[illegible]

Վերապատրաստող կազմակերպություն

ՀՊՄՀ Երևանի «[illegible]» անվան № 65 ավագ դպրոց» ՊՈԱԿ

Հետազոտական աշխատանք

Թեմա: Բայական անդեմ [illegible] ուսուցման առանձնահատկությունները ավագ դպրոցում

Կատարող՝ [signature] / [illegible] Հովհաննիսյան

[illegible] միջնակարգ դպրոց

Ղեկավար՝ բ.գ.թ. դոցենտ

Հ. Հայրապետյան

Գյումրի - 2022

Բովանդակություն

Ներածություն ---------- 3

Գլուխ 1. Դայական անդամի Հրայոծների խնդիրների ուսուցման առանձնահատկությունները ավագ դպրոցում ------ 4.

Գլուխ 2. Դայական անդամի Հրայոծների պարագաների ուսուցման առանձնահատկությունները ավագ դպրոցում -------.

Եզրակացություն -------

Օգտագործված գրականության ցանկ ---

Ներածություն

Լեզուն հասարակական առանձնահատուկ երևույթ է, որը ծառայում է որպես մարդկանց մտքերի ձևավորման, արտահայտման, հետագայում նաև հաղորդման կարևորագույն միջոց: Լեզուն ունի իր զարգացման ներքին օրենքները և օրինաչափությունները: Լեզվի ուսման մեթոդիկայի անբաժանելի մասն է կազմում քերականության ուսումը: Աշակերտները դեռևս տարրական դասարաններում գիտելիքներ են ձեռք բերում ինչպես ձևաբանական, այնպես էլ շարահյուսական շատ հասկացություններ ու առանձին ծանոթների վերաբերյալ (գոյական, ածական, թվական, դերանուն, բայ, նախադասություն, ենթակա, ստորոգյալ, լրացում և այլն):

Շարահյուսության ուսուցման ընթացքում զարգանում են աշակերտների լեզվամտածողությունն ու տրամաբանությունը, խոսքի կառուցման հմտությունները:

Իբրև շարահյուսական կարևոր հասկացություններ՝ հանրակրթական դպրոցի ավագ դասարաններում ուսումնասիրվում են նաև նախադասության բայական անդամներ

Գլուխ 1. Դպրոցական տարիքի երեխաների խնդիրների ուսուցման առանձնահատկությունները ազգ. դպրոցում

Դպրոցական տարիքի խնդիր երեխաների ուսուցումն ազգ. դպրոցում արդյունավետ կազմակերպելու նպատակով անհրաժեշտ է հիմք ընդունել բարեկամությունը, սերը ու նրանց կազմակերպված խաղաղությունը: Երկար տարիների իմ աշխատանքային փորձը ցույց է տալիս, որ հաճախ աշակերտները վերացական առարկա հասկացությունը նույնացնում են բնության իրերի և երևույթների հետ՝ հաշվի չառնելով, որ այն իր ծավալով ավելի մեծ է, քան իր երևույթ հասկացությունները առանձին-առանձին վերցրած:

Հայտնի են համարում այսպիսի ձևերում անվանի ակադեմիկոս Հրաչյա Ղափլանյանի. «Ընդհանրապես ձևակերպած առարկա է այն, որը իր է: Առարկա է և՛ իրը, և՛ հատկությունը՝ առանձնացված որպես մի իր, դեղինը, սեղանը, երևույթը և այլն, այն ամենը, ինչ որ ընդունված է ոչ իբրև մի այլ առարկայի հատկանիշ, այլ իբրև ինքնուրույնություն, որը մի բան է, մի իր է»[1]:

Որպեսզի աշակերտները յուրացնեն ու տարբերեն վերացական պարզ ենթակայի, խնդիր ու պարագա շարահյուսական հասկացությունները, նրանք նախապես պետք է ծանոթանան առարկա, հայրենիք, գործողություն, եղբայրություն, բարեկամություն, խաղաղություն, հոգատարություն և այլ հասկացություններին:

Ուսուցման ընթացքում խնդիրները բաժանվում են իբրև նախադասության այնպիսի լրացումներ, որոնք արտահայտում են գործողության հետ կապ ունեցող տվյալներ։ Դրանք լինում են երկու տեսակ՝ ուղիղ և անուղղակի։ Իբրև նրանց տարբերակման հիմք՝ ընդունված է այն, որ ուղիղ խնդիրն արտահայտում է գործողության անմիջական տվյալը, իսկ անուղղակի խնդիրները՝ գործողության հետ անուղղակիորեն կապված տվյալներ։ Ինչպես նկատելի է, այսպիսի հիմնավորով պարզաբանումը բավարարական չէ և չի բխում հայերենի խնդրառության սկզբունքից, որովհետև գործողության հետ ուղղակիորեն են կապված ինչպես ուղիղ խնդիրը, այնպես էլ անուղղակի որոշ խնդիրների (ժամանակորոշիչ, ներգործողի, միջոցի, համաձայն) արտահայտած տվյալները։ Հետևապես ուղիղ և անուղղակի խնդիրների տարբերակման քերականական հիմունքը ոչ թե նրանց արտահայտած տվյալների՝ գործողության նկատմամբ ունեցած ուղղակի կամ անուղղակի կապով է որոշված, այլ նրանով, թե դրանք գործողության նկատմամբ ինչպիսի՝ հարաբերություն ունեն։

Այսինքն՝ գործողությունը կրում են իրենց վրա, թե՞ դրա նկատմամբ այլ կարգի առնչակցություն ունեն՝ մի դեպքում գործողությունը հանգում է նրանց, մի այլ դեպքում՝ սկսվում է նրանցից, կատարվում է նրանց միջո-

Պատմության ընթացքում [illegible] և [illegible] [illegible] [illegible] ոչ միայն չեն [illegible], այլև [illegible] են, մինչդեռ դրանք գործ են [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] ([illegible], [illegible]) ունեցող բայերի [illegible]:

[illegible] [illegible] բայ [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] ու [illegible] չի [illegible] [illegible], [illegible] [illegible] չեն [illegible] [illegible] և [illegible] [illegible]:

Հայ մեծահամբավ [illegible] Ս. [illegible] [illegible] է ժամանակակից հայերենի բայերն ըստ սեռի և [illegible], ինչպես նաև [illegible] և [illegible] [illegible] առանձին հիմնախնդիրներով: Այդ հիմնախնդիրները ձևաբանական-գործառական կարևոր նշանակություն ունեն և [illegible] են [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible]: Ս. [illegible] [illegible] մեջ [illegible] ու [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] են [illegible] [illegible] [illegible] [illegible]:

[illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] մի [illegible] [illegible], [illegible], [illegible] [illegible] [illegible] [illegible]. [illegible] մի [illegible] են [illegible] իմ [illegible] [illegible] [illegible]: [illegible] և [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible], [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] ու [illegible]:

Ուղիղ խնդրի ստույգ ձևը

Ստույգ ժամանակի խնդիրները ու պարագաները տարբերակելու գործնական միջոցները հայտնի են, որոնք պայմանավորված կողմնորոշում են աշակերտներին: Ակադեմիկոս Գ. Բ. Ջահուկյանը առաջարկում է խնդիրները ու պարագաները տարբերակել նաև փոխակերպման սկզբունքով, «երբ որևէ նախադասության որևէ անդամի գործառությունը հայտնի է, կարելի է որևէ ձևով (այն կարելի է փոխարինել ձևերով), այսպես ձևով գործ ունենք պարագայի հետ, երբ ոչ, այսպես ասած է խնդիրը»[2]:

Ուղիղ խնդրի ստույգ նշանակություններով սերտ է կապված նաև [illegible]ը: Ուղիղ խնդիրը ընդհանուր առմամբ արտահայտում է՝

ա) այն առարկան, որը, գործողության համար ծառայելով իբրև օբյեկտ, որևէ փոփոխության չի ենթարկվում ներգործողի արտահայտած առարկայի կողմից: Օր.՝ Մանուկները սիրում էին ծաղիկներ հավաքել իրենց այգե-րում:

Ուղիղ խնդիրն արտահայտում է նաև՝

բ) այն առարկան, որը գործողության ընթացքում ենթարկվում է փոփոխության: Օրինակ՝ Երեխաները [illegible] առարկաներով պատեց [illegible] պատերը: Վարպետը [illegible] [illegible]:

Ուղիղ խնդիրն արտահայտում է նաև՝

գ) այն առարկան, որը մինչև գործողության սկսվելը գոյություն չի ունեցել, չի եղել իբրև այդպիսին, և, հետևաբար, ստեղծվել, գոյացել է միայն գործողության ընթացքում, հետևանքով: Օրինակ՝ Նրա ջանքերով ու [illegible] տեղական [illegible] պարտեզներ են [illegible] ամենից [illegible] [illegible]:

Ուղիղ խնդիրը նախադասության մեջ հիմնականում արտահայտվում է գոյականով և գոյականաբար գործածված բառերով խոսքիմասային պատկանելություն ունեցող այլ բառերի հայցական հոլովով, որը արտահայտում ներգործական առարկան կամ անձ է կամ որևէ կենդանի, իր, բնության կամ հասարակական որևէ երևույթ և այլն: Նախադասության մեջ ուղիղ խնդիրը որոշելու համար առաջադրվում են *ո՞ւմ*, *ի՞նչ(ը)*, *ինչե՞րը(ը)* հարցերը, որոնցից առաջինը դրվում է այն դեպքում, երբ ուղիղ խնդիրն արտահայտված է *անձ* ցույց տվող գոյականով կամ դերանունով, ինչպես նաև այն դեպքում, երբ, իբրև ուղիղ խնդիր, անձի առումով է գործածվել *իրի* կամ *կենդանու* անունը: *Ինչ(ը)* հարցը դրվում է, երբ ուղիղ խնդիրն արտահայտում է *իր*, որևէ երևույթ, ինչպես նաև *անձի* ու *կենդանու* որևէ անուն՝ գործածված *իրի* առումով:

— Հայերենում *անձ ցույց տվող գոյականները*, *անձնական դերանունները*, ինչպես նաև անձի առումով գործածված *իրերի անունները*, իբրև *ուղիղ խնդիր* գործածվելիս չեզոք ձևավորված են *տրականով*, իսկ իրի առումով գործածվող *անձի* անունները՝ *ուղղականով*: Դրանով է բացատրվում ներգործականի այս իրողությունը: Հայերենում *ուղղականն* ու հայցականը չնայած ընդհանրություն ունեն: Ուղղական *հոլովի* և [illegible], ինչպես և հիմնական գործառույթն է ենթակայի պաշտոնը, համապատասխանաբար խոսքի մեջ դրսևորելով կարևորագույն իմաստի գործողի, մի քանի անձերի կամ իրերի հարաբերակցական կատեգորիաները:[3]

Ուղիղ խնդրի ուսուցման արդյունավետությունն ամենից առաջ պայմանավորված է նրանով, թե ինչ չափով են ավագ դպրոցի աշակերտները յուրացրել բայի սեռն ու գոյականի հոլովները, նրանք պատկերացում ունեն, արդյոք, բայի խնդրառության ձևերի, թե ոչ: Ուսուցման ընթացքում ամենից առաջ հիմք պետք է ընդունել փոխակերպման այն կողմերը, որ ուղիղ խնդիրը սեռի խնդիր է, իսկ հայցական հոլովը՝ նրա արտահայտման փոխակերպման ձևերը: Հենց այս պարագայում շատ կարևոր է նաև այն փաստը, թե աշակերտները նրանք պատկերացում ունեն ներգործական սեռի բայերի և նրանց խնդրառության ձևերի: Ուստի նպատակահարմար կլինի, երբ ուսույցը մինչև ուղիղ խնդրի ուսույցը կրկնության կարգով ներգործական սեռի բայերին՝ ծանոթով անդրադառնալ անցողականության և անանցողականության պարզաբանելով հատկանիշները: Բայց դրանից, թեմատիկայի փոխակերպման պայմանավորված է նաև նրանով, թե ուսույցը ինչի յուրացումը պայմանավորված ուսուցման դասը: Պարզ է, որ պետք է պլանավորում և կազմակերպում ուսուցման հարուստ փաստերի, լեզվական պարագաների, դիդակտիկ պարագաներ, համապատասխան առաջադրանքների ամբողջություն, ուսուցման նպատակներ չէ գործնական գործերի և վերլուծությունների հնարավոր չէ գործնական գործընթացներ, նրանց ծեզ այդ գործընթացները դասերով կրկին աշակերտներին, նրանց ծեզ այդ գործընթացները և հնարավորություններ ձեռքբերել ուսուցողական կարողությունները գործնականում օգտագործում որոշ գործընթացներ են: Աշակերտները պետք է ծեզին օգտված որոշ գործընթացները են կարող: Աշակերտները պետք է ծեզին, սեռի և խնդրառության վերաբերյալ գիտելիք բերել բայի նշանակության, սեռի և խնդրառության կապակցությամբ ներառված է կրկնության կարգերից ավագ դասարաններում անդրադառնալ հնարավորություններին և պարզաբանել այն, գով անդրադառնալ այդ հնարավորություններին և պարզաբանել այն, որ խոսքի ծեզ խնդրառական բայերը գործածված են որպես պարզ

ստորոգյալ՝ արտահայտելով որևէ առարկայի գործողությունն ու
եղելությունը: Գործողության հասկացությունն ընդգրկում է ինչպես իրակա-
նում կատարվող գործողությունները՝ կապված մարդկանց, կենդանիների և
մեր շրջապատի իրերի հետ, այնպես էլ նրանք, որոնք կապված են վե-
րացական առարկաների հետ և փոխաբերաբար են դրսևորում իրենց գոր-
ծողությունը: Առարկայի եղելություն ասելով պետք է հասկանալ
ինչպես մարդկանց, կենդանիների և իրերի վիճակային փոփոխությունները
(աճում, զարգանում, դառնում և այլն), այնպես էլ փոփոխությունը վե-
րացական առումով: Իրականում գործողությունը կապված են մարդկ-
անց և կենդանիների, իսկ մեր շրջապատող իրերի հետ կապված գործողու-
թյունները նախադրյալն չեն, պայմանավորված են նրանց փոխերույթը
շարժմամբ: Իրականում ինչպես մարդիկ, կենդանիները, այնպես էլ
բնության իրերն ու երևույթները ծղրտալու գործում են ինչ-որ վի-
ճակում, վիճակային փոփոխություն են ապրում, եղելության մեջ
են գտնվում: Որևէ գործողություն և եղելություն արտահայտել
բայերի բառիմաստային ամենաբնորոշ և էական առանձնահատկություն-
ները կապվում են ուղիղ խնդրի
Որոշակի արտահայտությունների, փոխաբերական նշանակության և գործածության մասին,
արտահայտչությունը,
անհրաժեշտ է կազմել և օգտագործել տարբեր բնույթի աշխատանքներ:
Դպրոցական վերաբերյալ աշխատանքների ցանկ բերում գործողությունները ամ-
բողջ ուսուցանում ե-5 ուղիղ խնդիրը: Այդ նպատակով
բազմազան հետո ուսուցանում ե-5 ուղիղ խնդիր:
առաջադրում ե-5 րդ ձևի ներգործական սեռի բայեր և պահանջում
աշակերտներից, որ նրանք կազմեն բառակապակցություններ, որոնց հետ
նախադասություններ:
Խնդիրները ընդհանուր առմամբ առարկայական շրջանակներ են, հետևաբար
խնդիրներն ընդհանուր առմամբ առավել արտահայտված են գոյականներով և որոշ
խոսքի մեջ անձերը առավ արտահայտված են գոյականներով և որոշ
դերանուններով: Այս խոսքի մասերը ուղիղ խնդրի գործառույթ են կատարում
Տրված գոյականական կիրառությամբ:

Աշակերտներին պետք է գաղափար տալ նաև այն մասին, որ հայերենում ուղիղ խնդիրը, արտահայտվելով հայցական հոլովով, մի դեպքում ձևով նմանվում է ուղղականին (երբ իրի անուն է), իսկ մի այլ դեպքում՝ սեռականին (երբ այն անձի անուն է): Կարևոր է նաև նշել, որ աշակերտները <u>իր</u> կամ կողմ ուղիղ խնդիրը նախադասության մեջ համեմատաբար հեշտությամբ են որոշում: Նրանք դժվարանում են միայն այնպիսի դեպքերում, երբ ուղիղ խնդիրն արտահայտված է ոչ թե իր, այլ վերացական որևէ երևույթ՝ հասկացություն, բառ և այլն: Այսպիսի դեպքերում աշակերտներին պետք է բացատրել, որ պարզ միջնորդավորի(?) այն ձևույթը, որը չի կարող նման է ուղղականին, ուղիղ խնդիր է: «Իր կամ կողմ բառերի ուղիղ խնդիրը հեշտ է որոշել, որովհետև նրանք չեն կարող նման են ուղղականին: Պետք է սովորեցնել աշակերտին՝ եթե <u>իր</u> կամ կողմ դերանունը նախադաս(?) չէ և պատասխանում է <u>Ինչ(ը)</u> հարցին, ուրեմն ուղիղ խնդիր է»:[4]

<u>Ուղղականաձև հայցականով</u> արտահայտված <u>ուղիղ խնդիրը</u> <u>ենթակայից</u>, իսկ <u>սեռականաձև ուղիղ խնդիրը</u> <u>հանգման խնդրից</u> տարբերակելու լավագույն միջոց առաջադրում բանասիրական գիտությունների թեկնածու Հ... ...յանը «Ուղիղ և միջնորդավոր(?) խնդիր ձևույթները և նրանց ստացման հարցերը» հոդվածում: «Լավագույն միջոցը, — գրում է նա, — անկասկած, խնդրային(?) հարաբերությամբ առաջնորդվելն է, այսինքն՝ ամենից առաջ ուշադրություն է դարձվում այն բանին, թե նախադասության բայական անդամի ցույց տված գործողությունն անմիջականորեն կրում է ենթակայի գործողությունը հանգուցող(?) գոյականը ... իր վրա, թե ոչ: Երբ առարկան ընկնում է ներգործական սեռի բայի ... գործողության ոլորտը և դառնում գործողության անմիջական միջնորդավորի(?) գործողության՝ կապակցված(?) հարցով անդամը ..., նշանակում է նախադասության ... դրսևորման ուղիղ խնդիր է, անկախ նրա ուղղականաձև կամ սեռականաձև ձևից»:[5]

Որպեսզի աշակերտները ճիշտ պատկերացում կազմեն ուղիղ խնդրի նաև քերականական — վերացական բնույթի մասին, ստույգ ընդգրկված(?)

կարևոր է հանձնարարել աշակերտներին, որ նրանք ամբողջական խնդիր որևէ հարցականից կամ գործողության հանձնարարությամբ կազմեն, գրեն դասի գրքի ուղիղ խնդիրները իրենց կազմածների հետ և նրանցից յուրաքանչյուրի դիմաց նշեն նրանց խնդիրների(?) արտահայտությունները:

Անուղղակի խնդիրների ուսուցումը

Անուղղակի խնդիրները ունեն արտահայտության երկու ձև՝ հոլովական և կապական, այսինքն՝ արտահայտված են հոլովներով և ձևավորված են կապերով ու կապական բառերով:

Մեթոդական-գործնական նպատակներով նպատակահարմար է ուղիղ խնդիրից անմիջապես հետո սովորեցնել ներգործող անուղղակի խնդիրը: Երբ ներգործական սեռի բայով արտահայտված պարզ ստորոգյալը ցույց է տալիս ենթակայի արտահայտած առարկայի կողմից կատարվող մի այնպիսի գործողություն, որը կատարելու համար պահանջվում է կրող առարկա, ապա կրավորական սեռի բայով արտահայտված պարզ ստորոգյալը, ընդհակառակը, ցույց է տալիս այնպիսի գործողություն, որը կրում է ենթակայի արտահայտած առարկան:

«Երկու(?) ներգործական սեռի բայերը արտահայտում են առարկայի այնպիսի գործողություն, որի կատարման համար նրա ուղղակի-անդրադարձ(?) ... հարկավորության(?) հիման վրա պահանջվում է մի այլ առարկա իբրև անմիջական կրող, գործողությունը ներառելով, նրա ուղղակի ծեց(?) ընդգրկելով ..., որն անհրաժեշտաբար ներկայացված է ուղիղ խնդրի դերով»:[6] Այդ նշանակում է, որ ներգործական կառույցում նախադասության ենթական արտահայտում է գործողություն կատարողին, իսկ ուղիղ խնդիրը՝ կրող առարկան: Կրավորական կառույցում նախադասության արտահայտած իրողության մեջ գործողություն կատարողը կրածն(?) ներգործող խնդիր ցույց տված առարկան է, իսկ իբրև օբյեկտ հանդես է գալիս ենթակայի արտահայտած առարկան: Ինչպես տեսնում ենք, ուղիղ և ներգործող խնդիրները հանդես են գալիս տարբեր կառուցվածքի նախադասություններում՝ առաջադրելով սեռային(?) տարբեր

ներգործություն ունեցող բայերի պահանջով: Ներգործող խնդիրն ուղիղ խնդրից տարբերվելու ժխտականության առանձնահատուկ միջոցը բայի սեռն է, իսկ հոլովաձևերը նույնն է. դրսևորվում իրարից տարբերվում սեռերով և խնդրառությամբ պայմանավորված կապակցությունների արտահայտման տարբերակման օժանդակ միջոցներ:

Ներգործող խնդիրը ստացվելու կրավորականով գործադրությունից մի կազմված են ներգործական սեռի մի խումբ բայեր: Օրինակ՝ կառուցել, գործել, փակել, գծել, շինել, ծածկել և այլն: Այսպիսիները կարող են դառնալ մի քանի հարաբերությամբ՝ գործածվելով նշված բայերը իրենց սեռը ներգործական: Սա դեռ հաղորդությունից առաջ գործադրականից գործել են դառնալ նաև այդ բայերի կրավորական ձևերը և դրանցով կազմված կրավորական կառուցվածքի մի քանի նախադասություն: Այսպիսիներն աշխարհաբարի արդյունքը ներգործականացած են երկրորդ խմբի բայերի վրա՝ նշելով, որ դրանք ներգործական բայերի կրավորական ձևերն են, որոնցով կազմվել են կրավորական կառուցվածքի նախադասություններ: Այսպես օրինակ՝

Կաճառորդները (երկաթե) պաշարված (սպառնացող) էին փողոցով (ուղիղ խնդիր):

Քաղաքը (երկաթե) պաշարված (սպառնացող) էր կաճառորդների (Ներգործող խնդիր) կողմից:

Ներգործող անուղղակի խնդիրը արտահայտված է ումից, ինչից, ում կողմից հարցերին: Այն դրված է՝

1. Բացառական հոլովով, ինչպես՝ Ալիքները գերված էին թափված ուժգին քամուց:

2. Սեռական հոլովով և կողմից կապով, ինչպես՝ Հայոց զորքը պարտվեցին են Հռոմեական զորքերի կողմից:

3. Գործիական հոլովով, ինչպես՝ Երկիրն անապատանալով ծածկվել էր քարի ավազով:

Ներգործող խնդիրը շփոթել է չշփոթել միջոցի անուղղակի խնդրի հետ: Ներգործող խնդիրը անձնական գործողությունն կատարողն է, ինչպես՝