



Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոն

«Հանրակրթական դպրոցների ուսուցիչների և ուսուցչի
օգնականների դասավանդման հմտությունների զարգացման
ապահովում» ծրագիր

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Դպրոց՝	ՀՀ Լոռու մարզի «Վանաձորի թիվ 8 հիմնական դպրոց» ՊՈԱԿ
Թեմա՝	Խնդիր լրացումների ուսուցման արդյունավետության բարձրացումը հիմնական դպրոցում
Վերապատրաստող, մենթոր՝	Նարինե Բաղդասարյան
Ուսուցիչ՝	Ալիսա Գալստյան

Վանաձոր 2023

Բովանդակություն

Ներածություն.....	3
Խնդիրների ուսուցումը 8-րդ դասարանում.....	5
Ուղիղ խնդրի ուսուցումը.....	7
Անուղղակի խնդիրների ուսուցումը.....	13
Եզրակացություն.....	19
Գրականության ցանկ.....	21

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Լեզվի ուսուցման ամբողջական մեթոդիկայի բովանդակությունը կազմում է դպրոցական կանոնակարգված դասընթացը, որի մի առանձին բաժինը քերականության ուսուցման մեթոդիկան է: Քերականության կանոնակարգված դասընթացի ուսուցման ընթացքում աշակերտները դեռևս տարրական դպրոցում նախագիտելիքներ են ձեռք բերում ինչպես ձևաբանական, այնպես էլ շարահյուսական շատ հասկացությունների ու առանձին տերմինների վերաբերյալ (գոյական, ածական, թվական, դերանուն, բայ, նախադասություն, նախադասության անդամ, ենթակա, ստորոգյալ, լրացում և այլն), որոնց շնորհիվ զարգանում են նրանց լեզվագագացողությունը, տրամաբանական մտածողությունը, խոսք կառուցելու հմտություններն ու կարողությունները: Աշակերտներն աստիճանաբար ձեռք են բերում ինքնուրույն խոսք կազմելու, լեզվական-քերականական վերլուծություններ կատարելու կարողություն և փորձ:

Շարահյուսության ուսուցման ընթացքում ևս զարգանում են աշակերտների լեզվագագացողությունն ու տրամաբանական մտածողությունը, շարահյուսական երևույթները համեմատելու, հակադրելու կարողություններն ու հմտությունները: Իբրև շարահյուսական կարևոր հասկացություններ՝ հիմնական դպրոցի 8-րդ դասարանում ուսուցանվում են նաև նախադասության խնդիր լրացումները (ուղիղ և անուղղակի):

Թեմայի արդիականությունն է հայերենի բայական համակարգը ուսուցանելիս առանձնակի ուշադրություն հրավիրել խնդրառության վրա: Հայ մեծավաստակ լեզվաբան Մ. Աբեղյանը խմբավորել է ժամանակակից հայերենի բայերն ըստ սեռի և խնդրառության, ինչպես նաև ուղիղ և անուղղակի խնդիր առնելու հիմունքով: [1] Այդ հիմունքները դիդակտիկական, հետևապես նաև մեթոդական-գործնական կարևոր նշանակություն ունեն, և անհրաժեշտ է, որ այսօր էլ ուսուցիչը օգտագործի բայերի խնդրառությունը նաև խնդիր լրացումներն ուսուցանելու ընթացքում:

Աշխատանքի նպատակն է առանձնահատուկ ուշադրություն դարձնել խնդիր լրացումների ուսուցման տեսական և գործնական հիմունքներին, բայական

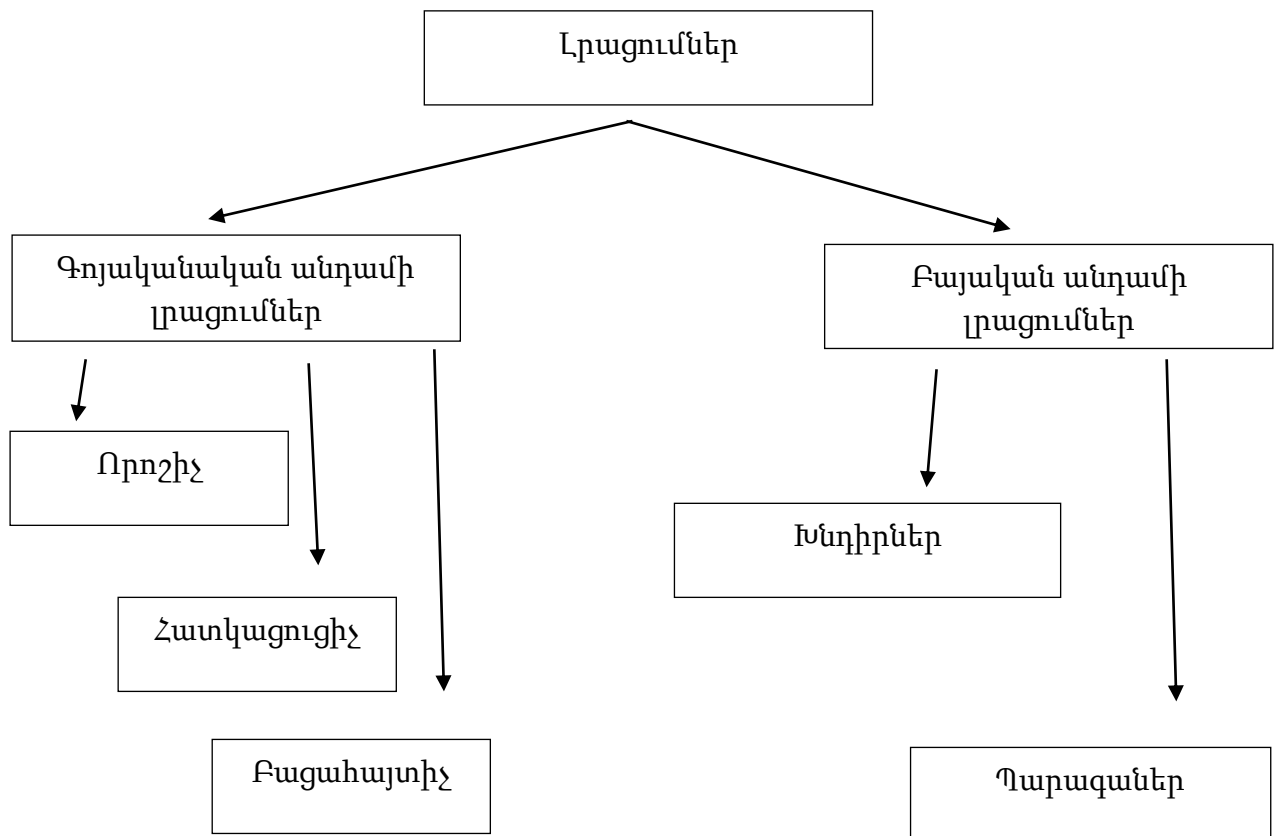
համակարգի քերականական առանձնահատկություններին, բառերի խնդրառական կապակցությանը:

Սույն հետազոտական **աշխատանքի խնդիրներն են** ուղղակի և անուղղակի խնդիրների ուսուցման հետ կապված հարցերը շարադրելիս հաշվի առնել հայոց լեզվի դասին ներկայացվող արդի պահանջներն ու սկզբունքները: Նախ և առաջ ուսուցիչը պիտի խորապես ծանոթ լինի դասավանդող առարկայի բովանդակությանը, ծավալին, առանձնահատկություններին, կարողանա, ըստ տարվա թեմատիկ պլանի, ճիշտ բաշխել նյութը՝ ըստ դասաժամերի: Լեզվի մեթոդիկային տիրապետող ուսուցիչը պետք է ճիշտ ընտրի աշակերտներին մատուցվելիք նյութի (մեր դեպքում՝ խնդիրների) ուսուցման ամենաարդյունավետ մեթոդները, կարողանա ուսումնասիրել այն պայմանները, որոնցում աշակերտները գիտելիքներ են ստանում: Արդյունավետ դասավանդման համար նորօրյա դպրոցի ուսուցչին անհրաժեշտ է ոչ միայն դասավանդող առարկայի խոր և բազմակողմանի իմացություն, այլև դասավանդման ձևերի ու միջոցների նպատակահարմար ընտրություն կատարելու կարողություն և հմտություն: Սակայն մեթոդն ընտրելիս պետք է հաշվի առնել սովորողների գիտելիքների մակարդակը, տարիքային և հոգեբանական առանձնահատկությունները: Ուսուցիչը պիտի կարողանա նաև համատեղել ավանդական (բացատրական, գննական...) և ժամանակակից մեթոդները, որի հիմքում ընկած է սովորողի ինքնուրույն ուսումնական գործողությունը գիտելիքների ձեռքբերման գործընթացում նրա ակտիվ և անմիջական մասնակցությունը:

ԽՆԴԻՐՆԵՐԻ ՈւՍՈՒՑՈՒՄԸ 8-ՐԴ ԴԱՍԱԴԱՆՈՒՄ

Ըստ չափորոշչի՝ խնդիրների ուսուցմանը տրամադրվում է 6-8 դասաժամ: Թե քանի ժամ (6, 7, թե 8) կտրամադրվի խնդիրներին դա թողնված է ուսուցչի հայեցողությանը: Ստորև կներկայացնեմ խնդիրների ուսուցմանը վերաբերող հետազոտական աշխատանք և, իհարկե, դրանց արդյունավետության բարձրացմանը խթանող առաջարկներ:

Աշակերտները, իհարկե, արդեն գիտեն, որ նախադասությունը կազմված է գլխավոր և երկրորդական անդամներից: Երկրորդական անդամները կամ լրացումները լրացնում կամ պարզաբանում են գլխավոր անդամների միտքը և բաժանվում են 2 խմբի՝ գոյականական անդամի կամ ենթակայի լրացումներ և բայական անդամի կամ ստորոգյալի լրացումներ: Նախադասության բայով արտահայտված անդամն ունենում է 2 խումբ լրացումներ՝ *խնդիրներ և պարագաներ*:



Մինչև «Խնդիրներ» թեմային անդրադառնալը՝ աշակերտներն նախօրոք 1 դասաժամով անցնում են «Բայական անդամի լրացումները», ծանոթանում

խնդիրներին և պարագաներին: Միքանի տարիների աշխատանքային վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ առաջին իսկ ժամին պիտի հստակ բացատրվի բայական անդամի 2 տեսակների՝ խնդիրների և պարագաների տարբերությունները, և, ինչպես միշտ, այս անգամ ևս հստակեցվի, թե ինչու են այդ տերմինները տրվել քերականական երևույթներին:

Դրանք իմաստաբանական հիմունքով տարբերակելու նպատակով ընդհանուր առմամբ կարելի է ասել, որ «խնդիրները ցույց են տալիս ենթակայի գործողության հետ կապված՝ այդ գործողությանը մասնակցող առարկներ, պարագաները՝ ենթակայի գործողությունը այս կամ այն կողմից բնութագրող առարկաներ ու հանգամանքներ»:[2] Ակադեմիկոս Գ. Ջահուկյանը առաջարկում է խնդիրներն ու պարագաները տարբերակել նաև փոխակերպման սկզբունքով, ըստ որի «եթե նախադասության տվյալ անդամի գործառությունը կարող է կատարել որևէ մակբայ (այն կարելի է փոխարինել մակբայով), ապա մենք գործ ունենք պարագայի հետ, եթե ոչ, ապա առկա է խնդիրը»:[3]

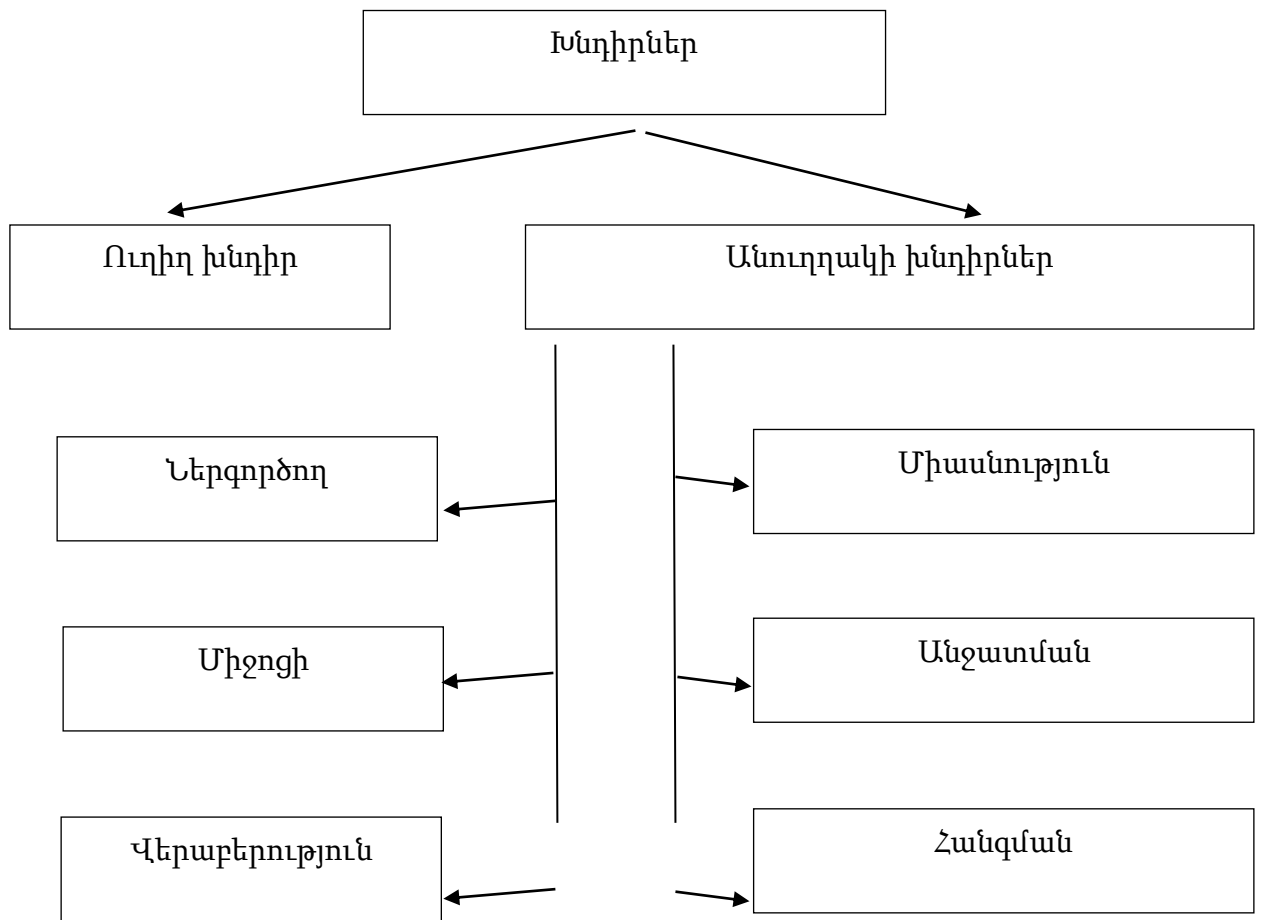
Շատ արդյունավետ է անպայման ցանկացած նոր քերականական գիտելիք հաղորդելիս անդրադառնալ տերմինի (եզրույթ) մեկնաբանությանը:

Ահա և նույնը խնդիրների դեպքում է: Թեման ավելի արդյունավետ ընկալվում է, երբ օրինակների վրա բացատրելուց հետո նոր միայն տալիս ենք սահմանումը: Հակառակի փորձարկումը ևս եղել է (սահմանում, ակադեմիական գիտելիքի հաղորդում, ապա նոր՝ օրինակներ), որը այնքան էլ արդյունավետ չէ:

Ուղիղ ԽՆԴՐԻ ՈւՍՈՒՑՈՒՄԸ

Ցանկացած նոր քերականական կատեգորիայի հետ առնչվելուց առաջ՝ հենց 1-ին դասին, պիտի գծապատկերով տալ այդ լեզվական իրողության ամբողջական պատկերը, որպեսզի աշակերտը նախնական պատկերացում ունենա, թե որտեղից ուր է գնալու, ինչ նոր տերմիններ և անվանումներ է սովորելու:

Ցանկալի է նման գծապատկերները ունենալ նախօրոք, գունավոր տարանջատումներով՝ տեսողական հիշողությունը ևս զարգացնելու համար:



Այնուհետ գրատախտակին գրվում է ուղիղ խնդիրներով հագեցած նախադասություններ:

Կան բանաստեղծներ, որոնք մի ամբողջ աշխարհ են վերապատկերում... Կան բանաստեղծներ էլ, որոնք ոչ աշխարհ են պատկերում, ոչ էլ աշխարհ ստեղծում:

Նրանք բացում ենք իրենց աշխարհը [4] (ուղիղ խնդիր՝ իր):

Ինքդ խոցվել ես, նրանց փրկել ես (ուղիղ խնդիր՝ անձ):

Ընտրված նախադասությունների դաստիարակչական մտքի փոքրիկ վերլուծություն կատարելուց հետո (ընտրված օրինակները պիտի լինեն խոհափիլիսոփայական, դաստիարակչական ասելիքով հագեցված, և դրանց 2-3 բոլորակները քննարկումը ցանկալի է) փորձում ենք գտնել նախադասության բայական անդամի լրացումները, ընդգծում ենք դրանք, որին հաջորդում է ուսուցչի մեկնաբանությունը, որ հենց ընդգծված բառերը խնդիրներ են, քանի որ առնչվում են գործողության հետ:

Եթե 7-րդ դասարանում ուսուցիչը գիտելիք հաղորդել է **բայի սեռի մասին** (ինչը ՀՊԶ-ով պարտադիր չէ), ապա ուղիղ խնդրի ուսուցումը կլինի ավելի դյուրին, և նույնիսկ նոր նյութի հաղորդման ժամին կարելի է քերականական <<հոտառություն>> ունեցող աշակերտներին հանձնարարել հանդես գալ ուսուցչի դերում, թեման բացատրելուց հետո անմիջապես կատարել խմբային աշխատանք: Այս դեպքում շատ հեշտ աշակերտը կընկալի ուսուցչի այն միտքը, որ ուղիղ խնդիր պահանջում են ներգործական սեռի բայերը: Հենց այստեղ արդյունավետ է գրավոր գործնական առաջադրանքը փոխարինել առցանց խաղ-վարժությամբ, որն ավելի արագ և ճշգրիտ ցույց կտա երեխաների՝ հին և նոր գիտելիքի տրամաբանական կապը, տեղում ուսուցիչը ավելի արագ կկողմնորոշվի, թե որքանով էր թեման հասկանալի, կամ թե ով է դասարանում թեմայից հետո մնացողը: Բայց եթե բայի սեռի մասին աշակերտները անտեղյակ են, ապա ուղիղ խնդրի բացատրությանը ավելի երկար և խորքային մեկնաբանություն պիտի տրվի: Պիտի անպայման օրինակների վրա տարորոշել անձի և իրի առումը, հետևաբար՝ ուղղականաձև հայցականը և տրականաձև հայցականը, ինչպես նաև՝ անձը որպես իր (անձը իրի առումով), ապա՝ իրը որպես անձ (իրը անձի առումով) կիրառությունները:

Լեզվի շատ ուսուցիչներ ինձ հետ համակարծիք կլինեն, որ դասագրքում շատ քիչ են վարժությունները: Կոնկրետ ուղիղ խնդրին վերաբերող ընդամենը 1-2 վարժություն է:[5]

Ուսուցիչը իր հետ պարտադիր պիտի ունենա լրացուցիչ վարժությունների, խմբային աշխատանքների, ինքնուրույն աշխատանքների փաթեթ և բացի նախօրոք գրված օրվա պլանը՝ կանխորոշի բոլոր իրավիճակները և դրանց համապատասխան օրինակներն ու աշխատանքները պատրաստի ունենալի հետ:

Ուղիղ խնդիրն ուսանելիս հաճախ աշակերտները վերլուծություններ անելիս հանդիպում են որոշ դժվարությունների: Դա ամենից առաջ պետք է բացատրել նրանով, որ **ներգործական սեռի** որոշ բայեր արտահայտում են «<մտազգայական շատ վերացական>>» գործողություններ, որոնք ըստ էության պատկերացնելու համար պետք է ունենալ նուրբ լեզվազգացողություն: Եզրակացությունը պարզ է. ուսուցման ընթացքում պետք է պահանջել, որ աշակերտներն ուղիղ խնդիրը որոշելիս հիմք ընդունեն ամենից առաջ **ստորոգյալի իմաստը, սեռը**, դրանցից բխող և դրանցով պայմանավորված **խնդրատությունը**, ինչպես նաև պահանջվող **հարցը**: Այս կապակցությամբ ուշադրություն է արժանի պրոֆ. Ա. Ա. Աբրահամյանի հետևյալ պարզաբանումը. «<Այգեպանը խնամում է այգու ծառերը>>: Այգեպանը գործում է, ծառերը կրում են, ենթարկվում նրա գործողությանը և այդ հողի վրա առաջ է գալիս անմիջական կապ այգեպանի և ծառ առարկաների միջև:

Աշակերտներին հանգամանալից պիտի բացատրվի, որ իրականում խնամելու գործողությունը անբաժանելի է այգեպանից, որը գործողություն կատարողն է, տվյալ դեպքում խնամելը կարելի է բնութագրել որպես այգեպանի կողմից որոշակի նպատակով կատարված գործողություն, որը տեղի չի ունենում առարկայից անկախ: Խնամելու գործողությունը իրականում անբաժան է նաև այգուց, այն տեղի չէր կարող ունենալ առանց առարկայի, ասենք՝ առանց այգու առկայության: Ահա այս դեպքում առարկաներից մեկը կատարող է (ենթական), իսկ մյուսը՝ գործողությունն իր վրա կրողը (ուղիղ խնդիր):

Այսօրինակ նախադասության վրա բացատրելուց հետո պիտի գրվեն մի շարք ներգործական սեռի բայեր՝ նախադասություններ կազմելու պահանջով, օրինակ՝ **դիտել, բռնել, մոտեցնել, գնել, վաճառել, հաղորդել, հայտնել, կանչել, լսել, տալ, ցույց տալ, պատմել տալ** և այլն: Կազմելով նախադասություններ՝ անպայման պիտի փաստել, որ ուղիղ խնդիրը նախադասության մեջ մշտապես արտահայտվում է գոյականի և գոյականաբար գործածված տարբեր խոսքիմասային պատկանելիություն ունեցող այլ բառերի հայցական հոլովով, որի արտահայտած քերականական առարկան որևէ անձ է, կենդանի կամ իր, բնության կամ հասարակական որևէ երևույթ և այլն:

Նախադասության մեջ ուղիղ խնդիրը որոշելու համար առաջադրվում են ո՞ւմ, ի՞նչ(ը), ինչե՞ր(ը) հարցերը, որոնցից 1-ինը առաջադրվում է այն դեպքում, երբ ուղիղ խնդիրն արտահայտված է **անձ** ցույց տվող գոյականով կամ՝ դերանվամբ, ինչպես նաև այն դեպքում, երբ, իբրև ուղիղ խնդիր, անձի առումով է գործածվել իրի կամ կենդանու անունը:

Ի՞նչ(ը) հարցը առաջադրվում է, երբ ուղիղ խնդիրն արտահայտում է իր, հասարակական, հոգեկան և լեզվական որևէ երևույթ, ինչպես նաև անձի ու կենդանու որևէ անուն գործածված է իրի առումով:

Երբ աշակերտը արդեն օրինակների վրա որոշակի գիտելիք է ստացել ուղիղ խնդրի մասին, ապա արդեն կարելի է հստակ տալ նրա գիտական սահմանումը՝ շեշտելով, որ այն, ի տարբերություն անուղղակի խնդիրների, անմիջականորեն է իր վրա կրում ենթակայի գործողությունը, որի արդյունքում՝

ա) որևէ փոփոխության չի ենթարկվում կամ որևէ ազդեցություն չի կրում: Օրինակ՝ Աշակերտներն ուշադիր դիտում են տեսարժան **վայրերը**, պատմական հուշարձանները: Տանտերը սիրալիր ժպիտով ներս հրավիրեց **հյուրերին**:

բ) Մասնակիորեն է ենթարկվում փոփոխության: Օրինակ՝ Բանվորները վարդագույն տուֆի սալիկներով պատեցին նորակառույց շենքի **պատերը**:

գ) Ստեղծվել, գոյացել է միայն գործողության ընթացքում, նրա շնորհիվ ու հետևանքով: Օրինակ՝ նա իր ողջ կյանքի ընթացքում վեպեր է գրել և նվիրել իր հարազատ ժողովրդին:

Հաջորդ դասը նախընտրելի է իրականացնել հարցուպատասխանի՝ մտազրոհի մեթոդով՝ պարզելու, թե որքանով են հասկացել թեման, ապա կատարել փոքրիկ ինքնուրույն աշխատանք, օրինակ՝ յուրաքանչյուրին տալ առանձին քարտեր, որտեղ գրված կլինեն տարբեր նախադասություններ, սակայն նույն պահանջով՝ գտնել ուղիղ խնդիրները:

Աշխատանքը ավարտելուց հետո ստուգումն իրականացվում է դասարանում՝ կրկին (աշակերտների ակտիվ մասնակցությամբ) թվելով բոլոր հատկանիշները, որ ունի ուղիղ խնդիրը:

Ապա նույն օրինակներից որևէ մեկը գրում են գրատախտակին, ընդգծում ստորոգյալը: Քանի որ նախորդ դասարանում <<Բայ>> խոսքի մասնուսումնասիրելիս աշակերտները արդեն անցել են բայի սեռը, ապա ուսուցիչը հարցնում է, թե ընդգծված ստորոգյալը ինչ սեռի բայ է:

Աշակերտները ինքնուրույն պիտի եզրահանգեն, որ դա ներգործական սեռի բայ է, քանի որ ուղիղ խնդիր ստանում են ներգործական սեռի բայերը:

Աշակերտները պիտի կարողանան կատարել ձևաբանական և շարահյուսական վերլուծություններ, հստակ նշեն, որ ուղիղ խնդիրը պատասխանում է **ո՞ւմ, ի՞նչ(եր)ը** հարցերին, դրվում է հայցական հոլովով:

Որպես լեզվաբանական խորհուրդ՝ ուսուցիչը նշում է, որ այսուհետ նախադասության վերլուծություն կատարելիս հենց սկզբից կգտնեք ստորոգյալը, ապա ենթական և ուղիղ խնդիրը, որպեսզի շփոթություն չառաջանա վերջին երկուսի միջև (քանի որ ձևով նման են):

Փոքրիկ ակնարկով կարելի է խոսել նաև, որ երբեմն առարկան գործությունը կրում է ոչ թե ամբողջովին, այլև իր մի մասով միայն:

Օրինակ՝

Ես խմեցի բաժակի ջրից:

Դուք լսեցիք Կոմիտասի **ստեղծագործություններից:**

Ուսուցիչը, գրելով այս օրինակները, բացատրում է, որ խմվեց ոչ թե ամբողջ ջուրը, այլ մի մասը... Բացառական հոլովով դրվող այդ լրացումը կոչվում է **մասնական ուղիղ (կրող) խնդիր** և պատասխանում է **ինչի՞ց, ինչերի՞ց** հարցերին:

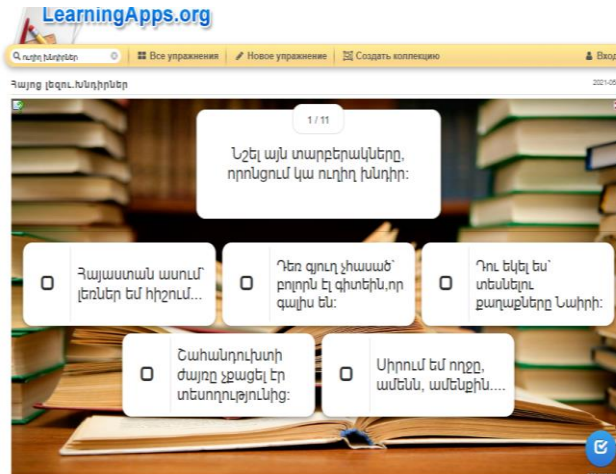
Որպես ամփոփիչ աշխատանք՝ կարելի է հանձնարարել խմբային աշխատանք՝ հավասարապես բաշխելով դասարանի կարող ուժերը: Յուրաքանչյուր խմբին տրվում է նախօրոք պատրաստած աշխատանքը, տրվում է խմբային աշխատանքի ցուցումները՝ ժամանակը, գնահատման սանդղակը, պահվում է անաչառությունը, ապա ամփոփվում աշխատանքը: Պարտադիր կատարվում է օրվա գնահատում՝ վերլուծելով սխալ և ճիշտ տարբերակները:

Այս թեմայի շուրջ կարելի է տալ անհատական տնային աշխատանքներ(օրինակ՝ յուրաքանչյուր աշակերտին տալ որևէ հայ հեղինակ,

որիստեղծագործություններիցսլիտի գտնի, օրինակ, 5 ուղիղ խնդրով նախադասություններ):

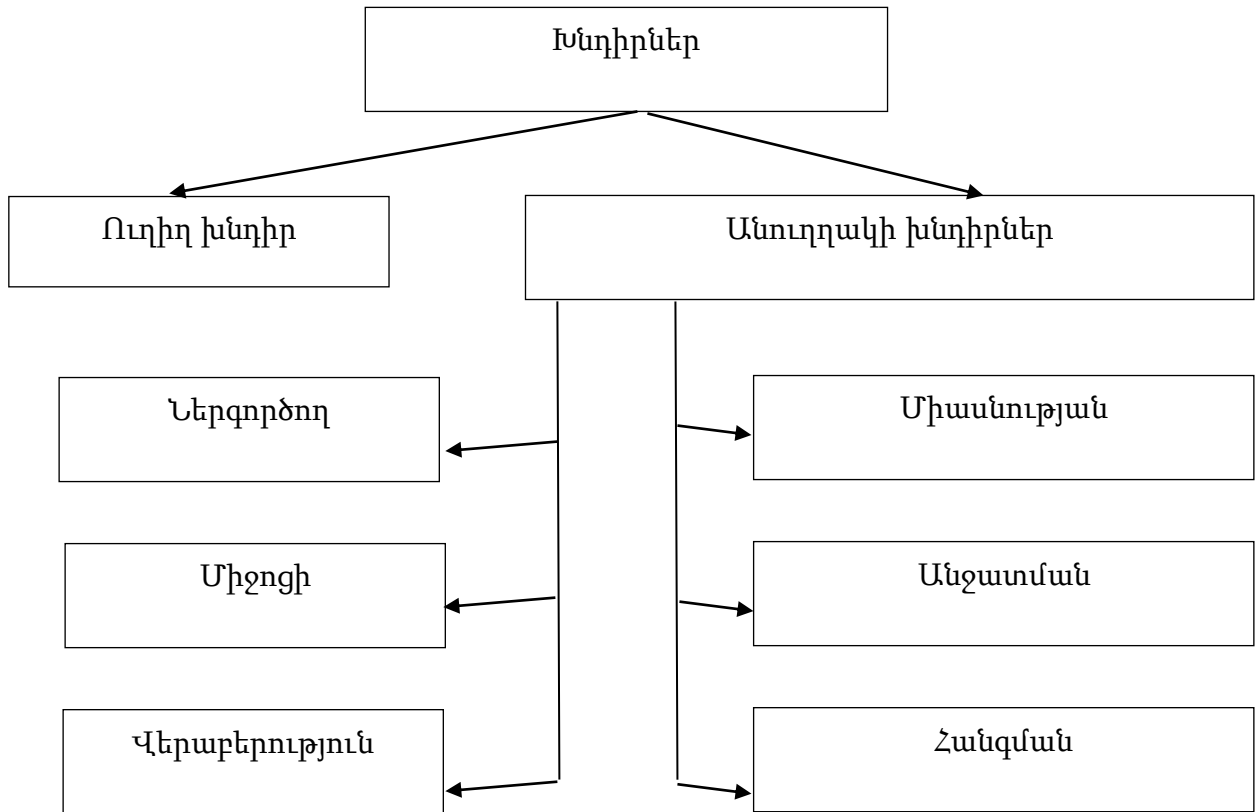
Տնային աշխատանքներ կարելի է կազմել նաև ժամանակակից գործնական (օնլայն) հարթակներում (LearningApps, Quizizz, Google Forms...):

Օրինակ՝ <https://learningapps.org/19739874>:



ԱՆՈՂՂԱԿԻ ԽՆԴԻՐՆԵՐԻ ՈւՍՈՑՈՒՄԸ

Ինչպես նշեցի, յուրաքանչյուր թեմա սկսելիս ցանկալի է, որ ուսուցիչը ունենա թեմայի գծապատկերը, նախնական աշակերտներին հաղորդի, թե ինչ նոր գիտելիք պիտի ստանան իրենք: Գծապատկերը փակցվում է դասարանում.



Ինչպես ուղիղ, այնպես էլ **ներգործող խնդրի** արտահայտությունը պայմանավորված է բայի սեռով, հետևապես նախադասության մեջ 2-ն էլ գործ են անում որպես սեռի խնդիրներ, միայն այն տարբերությամբ, որ ուղիղ խնդիրը մշտապես դրվում է ներգործական, իսկ ներգործական խնդիրը՝ կրավորական սեռի բայերի պահանջով: Խոսքի մեջ ներգործող խնդիրը մեծ մասամբ ձևավորվում է **կողմից** կապական բառով, քիչ նաև՝ **բացառական** և **գործիական** հոլովներով: Եզրակացությունը պարզ է. ներգործող խնդիրը որոշելու հիմնական միջոցը բայի սեռն է (կրավորական):

Նախորդ տարիների փորձը ապացուցել է, որ <<Բայի սեռ>>թեման, որը, ինչպես ասվեց, չափորոշչով պարտադիր չէ, այնուամենայնիվ, պիտի ուսումնասիրել՝ հետագայում խնդիրները ավելի հեշտ ընկալելու համար:

Ներգործող խնդիրն ուսուցանելու նպատակով ձեռքի տակ պիտի ունենալ վաղօրոք կազմված մի աղյուսակ, որտեղ մի կողմում գրված լինեն ներգործական սեռի բայեր (օրինակ՝ **կառուցել, փորել, քանդել, կապել, պատրաստել, շարել, տնկել, մշակել, վերանորոգել, մաքրել և այլն**): Ապա պահանջել կազմել մի քանի նախադասություններ. Օրինակ՝

Հայր ու որդի քանդել էին իրենց տան հին պատերը:

Ապա պահանջել բայը դարձնել կրավորական (**քանդել - քանդվել**) և նույն նախադասությունը դարձնել կրավորական (Հին պատերը քանդվել էին հայր ու որդու կողմից):

Նմանատիպ վարժությունից հետո պիտի անպայման կատարել **ուղղորդված գործնական-քերականական ինքնուրույն աշխատանք**՝ պահանջելով աղյուսակի բայերից որևէ մեկով կազմել 2 նախադասություն (ներգործական և կրավորական սեռի), որից հետո մնում է հաղորդել, որ 1-ին նախադասության ուղիղ խնդիրը 2-րդ՝ կրավորական նախադասության մեջ դառնում է ենթակա, իսկ 1-ին նախադասության ենթական 2-րդ նախադասության մեջ ներգործող խնդիրն է:

Կրավորական		
Ենթակա	ստորոգյալ	Ներգործող խնդիր
Գյուղը	պաշտպանվում էր	կամավորների կողմից:

Ներգործական		
Ենթակա	ստորոգյալ	ուղիղ խնդիր
Կամավորները	պաշտպանում էին	գյուղը:

Այս կապակցությամբ պետք է ասել, որ քերականության ուսուցման ընթացքում ուսուցիչների կողմից շատ հաճախ կրկնվող այն սահմանումը, թե՛ «Ենթական նախադասության այն գլխավոր անդամն է, որը ցույց է տալիս գործողություն կատարող առարկան», մեթոդական առումով լիարժեք չէ, և պետք է խուսափել ենթական այդպիսի հիմունքներով բնութագրելու և տարբերակելու սահմանումից, քանի որ ենթական արտահայտում է նաև կրող առարկա: Ենթական ըստ էության արտահայտում է այն առարկան, որին խոսողը որևէ հատկանիշ է վերագրում: Վերագրումը կատարվում է ստորոգյալի միջոցով (ստորոգմամբ): Բանասիրական գիտությունների դոկտոր Վ. Ա. Քոսյանն իր «Ժամանակակից հայերենի բառակապակցությունները» աշխատության մեջ ավելի ընդհանուր և շատ դիպուկ ձևով է բնութագրել **ներգործող խնդիրը**. «Ներգործող խնդիրը տրամաբանական ենթական է, գործողություն կատարողը, որը, սակայն, քերականորեն սուկ խնդիր է»:[6]

Փորձը ցույց է տալիս, որ հաճախ աշակերտները ներգործող խնդիրը շփոթում են **միջոցի անուղղակի խնդրի** հետ, եթե բայը ներգործ սեռի է, օրինակ՝
Ճանապարհը փակվել էր մեքենաներով:

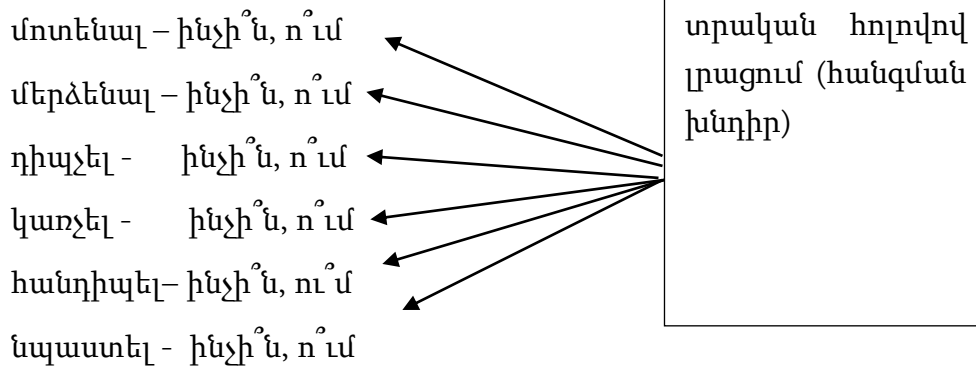
Մեքենաները փակել էին ճանապարհը:

Նմանատիպ օրինակները ևս դասարանում պիտի գրվեն գրատախտակին, բացատրվեն, ապա նոր կատարեն վարժություններ, նախադասությունների **ձևաբանական, շարահյուսական** վերլուծություններ:

Հանգման խնդիր ուսուցանելիս իսկզբանե պիտի տալ եզրույթի մեկնաբանությունը՝ կրկին աշակերտների ուշադրությունը հրավիրելով այն փաստի վրա, որ հայերենում ոչ մի եզրույթ պատահական չէ, և դրա մեջ է լեզվական իրողության ողջ բացատրությունը: «Հանգման խնդիրը ցույց է տալիս մի այնպիսի առարկա, որին մի բան կպչում, հանգում, կառչում է»:[7]

Ինչպես շեշտեցի նախորդ անուղղակի խնդիր ուսուցանելիս, ուսուցիչը իր հետ պիտի ունենա նախօրոք կազմած գծապատկերներ, աղյուսակներ. նույնը և հանգման խնդրի դեպքում կազմել աղյուսակ, որտեղ գրված կլինեն այնպիսի բայեր, որոնք կստանան հանգման խնդիր:

Օր.



Այստեղ միանշանակ պիտի փոքր-ինչ բացատրել, որ տրական հոլովով կարող են լինել ոչ միայն **հանգման խնդիրները**, այլև **տեղի պարագան**, և դա պիտի ցույց տալ զուգահեռ նախադասություններով.

Հանգման խնդիր	Տեղի պարագա
Հյուրերը մոտեցան <u>շեմին</u> :	Հյուրերը կանգնեցին <u>շեմին</u> :
Երեխան հենվեց <u>գերանին</u> :	Երեխան նստեց <u>գերանին</u> :
Ձեռքը սեղմել էր <u>գլխին</u> :	Մի նոր գլխարկ դրին <u>գլխին</u> :

(Ուսուցիչը նախօրոք օրվա պլան կազմելիս նմանատիպ նախադասությունները և աղյուսակները կարող է կազմած տանել՝ ժամանակը խնայելու և ավելի շատ աշխատանք իրականացնելու նպատակով):

Ինչպես մյուս խնդիրների, այնպես էլ հանգման խնդրի ուսումնան արդյունավետությունը հիմնականում պայմանավորված է նրանով, թե աշակերտներն ինչ չափով են յուրացրել բայերի սեռն ու խնդրառությունը:

Անջատման խնդիրը իր շարահյուսական գործառույթով հակադրում է հանգման խնդրին, և հենց 1-ին ժամին պիտի ցույց տալ այդ տարբերությունը:

Հանգման, անուղղակի խնդիր առաջացնող բայեր

1. Հանգում		2. Անջատում	
ներգործական	կապել խառնել հյուսել շնորհել բաշխել	ներգործական	անջատել զատել հեռացնել ջոկել ետ առնել ստանալ
չեզոք	մոտենալ հանդիպել հասնել դիմել	չեզոք	հեռանալ փախչել կղզիանալ խուսափել

Այս աղյուսակի վրա հարցադրումներով արդեն իսկ հասկանալի է դառնում, որ հանգման խնդրի հարցն է **ինչի՞ն, ո՞ւմ** – ը (տրական հոլովով լրացում), իսկ անջատման խնդրի հարցադրումը՝ **ինչի՞ց, ումի՞ց**, պահանջում է **բացառական հոլովով լրացում**: Հետևաբար անջատման խնդիրն արտահայտում է <<անջատման, հեռացման իմաստ, որից բխում են գործողության աղբյուրի (ներգործող խնդրի) մասնակի, ինչպես և նյութական բացառական իմաստները>>:[8]

Անջատման խնդրով նախադասություններ վերլուծելու համար կարելի է նախադասություններ թելադրել **փոխաբերական իմաստով**, օրինակ՝

1. Այլևս ոչ մի ուժ չէր կարող ետ պահել նրան իր հանդուգն **մտքից**:
2. Երևանն ընդմիշտ ազատված էր պարսկական **լծից**:

Հիշելով, թե ինչ է **փոխաբերությունը**, պիտի շեշտել, որ այդպիսի կապակցությունները բնորոշ են գեղարվեստական պատկերավոր խոսքին: Այս հանգամանքը անպայման պետք է հաշվի առնել ուսուցման ընթացքում և շարահյուսական վերլուծություններ կատարելիս աշակերտներից պահանջել, որ նրանք բացատրեն նաև խնդիրների փոխաբերական գործածությունը:

Ցանկացած անուղղակի խնդիր բացատրելուց հետո ուսուցիչը պարտադիր պիտի հանձնարարի ամրակայիչ վարժություններ: Փորձը ցույց է տալիս, որ արդյունավետ է նախ փոքր ինքնուրույն աշխատանք կատարելը (կազմել նախադասություններ, գտնել խնդիրները տրված նախադասություններից կամ

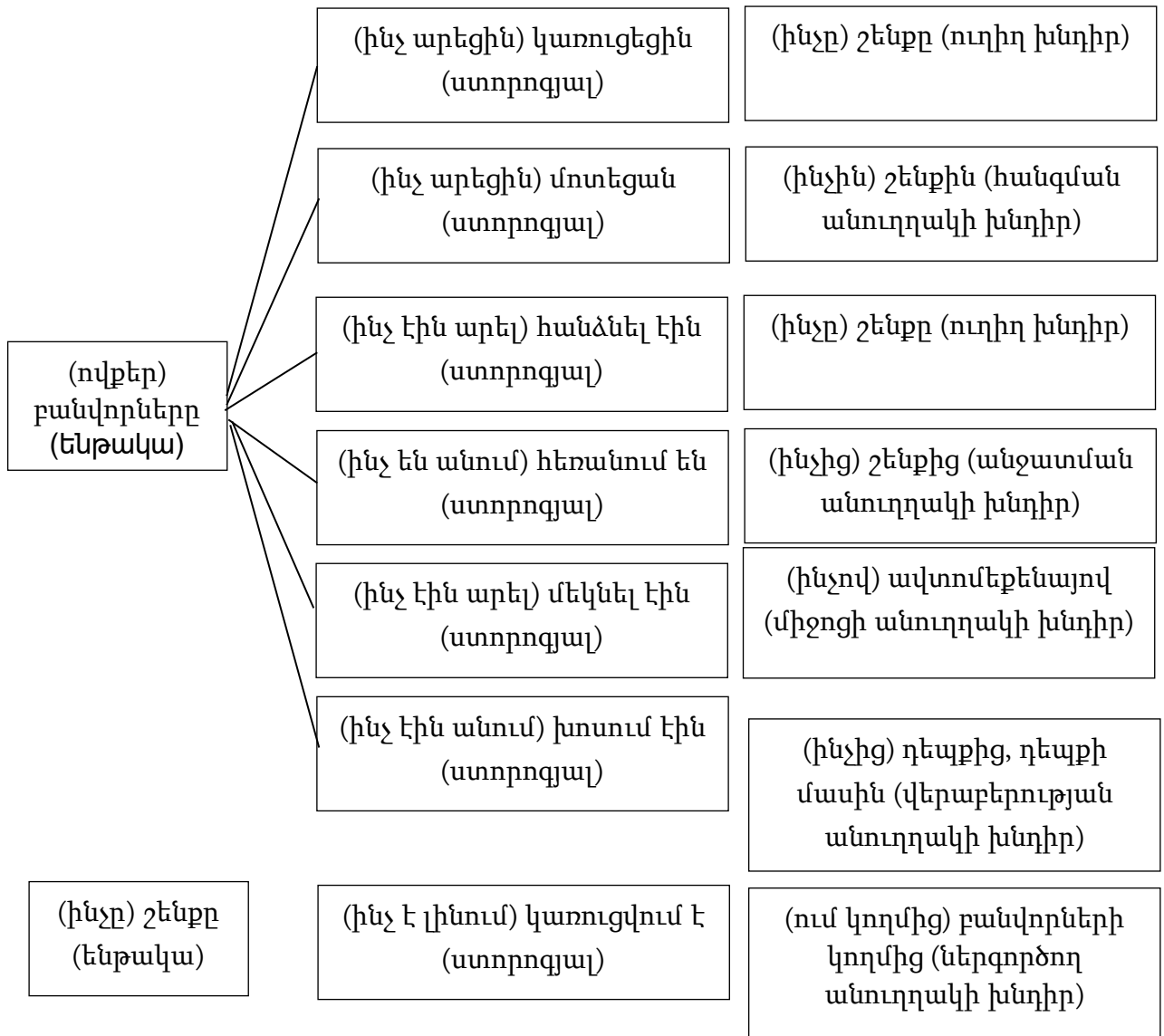
քարտային աշխատանք), ապա կշռադատման փուլում իրականացնել խմբային աշխատանքներ: Իսկ որպես տնային աշխատանք՝ արդյունավետ է հանձնարարել այնպիսի պահանջով վարժություններ, որոնց կատարումը անհատական մոտեցում կպահանջի, և արտագրելը կբացառվի: Նմանատիպ վարժություն է, օրինակ, գրականությունից տվյալ պահին ուսումնասիրվող հեղինակի ստեղծագործություններից գտնել տվյալ խնդիրն ունեցող նախադասություններ՝ ապահովելու համար նաև միջառարկայական կապը:

Կամ կազմել վարժություն-խաղեր օնլայն հարթակով և հանձնարարել հղումով մուտք գործել և լրացնել: Ցանկացած պարագայում պիտի տնային աշխատանքը լինի նախատեսված վարժություններից հեշտը, իսկ խրթինը պիտի կատարել դպրոցում:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Ուսուցման դասի կազմակերպման ճիշտ եղանակը ցանկացած այլ խնդրի վերաբերյալ համապատասխան պարզաբանումները սկզբունքորեն ճիշտ կազմված զննական պարագաների օգտագործումը, ինչպես նաև գործնական առաջադրանքներն ու կիրառող համապատասխան հնարները հնարավորություն կընձեռեն՝ բացահայտելու այդ հասկացության վերացական-ընդհանրական նշանակությունը, ամրակայելու աշակերտների ձեռք բերած լեզվական-քերական գիտելիքները, ինչպես նաև զարգացնելու նրանց ինքնուրույնությունը, հետազոտական կարողությունները, տրամաբանական մտածողությունը: Պիտի դասը նախօրոք այնպես կազմակերպել, որ նրա ընթացքում աշակերտները ոչ միայն ճիշտ պատկերացում կազմեն խնդիրների շարահյուսական հատկանիշների մասին, այլև կարողանան կրկնել նախորդ դասաժամերի ընթացքում ձեռք բերված գիտելիքները: Կարևոր է նաև այն, որ նոր դասանյութի ուսուցման ընթացքում աշակերտները ցուցաբերեն իրենց ինքնուրույնությունը, դասաժամերին 10-15 րոպեանոց ինքնուրույն-գործնական աշխատանքներ նախատեսվեն, խմբային աշխատանքները լինեն ինտերակտիվ, նաև ժամանակակից հաղորդակցման տեխնոլոգիաների կիրառմամբ:

Աշխատանքին կից ներկայացնում եմ ուղիղ և անուղղակի խնդիրների գծապատկերը.



ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Մ. Աբեղյան, Հայոց լեզվի տեսություն, Երևան, 1965, էջ 397:
2. Գ. Ջահուկյան, Ժամանակակից հայերենի տեսության հիմունքները, Երևան, 1974, էջ 420
3. Պ. Սևակ, հատոր 3, էջ 76
4. Ա. Արբահամյան, Բայը ժամանակակից հայերենում, գիրք 1-ին, Երևան, 1962, էջ 507:
5. Հայոց լեզվի 8-րդ դասարանի դասագիրք, 2012, էջ 105-116:
6. Վ. Քոսյան, Ժամանակակից հայերենի բառակապակցությունները, Երևան, 1976, էջ 115-116:
7. Վ. Առաքելյան, Հայերենի շարահյուսություն, հ. 1-ին, Երևան, 1953, էջ 295:
8. Է. Աղայան, Ժամանակակից հայերենի հոլովումը և խոնարհումը, Երևան, 1967, էջ 228: