահերին կամ լռում են , կամ էլ աշակերտին ընդհատելով ` առանց բացատրելու իբր թե ուղղում ականջներին հասած այս կամ այն թերությունը: Մինչդեռ փորձառուները , առանց խոսողին ընդհատելու , արագորեն սղագրում են նրա խոսքի թերությունները և հետո միայն բացատրում ու ճշտում: Սակայն սա էլ դեռևս սխալների ուղղման ու վերլուծության կատարյալ ձև չէ , քանի որ հնարավոր չէ որսալ ու սղագրել բոլոր սխալները: Բացի դրանից , սովորական դասի պարագայում ժամանակային այդքան մեծ հնարավորություն չի ստեղծվի : Ահա թե ինչու առաջավոր որոշ ուսուցիչներ կիրառում են ձայնագրիչներ: Անհրաժեշտության դեպքում մի քանի անգամ կրկնում են այս կամ այն նախադասությունը ` թույլ տրված սխալը ավելի շոշափելի դարձնելու , աշակերտներին համոզելու նպատակով: Բանավոր խոսքի սխալների ուղղման այս միջոցի արդյունավետությունը անժխտելի է: Երբեմն կարելի է աշակերտներին որևէ մեկի ձայնագրված խոսքը դնել քննարկման:

6. Տանը իրականացվող բարձրաձայն ընթերցանությունը: Աշակերտները սովորաբար դասերը պատրաստում են լուռ ընթերցանությամբ: Կարելի է հանձնարարել , որ դասագրքում եղած նյութերը ընթերցվեն բարձրաձայն: Եթե լուռ ընթերցման պահին մասնակցում է աշակերտի զգայարաններից միայն մեկը ` տեսողականը , որի միջոցով բառը փոխանցվում է ուղեղին , ապա բարձրաձայն ընթերցման դեպքում այդ գործընթացին մասնակցում են երեքը ` տեսողականը , արտասանականն ու լսողականը , որոնցով էլ առավել հուսալի է դառնում ընթերցած նյութի ըմբռնումն ու կայունացումը: Բացի դրանից , բարձրաձայն ընթերցանությունը բացում է աշակերտի լեզուն , վարժեցնում ուղղախոսությանը , նպաստում ճարտասանական ունակությունների զարգացմանը:

7. Դասասենյակում հարցարկղ պահելը: Սա աշակերտների բառապաշարի հարստացման մեթոդական հնարներից է ,որը ուսուցչի հետևողական աշխատանքի դեպքում կարող է մեծ արդյունք բերել:

Ուսուցիչն ասում է . <<Երեխանե՛ր , ձեզ հանդիպած անծանոթ , անհասկանալի բառերն ու արտահայտությունները կարող եք գրել թղթի վրա , նշել ձեր անուն , ազգանունը և գցել այս արկղը: Ամիսը մեկ անգամ ձեր ներկայությամբ ես կբացեմ արկղը և կբացատրեմ դրանք>>: Այս նորությունը հետաքրքրություն է առաջացնում դեպի բառաշխարհը: Յուրաքանչյուրը ձգտում է բառեր գտնել ու գցել արկղը: Ուսուցիչներից մեկը պատմում է. որ դեռ ամիսը չլրացած ` դասարանի արկղն արդեն լեցուն էր:

8. Բացատրական ընթերցանության դասերին ուսումնասիրվող գեղարվեստական և գիտեհանրամատչելի նյութերը: Կիրառելով բացատրական ընթերցանության մեթոդը ` պետք է հանգամանորեն վերլուծվեն ծրագրով նախատեսված բոլոր ստեղծագործությունները , բացահայտորեն ու պարզաբանորեն ոչ միայն դրանցում արտահայտված գլխավոր մտքերը , որոնք առանձին ուսուցիչների աշխատանքում հաճախ դառնում են վերլուծության հիմնական նպատակը և աջուձախ չարչրվում , այլև ամենաէականը ` դրանց արվեստը , խոսքի գեղեցկությունը , բառաշխարհի գույները , լեզվաոճական հնարքները , տվյալ նյութերի ու աշակերտներին ծանոթ քերականական գիտելիքների կապը , այսինքն այն ամենը , ինչը կարող է նպաստել խոսքի զարգացմանը:

Կարևոր նշանակություն ունի բառային աշխատանքը: Չպետք է բավարարվել դասագրքերի տողատակերին բերված սահմանափակ բացատրություններով , ինչպես վարվում են շատերը: Անհրաժեշտ է ուշիուշով ուսումնասիրել բնագրերը և անդրադառնալ այն բոլոր բառերին ու արտահայտություններին , որոնք դասագրքերում չեն բացահայտված:

Ամենից առաջ պետք է բացատրվեն դժվար ընկալվող բոլոր բառերը ` լինեն գրական , օտար թե բարբառային , հետո միայն առաձևերը կամ պատկերավոր արտահայտությունները: Եթե դժվարություն հարուցող բառի բացատրության համար ըմբռնելի համարժեք չի գտնվի , պետք է բացատրել նկարագրելով , համապատասխան առարկա կամ դրա նկարը ցուցադրելով , նույնիսկ նկարելով , ինչպես դպրոցներից մեկում վարվեց մի ուսուցչուհի: Նա <<Խուփ գլորավ , առավ պուտուկ>> առածը բացատրելիս ոչ միայն բերեց <<Նմանը նմանին գտավ>> ժողովրդական դարձվածքը , որն համահնչյուն էր

բացատրվող առաձի իմաստին , այլև գրատախտակին նկարեց պուտուկ առարկան ու նրա խուփը:

Բառերը բացատրելիս պետք է հաշվի առնել բառի ` տվյալ բնագրում արտահայտված իմաստը: Օրինակ ` դաստակ նշանակում է մարդու ձեռքի թաթ : Բայց ահա Համո Սահյանի <<Իմ պապը>> բանաստեղծության մեջ մանգաղի դաստակը արդեն ձեռքի թաթ չէ և , բնականաբար , պետք է բացատրվի պոչ , կոթ , կամ բռնակ իմաստով: Բանն այն է , որ բառերի բնագրային իմաստները հաճախ են աղավաղվում: Դպրոցներից մեկում , օրինակ , ուսուցանվում էր <<Ինչպես վայրի խոզը կարտոֆիլ ցանեց>> պատմվածքը , ուր խոզը մի փոքրիկ հողակտոր է ճարում ու մտածում է ակոսներ անելու մասին: Եվ ահա ուսուցչուհին ակոս բառը բացատրելուց այսպես ` խոփի բացած փոսը հողի մեջ , փխրեցրած հողի մեջ փորված առու: Այսինքն ` ակոս բառին վերագրեց նաև առու իմաստը: Եթե նա սահմանափակվեր միայն բացատրության առաջին մասով , թերևս առարկություն չլիներ , քանի որ ակոսը , իրոք , հողի մակերեսին բահի , արորի կամ գութանի բացած երկարաձիգ փոսն է : Իսկ ինչ վերաբերում է բացատրության երկրորդ մասին , ապա ո՞վ չգիտի , որ ակոսը առու չէ : Երբ խոսք եղավ նշված բառի բացատրության վերաբերյալ , պարզվեց , որ ուսուցչուհին ուղղակի կրկնել է դասագրքում եղած տողատակի բացատրությունը: Բառապաշարի հարստացման առումով լավ կլինի , եթե բառը բացատրելիս բերվեն նաև նրա հնարավոր հոմանիշները: օրինակ, եթե ընչաքաղց բառն է , ապա բերել նաև ագահ , նյութամոլ , անկուշտ , նյութապաշտ , աչքածակ , անհագ , հարստատենչ բառերը: Եթե լաջվարդն է , ապա նաև կապույտ , երկնագույն լուրթ , բլի, ծովագույն բառերը:

9. Աշակերտների կողմից բառատեսեր պահել , դրանցից օգտվելը: Աշակերտները պետք է ունենան բառատեսեր , ամեն օր խնամքով գրանցել բացատրված բառերը և վարժություններ կատարելիս , պատմելուն նախապատրաստվելիս ,լրացուցիչ առաջադրանքներով արտագրություն , փոխադրություն կամ շարադրություն գրելիս օգտվեն դրանց հնարավորությունից: Տեսորը պետք է լինի ծավալուն , ամուր կազմով , որպեսզի տիրոջը ծառայի ուսումնառության բոլոր տարիներին:

Բառատեսերում պետք է գրանցվեն միայն գրական բառերը , դարձվածքները և օտար այն բառերը , որոնք չունեն հայերեն համարժեքներ , ասենք ` բորսա , դերական և այլն: Բառերը պետք է գրանցել այբբենական կարգով , ինչը բառեր փնտրելիս կամ նոր բառեր

գրանցելիս կհեշտացնի աշակերտների աշխատանքը: Իհարկե , այլ բան է լուռումունջ բառեր գրանցելը և այլ բան ` դրանք գործողության մեջ դնելը: Ուսուցիչը պետք է իր գործնական առաջադրանքներով կյանքի կոչի բառատեսերերը , բարձրացնի դրանց հեղինակությունը , աշակերտներին կապի բառուսուցման այդ արդյունավետ միջոցների հետ:

10. Գրավոր աշխատանքներ: Աշակերտի բառապաշարի հարստացման և խոսք կառուցելու կարողությունների զարգացմանը մեծապես նպաստում են լրացուցիչ առաջադրանքներով արտագրությունները , ազատ ու ստեղծագործական թելադրությունները , մանավանդ փոխադրություններն ու շարադրությունները: Սակայն գրավորի այդպիսի տեսակներ հանձնարարելուց առաջ անհրաժեշտ է աշակերտներին նախապատրաստել , նպատակասլաց վարժությունների միջոցով նրանց սովորեցնել բառեր ընտրելու , տեղադրելու , կապակցելու , շարադրելու , առարկաների բնորոշ հատկանիշները բնութագրելու ձևերն ու եղանակները: Այս առումով կարող են օգտակար լինել հետևյալ բնույթի ուսուցողական առաջադրանքները.

ա. Արտագրել բնագիրը և կետերի փոխարեն գրել համապատասխան տառեր:

բ. Արտագրել բնագիրը և կետերի փոխարեն գրել համապատասխան բառեր

գ. Արտագրել բնագիրը ` առարկա ցույց տվող բառերի վրա համապատասխան հատկանիշներ ավելացնել:

դ. Արտագրել բնագիրը և ներկա ժամանակով գործածված բայաձևերը դարձնել անցյալ:

ե. Հետևյալ բառաշարում գտնել իրար համապատասխանող արմատները և կազմել բարդ բառեր ` երկաթ , դաս , օդ , ուղի , ընկեր , նավ , սառույց:

զ. Գտնել մազ , մաքուր , կամավոր , գեղեցիկ , կայտառ բառերի հոմանիշները:

է. Բայերի ` նախշել , զրուցել և ներել անդեմ ձևերը խոնարհել ներկա , անցյալ և ապառնի ժամանակաձևերով:

ը. Կազմել մեկ , երկու , երեք , չորս , հինգ , վեց , հարյուր , միլիոն քանակական թվականների դասականները:

թ. Ուրիշի ուղղակի խոսքը դարձնել անուղղակի , իսկ անուղղակին ` ուղղակի:

ժ. Կետադրել բնագիրը:

ի. Բարձրաձայն կարդալ հետևյալ բառերը՝ փորձանք , շնորհակալություն , առերես , ծովեզր , ձկնորս , փղոսկր , լեզվառճական , անձրևատրո , շքերթ:

լ. Արտագրել բնագիրը՝ կետերի փոխարեն գործածելով տրված բառերը:

խ. Ուղղել բերված նախադասություններում եղած լեզվառճական սխալները:

Ճ. Նշված բառացանկից օգտվելով՝ գրել շարադրություն : Ընտրել համապատասխան վերնագիր:

Երբեմն կարելի է կազմել ազատ թելադրության կարճ բնագրեր , դրանք թելադրել և տեղնուտեղը ստուգելով՝ բացահայտել առավելություններն ու թերությունները:

Ուսուցչի անմիջական ղեկավարությամբ , նրա ուղեկցող զրույցի ու պարզաբանումների ներքո իրականացող այսօրինակ վարժությունները մեծ դեր կարող են խաղալ աշակերտների ինքնուրույնության խթանման և խոսքի զարգացման գործում՝ նրանց լավագույնս նախապատրաստելով փոխադրություն կամ շարադրություն գրելուն:

Փոխադրության հանձնարարման գործում դպրոցներում նկատվում է զարմանալի միօրինակություն: Որոշ ուսուցիչների աշխատանքում գործում է միայն ստուգողական փոխադրությունը: Այդպիսիները մտնում են դասարան , ոտքի վրա ընտրում որևէ բնագիր , մի երկու անգամ կարդում ու պահանջում են փոխադրել: Սակայն որքան արդյունավետ ու հետաքրքրական կանցնեն փոխադրության դասերը , եթե նրանք ամեն անգամ մի նոր նպատակով , մի նոր հնարով մտնեն դասարան՝ մի դեպքում սովորեցնեն փոխադրելու ձևերը , մեկ այլ դեպքում հանձնարարել ոչ թե արձակ , այլ չափածո ստեղծագործություն՝ պահանջելով վերածել արձակի, երրորդ դեպքում՝ խորհուրդ տան գործածեն նաև այն բառերը , որոնց ուղղագրության մեջ նախորդ գրավորում սխալվել են , հինգերերդ դեպքում կարդան միայն բնագրի կեսը՝ շարունակությունը վստահելով աշակերտների ստեղծագործական մտքին ու երևակայությանը: Փոխադրության խնդրում կարևոր դեր ունի նաև բնագրի որակը: Անհրաժեշտ է ընտրել բարձրարվեստ ու հետաքրքրական կարճ պատմվածքներ , առարկաներ ու սյուժետավոր բանաստեղծություններ:

Աշակերտները դժվարանում են հատկապես շարադրություններ գրելիս: Նրանք մեծ մասամբ ստեղծում են պարզունակ ու անգույն նախադասություններ , չեն կարողանում բնութագրել առարկաները , չեն գործածում դարձվածքներ , պատկերավոր արտահայտություններ:

Աշակերտների խոսքը հարստացնելու և գեղեցկացնելու առումով , նպատակալաց վարժություններից բացի , մեծ դեր կարող են խաղալ շարադրության վերլուծության դասերը , ու , լեզվաոճական սխալները ճշտելուն զուգահեռ , գրավորներից օրինակներ բերելով ` ուսուցիչը կարող է աշակերտներին անհրաժեշտ ցուցումներ տալ: Կարելի է նաև որոշակի առաջադրանքներով ` աշակերտներին վարժեցնել համեմատություններ ստեղծելու արվեստին:

Օգտակար է մանավանդ մեթոդական այն հնարը , երբ գրավոր աշխատանքները ստուգվում են աշակերտների ներկայությամբ: Ուսուցիչը կանչում է աշակերտին , նստեցնում կողքը , բացում նրա տետրը և նախադասություն առ նախադասություն բարձրաձայն կարդալով ` հանգամանորեն ուղղում ու պարզաբանում ուղղագրական ու լեզվաոճական բոլոր թերությունները: Այս հնարի առավելություններն ակնառու են: Աշակերտը տեսնում է իր սխալը , դրա ուղղումը , լսում ուսուցչի բացատրությունը և , բնականաբար, տեղնուտեղը յուրացնում համապատասխան գիտելիքները:

11. Քերականական գիտելիքները: Քերականությունը նպաստում ` ոչ միայն բառերը թեքելը , խոնարհելու , կապակցելու , շարահյուսելու և խոսք ստեղծելու կարողությունների ձևավորմանն ու կատարելագործմանը , այլ նաև բառապաշարի հարստացմանը: Քերականական յուրաքանչյուր հասկացություն իր հետ է բերում բառերի նոր աշխարհ , բառեր սովորելու ու գործածելու հնարավորություն: Ածանցը իր բառերն է բերում , գոյականը ` իր , բայը ` իր , այդպես նաև ածականը , թվականը , դերանունը և այլն: Սակայն կարևորն այն է , որ դրանցից յուրաքանչյուրի ուսուցման ընթացքում ավելի շատ բերվեն այնպիսի բառեր , որոնք աշակերտների բառապաշարում առայժմ չկան: Օրինակ ` բարդ բառերի տեսակներն ուսուցանելիս աշակերտներին ծանոթ ` գրատախտակ , դասընկեր , ինքնաթիռ և այլ բառերին զուգահեռ պետք է բերել նաև , ասենք ` մեղրամում , մեծագոր , վանահայր , խաչակիր , ընչագուրկ , եսասեր , մորթապաշտ և այլ բառեր: Այդ շարքը կարելի է համալրել նաև անկախության տարիներին մամուլում կամ այլուր գործածվող ա. նորակազմ բառերով ` շահութահարկ , աշխատակազմ , սեփականաշնորհում , գանձապետարան , ազատամարտիկ , թաղապետ և այլն , բ. նախկինում գործածված օտար բառերի հայերեն համարժեքներով ` ատենախոս , սեղմագիր , զոզավղ , ալեհավաք , տեսախցիկ , ձայնագրիչ և այլն: Ինչպես այս , այնպես էլ փոխառյալ բառերը (ակցիզ ,

մենեջեր , դիզայներ , բորսա , բիզնես) պետք է բացատրել և հետևել , որ գործածվեն սեփական խոսքում:

Քերականական գիտելիքները , դրանց օրենքներն ու օրինաչափությունները հիմնականում պետք է ուսուցանվեն նախադասության մեջ ` կիրառելով որոնողական զրույցի մեթոդը և ինդուկտիվ եղանակը: Պետք է գործածության մեջ դրվեն նախադասության նախապես ուսուցանված բոլոր տեսակները (պարզ համառոտ ,պարզ ընդարձակ , բարդ , արտասանական տարբեր երանգներ ունեցող և այլն):

Ուսուցման ընթացքում ոչ այնքան կարևոր է քերականական կանոնի ձևակերպումը , որքան նոր նյութի էական առանձնահատկությունները պարզաբանելը , գիտակցել տալը: Փորձը ցույց է տալիս , որ երբ հաղորդված գիտելիքը խորապես ըմբռնվում է , աշակերտները ինքնուրույնաբար կարողանում են ձևակերպել նաև կանոնը : Թե չէ ինչի՞ է նման , երբ նրանք հաճախ անսխալ կրնկնում են ,ասենք արմատի բառապաշար և կատարյալ չեն կարողանում ճանաչել:

Իհարկե , հարուստ բառապաշար և կատարյալ խոսք սովորեցնելը երկարատև աշխատանք պահանջող գործընթաց է : Սակայն դպրոցի հայոց լեզվի ուսուցիչները պետք է ձգտեն ծրագրի սահմաններում աշակերտների մեջ ստեղծել այն բավարար հիմքը , որի վրա հնարավոր լինի ավելացնել նոր գիտելիքներ:

ԳԼՈՒԽ 2. Խոսքի զարգացման նպատակները հայկական դպրոցներում

2.1 Խոսքի հիմնական գործառույթները

Խոսքը մարդու կյանքում ունի բազմաբնույթ գործառույթ: Հիմք ընդունելով խոսքային գործունեության արժեքային տեսակետը՝ առանձնացվում են խոսքի հիմնական գործառույթները, որոնք սերտորեն առնչակից են միմյանց: Դրանց մեջ մասնավորապես էական են մի քանի ընդհանուր գործառույթներ:

ա. Խոսքը մարդու աշխատանքային գործունեության իրականացման միջոց է. խոսքի միջոցով մարդը ծավալում է բազմաթիվ և բազմաբնույթ աշխատանքային համագործակցություն, որի ժամանակ նա ձեռք է բերում տարաբնույթ պայմանավորվածություններ, կազմում է նախագծեր, մշակում դրանք իրականացնելու համար անհրաժեշտ ուղիներ և այլն:

բ. Խոսքի միջոցով մարդը բավարարում է իր ճանաչողական հետաքրքրությունները. կարդալով տարաբնույթ գրականություն, շփվելով և հաղորդակցվելով տարբեր մասնագիտությունների տեր անձանց հետ՝ մարդը ոչ միայն բավարարում է իր ճանաչողական հետաքրքրությունները, այլև ընդարձակում է դրանք, զարգացնում և դրանց բավարարման ճանապարհով իրականացնում է իր ինքնադրսևորմանը, ինքնաբավարարմանը միտված նոր գործունեություն:

գ. Խոսքը ինքնագիտակցության, ինքնաճանաչման, աշխարհայացքի, վարքի, ճաշակի վրա ազդող գորավոր միջոց է. խոսքի (բանավոր և գրավոր) միջոցով մարդը ոչ միայն ձևակերպում է, վերանայում և զարգացնում է իր մտքերը, հայացքները, տեսակետները, այլև ձեռք է բերում և արտահայտում բոլորովին նոր, հաճախ նույնիսկ իր իմացածին հակասող հայացքներ, տեսություններ, ճաշակ, գաղափարներ, որոնք ազդում են նրա որակների զարգացմանը:

դ. Խոսքի միջոցով մարդն իրականացնում է ինքնադրսևորման, ինքնաբավարարման գործառույթներ և անձնական ու հանրային պահանջմունքների բավարարման

գործընթաց. մարդն առանց խոսքի չէր կարող իր զգացմունքները , հույզերը , մտահոգությունները ներկայացնել , իր պահանջմունքների մասին խոսել , մտքերը , կարծիքները հաղորդել այլ մարդկանց: Այսինքն ` առանց խոսքի մարդը պաշտպանված չէր լինի:

Պակաս կարևոր չէ , մայրենի լեզվի իմացության միջոցով ազգային արժեքներին հաղորդակից դառնալու , դեպի սեփական արմատները գնալու , ունեցածը պահպանելու , զարգացնելու և ապագա սերունդներին փոխանցելու գործառույթի իրականացման ճանապարհով ազգային արժանապատվության , չխուսափենք ասել ` ազգային բարձրարժեքության ձևավորումը , որն անառարկելի պայման է օտար հողում ապրող և այլ ազգերի հետ ունեցած մարտահրավերների դիմակայող , այլոց մեջ ապահով , անվտանգ ապրելու խնդիրներում:

Նշված բոլոր գործառույթները կարևորելով և դրանք մեր ուսումնական հաստատության մեջ իրականացվող կրթադաստիարակչական գործընթացում հաշվի առնելով ` առաջնային ենք համարում մի կարևոր , մասնավոր գործառույթ ևս ` խոսքի հաղորդակցական գործառույթը:

Հայտնի է , որ խոսքը հաղորդակցման , շփման միջոց է , որը ծագում է շփման ունակության զարգացման որոշակի մակարդակում: Այսինքն , խոսքի զարգացման գործառույթի օգտակար գործողության գործակցի բարձրաստիճանությունը հիմնականում կապված է մարդու մեջ շփման ցանկության ` կարիքի առաջացման և այդ կարիքի բավարարման հետ: Շփման ցանկության ծագումն ու զարգացումն անմիջականորեն կապված են երեխայի կենսագործունեության բնույթով պայմանավորված հաղորդակցման պահանջմունքներով:

Խոսքի զարգացման գործընթացում չափազանց կարևոր է խոսակցական դաշտի , մասնավորապես , խոսակցի կամ խոսակցային գուզընկերների հարաբերությունները (ուսուցիչ - աշակերտ , աշակերտ - աշակերտ և այլն): Այս խնդիրը լուծելու համար պիտի ոչ միայն օգտագործել խոսակցական գործուն բնական միջավայրը ` բնական հաղորդակցական պայմանները , այլև կիրառել հատուկ հաղորդակցական իրադրություններ ստեղծող վարժություններ: Խոսքի արտահայտչականությունը ոչ միայն նպաստում է մտքի տիպականացմանը , ընկալմանը , այլև ցույց է տալիս , որ խոսողն ինքն ունի որոշակի վերաբերմունք իր արտահայտած մտքի նկատմամբ:

ԳԼՈՒԽ 3. Դպրոցական երեխաների հնչարտաբերական և գրելու խանգարման տեսակներն ու շտկման ուղիները

3.1 Դիսլալիա հասկացությունը և նրա տեսակները

Մարդու յուրահատկություններից մեկը խոսելու , խոսքը թղթին հանձնելու , խոսքի օգնությամբ հաղորդակցվելու ընդունակությունն է : Դպրոց հաճախող ոչ բոլոր երեխաներն ունեն հնչարտաբերման և գրելու բնականոն ինքնադրսևորման հնարավորություն:

Հանրակրթական դպրոցներում , հատկապես տարրական դասարաններում շատ հաճախ հանդիպում են հնչարտաբերական և գրելու գործընթացի խանգարումներ ունեցող երեխաներ: Այդ խանգարումները բացասաբար են ազդում երեխայի ուսման և առաջադիմության վրա , որը շտկվում է լոգոպեդների կողմից տարված աշխատանքների շնորհիվ:

Հնչարտաբերման թերությունների հաղթահարման ժամկետները տարբեր են: Դրանք պայմանավորված են մի շարք գործոններով , ինչպիսիք են խանգարման բարդության աստիճանը , երեխայի տարիքային և անհատական առանձնահատկությունները , պարապմունքների պարբերականությունը և հետևողականությունը , ինչպես նաև ծնողի օգնությունը: Լոգոպեդական պրակտիկայում շատ հաճախ հանդիպում են սուլական , լեզվաքմային , հնչյունների արտաբերման խախտումներ , իսկ հետնալեզվային , շրթնային , պայթական հնչյունների աղավաղումները ավելի հազվադեպ են հանդիպում: Թվատության առաջացմանը նպաստում են ինչպես կենտրոնական (կեղևային , ենթակեղևային հանգույցներ , հաղորդող ուղիներ և հաղորդող նյարդերի կորիզներ , որոնք գտնվում են գլխուղեղում) այնպես էլ ծայրամասային (բրոնխներ , շնչափող , ձայնալարեր, բերանըմպան , փափուկ քիմք , քթըմպան) գործոնները :

Թվատության ժամանակ անհրաժեշտ է հաշվի առնել արտաբերական ապարատի կառուցվածքը որի յուրաքանչյուր խանգարում կարող է պատճառ դառնալ հնչյունների ոչ ճիշտ արտասանությանը: Լինում են դեպքեր , երբ երեխաները լսողությամբ տարբերում են

հնչյունները , բայց ինքնուրույն չեն կարողանում դրանք արտասանել , երբ խախտված է իմաստատարբերակումը , թե՛ հնչույթահնչունային , թե՛ վանկային , թե՛ բառային մակարդակներում:

Հնչյունաարտաբերման խանգարումների մեջ հաճախ հանդիպում են հնչյունային (հնչույթային) ձևավորման մասնակի խանգարումներ: Խոսելու ժամանակ դրանք արտահայտվում են հետևյալ ձևերով.

1. հնչյունների աղավաղում
2. հնչյունի փոխարինումը մեկ այլ հնչյունով
3. հնչյունների շփոթում
4. հազվադեպ բացթողումներ

Տարբերվում են դիսլալիայի (ըստ խանգարման բնույթի) հետևյալ ձևերը.

Արտաբերական-հնչույթային , որի ժամանակ երեխան չի կարողանում ճիշտ արտաբերել հնչյունը կամ մի խումբ հնչյուններ: Մեկուսացված ձևով ճիշտ արտաբերվող հնչյունը սխալ է արտաբերվում խոսքում: Վատ է տարբերակում կամ շփոթում է խոսքի մեջ հաջորդականությամբ կամ արտաբերմամբ մոտ հնչյունները: Ակուստիկ չափանիշների գործողությունների թերզարգացմամբ առանձնացվում են տվյալ խանգարման երկու ձև: Մի դեպքում նկատելի է հնչյունների փոխարինման երևույթ արտաբերմամբ ավելի պարզ և արտաբերական հատկանիշներով պահանջվողին մոտ հնչյունով: Մյուս դեպքում հնչյունների տարբերակման , թերզարգացման և դրանց ոչ տեղին օգտագործման պատճառով նկատելի է հնչյունների շփոթումներ: Դիսլալիայի այս ձևի ժամանակ երեխան գիտակցելով փորձում է ինքնուրույն շտկել իր խոսքը:

Արտաբերական-հնչունային , որի ժամանակ խանգարվում են ոչ բոլոր հնչյունները: Հնչյունների բացթողումներ գրեթե չեն նկատվում: Հիմնականում դիտվում են հնչյունների աղավաղումներ:

Ակուստիկական հնչույթային , որի ժամանակ նկատվում է հնչույթային լսողության թերզարգացում: Այդ պատճառով հնչյունների (հնչույթը իմաստատարբերակիչ դեր կատարող հնչյունն է) ճանաչումը և տարբերակումը խախտվում են: Երեխայի մոտ հնչյունների համակարգը թերի է ձևավորված:

Առանձնացվում են դիսլալիայի ևս երկու ձև (պայմանավորված սխալ արտասանվող հնչյունների քանակով):

Մոնոֆորմ/պարզ/ , որի ժամանակ երեխայի մոտ նկատվում է մի հնչյունի և նույն հնչյունախմբին պատկանող հնչյունների խանգարում:

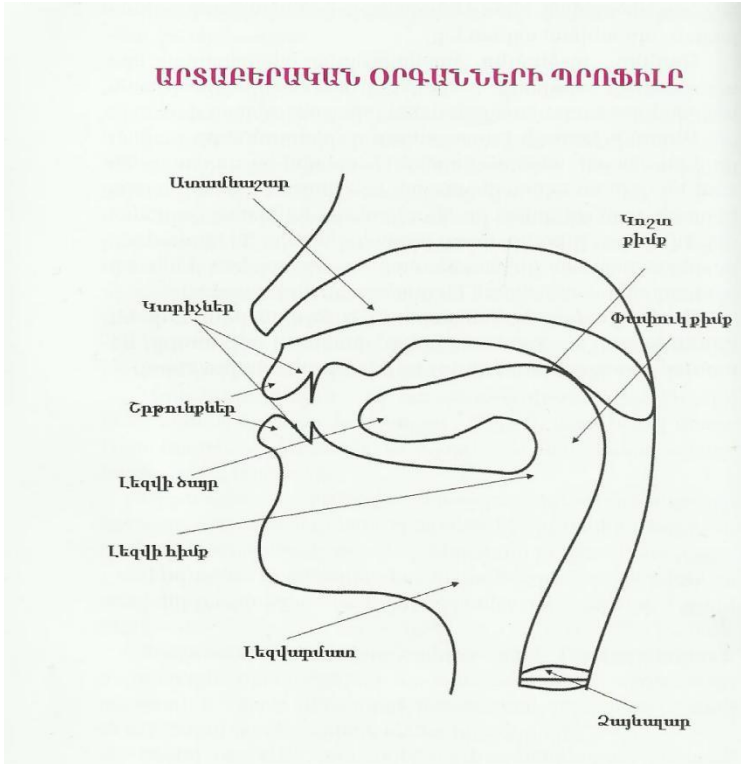
Պոլիմորֆ/բարդ/ , որի ժամանակ խանգարվում է տարբեր հնչյունախմբերին պատկանող հնչյունները: Որքան բարդ է հնչյունի արտաբերման գործընթացը , այնքան հաճախ է հանդիպում նրա խանգարումը: Նման թվատության ժամանակ նկատվում են հնչյունների բացակայություն , շփոթում , փոխարինում: Հարկ է նշել , որ նախադարձական տարիքի երեխաների թվատությունը հաղթահարվում է ավելի կարճ ժակետում , քան դպրոցականների մոտ: Հնչյունը կհամարվի լիովին մշակված այն ժամանակ , երբ երեխան առանց սխալի այն կկիրառի խոսքում: Ճիշտ հնչարտաբերմանը նպաստում է նաև ուսուցչի հստակ , պարզ ու անթերի խոսքը , որպես ընդօրինակման արժանի խոսք: Հնչյունների , վանկերի , բառերի դանդաղ , հստակ ու ճիշտ արտասանությունը աստիճանաբար բերվում է թվատության շտկմանը:

Դիսլալիայի շտկման աշխատանքները հիմնականում ուղղված են խոսքում հնչյունների ճիշտ վերարտադրման կարողությունների և հմտությունների ձևավորմանը: Անհրաժեշտ է երեխայի մոտ զարգացնել հնչյունների տարբերակման , հնչույթային լսողության կարողությունները , կապակցված խոսքը: Թվատության հաղթահարման ժամկետները (պայմանավորված երեխայի տարիքային անհատական առանձնահատկություններից , հնչարտաբերման խանգարման բարդության աստիճանից) տարբեր են : Սակայն ճիշտ կազմակերպված լոգոպեդական աշխատանքների շնորհիվ

կարելի է ստանալ դրական արդյունք:

3.2 Դպրոցահասակ երեխաների բանավոր խոսքի հետազոտում

Հնչույթային խանգարումները կարող են բացասաբար ազդել դպրոցականների գրավոր խոսքի յուրացման վրա: Հետազոտման ընթացքում յուրաքանչյուր թերություն



հայտնաբերելուց հետո պետք է կատարվեն համապատասխան նշումներ: Երբեմն հետազոտման ընթացքում խանգարման տեսակը որոշելու համար անհրաժեշտություն է առաջանում տեղեկատվություններ ստանալ ծնողների և համապատասխան մասնագետների կողմից:

Հնչյունի դիրքը այն տեղն է , որ գրավում է հնչյունը արտասանվածքի շղթայում: Տարբերակվում են մեկուսացված և կապակցված հնչյունի դիրքեր , երբ հնչյունը հանդես է գալիս հնչյունական միջավայրում ` ունենալով մոտ հակադրություն , օրինակ ` (տար-տեր , բեր-բեռ , կյանք-կամք):

Հնչյունի ֆիզիկական հատկանիշներն են հնչյունի ուժը , բարձրությունը , երանգը և երկարությունը (հնչերանգ): Հնչյունի հատկանիշը որոշվում է տատանումների բնույթով : Հնչյունի ռիթմիկ տատանումը պարունակում է ձայն , որ ռիթմիկ տատանումը ` աղմուկ (հնչյունների մեծ մասը աղմկավոր են):

Առաջնային - ոչ առաջնային հնչյուններ. այս հնչյունների արտաբերման տեղը քիմքից առաջ գտնվող մասն է :

Առաջնալեզվային - ոչ առաջնալեզվային. այս հնչյունների արտաբերմամբ մասնակցում է լեզվի առջևի նեղ մասը ատամնային , ավվեղային , նախաքմային հնչյունները առաջնալեզվային են (դ , տ , թ):

Շրթնային - ոչ շրթնային. արտաբերում են շրթունքների կլորացումով , որի շնորհիվ փոքրանում է շրթնային անցքը: Ոչ շրթնայինի ժամանակ այդպիսի նեղացում չի լինում (ա , ի , է , ը):

Ռնգային - ոչ ռնգային. այս հնչյունները արտաբերվում են փափուկ քիմքի իջեցումով , որի շնորհիվ օդը անցնում է քթով (մ , ն):

Պայթական - ոչ պայթական կամ (կիսաշփական). հնչյուններն արտաբերվում են արտասանական օրգանների հպումով և դրան հաջորդող պայթյունով , որի հետևանքով ձևավորվում են կիսաշփականները (վ , ֆ , փ , բ , պ):

Շնչեղ - ոչ շնչեղ. այս հնչյունների արտաբերումը կապված է կոկորդում ձայնալարերից ներքև գտնված հնչարանի օդի ճնշման մեծացման հետ: Անհրաժեշտ է ` ձայնալարերը լինեն բաց , և օդը ունենա ազատ ելք:

Չայնեղ - ոչ ձայնեղ. ձայնողությունը ձայնալարերի տատանումների արդյունք է : Որպեսզի ձայնալարերը թրթրան , անհրաժեշտ է , որ նրանք ընդունեն որոշակի դիրք (գ ,

Ժ,ռ):

Բերանի խոռոչի խոսողական գործարանները բաժանվում են 2 մասի՝ ակտիվ (գործուն) և պասիվ : ԱԿտիվ են կոչվում արտաբերության այն գործարանները , որոնք հնչյունի արտաբերման և ձևավորման ժամանակ շարժման մեջ են. (լեզու , շրթունք , փոքր լեզվակ): Պասիվ են կոչվում արտաբերության այն գործարանները , որոնք շարժուն չեն և արտաբերմանը մասնակցում են գործարանների շնորհիվ:

Չայնալարերը երկու շարժուն և ձգված մկաններ են , որոնք կարող են մոտենալ իրար՝ փակելով օդի հոսքը , հեռանալ՝ առաջացնելով ճեղք , որը կոչվում է ձայնածերպ:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Այսպիսով , գրաճանաչության ետայբբենական շրջանիարդյունքում (ավարտին) պիտի դրված լինեն հետագայում հայոց լեզուն առավել խորությամբ ուսումնասիրելու , այն գործածելու բոլոր նախադրյալները: Այսիքնքն ` սովորողները պիտի ունենան որոշակի բառապաշար , կապակցված խոսքի այնպիսի մակարդակ , որը նրանց համար կստեղծի հետագայում շտկողական աշխատանք տանել բառերը գրական շեշտով և հայերենի առոգանությամբ արտաբերելու , շարահյուսական համեմատաբար բարդ և քերականորեն ճիշտ կառույցներով խոսք հյուսելու կարողությունների ձևավորման հնարավորություն:

Կարևորում ենք ընդգծել նաև , որ մաքուր առոգանությամբ խոսելու կարողության ձևավորման ամենարդյունավետ ժամանակահատվածը ուսուցման գրաճանաչության փուլն է ոչ միայն նրա համար , որ հենց այդ ժամանակ է յուրաքանչյուր նոր բառ յուրացվում հնչյունային , տառային , բառային , մանրակրկիտ ու բծախնդիր աշխատանքի համակարգում: Արտաբերական դժվարությունները հաջորդ տարիներին աստիճանաբար շատանում են , որովհետև հանրակրթական դպրոցում մեծ արագությամբ յուրացնում են լեզվի հնչարտաբերական նրբությունները, մտածողությունն ու կապակցված խոսքը: Սա նշանակում է ` հայերեն խոսելու կարողության ձևավորման ուղղությամբ իրականացվող գործընթացի ձգձգման դպեքում հայեցի լեզվամտածողության և հայերեն խոսելու խնդիրների լուծումը կանգնում է պարզապես անհաղթահարելի փակուղու առջև:

Ամեն ինչ պետք է անենք մայրենի լեզվի պահպանման համար և նպաստենք նրա անփոխարինելի արժեքի գիտակցմանը հայ ժողովրդի մեջ:

Գրականության ցանկ

1. Աբրահամյան Ս. Գ. , Աշակերտի խոսքի զարգացումը , Ե. , <<Լույս>> , 1973 :
2. Պատվական Խ. Ա. , Խոսքի զարգացման միջոցները դպրոցում , Ե. <<ՀՀ ԿԳՆ կրթական բարեփոխումների կենտրոն>> , 2003:
3. Փիրումյան Ռ. , Հայ դպրոցը ` ազգային ինքնութեան կերտման հնո՞ց , Ե. <<Զանգակ-97>> , 2008:
4. Ղուկասյան Վ. Ս. , Բարիկյան Կ. Կ. , Գրիգորյան Հ. Մ. , Երեխաների արտասանական թերությունների ուղղում , Ե. , Ս. Էջմիածին , 1993:
5. Մինասյան Ա. Ս. , Դեֆեկտոլոգիայի հիմունքներ , Ե. , Ս. Էջմիածին , 1980:
6. Սուքիասյան Ա. Ս. , Ժամանակակից հայոց լեզու , Ե. , Ս. Էջմիածին , 2004:
7. Синяк В.А. , Логопедия , М. , С. Эчмиадзин , 1985.
8. Ерицян А.Ю. , Коммуникативность в речевых упражнениях, М. МГПУ , 2007.