ՀՀ ԿԳ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ

Մ. ՆԱԼԲԱՆԴՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՇԻՐԱԿԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝ ՏԱՌԱՃԱՆԱՉՈՒԹՅԱՆ ԱՎԱՆԴԱԿԱՆ ԵՎ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ՄԵԹՈԴՆԵՐԻ ԶՈՒԳԱԿՑՈՒՄԸ

ԴԱՍՎԱՐ՝..... Մնացականյան Քաղցրիկ Սաշիկի

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ .....Շ. ՍԱՐԳՍՅԱՆ մ.գ.թ., դոցենտ

ԳՅՈՒՄՐԻ 2023

Բովանդակություն

Ներածություն 3

Գլուխ 1.

1.1.Տառաճանաչության ուսուցումը հայ իրականության մեջ 5

Տառաճանաչության ավանդական մեթոդները. 12

Գլուխ 2.

2.1.Տառաճանաչության արդի պրակտիկան.....21

2.2. Ա տառի ուսուցման դասի պլան ժամանակակից մեթոդներով.....26

Եզրակացություն.....31

Օգտագործված գրականության ցանկ.....32

Ներածություն

Հանուր մարդկության և ի մասնավորի յուրաքանչյուր ժողովրդի մշակույթի ու դպրության պատմությունն ազդարարվում է նախ գրերի ստեղծմամբ, ապա և դրանց ուսուցմամբ:

Տառաճանաչությունը, լինելով ուսուցման հիմնաքարերից, չափազանց կարևորվում է նախ այն առումով, որ այն հանդես է գալիս իբրև հիմնակետ հետագա ուսուցման համար:

Ինչ վերաբերում է տառաճանաչության կամ գրաճանաչության մեթոդիկային, ապա այն զբաղվում է տառաճանաչության հարցերով՝ գրուսուցման ժամանակակից մեթոդի, 6-7 տարեկան երեխաների տարիքային առանձնահատկությունների, այբբենարանի կառուցվածքի ու բովանդակության, ուսումնական աշխատանքի գիտական կազմակերպման, երեխաների համակողմանի դաստիարակության խնդիրների ընդգրկումով՝ հենվելով ժամանակակից մանկավարժության ու դիդակտիկայի, մանկավարժական հոգեբանության ու մարդաբանության, մայրենի լեզվի մեթոդիկայի և հայոց լեզվի գիտական հնչյունաբանության վրա, որոնք նրա տեսական հիմունքներն են կազմում՝ յուրաքանչյուրը յուրովի նպաստելով գրաճանաչության ուսուցման գիտական սկզբունքների մշակմանը[1]:

Թեմայի արդիականությունը: Հայտնի է, որ տառաճանաչության ավանդական մեթոդները պատմության մեջ քննություն են բռնել և շարունակաբար գործադրվել են դպրոցներում, մինչդեռ ժամանակակից մոտեցումները դեռ ճշգրտման, արդյունավետության տեսակետից քննարկման կարիք ունեն, որոնց ուղղությամբ ներկա աշխատանքը մի համեստ փորձ է լինելու:

Աշխատանքի նպատակը համարում ենք տառաճանաչության ժամանակակից մեթոդների ուսումնասիրությունը՝ քննելով դրանց արդյունավետության աստիճանը: Աշխատանքի նպատակից ելնելով՝ առանձնացրել ենք նաև առաջադիր խնդիրները, որոնք են.

- ✓ Տառերի ուսուցման քայլերի ուսումնասիրություն:
- ✓ Տառի և հնչյունի ուսուցում:

[1] Տե՛ս Ա. Տեր-Գրիգորյան, Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Երևան, 1980, էջ 36:

- ✓ Տառերի և հնչյունների համադրությունների ուսուցում՝

  ա/ վանկ,

  բ/ բառ:
- ✓ Ուսումնասիրել հայոց լեզվի մեթոդիկայի պատմության մեջ գործադրված տառաճանաչության մեթոդների ընդունելի և մերժելի կողմերը՝ տալով դրանց վերաբերյալ վերլուծական մոտեցումներ հայ մանկավարժության պատմության մեջ:
- ✓ Դիտարկել ժամանակակից հայ դպրոցի կրտսեր դասարաններում տառաճանաչության կազմակերպման ընթացքը՝ փորձելով բացահայտել առկա դժվարություններն ու դրանց պատճառները:
- ✓ Ուսումնասիրել 6 /5,5/ տարեկաններով համալրված առաջին դասարանների աշակերտների կարդալու կարողությունների և խոսքի զարգացման մակարդակը:

Ինչ վերաբերում է աշխատանքի իրականացման համար նախատեսված հետազոտական մեթոդներին, ապա քանի որ մեթոդաբանությունը բխում է նպատակներից և խնդիրներից, ուստի նախընտրելի ենք համարում նախ նկարագրական, ապա համադրական և վերլուծական մեթոդների կիրառությունը:

ԳԼՈՒԽ 1.

1.1. Տառաճանաչության ուսուցումը հայ իրականության մեջ

Նախքան բուն թեմային անդրադառնալը՝ նախ նշենք հայ իրականության մեջ հնչյունային գրի [2] գոյության և զարգացման պատմության՝ մեր աշխատանքի համար էական մի քանի փաստեր՝ նկատի ունենալով այն հանգամանքը, որ գրի զարգացման, ինչպես նաև դրանց ուսուցման նպատակով առաջադիր խնդիրների լուծման համար դարեր շարունակ բազմաթիվ ու տարաբնույթ մեթոդներ են ձևավորվել:

Այս առումով մեծապես կարևորվում է այն իրողությունը, որ նախամեսրոպյան շրջանի Հայաստանում եղել են դպրոց և մատենագրություն: Փավստոս Բուզանդի վկայությամբ՝ Ներսես Մեծը դպրոցներ է բացել Հայաստանում, որտեղ դասավանդվել են հունարեն և ասորերեն: Այսինքն՝ կարելի է ասել՝ տառուսուցման մեթոդներ կիրառվել են Հայաստանում նախքան մաշտոցյան գրերի գյուտը, այլ հարց է արդեն, թե տվյալ մեթոդները գործադրվել են մայրենի, թե՞ օտար լեզվի տառուսուցման համար: Ցանկացած պարագայում այս հարցի մանրամասն քննարկմանը մենք անդրադառնալ չենք կարող, քանի որ որևէ վկայություն չունենք դասավանդման մեթոդների գործադրման վերաբերյալ, ուղղակի կարող ենք արձանագրել, որ դրանք եղել են հին ու վաղնջական Հայաստանում:

Իսկ արդեն Մաշտոցի գյուտից հետո հայ դպրությունը թևակոխում է զարգացման մեկ այլ շրջան, որի մասին նախորդ փուլի համեմատ որոշակի տեղեկություններ պահպանվել են:

Ընդհանրապես հայ իրականության մեջ միշտ էլ կարևորվել է գրերի գյուտն ու գրաճանաչությունը: Այսպես, հայ հանճարեղ իմաստասեր Գրիգոր Տաթևացին գտնում էր, որ գրերը մարդուն հնարավորություն են տալիս անփոփոխ դարձնելու փոփոխական բնությունը՝ կայունացնելով խոսքը, սահմանափակ թվով գրերի

[2] Հնչյունային գրին նախորդող գրային համակարգերին չենք անդրադառնում՝ նկատի ունենալով մեզ հետաքրքրող թեմային անմիջական առնչության նվազագույն աստիճանը:

միջոցով արտահայտելու ամենաբազմազան մտքեր՝ ընդգծելով, որ մարդը միակ բանական էակն է, որ գիր ունի [3]:

Ինչ վերաբերում է մաշտոցյան գրերին, ապա պատմական փաստերի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ գրերի ստեղծմանն անմիջապես հաջորդել է տառուսուցման մեթոդների փնտրտուք, քանի որ գրերը գործածության մեջ դնելու, ժողովրդի սեփականությունը դարձնելու համար անհրաժեշտ էր դրանք սովորեցնել՝ մշակելով դրանց գործադրման սկզբունքներն ու ձևերը:

Մեսրոպ Մաշտոցի կիրառած գրուսուցման մեթոդը ժամանակակից մեթոդամանկավարժական գրականության մեջ կոչվում է *պատմական, տառահեգական՝ գրկապության, հնչյունական, վանկային* և համարվում է *մաքուր* կամ *անխառն* մեթոդ[4]: Ի դեպ, հետաքրքրական է այն փաստը, որ ինչպես մի շարք կարևոր հարցերում, այնպես էլ տառուսուցման մեթոդի ընտրության և կիրառման հարցում նկատելի է հունական ազդեցությունը.«Նորաստեղծ գրերի ուսուցումը, ըստ Ա. Ալպոյաճյանի, տարվել է հունական՝ Ամիդի դպրոցում կիրառվող մեթոդով, այսինքն թե՝ փոխառյալ է»[5]:

Գրերի գյուտից, Մեսրոպ Մաշտոցի՝ նշանագրերի մեթոդի հիմնադրումից և տառաճանաչության առաջին մեթոդի կիրառումից անմիջապես հետո հայ իրականության մեջ շարունակաբար ուշադրության կենտրոնում է եղել տառաճանաչությունը և դրա ուսուցումը: Փորձենք համառոտակի ներկայացնել տարբեր դարաշրջանների հայ մտավորականների կարծիքները՝ ընդգծելով նրանց ներդրումն ու փորձը:

Անհնար է խոսել մանկավարժության և ազգի լուսավորության մասին և չանդրադառնալ հայ նոր մանկավարժության հիմնադիր Խաչատուր Աբովյանի վաստակի գնահատմանը: Նա առաջիններից էր, ով հրաժարվեց գրաբար գրելուց, հեղինակեց առաջին աշխարհաբար դասագիրքը՝ «Նախաշավիղ կրթության»

---

[3] Տե՛ս Ջահուկյան Գ., Քերականական և ուղղագրական աշխատությունները հին և միջնադարյան Հայաստունում, Երևան, 1954, էջ 296-297:

[4] Տե՛ս Բաղրամյան Ռ., «Գրաճանաչության Մեսրոպ Մաշտոցի մեթոդը», Երևան, «Լույս», 1989, էջ 42

[5]Տե՛ս նույն տեղում:

այբբենարան – ընթերցարանը: «Նա յուր «Նախաշավիղ» վերնագիրը կրող այբբենարանով պատերազմ հայտնեց հին գիրկապի դեմ»[6]:

Ընդգծենք, որ հայ մեծ լուսավորիչը, ուսումնասիրելով իր ժամանակի հայ դպրոցում իրականացվող կրթադաստիարակչական գործընթացը, գործածվող դասագրքերն ու դասավանդման մեթոդները, մեծ ջանքեր ներդրեց ինչպես տառուսուցումը, այնպես էլ ողջ ուսուցման գործընթացը երեխաների համար հաճելի, ընկալելի ու արդյունավետ դարձնելու համար: Այդ նպատակով նա առաջարկեց գրաճանաչության ուսուցման բոլորովին այլ եղանակ. «Զամենայն տառս պարտ է ըստ բնական հնչմանն արտասանել: Վասն որոյ հեշտագոյն քան զամենայն է, զձայնաւոր տառսն այնպէս ասել՝ որպէս կանոն զորօրինակ ա, ե, է, ը, ի, ու: Իսկ զբաղաձայնսն՝ բը, գը, դը, վը, թը, ժը, լը, խը և այլն»[7]:

Խ. Աբովյանը նախ սովորեցնում էր ճանաչել ու գրել բոլոր տառերը՝ յուրաքանչյուր տառի ուսուցումը կապելով համապատասխան հնչյունի հետ, իսկ հետո, երբ աշակերտը հայերեն բոլոր տառերը ճանաչում էր, այսինքն՝ դրանք գրել ու կարդալ գիտեր, առաջարկում էր անցնել կարդալու և գրելու ուսուցմանը:

Կարդալու և գրելու համատեղ ուսուցման այս նոր մեթոդը կարելի է համարել մեծ առաջընթաց, որը, սակայն, ժամանակակիցների կողմից ոչ միայն չգնահատվեց, այլև քննադատվեց:

Խ. Աբովյանից հետո գրաճանաչության ուսուցման *հնչական* մեթոդի պաշտպանությամբ հանդես եկավ Սեդրակ Մանդինյանը: Որոշ ժամանակ այս մեթոդը գործադրելուց հետո վերջինս հրաժարվեց դրանից՝ պատճառաբանելով, որ բոլոր բաղաձայններից հետո լսվում է *ը* հնչյունը, որը կարող է շփոթեցնել սկսնակ ընթերցողին՝ ուսուցման և ուսումնառության ընթացքում խոչընդոտներ ստեղծելով: Նկատենք, որ այս հարցում վերջինիս տեսակետին դեմ է արտահայտվել Ղ. Աղայանը իր «Հարկավո՞ր է արդյոք Ը հնչյունի օժանդակությունը գրագիտություն ուսումնասիրելիս» հոդվածում[8]՝ հիմնավորելով ը հնչյունի օժանդակությամբ ուսուցման առավելությունները:

---

[6] Ղ. Աղայան, Երկերի ժողովածու, հատոր չորրորդ, 1969, էջ 138:

[7] Աբովյան Խ., Նախաշավիղ կրթութեան ի պէտս Նորավարժից, մասն 1, Տփղիս, տպ., Գ. Մելքումեանի և Հ. Էնֆիաճեանի, 1862, էջ 10-11:

[8] Տե՛ս Ղ. Աղայան, Երկերի ժողովածու, հատոր չորրորդ, 1969, էջ 138-149:

Խնդիրն ավելի հրատապ է դառնում սուլթանական Թուրքիայի՝ հայերի նկատմամբ բռնած հալածողական քաղաքականության շրջանում: Ուշագրավ է հետևյալ դիտարկումը. «Հայտնի են մեր խալիֆայական դասագրքերը. նախ հեգարան կամ այբբենարան, որ սովորացնում էր տառերը և ապա երկար ու ձիգ վանկերը, սկսած մեկ վանկից մինչև յոթը: Այնուհետև գալիս էր Սաղմոսի առաջին կանոնը՝ դարձյալ վանկերով, ապա Ժամագիրքը և այլն: Լեզուն՝ երեխային միանգամայն անմատչելի, բովանդակությունը՝ անհասկանալի: Ուղեղ էր մաշեցնում նա, մորթում էր իրան՝ այդ իմաստությունները յուրացնելու համար:

Հետաքրքրական է նաև մանկավարժ-տեսաբան Գալուստ Մալաթյանի կարծիքը. ըստ որի՝ գրաճանաչության ուսուցումը «մեքենական գործ մը չէ.... Ջորացուցիչ, կրթիչ գործ մը նկատուած է ան»: Գրաճանաչության ուսուցումը «գաղափարներ ավանդելու, զգացմունքներ մշակելու ու կամք կազմելու միջոց է, իսկ գրելը կրավորական երևույթ չէ», այլ երեխայի «մտքին գիտակցական մեկ զորացումը նշաններու մեջ»: Ըստ Գ. Մալաթյանի՝ տառերի ուսուցմանը պետք է նախորդի հնչյունների ուսուցումը. այն ժամանակ, երբ աշակերտը «սկզբնական բաղաձայն, միջին ձայնավոր և ավարտական բաղաձայն» հնչյունները տարբերակի. «տղուն միտքը գործունեության մեջ կմտնե, երբ... կարդալ տան նախադասություն մը, որուն կազմիչ տարրերը - բառ, արտասանություն, նշանակություն և իմաստ - արդեն սովորած է նախապատրաստական դասերու մեջ»[9]:

Տառուսուցման ասպարեզում չթերագնահատելով մեթոդի ճիշտ ընտրությունը՝ կարևորվում էր նաև այբբենարանի մատչելիությունը: Այսպես, դեռևս 1874 թվին Վահան վարդապետ Բաստամյանը գրում էր «Դպրոց» ամսագրում. «Մի լավ դասագիրք ավելի շատ արդյունքներ կարող է տալ, քան թե տասը լավ վարժապետներ, որովհետև վարժապետները կարող են ուսուցանել միայն տասը ուսումնարանի մեջ, իսկ մի լավ դասագիրքը կարող է անցնել հարյուրավոր վարժապետների և հազարավոր աշակերտների ձեռքը»[10]:

1906 թվին Ալեքսանդրապոլում տպագրված Հովհաննես Արաբաջյանի «Ոսկե այբբենարան»-ում ուսուցումն սկսվում էր միանգամից մի քանի տառերով. այսպես՝

[9] Տե՛ս նույն տեղում, էջ 70-71:

[10] «Դպրոց », 1874, N1, Եր. 23:

միանգամից տրվում էին *ա, օ, ու* ձայնավորները, ապա՝ *ս, ր* բաղաձայնները՝ աշակերտին առաջարկելով ընթերցել 12 կարճ բառ, ինչպես՝ *սուր, սար* և այլն: Եվ այսպես, շարունակաբար նոր դասն սկսվում էր մի քանի տառերի ուսուցմամբ:

Ընդգծենք, որ վերոնշյալ բոլոր այբբենարանները նախատեսված էին 7-8 տարեկան երեխաների համար, որոնք ոչ մի չափանիշով չէին համապատասխանում այսօրվա 7-8 տարեկանների առանձնահատկություններին, բնական է, որ սրանց գործադրումն անարդյունավետ կլինեին 5.5 - 6 տարեկանների համար:

1907 թվականին հայ իրականության մեջ նշանավորվեց Ստեփանոս Լիսիցյանի, Հովհաննես Թումանյանի և Լևոն Շանթի «Լուսաբեր»՝ այբբենարանի ու առաջին ընթերցարանի տպագրությամբ: Այս այբբենարանում տառերը տրվում են առանց օժանդակ գծերի, չորս տողերի վրա, իսկ իբրև մեկնաբառեր՝ օգտագործվում են առարկայական նկարները: Ի դեպ, մեկ նկատառում. և՛ ձեռագիր, և՛ տպագիր տեքստերում հեղինակները խուսափել են մեծատառի գործածությունից և մեծատառի անհրաժեշտության դեպքում կիրառել են փոքրատառ, որ արդյունավետ մոտեցում համարել չի կարելի, քանի որ մեծատառերի ավելի ուշ ուսուցումը որոշակի խոչընդոտներ է հարուցում:

Այս ասպարեզում իր նորարական սկզբուքներով աչքի ընկավ նաև Արշակ Չիլինկարյանի, Տիգրան Ռաշմաճյանի և Ավետիք Իսահակյանի հեղինակած «Դասընկեր» այբբենարան – ընթերցարանը /1909 թվին/: Այս այբբենարանը մինչև 33-րդ էջը ձեռագիր է, որը, անշուշտ, պատահական չէր: Հեղինակները որոշակի ուսուցողական նպատակ էին հետապնդում. նրանք գտնում էին, որ գրաճանաչությունն սկսվում է տառերի ձեռագրից՝ համարելով, որ ձեռագրից արտագրելը երկու անգամ պակասեցնում է աշակերտների սխալները, քան տպագրից արտագրելը: Եվ քանի որ հայերեն ձեռագրի ու տպագրի միջև կան լուրջ տարբերություններ, ուստի հեղինակները մշակել էին ձեռագիր այնպիսի տառատեսակներ, որոնք շատ նման էին տպագրին, բացի ձ, հ, ճ, ք տառերից, որոնց ուղղությամբ վարժությունները շատացրել էին: Սա ուշագրավ մոտեցում էր, որը, սակայն, գործնականում չարդարացվեց:

Հայ դպրոցում գրաճանաչության ուսուցման հնչական մեթոդի գործադրման այլ փորձեր ևս եղել են, սակայն այս հիմնախնդրի շուրջ առավել վճռական ու հիմնավոր

խոսք ասաց հայ մեծ մանկավարժ Ղազարոս Աղայանը: Նա, ուսուցման առաջին տարում երեխաների հետ տարվող ուսումնական բոլոր աշխատանքները միաձուլելով, դրանց մեջ կապ, աստիճանական հաջորդականություն տեսնելով, ուսուցման ողջ գործընթացը բաժանել է 5 շրջանների: Հավուր պատշաճի ներկայացրել ու նկարագրել է դրանք «Ուսումն մայրենի լեզվի» լայնածավալ հոդվածում՝ համապատասխան մեթոդական խորհուրդներով և իր կողմից փորձարկված ու արդյունավետ համարվող վարժություններով[11]:

Տառուսուցման՝ Ղ. Աղայանի առաջարկած մեթոդը *վերլուծական – համադրական հնչյունային* է, որն այսօր էլ կիրառվում՝ հաճախ անվանվելով մեծանուն մանկավարժի անունով՝*Աղայանի մեթոդ*:

Անուրանալի է մանկավարժության ասպարեզում խորհրդային շրջանում արձանագրված առաջընթացը: Այս ժամանակահատվածում մասնագետները, փորձելով գտնել ուսուցման ամենաարդյունավետ ուղին, կիրառեցին մի շարք մեթոդներ, ինչպես՝ գրաճանաչության կազմակերպման *մաքուր, բնական* /Գ. Էդիլյան/, *ամբողջական բառապատկերների կամ ամերիկյան* /Զ. Աճեմյան, Լ. Խուդոյան/, *վերլուծական – համադրական* /Ղ. Աղայան, Ա. Ճուղուրյան, Ա. Տեր- Գրիգորյան, Զ. Գյուլամիրյան/ մեթոդները:

Նկատենք, որ 20-րդ դարի երկրորդ կեսերից արդեն տիրապետող դարձան *վերլուծական-համադրական հնչյունավանկային* և *վերլուծական – համադրական հնչյունաբառային* կամ *գլոբալ* մեթոդները:

Ա. Տեր-Գրիգորյանը 20-րդ դարի կեսերին հանգամանորեն դիտարկեց *վերլուծական – համադրական* մեթոդը՝ անդրադառնալով դրա թերություններին, որոնց վերացման նպատակով հայ դպրոցում ներդրեց գիտականորեն հիմնավորած նոր՝ *վերլուծական – համադրական հնչութաբառային* կամ *գլոբալ* մեթոդը: 1970-ական թվականներին հրատարակվեց նրա «Այբբենարան»-ը, որը հայ դպրոցում 25 տարի շարունակ կիրառվեց:

Ի դեպ, նկատենք, որ գրաճանաչության *վերլուծական – համադրական հնչութավանկային* մեթոդով է կազմակերպվել նաև 1999 թվականից մինչև այժմ

[11] Տե՛ս Ղ. Աղայան, Երկերի ժողովածու, հատոր չորրորդ, 1969, էջ 86-134:

Հայաստանի Հանրապետության դպրոցներում կիրառվող Վաչագան Սարգսյանի «Այբբենարանը»:

Բարձր գնահատականի է արժանացել նաև 1970 թվականից Հայաստանում շուրջ 25 տարի գործածության մեջ եղած, իր հիմնավոր սկզբունքներով, գիտամեթոդական հիմքով, բազմաբնույթ բովանդակությամբ, *վերլուծական – համադրական հնչութավանկային* մեթոդի նորովի կիրառմամբ մյուսներից տարբերվող Ա. Տեր - Գրիգորյանի և Ա. Վարդանյանի «Այբբենարան»-ը:

Այսօր արդի հայ դպրոցներում կիրառելի է Վ. Սարգսյանի «Այբբենարանը», որը բավականաչափ հարուստ է երեխաների համար նոր, անծանոթ բառերով ու բառակապակցություններով /մոտ 170 բառ, ինչպես՝ *տիար, տեգ, սիրամարգ, Յամաքաբերդ* և այլն/: Մի շարք բառերի ընտրության հարցում կա տարակարծություն . մանկավարժների մի մասը պնդում է, որ նմանատիպ բառերը դժվարընկալելի են վեցամյա երեխաների համար, մյուսները գտնում են, որ պետք չէ թերագնահատել երեխաների կարողությունները և վստահեցնում են, որ նմանատիպ բառերը հարստացնում են երեխայի բառապաշարը՝ սկսած առաջին դասարանից:

Այսպես կարելի է շարունակաբար թվարկել հայ երախտավերներին և նրանց կատարած աշխատանքները, սակայն սահմանափակվենք վերոհիշյալներով՝ անդրադառնալով ժամանակակից մանկավարժությանն ու գրաճանաչության խնդիրներին:

Բնականաբար, տարրական ուսուցման նախադուռը հենց տառաճանաչության ուսուցումն է, որի կարևորությունն անվիճելի է հետագա ուսուցման համար: Այս ասպարեզում ևս կան ինչպես դասավանդման մեթոդական, այնպես էլ գործնական – կիրառական նորարարություններ, որոնք, կարելի է ասել, դեռ փորձարարական փուլում են:

1.2. Տառաճանաչության ավանդական մեթոդները

Գրաճանաչության կամ տառաճանաչության մեթոդները կարդալ և գրել սովորեցնելու միջոցներն են, որոնց հիմքում դրված է լեզ-վի հնչույթների ու տառերի փոխհարաբերությունը և ուսուցվող լեզվական միավորը։ Դրանք հնարավորություն են տալիս բանավոր խոսքը ճշտությամբ գրանցել տվյալ լեզվի հնչույթները մարմնավորող գրաֆիկական նշանների կամ այբուբենի միջոցով, այսինքն՝ գրել սովորեցնել և այդ պայմանական նշանները վերստին իրենց համապատասխան հնչույթներին վերածելու միջոցով վերականգնել բանավոր խոսքը[12]։

Ընդունված է ավանդաբար գրաճանաչության մեթոդները բաժանել չորս խմբի՝ *տառային, հնչյունային, վանկային և բառային*, որոնցից յուրաքանչյուրը կարող է լինել *վերլուծական, համադրական և վերլուծական-համադրական*[13]։

Ինչպես վերևում արդեն նշել ենք, հայ դպրոցում տառաճանաչության ամենահին մեթոդը *հնչյունային* կամ *պատմականն* է, որի հիմնադիրն ու առաջին գործադրողը եղել է Մեսրոպ Մաշտոցը։ Միջին դարերում Հռոմից ու Հունաստանից Հայաստան է թափանցել *տառանունների մեթոդը*, որը երկար ժամանակ տիրապետող է եղել։

19-րդ դարի 30-40-ական թվականներին, Խաչատուր Աբովյանի ջանքերի շնորհիվ, հնչյունային մեթոդը նորից մուտք է գործել հայ դպրոցները, որի հետագա մշակմանն ու կատարելագործմանը մեծապես նպաստել են անվանի մանկավարժներ Ս. Մանդինյանը, Ն. Տեր-Ղևոնդյանը, Ղ. Աղայանը և Թ. Խզմալյանը։

1870-1880-ական թվականներից մինչև 20-րդ դարի 30-ական թվականները հայ դպրոցում գործածության մեջ են եղել *օրինակելի կամ նորմալ* բառերի, ինչպես նաև կարդալու հիմքում ձայնավոր տառը դնելու և նրա շուրջ բաղաձայնները խմբավորելու

---

[12] Տե՛ս Վիքիպեդիա ազատ հանրագիտարան։
[13] Տե՛ս Ա. Տեր-Գրիգորյան,

մեթոդները: Վերլուծական-համադրական հնչյունային մեթոդի տարբերակներից է նաև *մաքուր-բնական հնչյունների* մեթոդը:

Խորհրդային դպրոցի առաջին շրջանում լայն տարածում է գտել *ամբողջական բառապատկերների* մեթոդը, որը հիմնականում նախատեսվել էր անգլերենի ուսուցման համար: Հայ դպրոցում մեծ տարածում չգտնելով՝ տեղը զիջել է *վերլուծական-համադրական հնչյունային* մեթոդին, որը հարյուր տարուց ավելի (ընդմիջումներով) գործադրվել է:

1970 թվականին նոր այբբենարանի հրապարակմամբ գործածության մեջ է դրվել *վերլուծական-համադրական հնչյութավանկային* մեթոդը, որի հիմքում դրվել է երեխաների հնչյութային լսողության զարգացումը, խոսքի հնչյութային կառուցվածքի ըմբռնումը, հնչյութների տարբերակման ու իմաստազատիչ նշանակության գիտակցումը, վանկի մեխանիզմի յուրացումը[14]:

Հաջորդ մանկավարժը, որի դասակարգմանը կուզենայինք անդրադառնալ, ռուս մեթոդիստ Պ. Աֆանասևն է, ով առաջարկեց գրաճանաչության ուսուցման մեթոդների նոր դասակարգում՝ հիմք ընդունելով ուսուցանվող լեզվական նյութի ծավալը կամ ուսուցվող լեզվական միավորը և ոչ թե ուսումնական աշխատանքի կազմակերպման եղանակը, ինչպես վարվել էր Քեռը: Ըստ այսմ՝ առանձնացվում էր մեթոդների չորս խումբ՝ *տառային* /տառանունների, համադրական տառային, վերլուծական տառային, վերլուծական – համադրական տառային/, *հնչյունային* /համադրական հնչյունային, վերլուծական հնչյունային, վերլուծական – համադրական հնչյունային, Աղայանի մեթոդ, մաքուր բնական հնչյունների մեթոդ, վերլուծական – համադրական հնչյութային, վերլուծական – համադրական հնչյութավանկային, վերլուծական – համադրական հնչյութաբառային կամ գլոբալ/, *վանկային և ամբողջական բառերի* /վերլուծական բառային և վերլուծական – համադրական բառային/[15]:

Ինչ վերաբերում է բուն մեթոդների գործադրմանը՝ ապա պիտի ընդգծենք, որ ուսուցման բովանդակության և ձևի կատարելագործման առումով պատմական յուրաքանչյուր ժամանակաշրջան իր ուրույն պահանջներն է դնում դպրոցի և ուսուցման առջև: Այսպես, ավելի քան մեկ դար հայկական դպրոցում գործածության

---

[14] Տե՛ս Վիքիպեդիա ազատ հանրագիտարան:

[15]Տե՛ս Ա. Տեր-Գրիգորյան, Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Երևան, 1980, էջ 48-49:

մեջ եղած վերլուծական-համադրական հնչյունային մեթոդները՝ մշակվելով ու հարստանալով, ենթարկվելով նկատելի փոփոխությունների: Սակայն այդ տևական գործադրման ընթացքում այն որոշակիորեն սպառել է իրեն, ուստի զարմանալի չէ, որ վերջին շրջանում ավելի ու ավելի հաճախակի են քննադատական դիտողություններ արտահայտվում այդ մեթոդի վերաբերյալ՝ հատկապես նկատի ունենալով կարդալու և գրելու կարողությունների ձևավորման գործընթացի տևողության երկարությունը:

Գաղտնիք չէ, որ այսօր առաջին դասարանցիների մի մասը դպրոց է գալիս առանց համապատասխան նախապատրաստման, որի պակասը, անշուշտ, պիտի լրացվի դպրոցում՝ ժամանակակից մանկավարժական գիտությունների պահանջներին համապատասխան՝ որոշակի ծրագրերով և մեթոդներով:

Բնական է՝ գրուսուցման նախապատրաստական շրջանի առաջադիր նպատակն աշակերտներին կարդալ և գրել սովորելու համար նրանց տեսականորեն ու գործնականորեն, հոգեբանորեն ու ֆիզիկապես նախապատրաստելն է: Այս շրջանի տևողությունը, պայմանավորված տարբեր մեթոդների կիրառությամբ, տարբեր է լինում, օրինակ՝ հնչյունային մեթոդի գործադրմամբ այն տևում է 2-3 շաբաթ, հնչույթավանկայինի կիրառմամբ՝ 1-1.5 շաբաթ, հնչույթաբառային մեթոդի օգնությամբ՝ 3-4 շաբաթ և այլն: Ինչպես նաև այս փուլում չափազանց կարևոր է նաև երեխայի բարբառային միջավայրը, տարիքային առանձնահատկությունները, երեխաների՝ դպրոցին նախապատրաստված լինելու աստիճանը, որոնք որոշակիորեն ներազդում են տառուսուցման ճիշտ կազմակերպման և դրա արդյունավետության վրա:

Այս շրջանում տառուսուցման ճիշտ կազմակերպման համար կարևորվում են երեխայի՝ գրելու համար ձեռքի նախապատրաստումը, ինչպես նաև կարդալու սկզբնական կարողության ձևավորման համար անհրաժեշտ նախադրյալների ստեղծումը: Սրանցից յուրաքանչյուրն առանձին վերցրած տարբեր տիպի պարապմունքների մի ամբողջական համակարգ է, որի բաղադրատարրերը, սակայն, փոխկապակցված են: Այս շրջանում ցանկալի արդյունքի ապահովման համար նախընտրելի է կիրառել զննական և օդում տառի գծապատկերը ներկայացնելու մեթոդները:

Պակաս կարևոր չէ նաև աշակերտներին ճիշտ նստել սովորեցնելը, որը կարելի է համարել երեխաների ֆիզիկական նորմալ զարգացման և դասերին ակտիվորեն մասնակցելու հիմնական նախապայմաններից է։

Ընդգծենք, որ դպրոցը երեխայի համար նոր աշխարհ է՝ նոր խնդիրներով ու հետաքրքրություններով։ Այս պարագայում կարևորվում է դասվարի՝ իբրև մանկավարժի ներկայությունն ու անմիջական միջամտությունը։ Ուսուցիչ-դասվարն իր աշխատանքն այնպես պետք է կազմակերպի, որ առաջին օրերին երեխաների համար դպրոցական առօրյայում հաճելին ավելի շատ լինի, ոգևորությունն ավելի մեծ բաժին ունենա։ Սա շատ կարևոր է և՛ առաջին օրերի ուսուցողական խնդիրների լուծման առումով, և՛ դաստիարակչական տեսակետից։ Այս ամենով հանդերձ դասերը պետք է վերածել հաճելի ժամանցի. սովորելու աշխատանքի պատաս-խանատվությունը և դժվարությունը երեխաներն անպայման պետք է զգան, սակայն դրան զուգահեռ պետք է նաև զգան, որ այդ աշխատանքն իրենց համար հաղթահարելի է։

Կարևոր է նաև գրելու հետ կապված գրամոտորային կինեսթեզիաների մշակումը՝ հատկապես ձեռքի դաստակի ու մատների մանր մկանային համակարգերի զարգացումը, նուրբ ու չափավորված շարժումների ու դրանց համակցման կարողության մշակումը։

Այս շրջանում կարևոր է նաև լեզվական նախագիտելիքների ուսուցումը։

Ինչպես նաև ուսուցման այս փուլում օգտակար են նախադասությունները բառերի բաժանելու, առաջադրված բառերով նախադասություններ կազմելու, ինքնուրույն կերպով նախադասություններ ու բառեր ասելու, բառերը վանկերի բաժանելու, վանկերից հնչյուններ առանձնացնելու ։

Գրելու ուսուցմանը երեխաներին նախապատրաստելը ևս կարևոր է գրաճանաչության ուսուցման համար։ Տառուսուցումը ենթադրում է ոչ միայն հնչյունների գիտակցում ու դրանց համապատասխան տառերի ճանաչում, այլև սովորած տառերը գրելը։

Գրելու աշխատանքին վարժեցնելու համար նախ պետք է զարգացնել աջ ձեռքի /ձախլիկների համար ձախ ձեռքի/ դաստակի ու մատների մանր-մկանային համակարգը։

Տառամասնիկներն արդեն տառերի գրության չորս տեղագրություններին համապատասխանող, չորս տարբեր չափերի, տեսակի, տարբեր մասնիկներ են, որոնք մասնակցում են բոլոր տառերի ձևավորմանը: Այս աշխատանքի կատարումն արդեն մոտենում է գրելու գործողությանը՝ թե՛ վարժությունների բնույթով և թե՛ նյութական տեսակետից հող է նախապատրաստում դրա համար:

Գրուսուցման աշխատանքներում իր տևողությամբ, բարդությամբ և կարևորությամբ առանձնանում է *բուն գրուսուցման կամ այբբենական* շրջանը, երբ երեխան ճանաչում է բոլոր հնչյուններն ու տառերը, սովորում դրանք ճիշտ արտաբերել, գրել ու կարդալ:

Պայմանավորված աշխատանքի կազմակերպման առանձնահատկություններով և ուսուցման խնդիրներով՝ գրաճանաչության այբբենական շրջանը բաժանվում է երեք փուլերի:

Առաջին փուլում ուսուցանվում են գրության ու արտասանության տեսակետից ամենահեշտ և ամենագործածական հնչյուններն ու համապատասխան տառերը (ա, ի, ու, տ, կ, ս, ր, ն, մ, շ, լ, պ), որին զուգընթաց երեխաներն ավելի են վարժվում բառերի վանկային ու հնչյունային վերլուծություններ ու համադրություններ կատարելուն, սովորում են բառեր կարդալ՝ վանկային կամ բառային սկզբունքներով՝ նայած այն իրողության, թե որ մեթոդով է տարվում ուսուցումը:

Այս փուլում երեխաները սովորում են կապակցված ձևով վերարտադրել «Այբբենարան»-ում տրված թեմատիկ նկարների բովանդակությունը, խոսքը բաժանել բաղադրիչների: Սովորում են շարժական տառերով բառեր կազմել ու դրանք վանկերի բաժանել, կազմել դրանց գծային մոդելները: Այս փուլի վերջում աշխատանք է տարվում բառակապակցությունների ու 2-4 բառերից կազմված նախադասությունների, 2-3 նախադասություններից կազմված պարզ բնագրերի ընթերցման շուրջ:

Երկրորդ փուլում անցնում են համեմատաբար ավելի դժվար արտասանություն ու գրություն ունեցող և ավելի քիչ գործածական հնչյուններն ու տառերը (ը, է, (ե), օ, (ո), վ, հ, յ, զ, ռ, ղ, ժ, խ, բ, գ, դ): Հետագայում ուսուցումն առավել հեշտացնելու նպատակով նման հնչյունները միասնաբար էին ուսուցանում. այսպես՝ ղ-ն մոտեցվեց խ-ին և

կազմեց զույգ, փ-ն՝ բ-ին, գ-ն ք-ին և այսպես շարունակ: Այս երկու փուլերի համար առավել արդյունավետը համարում ենք զննական մեթոդների կիրառումը:

Այս փուլի ամենամեծ դժվարությունը, անշուշտ, երկհնչյուն և եռահնչյուն (ե, ո, և) տառերի երևան գալն է, որը միանգամայն նորություն է երեխաների համար, և նրանք պետք է կարողանան հիմնավորապես յուրացնել մեր այբուբենի նաև այդ առանձնահատկությանը: Նկատենք, որ վերջին շրջանում այս տառերի ուսուցումն առաջարկում են հեքիաթի մեթոդով դասավանդել, որին առավել մանրամասն անդրադարձել ենք մեր աշխատանքի հաջորդ գլխում:

Այս ընթացքում տրվում են նաև բազմավանկ, գաղտնավանկ պարունակող բառեր: Ընթերցման համար առաջադրվող նյութերը նույնպես անհամեմատ ավելի են բարդացվում. տրվում են 4-5 նախադասություններից բաղկացած բնագրեր: Բարդանում են նաև գրելու աշխատանքները. գրում են նոր տառը պարունակող բառեր, բառակապակցություններ ու նախադասություններ՝ ինչպես արտագրությամբ, այնպես էլ թելադրությամբ: Այս ամենին զուգահեռ բարձրացվում է նաև ուղղագրության և վայելչագրության հարցերը:

Երրորդ փուլում անցնում են արտասանության ու գրության տեսակետից համեմատաբար բարդ և խոսքի մեջ քիչ գործածվող հնչյուններ ու տառեր /թ, չ, ծ, ջ և այլն/: Կարդալու համար առաջադրվում են տարբեր վանկային կառույցներ ունեցող բառեր՝ հաճախ նաև բաղաձայնական կուտակումներով /սունկ, տունկ, տաշտ, դաշտ և այլն/, կապակցված ամբողջական նյութեր՝ 4-5 բառից կազմված նախադասություններով, շաղկապներով և անշաղկապ բարդ նախադասություններ և այլն: Գրելու աշխատանքներին զուգընթաց ավելի են խորացվում գրելու տեխնիկայի մշակմանը վերաբերող վարժությունները, երեխաները սովորում են ուսուցչի թելադրությամբ գրել օժանդակ բայերն ու շաղկապները:

Հնչյունի ու նրա տառերի լիարժեք յուրացման համար կարևորվում է դրանց հաճախակի կրկնությունը, որպեսզի արդեն ուսուցված հնչյունի ու նրա տառի յուրացումը կայունանա, ամուր զուգորդումներ ստեղծվեն, որպեսզի դրանք նոր կապակցությունների մեջ մտնեն ուսուցվող և արդեն ուսուցված հնչյունների ու դրանց տառերի հետ:

Բառի մեջ առանձին հնչյունը երեխաների համար լսելի դարձնելու նպատակով որոշակի աշխատանք պետք է տանել ինչպես նախապատրաստական, այնպես էլ գրաճանաչության շրջանում։ Եթե նախապատրաստական շրջանում երեխաները վարժվում են առանձին հնչյունները լսելու և դրանք միմյանցից տարբերելու մեջ, ապա գրաճանաչության շրջանում յուրաքանչյուր առանձին հնչյուն, որը նոր ու անծանոթ է նրանց համար, սովորում են անջատել ծանոթ ու անծանոթ հնչյունների հնչյունախմբից։

Տառուսուցման ամենադժվարին և միաժամանակ ամենակարևոր ու պատասխանատու աշխատանքը նոր սովորելիք հնչյունի անջատումն է բառից, որը կարող է իրականացվել մի շարք ձևերով՝ նայած հնչյունի բնույթին և աշակերտների ըմբռնման մակարդակին։ Անծանոթ հնչյունի անջատման ամենատարածված ձևը բառի տարրալուծումն է վանկերի ու հնչյունների։ Բառն աշակերտների օգնությամբ վանկերի բաժանելուց և վանկ առ վանկ մի քանի անգամ արտասանել տալուց հետո հետագա վերլուծության համար վերցվում է այն վանկը, որի մեջ գտնվում է անծանոթ հնչյունը։ Կարելի է վերլուծությունն սկսել նաև այն վանկից, որի մեջ բոլոր հնչյունները երեխաներին ծանոթ են, և ապա նոր անցնել մյուս վանկին, որի մեջ գտնվում է նոր հնչյունը։ Աստիճանաբար առանձնացվում են այն հնչյունները, որոնք արդեն ծանոթ են աշակերտներին, որով դրանք վերստին վերհիշվում ու ամրապնդվում են, մինչև որ մնում է միայն անծանոթ հնչյունը. դրանով անծանոթ հնչյունն անջատվում է բառից։ Ձայնավոր հնչյունները ձայնով կամ արտասանությամբ ընդգծելը շատ հեշտ է, որովհետև ցանկացած չափով կարելի է երկարաձգել կամ տևական դարձնել դրանց արտասանությունը։ Սակայն բաղաձայն հնչյուններն այս տարբերակով հնարավոր չէ անջատել, քանի որ արտասանության որոշակի աստիճանում մաքուր հնչյունը խլանում է, և նրա փոխարեն հնչեցվում է **ը** հնչյունը։ Նոր ուսուցվելիք բաղաձայն հնչյունն այս ձևով անջատելու համար պետք է վերցնել այնպիսի բառ, որի մեջ այն ընկած է բառասկզբում կամ բառամիջում։ Այս դեպքում հաջորդ ձայնավորի ազդեցությամբ բաղաձայնի արտասանությունն ավելի տևական է դառնում (շշունչ, սսար, նախշշուն և այլն)։ Առանձին դեպքերում կարելի է վերցնել նաև այնպիսի բառեր, որոնցում խնդրո առարկա բաղաձայն հնչյունը գտնվում է բառավերջում (երեսսս, անուշշ)։

Հնչյունի ուսուցումն ավարտելուց հետո պետք է անցնել համապատասխան տառերի ուսուցմանը: Ուսուցիչը տառադարանից կամ հատվող մեծադիր այբուբենից վերցնում է անցած հնչյունի տպագիր փոքրատառը և, ցույց տալով երեխաներին՝ նշելով, որ դա սովորած հնչյունի փոքրատառն է, ապա ցույց է տալիս նաև մեծատառը, համեմատում դրանք, որպեսզի մտապահումը հեշտանա: Տառը ցուցադրելիս ուսուցիչը ցույց է տալիս է, թե տառն ինչպես է ստացվում, ինչ գծերի համադրության արդյունք է:

Ինչ վերաբերում է հնչյունային ու տառային համադրությունների կատարմանը, ապա այս հարցում մեծապես նպաստում է ծանոթ ու վերլուծված բառերի ընթերցումը: Այս տեսակետից օգտակար պետք է համարել նաև նման բառերի ընթերցումը, երբ երեխաներին առաջադրվում է հնչյունային ու վանկային կառուցվածքով նման կամ շատ քիչ տարբերվող բառեր (սար-սուր, շուն-նուշ), որոնց ընթերցումը դժվարություն չի հարուցում, և աշակերտները կարող են դրանք միաձույլ վանկերով ու ամբողջական բառերով կարդալ: Այս վարժության մի տարատեսակն էլ բառերի հնչյունային կազմի հանումը կամ նվազումն է, երբ ընթերցված ու ծանոթ բառի վրա մի նոր տառ է ավելացվում կամ պակասեցվում, և երեխաները պետք է կարողանան ըստ այդմ փոխել արդեն ընթերցած ու ծանոթ բառի կարդալու եղանակը և այն արտաբերել միաձույլ ձևով (ուր-սուր, ամիս-միս):

Գաղտնիք չէ, որ տառն ազդում է տեսողության, իսկ հնչյունը՝ լսողության վրա, այդ իսկ պատճառով տառուսուցման ժամանակ հավասարապես կիրառելի ու արդյունավետ են զննական-ցուցադրական և լսողական մեթոդները, որոնց ինչպես առանձին, այնպես էլ համադրական գործադրումը մեծապես նպաստում է ուսուցման արդյունավետության վրա:

Ինչ վերաբերում է կարդալուն, ապա վերևում արդեն նշել ենք, որ կարդալու սկզբնական կարողությունը երեխաների մեջ սկսում է ձևավորվել դեռևս նախապատրաստական շրջանում, սակայն բուն կարդալու կարողությունը ձևավորվում է այս շրջանում: Այն ունի երեք փուլ՝ *վերլուծում, համադրում և ավտոմատացում*:

Վերլուծական շրջանում կարդալու կարողության ձևավորումը տեղի է ունենում երկու ձևով՝ տառերի ճանաչումով և վանկերի ու բառերի մեջ դրանց հնչյունների

միավորումով, որն ուսուցման այս փուլում հաջորդական բնույթ է կրում, և յուրաքանչյուրը ենթադրում է ուսուցման իր մեթոդն ու ձևը։ Ընդհանրապես, կարդալու ուսուցումը սկսվում է վանկից կամ ամբողջական բառից՝ նայած ուսուցումը ո՞ր մեթոդով է տարվում, և ի՞նչը պետք է կարդալու սկզբնական միավոր դառնա։

Արդյունավետ է համարվում նաև բառաշարքերի՝ նմանությամբ ընթերցումը։ Այստեղ ընթերցվող նյութի քանակական և որակական բարդացում է կատարվում՝ յուրաքանչյուր շարքում վանկային կառուցվածքով ու հնչյունային կազմով նման բառեր ընդգրկելով, որպեսզի առաջին բառի ընթերցումը հիմք ստեղծի երկրորդի ընթերցման համար։ Ընթերցման այս ձևը նպաստում է նաև երեխայի ուշադրության զարգացմանը։

Բառակապակցության և նախադասության ընթերցումը ևս իր առանձնահատկություններն ունի, որն ուսուցման ժամանակ պետք է հաշվի առնել։ Բառակապակցության դեպքում ամենակարևորը համապատասխան հնչերանգով արտաբերելն է, իսկ նախադասության ընթերցման դեպքում՝ տվյալ միավորի իմաստի՝ իբրև մեկ ամբողջական իրողության ընկալումը, որը նպաստում է համապատասխան հնչերանգի ձևավորմանը։

Նոր տառի գրությանը երեխաներին նախապատրաստելու համար ուսուցիչը մատի շարժումով տառը գրել է տալիս օդում, սեղանի վրա, որպեսզի տառապատկերի պարզ ընկալում լինի, ինչպես նաև ապահովվի ձեռագրի համապատասխան շարժումների մշակումը։ Դրանից հետո կարելի է անցնել տառի գրությանը, որի օրինակը տրված է տետրում. առաջադրված տառը պետք է գրել 2—3 նվագով, որպեսզի երեխաները չհոգնեն, և տառապատկերը չաղավաղվի։

Երեխաներին պետք է սովորեցնել ինչպես գրելիս մտքում հնչյուններով հեգելը, որպես բառերի մեջ տառերը բաց թողնելը կանխելու միջոց, այնպես էլ վանկերով մտքում ինքն իրեն թելադրելը, որպես գրելու տեխնիկային տիրապետելու միջոց։

Նախադասության գրության ուսուցումը ևս իր առանձնահատկություններն ունի։ Վայելչագրական պահանջների տեսակետից գրաճանաչության շրջանում մինչև այժմ ընդունված էր միայն անջատ գրությունը, իսկ այժմ թույլատրելի է համարվում նաև կապակցված գրության կամ նրա տարրերի գործադրությունը։ Կապակցված

գրությունը գրելու տեմպի զգայի արագացում է բերում և նպաստում է գրելու տեխնիկայի զարգացմանն ու կատարելագործմանը:

Գլուխ 2.

2.1. Գրաճանաչության արդի պրակտիկան

Արդի հայ մանկավարժությունը խարսխված է խորհրդային մանկավարժության վրա, որը բացառիկ դեր ու նշանակություն է ունեցել համաշխարհային մանկավարժական մտքի զարգացման վրա՝ տալով արդյունավետ բազմաթիվ մեթոդներ ու մոտեցումներ:

Նշենք, որ 1988 թվից սկզբնավորվեցին արմատական փոփոխություններ, որոնք առավել ընդհանրական բնույթ ստացան Խարհրդային Միության փլուզումից հետո: Այսպես, ժամանակի պահանջներին ընդառաջ գնալով՝ առաջադրվեցին նոր պահանջներ, ինչպիսիք էին ազատություն տալ պրակտիկ մանկավարժական ստեղծագործական նորամուծություններին, ժողովրդականացնել կառավարման մեթոդները, իրականացնել կառավարման համակարգի ապակենտրոնացում, ստեղծել կրթության ոլորտի խնդիրների լուծման հարցերին հասարակության ներկայացուցիչների ակտիվ միջամտության հնարավորություններ [16]:

Այս ամենին զուգընթաց՝ աշխարհի գրեթե բոլոր երկրներից ժամանակակից համարվող մանկավարժական գաղափարներն ու ավանդույթները թափանցեցին ինչպես Հայաստանի Հանրապետություն՝ փոխելով ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումները և առաջադրելով նոր իրականության համար առավել իրատեսական խնդիրներ:

Ինչ վերաբերում է տարրական կրթությանը, ապա այստեղ ևս առաջադրվեցին նոր խնդիրներ, որոնք առավելաբար վերաբերում էին հասարակական, քաղաքական, սոցիալական նոր պահանջներին, տարրական դպրոցի աշակերտների մեջ անձնային նոր արժեքների ձևավորմանը, որոնք կրտսեր դպրոցին ներկայացնում են նոր

[16] Տե՛ս Մխիթար Սեբաստացի կրթահամալիր, «Նոր դպրոց», http://www.slideshare.net/nordprocmskh/ss-6749343:

պահանջներ՝ մասնավորապես, ուսուցման գործընթացն աշակերտակենտրոն և անձնակողմնորոշիչ դարձնելու առումով:

Դեպի աշակերտը կողմնորոշված կրթադաստիարակչական գործընթացն ակնկալում է սոցիալական նոր՝ աշակերտի դերի հետ 5,5-6 տարեկան երեխաների հոգեբանական և ֆիզիկական հարմարեցում և ընտելացում ուսումնական ռեժիմին, աշակերտակենտրոն ուսուցման մեթոդների և միջոցների ընտրություն, ուսուցման գործընթացում աշակերտի՝ օբյեկտից սուբյեկտի վերածում: Այս և նման մանկավարժական խնդիրներն առավել ևս կարևորում են 12-ամյա կրթությամբ պայմանավորված վաղ ուսուցման հիմնախնդիրները:

Պետք է համարել բնական, որ 5,5-6 տարեկան երեխայի ուսուցման համար կարևոր նախապայման է դասաժամի ծալավն ու ծանրաբեռնվածության աստիճանը: Այս պարագայում նախ առաջարկվում է ավանդական դասի 45 րոպե տևողությունը փոխել՝ դարձնելով 30 րոպե, և ուսումնական գործընթացի մնացած 15 րոպեներում իրականացնել զանազան դիդակտիկ և շարժուն խաղեր՝ անշուշտ, նկատի ունենալով ուսուցանվող նյութի յուրահատկությունները:

Նշված խնդիրները և՛ մանկավարժական, և՛ հոգեբանական տեսանկյունից ճիշտ, առողջապահության պահանջներին համապատասխան լուծելու, ուսուցման գործընթացը 5.5-6 տարեկան երեխաների համար դյուրընկալելի դարձնելու նպատակով դասագրքերի վրա աշխատող մասնագետները և կրտսեր դպրոցականների կրթության և դաստիարակության հիմնախնդիրներով զբաղվող մանկավարժները պիտի նկատի առնեն թե՛ վաղ ուսուցման կազմակերպման հայրենական փորձը, թե՛ երեխաների վրա մեծ ազդեցություն թողնող աշխարհի հարաճուն և համեմատական փոփոխությունները, և նրանց ուսումնական գործունեությունը կազմակերպեն՝ հաշվի առնելով հիմնահարցի պատմական դրվածքը, արդի տեսությունն ու պրակտիկան:

Ժամանակակից դպրոցում, որտեղ ուսուցումը տարվում է աշակերտակենտրոն, անձնակողմնորոշիչ կրթության սկզբունքներով, նոր ծրագրեր են մշակվում և կիրառվում, որոնց կառուցվածքն ու բովանդակությունը բխում են ինչպես տասներկուամյա հանրակրթական դպրոցի առաջինից չորրորդ դասարաններում

իրականացվող կրթադաստիարակչական գործընթացի խնդիրներից, այնպես էլ մայրենիի դասավանդման նպատակներից:

Վաղուց ապացուցված է, որ հեքիաթային կերպարները, պատկերներն ու իրադարձությունները հեշտությամբ ամրակայվում են հիշողության մեջ և մտապահվում երկար ժամանակ: Հեքիաթների միջոցով ուսուցումը գիտելիքների փոխանցման ընդունված տարատեսակ է եղել մարդկության պատմության ողջ ընթացքում: Գաղտնիք չէ, որ ուսուցման հարցում չափազանց կարևոր է սիրով և ուշադրությամբ լսելը, իսկ հեքիաթը, լինելով երեխաների համար անչափ սիրելի իրողություն, ստեղծում է նախատրամադրվածություն տրվելիք նյութը լսելու: Այսինքն, եթե ուսուցիչը ասում է երեխաներին, որ իրենք հիմա հեքիաթ են լսելու, ապա նրանք արդեն տրամադրվում են լսելու, որը կարևոր նախապայման է ընկալման գործընթացի համար: Հեքիաթի միջոցով կարելի է ավելի հեշտացնել հնչյուն-տառ կապի ստեղծումը. լսելով հնչյունը՝ երեխան հիշում է տառի գրաֆիկական պատկերը, որն ստացվել էր հեքիաթի ընթերցման արդյունքում[17]:

Դպրոցական պրակտիկայում իրենց ուրույն տեղն ունեն ուսուցողական բնույթի ուսումնական հեքիաթները, որոնք ստեղծվում են մանկավարժների կողմից՝ մանկան համար ուսումնական նյութն առավել մատչելի ձևով մատուցելով:

Տառուսուցման ընթացքում ևս կարելի է կիրառել հեքիաթի մեթոդը՝ դժվարընկալելի նյութերը ներկայացնելիս:

Նշենք, որ ԽԻԿ համակարգով առաջնորդվելով՝ ուսուցչակենտրոն ուսուցումը փոխարինվում է աշակերտակենտրոնի, որն առավել հետաքրքրական ու արդյունավետ է դարձնում դասը:

Խոսելով գրաճանաչության արդի պրակտիկայի մասին՝ կարելի է անդրադառնալ Մխիթար Սեբաստացի կրթահամալիրի փորձին, որտեղ ուսումնառությունն ընդհանրապես նորագույն մեթոդներով և տեխնիկայի ընձեռած հնարավորություններով է տարվում:

Այսպես, այստեղ առաջարկվում է էլեկտրոնային այբբենարանների նախագիծ, որն ընդգրկում է ուսուցման այբբենական շրջանը: Ծրագրի հեղինակները պնդում են,

[17] Համացանցում կան համարյա բոլոր տառերի վերաբերյալ հեքիաթ-մուլտֆիլմեր, սակայն մենք ընտրել ենք Ե -ն, քանի որ այս հինչունն ունի ուսուցման որոշակի բարդություն:

որ սրանով տառուսուցման փուլը «*տառաճանաչ սովորողների համար ձանձրալի չէ, հետաքրքիր է ու սպասված:*

Սովորողների անուններով այբբենարանը կազմված է notebook ծրագրով: Իսկ այդ ընթացքում սովորողը ստեղծում էր իր անհատական այբբենարանը: Աշխատում է paint համակարգչային ծրագրով: Յուրաքանչյուր սովորող ստեղծում է իր անհատական այբբենարանը:

Նախագծում ընդգրկված են ուսուցչի և սովորողների կողմից ստեղծված անհատական էլեկտրոնային այբբենարանները:

Այս գործունեության ընթացքում սովորողի կողմից ստեղծված ամբողջական նախագիծը, ուսումնական փաթեթը հավաքվում է: Ստեղծված աշխատանքները ներկայացվում են կրթահամալիրում անցկացվող ստուգատեսներին, տեղադրվում են կայքում»[18]:

Անշուշտ, բավական հակասական է այս մեթոդով առաջնորդվելը, քանի որ ոչ բոլոր երեխաները կարող են համակարգչային հիշյալ ծրագրերից օգտվել: Փաստորեն, տառաճանաչ դառնալուց առաջ բոլոր երեխաները նախ պետք է համակարգչային բավական լուրջ կարողություններ ու հմտություններ ունենան, որը, անշուշտ, ցանկալի է, բայց ոչ իրատեսական:

Ինչ վերաբերում է տառուսուցման ընթացքում կիրառվող մեթոդներին, գտնում ենք, որ ուսուցումը պետք է սկսել նախ արդիական տարբերակների գործադրմամբ, քանի որ դրանք արդեն ժամանակի քննությունը բռնած ձևեր են, իսկ ինչ վերաբերում է նյութի ամփոփմանը, ապա այս պարագայում առավել նպատակահարմար ենք համարում արդի միջոցների կիրառումը:

Գրաճանաչության գործընթացի արդյունավետությունը հիմնավորվում է ուսումնական տարվա ավարտին՝ ամփոփելով արդյունքները՝ աշակերտների կարդալու և գրելու որոշակի մակարդակի առկայությամբ, որը հնարավոր է իրականացնել, եթե գրաճանաչության գործընթացում մեթոդապես ճիշտ կկատարվեն գրել – կարդալու կարողությունների ձևավորման երեք փուլերը՝ հաշվի առնելով վաղ

[18] Տե՛ս Մխիթար Սեբաստացի կրթահամալիր, Նոր դպրոց կայքէջում տեղակայված *Իմ էլեկտրոնային այբբենարանը*: http://www.slideshare.net/nordprocmskh/ss-6749343:

ուսուցման նպատակները, խնդիրները, 5,5 - 6 տարեկան աշակերտների տարիքային առանձնահատկությունները:

Կարծում ենք՝ առավել արդյունավետ կլիներ ուսուցումը, եթե առաջնորդվելով գրաճանաչության պատմական զարգացման ընթացքում բարելավված մեթոդներով, վաղ ուսուցման պայմաններում հատուկ մոտեցումներ մշակվեն և տարբերակված կերպով ներկայացվեն 5,5 և 6 /առանձին/ տարեկանների ուսուցման գործընթացը՝ համապատասխան այբբենարաններով, ուղեցույցներով, ուսումնաօժանդակ նյութերով:

2.2. Ա տառի ուսուցման դասի պլան ժամանակակից մեթոդներով

Դասարան՝ Առաջին

Առարկա՝ Մայրենի

Դասի թեմա՝ «Ա» հնչյուն-տառի ուսուցում

Ժամաքանակ՝ 1

Կահավորանքը՝ Մեծադիր տառապատկերներ, հանելուկներ ու պատասխաններ, պաստառներ, քարտեր, բառերի աղյուսակներ

Չափորոշիչ

- Կիմանան տառանունը, կկարողանան տարբերել տառը և հնչյունը
- Կկարողանան վանկատել բառերը, կտարբերեն միավանկ և բազմավանկ բառերը
- Կկարողանան լսել, հասկանալ և ճիշտ վերարտադրել հնչող խոսքը
- Կկարողանան իրավիճակին համապատասխան ոչ ծավալուն բանավոր տեքստ կազմել

Դասի նպատակը

- Ուսուցանել «Ա» հնչյուն-տառը
- Հյուսել պատմություն թեմատիկ նկարի շուրջ
- Ամրապնդել պատմություն, նախադասություն, բառ, վանկ, հնչյուն, տառ շղթան
- Հարստացնել բառապաշարը նկարելուկների միջոցով
- Ամրապնդել բառի հնչյունային վերլուծությունը

Դասի խնդիրները

- Սովորել նոր բառերի բացատրությունը
- Կազմել կայուն կապակցություններ
- Ամրապնդել պատմություն-տառ շղթան

Դասից հետո աշակերտները կիմանան

- Կարդալ ու գրել «Ա» հնչյուն-տառը «

- Տրամաբանական հաջորդականությամբ վերարտադրել նկարի բովանդակությունը
- Գործնականում կիրառել բառակապակցության գիտելիքները
- Նկարագրել, բնութագրել կերպարները

Դասից հետո աշակերտները կկարողանան

- Կազմել բառեր, որտեղ «Ա» հնչյունը բառասկզբում է, բառամիջում և բառավերջում
- Կազմել նոր բառեր «Ա» -ն կցագրելով նկարներին
- Արտասանել տառաձևին բնորոշ երկտողը
- Կարևորել «Ա» հնչյունի բնորոշ հատկությունը «Ա» հնչյունի բնորոշ

Դասի ընթացքը

Ողջույնի խոսքեր

Խումբ—Ողջունում ենք մենք սրտանց,

Մեր հյուրերին հազարանց,

Եվ խնդրում ենք մենք նրանց,

Լսել մեր դասը սրտանց:

Ուսուցիչ – Այսօր տոն է, տոն է քանի որ դուք արդեն դպրոց եք հաճախում և այսօր առաջին անգամ կարդալու և գրելու ենք «Ա» հնչյուն-տառը: «Ա» հնչյուն-տառը մեր այբբենարանի առաջատարն է,մեր լեզվի ադամանդյա բանալին: Եվ այսօր երդում տանք, որ միշտ մաքուր և անաղարտ կպահենք հայոց մարգարտաշատ այբուբենը:

Խումբ— Հայ ենք մենք և հայերեն ենք խոսում: Եվ այսօր հանդիսավոր երդվում ենք ձեր առաջ «Սովորել հայերենը գերազանց»: Երդվում ենք, երդվում ենք, երդվում ենք:

1. Աշակերտները ասում են երկտողեր.
1. Դե մանուկներ, ժպտացեք Սևակ

«Ա» տառին ողջույն տվեք:

1. Ահա և «Ա»-ն, հիմա ասեմ Մանե

«Ա» տառն եմ ես, անունս Այբ

1. «Ա»-ն լսեց, ականջ դրեց, Շանթ

Մեր դասարան այցելեց:

1. «Ա»-ն եմ, Այբ-ն եմ Այբուբենի Աննա

Ավյունն եմ ես հայի գենի:

1. «Ա», «Ա» եկ, եկ Դիանա

Մեր դասարան հյուր եկ:

1. Մեր Արաքս գետը, Դաննի

Մեր Անին ավեր

1. Եվ հայոց հրաշք Գոռ

Արարատ սարը:

1. «Ա» տառն է նա, ազնիվ, շիտակ Արեգ

Ադամանդ է, ոսկեղեն ակ:

1. Ամպիկ դու էլ անձրևիր, Կանի

Որ Ա-ն ծլի, կանաչի:

1. Արև, արև վառ շող, Լիլա

Թող Ա տառը մեզ ժպտա:

1. Արյունն եմ քաջ վեհ այրերի Դավիթ

Անունս՝ անմահ մեր հայրերի:

1. «Ա»-ով է սկսվում այբուբենը մեր, Նարե, Ժուլվեռն

Մեր հայոց լեզվի առաջին տառը:

1. Մտքի ծիլն եմ, խոսքի ջիլն եմ Անրի

Այբուբենում առաջինն եմ:

1. Մեր միտքն ու հոգին Վիվիանա

Լույսով թող լցնի:

1. «Ա»-ն արքան է տառերի Ճորճիո

Արժանի է նա մեծ փառքի:

1. Եկեք հավերժ, հիշենք անգիր Արտաշես

Այբուբենը մեր թանկագին:

Խթանման փուլ

1. Երեխաներ, եկեք զուշակենք, հանելուկները: /Հանելուկները զուշակելուց հետո հասկանում են, որ պատասխանները միայն «Ա»-ով են սկսվում:
2. Երեխանե՛ր, ի՞նչ եք կարծում, ի՞նչ ենք ուսուցանելու այսօր:

«Ա» տառը

1. Պատասխանեք իմ հարցերին, վերհիշելով մեր անցած դասերը:
2. Ինչ ունի պատմությունը:

Ինչից է կազմված պատմությունը:

Ինչից է կազմված նախադասությունը:

Ինչից է կազմված բառը:

Ինչից է կազմված վանկը:

Հնչյուն-տառերը քանի տեսակի են լինում:

Ինչպես տարբերենք ձայնավորը բաղաձայնից:

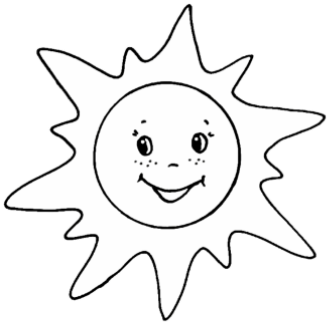
Արդեն գրատախտակին փակցված է «Ա» հնչյուն-տառի էջի բոլոր նկարները:

1. Հանձնարարվում է կազմել պատմություն ըստ փակցված նկարի: /Լեզվական փորձառության մոտեցում, ձայնանշում, բառի ճանաչում /: Կազմել նախադասությունների

գծապատկերներ, տեղադրել նախադասությունները, համադրել հերթականությամբ և ստեղծել չափածո խոսք:

Մենք հյուսեցինք գեղեցիկ պատմություն, որը կազմված էր նախադասություններից, նախադասությունները բառերից, բառերը վանկերից, վանկերը հնչյուններից, հնչյունը եթե գրենք կստացվի տառ:

1. Ասացեք բառեր, որոնք սկսվում են «Ա» հնչյուն-տառով, վանկատեք այդ բառերը և որոշեք թե որտեղ է գտնվում «Ա» հնչյուն-տառը:
2. Ասացեք բառեր, որտեղ «Ա» հնչյունը լսում ենք բառասկզբում:
3. Հիմա ինչ եղանակ է մեզ մոտ: Իսկ կարող եք աշուն բառից ստանալ մեկ նոր բառ: Եկեք վանկատենք աշուն բառը:Երեխաներից մեկը ասում է ա-շուն «շուն» և գրատախտակին փակցնում է շան նկարը, մյուսները փորձում են վերակազմել «աշուն» բառը և հաջորդ աշակերտը շան մոտ ավելացնում է «ա» տառը:



Գրատախտակին փակցնել «ծուխ» նկար և հանձնարարել կազմել նոր բառ: Գտնողը՝ մոտը ավելացնում է «ա» տառը:

Գրատախտակին փակցնել «նուշ»-ի նկար, հանձնարարել կազմել նոր բառ: Գտնողը՝ մոտը ավելացնում է «ա» տառը:

1. Ցուցադրել «Ա,ա» տպատառերը և փակցնել, այնուհետև ձեռագիրը և գրատախտակին ամրացնել «Ա» մեծատառի և «ա» փաքրատառի գրելու կառուցվածքը, որից հետո բացատրելով գրել տառերը: Այդ գործողությունը կատարել մի քանի անգամ:
2. Բաժանել բացիկներ

Կշռադատման փուլ

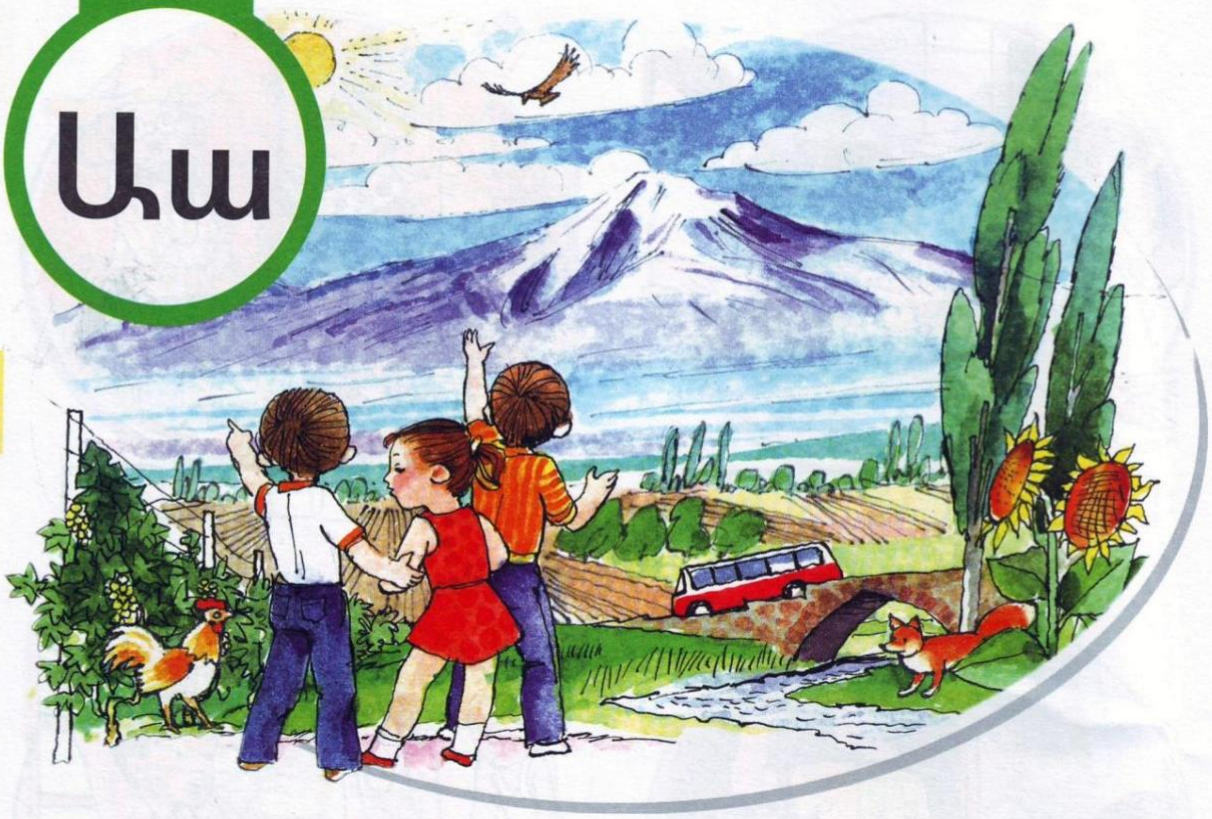
1. Բացիկներում, որտեղ մայրիկներին նվիրված ուղերձ կա, վրան գրել «Ա» տառը:

Սիրելի՛ մայրիկ, այսօր իմ կյանքում տոն է, մեծ իրադարձություն. գրելու եմ իմ մայրենի լեզվի առաջին տառը: Ահա այն՝ արևից էլ վառ ժպտում է քեզ:
Ես երջանիկ եմ, իսկ դու՞ ...

Ա

ա

Ш ш



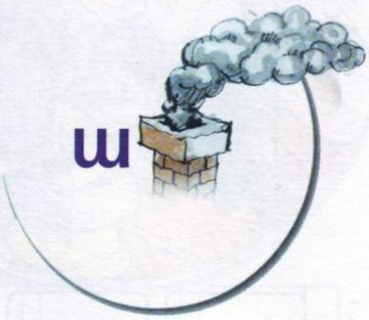
ш

ш

ш ш ш

ш

ш



ш

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Մեր աշխատանքը բաղկացած է ներածական հատվածից, երկու գլխից, երեք ենթագլխից՝ «Տառաճանաչության ուսուցումը հայ իրականության մեջ», «Տառաճանաչության ավանդական մեթոդները» և «Տառաճանաչության արդի պրակտիկան», ինչպես նաև *Եզրակացություն* և *Օգտագործված գրականության ցանկ* բաժիններից:

- «Ներածություն» բաժնում հիմնավորել ենք մեր աշխատանքի արդիականությունը և նպատակները:
- Առաջին՝ «Տառաճանաչության ուսուցումը հայ իրականության մեջ», գլխում ներկայացրել ենք գրուսուցման անցած ուղին՝ ներկայացնելով մեծանուն հայ մանկավարժների վաստակն ու ներդրումը:
- Մեր աշխատանքի երկրորդ «Տառաճանաչության ավանդական մեթոդները» գլխում իբրև առանցքային ուսումնասիրման առարկա վերցրել ենք գրաճանաչության կամ տառաճանաչության ավանդական՝ մասնավորապես ժամանակի ընթացքում քննություն բռնած մեթոդները /*տառային, հնչյունային, վանկային և բառային*/՝ քննելով տառուսուցման բոլոր փուլերում դրանց գործադրման արդյունավետությունը:
- Մեր աշխատանքի երրորդ՝ «Տառաճանաչության արդի պրակտիկան», գլուխը նվիրել ենք ժամանակակից մեթոդների վերլուծությանը, մանավանդ որ այսօր շահարկվում է արդիական մեթոդների գործադրումն իրբև խիստ արդյունավետ միջոց: Մենք կարծում ենք, որ առավել նպատակահարմար է պատմականորեն փորձարկված, արդարացված ավանդական մեթոդների մի մասի կամ նրանցից ընտրված առանձին հնարների գործածումը:
- Այս գլխում անդրադարձել ենք նաև վաղ ուսուցման (նկատի ունենք 5,5 - 6 տարեկան երեխաների) խնդիրներին, որոնց հաղթահարման համար անհրաժեշտ միջոցների փնտրտուքը դեռ շարունակվում է:
- Աշխատանքը եզրափակել ենք «Եզրակացություն» և «Օգտագործված գրականության ցանկ» բաժիններով, որտեղ ներկայացրել ենք մեր աշխատանքի ամփոփումը:

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Աղայան Ղ., Երկերի ժողովածու, հատոր չորրորդ, Հայպետհրատ, Երևան, 1963, էջեր 684:
2. Աստվածատրյան Մ. և ուրիշներ, Ուսումնառությունն ու դասավանդումը կրտսեր դպրոցում, ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Երևան, 2000
3. Գարի Վ. և ուրիշներ, Ժամանակակից մանկավարժական մեթոդներ, Մասնագիտական կրթություն և մասնագիտական զարգացում. Ձեռնարկ մանկավարժների և կրթության կազմակերպիչների համար, Երևան, 2005:
4. Գյուլամիրյան Ջ., Հայոց լեզվի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Երևան, 2006, «Զանգակ - 97» հրատարակչություն, էջեր 326:
5. Գյուլամիրյան Ջ., Վեց տարեկանների ուսուցման առանձնա-հատկությունները 1-ին դասարանում, Երևան, 1986:
6. Գյուլամիրյան Ջ., Խաղալով սովորենք, Երևան, 2009:
7. Գյուլամիրյան Ջ., Հայոց լեզվի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Երևան, 2009:
8. Գյուլամիրյան Ջ., Կարդալու կարողությունների և խոսքի զարգացումը տարրական դասարաններում, Երևան, 1998:
9. Գյուլբուդաղյան, Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Երևան, 1978:
10. Ղարիբյան Ար., Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Երևան, 1947:
11. Սարգսյան Վ. Ա., Այբբենարան, Երևան, 2010, «Մանմար» հրատարակչություն էջեր 155:
12. Սարուխանյան Ս., Միրումյան Մ., Դիշաղաջյան Ն., Փուլային ուսուցման եղանակ, Երևան, 2014, «Զանգակ» հրատարակչություն, էջեր 158:
13. Վարդանյան Ա., Գրաճանաչության ուսուցման տեսական հիմունքները, Երևան, «Միտք», 1970,
14. Տեր-Գրիգորյան Ա., Արևիկ այբբենարան, 8-րդ հրատարակ., Երևան, 1990:
15. Տեր-Գրիգորյան, Ա. Ե., Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Երևան, 1980, «Լույս» հրատարակչություն, էջ 563:
16. Շահբազյան Տ., Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա, Երևան, 1958: