

**«ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ ԱՌԱՆՑ ՍԱՀՄԱՆՆԵՐԻ»  
ՀԱՍԱՐԱԿԱԿԱՆ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅՈՒՆ**



**Հերթական ատեստավորման ենթակա ուսուցիչների  
վերապատրաստման դասընթաց 2023**

**Հետազոտական աշխատանք**

**ԹԵՄԱ՝ Ուսուցման ինտերակտիվ մեթոդների, հատկապես մտապահման ոչ  
ավանդական ձևերի կիրառումը լեզվական նյութի մատուցման ժամանակ  
/ուղղագրություն/**

**ԱՌԱՐԿԱ՝ հայոց լեզու**

**ՀԵՂԻՆԱԿ՝ Կուլախսզյան Մարիամ Հարությունի**

**ՄԱՐԶ՝ Երևան**

**ՈՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆ՝ Երևանի Մ. Մանուշյանի անվան թիվ 48  
հիմնական դպրոց**

**ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Զոհրաբյան Անահիտ Վանիկի**

## ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ներածություն.....	3
Ուսուցման ինտերակտիվ մեթոդների, հատկապես մտապահման ոչ ավանդական ձևերի կիրառումը լեզվական նյութի մատուցման ժամանակ /ուղղագրություն/.....	6
Եզրակացություն .....	21
Գրականության ցանկ.....	23
Հավելվածներ .....	24

## Ներածություն

*«Կրթությունը գիտելիքների քանակը չէ, այլ լիակատար ըմբռնումն  
ու կիրառումը այն ամենի,ինչ գիտես»:*

*Ադոլֆ Դիստերվեգ<sup>1</sup>*

Կրթական նոր չափորոշիչի ներդրմամբ հանրակրթության ոլորտում առկա բացերը վերացնելու, ապագայի՝ կարողունակություններով զին վաճ գործուն քաղաքացի կրթելու լայնածավալ, բարդ, սակայն իրատեսական հիմնախնդիր է իրականացվում: Գործընթացը փորձություն է և՛ ուսուցչի, և՛ սովորողների, և՛ կրթական համապատասխան մարմինների համար, քանի որ հաջողությունը կամ ձախողումը յուրաքանչյուրիցս է կախված:

Կրթական նոր չափորոշիչով աշխատելու համար հարկ է, որ փոխվենք ինքներս, փոխվենք մտածելակերպով, աշխատառճով, մեթոդապես, որպեսզի հնարավոր լինի իրագործել նոր ժամանակների ոգուն հարիր կրթական գործընթաց:

Գաղտնիք չէ, որ ժամանակակից կրթության գերնպատակը որոշակի ժամանակահատվածում սովորողին տեղեկատվության մեծ ծավալ հաղորդելն է, ձեռք բերված գիտելիքների ոչ թե փաստական մակարդակ ապահովելը, այլ կարողունակություններով, հմտություններով, արժեհամակարգով ու դիրքորոշումով ինքնակրթման ձգտող քաղաքացի ձևավորելը: «Իմանալը քիչ է,- ասում էր Վ. Գյոթեն,- հարկավոր է նաև կիրառել»<sup>2</sup>:

Բնականոն հարց է ծագում. ո՞րն է ուսուցչի խնդիրը.

- հստակ իմանալ նոր չափորոշչային պահանջները, կրթական տարբեր աստիճաններին ներկայցվող վերջնարդյունքները
- չափորոշչային պահանջներին և առարկայական ծրագրերին համահունչ կրթական արդյունավետ գործընթաց կազմակերպելու գործուն եղանակներ որոնել
- ուսումնասիրել և՛ ավանդական, և՛ նոր մեթոդական գործիքներ՝ արդյունավետ, հետաքրքիր դասեր վարելու համար

<sup>1</sup> Ասոյթներ, «Լուսաբաց հրատարակչատուն», Երևան-2009, էջ 116:

<sup>2</sup> Ասոյթներ, «Լուսաբաց հրատարակչատուն», Երևան-2009, էջ 123:

- ճիշտ գնահատել յուրաքանչյուր սովորողի կրթական կարիքները և դրանք բավարարելու եղանակներ որոնել, քանի որ հաճախ նույն նյութը տարբեր դասարաններում բացատրելիս մատուցման այլ ծավալ, ձև ու մեթոդական ձև է պահանջում
- սովորողների կարիքներից բխող հստակ դասապլան կազմել
- իրականացնել շերտավորված ուսուցում
- ուսումնական գործընթացում կիրառել ուսուցման ինտերակտիվ մեթոդներ
- նյութի յուրացման տարբեր փուլերում հայտորոշիչ թեստերով վեր հանել թերի մնացածը, չյուրացվածը
- կատարել վերլուծություն՝ հետագա աշխատանքը ճիշտ կազմակերպելու համար
- աշխատել և՛ մասնագիտական, և՛ մեթոդական ինքնազարգացման ուղղությամբ

Երկարատև աշխատանքային գործունեությունը շատերիս թույլ է տալիս արագ, սահուն կարգավորել դասին ծագող կարգապահական խնդիրները, շատերս տիրապետում ենք նյութի մատուցման ավանդական մեթոդներին, սակայն չենք կարող անտեսել այսօր հրամայական դարձած ուսուցման ինտերակտիվ ձևերը, որոնց մի մասը հին մեթոդների կատարելագործված ու ավելի արդյունավետ տարբերակն է, իսկ մեթոդների մի ամբողջ խումբ վերցվել է եվրոպական առաջավոր փորձից:

Փաստ է, որ մերօրյա ուսուցումը անհնար է պատկերացնել առանց այդ ամենի: Այսօր թերևս որևէ ուսուցիչ չի կարող իր դասը կատարյալ համարել, եթե նյութի մատուցումը չի զուգակցվել սահիկաշարով, կարճ տեսաֆիլմով, գծապատկերներով, ուսուցման փոխներգործուն զանազան ձևերով, մտապահման, խթանման, ակտիվացման, եզրահանգման, ստեղծարարության մղող զանազան մեթոդներով, և հետազոտական այս աշխատանքի նպատակն է ցույց տալ ուսուցման ինտերակտիվ մեթոդների դերը հայոց լեզվի այն բաժինների դասավանդման ժամերին, երբ լեզվական նյութի բացատրության մեջ քիչ են օրինաչափությունները, և մեծածավալ բառաշարքերի յուրացման խնդիր ունենք: Բնականաբար խոսքը վերաբերում է հայոց լեզվի «Ուղղագրություն» բաժնին:

Հետազոտական աշխատանքում առավելապես կանգ կառնենք մտապահման խնդրի և այն հաղթահարելու ոչ այնքան տարածում ունեցող ձևերից մի քանիսի վրա՝ ելակետային համարելով մի պարզ փաստ. ընտրված մեթոդները մեծապես հեշտացնում են մեխանիկական սերտում պահանջող բառերի /հատկապես ուղղագրական արժեք ունեցող բառացանկերի/ մտապահումը, բառեր, որոնք չունեն ո՛չ իմաստային, ո՛չ տրամաբանական, ո՛չ կառուցվածքային ընդհանրություն: Ազնվության համար փաստեմ, որ մեթոդն առաջին անգամ կիրառել եմ տարերայնորեն՝ գաղափար չունենալով այն մասին, որ այն կիրառվել է դեռ Հին Հռոմում: Պարզապես սկսնակ ուսուցիչ լինելով՝ փորձում էի բաղաձայնների ուսուցումը դարձնել մատչելի, խաղային և ուրախ, հետևաբար ստիպված էի հեռանալու դասագրքային ակադեմիական բացատրությունից, որը, ցավոք, ո՛չ ինձ, ո՛չ աշակերտներիս չէր հասցնում ցանկալի արդյունքի: Այսպես ծնվեց նյութի մատուցման այլընտրանքային եղանակ, որն աշխուժացրեց դասը, նյութը դարձավ առավել մատչելի: Կարծում ենք՝ հաջողված փորձը, կիրառված մեթոդները և այդ մեթոդներով կառուցված դասը այսօր էլ արդիական է և ուսանելի, կարող է հետաքրքրել այլ մասնագետների, փոքր, բայց օգտակար ներդրում լինել ուսումնամեթոդական առումով:

Սույն հետազոտական աշխատանքը կազմված է ներածությունից, բուն նյութը ներկայացված է մեկ գլխով, ամփոփված է եզրակացությամբ, վերջում տրված են գրականության ցանկը և հավելվածները:

**Ուսուցման ինտերակտիվ մեթոդների, հատկապես մտապահման ոչ ավանդական ձևերի կիրառումը լեզվական նյութի մատուցման ժամանակ /ուղղագրություն/**

Հազարամյակների պատմություն ունեցող մեր մոլորակը նույնչափ էլ հին կրթական և դասավանդման մեթոդիկա ունի: Նախամարդու մեծագույն ուսուցիչը եղել է բնությունը, սովորելու մոտիվացիան՝ գոյատևումը, կրթական ձևը՝ ամենօրյա փորձը, իմացածի պահպանումը, կիրառումը, փոխանցումը: Ըստ էության շատ բան չի փոխվել, ուղղակի կյանքի արագընթաց զարգացման տեմպերը, կուտակված գիտական պաշարի չափերը լուրջ խնդիր են դառնում մերօրյա կրթահամակարգի համար, դրանց գումարվում են ինֆորմացիոն մեծ հոսքերը, որոնք և՛ դրական, և՛ բասասական ազդեցություն ունեն: Արդյունքում ժամանակակակից կրթության առաջ ծառայած առանցքային հիմնախնդիրներից մեկը դասավանդման արդյունավետ մեթոդների ընտրության հարցն է:

Քաղաքակրթության հնագույն օրրաններից /Հունաստան, Եգիպտոս, Հայաստան, Չինաստան.../ մեզ հասած շատ մեթոդներ /գրույց, բանավեճ, վերլուծություն, համադրում, եզրահանգում, բնութագրում, կառուցվածքային ընդհանրությունների վերհանում.../այսօր ևս մեծապես կիրառելի են և արդյունավետ, սակայն ուսուցման ինտերակտիվ մեթոդների կիրառումը ժամանակակից կրթության բարելավման որակական ցուցիչներից է դառնում:

Վաղուց հնացած է այն պատկերացումը, որ ուսուցիչն ու դասագիրքը գիտելիքի փոխանցման միակ աղբյուրն են ու պարզ փոխանցողը, իսկ սովորողը՝ պասիվ ընդունողը: Այսօր կրթական գործընթացի հաջողության բանալիներից մեկը աշխույժ, տարիքային տվյալ խմբին հետաքրքրող եղանակներով մատուցված դասն է: Իսկ նյութի մատուցման որոշ ձևեր, որքան էլ զարմանալի է, վերտարիքային են, ու դա /ասվածն առաջին հայացքից զարմանալի կարող է թվալ/ խաղային մեթոդն է:

Իսկ ո՞վ է ասել, որ մեծերը խաղալ չեն սիրում: Հետևաբար այն կիրառելի է դպրոցական կրթության բոլոր աստիճաններում:

Գոյություն ունեցող խաղային մեթոդները /քարտային խճանկարներ, դերախաղեր, պտտանիվ (Classtools), ուսումնական խաչբառեր, նոր նյութի խաղային-

հումորային մատուցում.../ հաճախ մեծապես օգնում են հոգնած ու անտարբեր դասարանին արթնացնելու, անակնկալից լիցքաթափվելու, բայց նաև նրան ներգրավելու գործընթացին: Պատճառն այն է, որ հետաքրքրության տարր է հաղորդվում դասին, անսովորն ու անսպասելին դրականորեն են ազդում նոր մատուցվող գիտելիքն առավել տրամադրված ընկալելու համար: Հաճախ բացատրության ձևը առողջ ծիծաղ է առաջացնում դասարանում, ինչը բացառապես դրական է. չէ՞ որ յուրաքանչյուրը հիշում է, թե նյութի որ մասն էր առավել ծիծաղելի, տպավորիչ, և հնարավոր է՝ հենց այդ հատվածն առավել երկար հիշվող գիտելիք դառնա: Այսօրինակ մեթոդական հնարները նախատեսված են հատկապես ուսումնական «դժվարամարս» նյութերի համար և, ինչպես փորձն է փաստում, արդյունավետ են: Անպայման ուզում ենք շեշտել, որ նման նյութ ներկայացնելը ևս որոշակի վարպետություն է պահանջում: Ինչո՞ւ: Պատասխանը պարզունակ է, սակայն միանշանակ: Դա նման է լսած հումորային պատմությունը վերապատմելուն. մեկի մոտ շատ ծիծաղելի է և հիշվող, մյուսի ներկայացնելով՝ տափակ: Ելքը մեկն է, և ինչպես ասում էր կրթության փորձագետ Ս. Խաչատրյանը իր դասախոսություններից մեկում, դասը յուրատեսակ թատրոն է, ուսուցիչը՝ դերասան, աշակերտը՝ հանդիսատես: Այդ «ներկայացման» մեջ մեզ տրված է ընտրության իրավունք՝ ինչն ինչպես սովորեցնել, ինչ մեթոդ կիրառել հաջողության հասնելու համար: Եվ այստեղից է սկսվում ինտերակտիվ մեթոդների հստակ իմացության, տեղին կիրառման կարևորությունը:

Որտեղի՞ց է գալիս «**ինտերակտիվ**» եզրույթը:

Բառը ծագում է “Inter”=փոխադարձ, “act”=գործել արմատներից, որ նշանակում է փոխգործակցել, երկխոսության, զրույցի վիճակում գտնվել: Այս մեթոդը **պասիվ, ակտիվ** մեթոդներից էապես զանազանվում է նրանով, որ սովորողները համագործակցում են ոչ միայն ուսուցչի, այլև միմյանց հետ՝ ձևավորելով ինտերակտիվ միջավայր, այսինքն՝ կրթական գործընթացի բոլոր մասնակիցների միջև կա **փոխադարձ համակողմանի կապ**, ինչն էլ բավական արդյունավետ է մտածողության զարգացման, որոնողական աշխատանքի, տարբերություններ և նմանություններ գտնելու, քննարկելու, համագործակցությամբ արդյունքի հասնելու համար: Ինտերակտիվ ուսուցման գծապատկերը ներկայացված է հավելված 1-ում:

Նման մեթոդով ուսուցումը մեծապես ուղղված է ճանաչողությանը, նոր գաղափարների, եզրահանգումների գալուն, ինչն էլ աստիճանաբար կայուն դրական շահագրգռություն է ձևավորում, ճանաչողական ակտիվություն խթան դառնում սովորողների շրջանում նոր նյութի յուրացման համար: Այս մեթոդների ճիշտ կիրառումը հանգեցնում է սովորողների ինքնաճանաչման, անհատականության բացահայտման, ինքնիրացման ու ստեղծարարության: Կարող է նպաստել նյութի խորքային յուրացմանը, աշակերտական խմբերի միջև դերակատարությունների բաշխմանը, պատասխանատվության բարձրացմանը, համագործակցային ձևերի զարգացմանը, ստեղծագործական մտածողության, առաջադրված խնդիրը հաղթահարելու ժամանակ ճիշտ քայլաշարեր որոնելուն, հանդուրժողականության ձևավորմանը, կատարած աշխատանքից և դրա արդյունքից բավարարվածություն ստանալուն:

Ինտերակտիվ մեթոդների կիրառումը կատարվում է սովորաբար կոնկրետ փուլերով՝

- 1) դասի սկզբում
- 2) նոր նյութի բացատրության ժամանակ
- 3) դասի ավարտին՝ անդրադարձ կատարելիս

Շատ կարևոր է դասի սկիզբը, երբ պետք է շահագրգռություն ստեղծել. սովորաբար մեր աշակերտները հենց դասի սկզբում են կողմնորոշվում՝ լսել ուսուցչին, թե ոչ:

Ս. Խաչատրյանն իր «Ուսուցման արդյունավետ հնարներ» ձեռնարկում խորհուրդ է տալիս դասը սկսել համապատասխան որևէ խորհմաստ ասույթով, մեջբերումով, նոր նյութին վերաբերող գուշակությամբ կամ որևէ հակափաստարկով: Դասասկզբի համար շատ արդյունավետ է մտագրոհը, որը յուրատեսակ բանավոր հայտորոշում է դառնում՝ ցույց տալով նախորդ և օրվա նյութերի յուրացման մակարդակը, նաև բացերը:

Երկրորդ՝ նոր նյութի բացատրության փուլում կարևոր է փոքր ծավալներով հաղորդել ուսուցանվող նյութը, ամրակայել, կրկին ավելացնել: Հակառակ դեպքում անխուսափելի է ինֆորմացիայի կորուստը: Դրա պատճառը ընկալման տարիքային առանձնահատկություններն են. հինգից յոթ րոպե նոր նյութ մատուցելուց հետո հարկ



է կանգ առնել, հարցերի միջոցով պարզել՝ ընկալվե՞լ է նյութը: Պետք է այն ամրակայել և կրկին հինգից յոթ րոպե ներկայացնել դասի մնացած տեղեկույթը՝ այն կապակցելով արդեն յուրացվածին:

Երրորդ փուլում արդյունավետ է Ֆրայերի մոդելի կիրառումը /ի դեպ, այն բավական հեշտացնում է հայոց լեզվի դասի ամփոփման փուլը/, երբ քառաբաժան աղյուսակի կենտրոնում գրվում է հասկացությունը, մնացած վանդակներում սովորողները լրացնում են սահմանումը, համապատասխան օրինակները, գծագիրը, հակաօրինակը: Բավական արդյունավետ են նյութն ամփոփող քարտերով խմբային աշխատանքները, մտքերի հոսքը և այլ մեթոդներ:

Պետք է ասել, որ ինտերակտիվ մեթոդների մանրակրկիտ նկարագրությանը նվիրված աշխատությունները բավական շատ են, և հարկ չենք համարում դրանց մեխանիկական վերաշարադրումն այս աշխատանքում ներկայացնել: Առավել կարևորում ենք քննարկել ուսումնական գործընթացում առկա այն դժվարությունները, որոնք ծագում են «Հայոց լեզու» կամ «Մայրենի» առարկաների որոշ նյութերի դասավանդման ընթացքում, ինչն անմիջաբար մեր հետազոտական աշխատանքի թեման է: Հայոց լեզուն տեսական առարկա է՝ հիմնված տրամաբանության վրա, բայց ի տարբերություն մաթեմատիկայի, որտեղ բանաձևերը դուրսբերման ենթակա են, ունի նաև ուղղակի սերտում պահանջող կոնկրետ ցանկեր, ու դրանք մասնագետի համար ևս հաճախ խնդիր են: Իսկ ի՞նչ ասել «Ուղղագրություն» բաժնի մասին:

Գաղտնիք չէ, որ ինչպես շատ հին լեզուների, այդպես էլ հայերենի ուղղագրությունը հեշտությամբ հաղթահարվող լեզվական բաժին չէ: Խոսքը հայերենի ծայնավորների ուղղագրության մասին չէ, քանի որ այստեղ կանոնների իմացությունը հստակ միջոց է ճիշտ գրություն ապահովելու համար, նաև մեծապես օգնում է օ-ով, է-ով, ը-ով գրվող արմատների ճանաչումը և բարդության մեջ դրանց գրությանը ուշադրություն դարձնելը: Նույն եղանակով՝ բառարմատը ճանաչելով /օր.՝ ուղի և ուղիղ/, հնչյունափոխությունը բացատրելով կարելի է բացատրել կրկնակ բաղաձայնների ուղղագրության մեջ որոշակի շփոթություն առաջացնող բառերի գրությունը, իսկ նույն բաղաձայնի տևական արտասանությամբ բառերը հիմնականում հեշտ ընկալվում են, ուղղագրական առումով լուրջ խնդիր չեն ներկայացնում:

Արդյունքում ստանում ենք մի վիճակ, երբ ձայնավորների, կրկնակ բաղաձայնների ուղղագրությունից բացի մնացած ողջ ուղղագրական նյութը դժվար է ենթարկվում կանոնակարգման, և դպրոցական դասագրքում եղած սահմանումները մեծ հաշվով ոչնչով չեն նպաստում ստորև բերված ուղղագրական հսկայական բառացանկի յուրացմանը: Պատճառը բոլորիս շատ պարզ է. ինչպես հնագույն շատ լեզուների, այնպես էլ մեր լեզվի բառերի գրության և արտասանության միջև եղած տարբերությունները լուրջ խոչընդոտ են ուղղագրության հաղթահարման գործընթացում:

Հինգերորդ դասարանի «Մայրենի»-ի և՛ նախորդ /հեղ.՝ Դ. Գյուրջինյան, Թ. Ալեքսանյան/, և՛ նոր /հեղ.՝ Ա. Գալստյան, Թ. Թովմասյան/ դասագրքերում բաղաձայնների ուղղագրության բացատրությունը գրեթե նույն կերպ է տրված: Պահպանված է լեզվական նյութի մատուցման փոքր չափաքանակը, ինչը դրական է, սակայն ուղղագրական նյութի յուրացումը պարզ, մեխանիկական սերտման վրա է հիմնված: Բերենք մեկ հատված «Երկինջյունների արտասանությունը և գրությունը» թեմայից.

**Յա** երկինջյունը **իա** տառերով է գրվում.

ա) հայերեն հետևյալ բառերում՝ **հեքիաթ, կրիա, օվկիանոս, խավիար, բամիա, փասիան, ալելուիա:**

Տեքստը չձանրաբեռնելով՝ փաստենք, որ նմանատիպ աքսիոմատիկ ձևակերպումներով ներկայացված են **յո-իո-եո** տառակապակցություններով գրվող բառացանկերը, **իա**-ով գրվող անձնանունները, և որքան էլ ձգտի, ուսուցիչը դժվար թե լուրջ արդյունք գրանցի երկինջյունների ուղղագրության դասավանդման ժամանակ:

Նույնը կարելի է ասել բուհական դասագրքերի նույն բաժնի մասին: Այստեղ ևս կան բաղաձայնների ուղղագրությանը մեջ որոշակի սահմանումներ և համապատասխան օրինակներ, սակայն նույն կանոնից շեղվող բառերի ցանկը շատ ավելի մեծ է, քան որևէ կանոնի ենթարկվողներինը:

Չմոռանանք, որ հիմնական դպրոցի առաջին աստիճանում, երբ սովորողի բառակազմական գիտելիքները բավարար խորություն չունեն, բազմաթիվ բառերի արմատների պարզաբանումն էլ տարիքային առումով դժվարամարս է, հարկ է որոնել

ուսուցման այլ մեթոդներ մանավանդ այն դեպքերում, երբ տվյալ դասում ընդգրկված բառացանկը տալիս է խմբավորում կատարելու, թեկուզ ոչ գիտական ու տրամաբանական, թեկուզ խաղային, պատկերային, ծիծաղելի, անգամ անհեթեթ նախադասություններ կազմելու, բայց նյութն ամրակայելու հնարավորություն **և՛ տեսողական, և՛ լսողական, և՛ զգայական մակարդակում**: Համալսարանական իմ դասախոսներից Գևորգ Զուհարյանը «Մանկավարժության մեթոդիկա» դասավանդելիս, երբ բազում մեթոդներ ներկայացնելուց հոգնում էր, ժպիտով ասում էր մի պարզ ճշմարտություն. այն է՝ ուզում ես՝ երգի՛ր, ուզում ես՝ պարի՛ր, բայց արդյունքում սովորեցրո՛ւ:

Նախորդ գլխում արդեն նշել էինք, որ բաղաձայնների ուսուցումը փորձել էինք հաղթահարել ոչ ավանդական մեթոդով: Ի դեպ, այդ մեթոդը հաջողությամբ կիրառվել է այլ երկրներում, բայց օտար լեզուներ սովորելու համար, և առաջին կիրառողներից մեկը եղել է մեր հայրենակից Սամվել Ղարիբյանը, որն իննսունականներին այս եղանակը հաջողությամբ կիրառում էր ՌԴ-ում, Իսրայելում: Նա օտար լեզվի միանգամից մեծ բառապաշարի արագ մտապահմանը հասնում էր հիշողության մեջ դրանց ամրակայմանը նպաստող զավեշտալի, արտաքնապես հիմարություն թվացող զգացողություններ առաջացնելով, օտար բառը հիշելու համար հայերեն հունորային զուգահեռներ անցկացնելով, և, որքան էլ զարմանալի է, հասնում էր արդյունքի և բազմամարդ լսարաններ էր հավաքում:

Շվեդ մեթոդիստ Իդրիզ Զոգայը, խորանալով մտապահման ինտերակտիվ եղանակների ուսումնասիրության մեջ, գրում է, որ մտավարժանի իր փորձերում ցանկացել է պարզել մի բան՝ որտե՞ղ է ուղեղի մտապահման սահմանագիծը: Արդյունում պարզել է հետևյալը՝ 60 նիշ պարունակող թիվը կարելի է հիշել 5 րոպեից էլ քիչ ժամանակում: Ուղղակի պետք է վարժվել ամեն օր, հիշել թվեր, երկարաշունչ բառեր, տառեր, գաղտագրեր՝ միայն այսպես կարելի է բացել ուղեղի անհավանական հնարավորությունները: Մտապահման բազմազան մեթոդների մեջ առավել արդյունավետ է գտնում մտապահման 3 ձևեր՝

1" մեխանիկական

2" վերլուծական

3" մենմոնիկա

Մեխանիկական սերտումը բազմակի կրկնությունների վրա հիմնված սերտումն է, որը տարածված է կրթական տարբեր աստիճաններում, տարբեր ժամանակներում, սակայն ժամանակի քննությանը չի դիմանում"մոռացվում է: Օրինակ՝ անգիր են արվում օտար բառեր, բառացանկեր, դժվար կիրառվում խոսքաշարում, բայց շուտ մոռացվում են առանց պրակտիկ երկար գործածության: Խնդիրը շատ ավելի բարդ է հասուն տարիքում օտար լեզուներ սերտողների համար: Պատկերը փոխվում է, երբ կիրառվում է **մենմոտեխնիկա**: Այն հիմնվում է արդեն իմացած ինֆորմացիայի վրա, որը գերազանցապես հիմնված է պատկերավոր հիշողության վրա: Այս ճանապարհով որևէ տերմին յուրացնելու համար պետք է այն կապել ցանկացած ցայտուն պատկերի, որը հնչողությամբ ասոցացվում է յուրացման ենթակա բառին:

Օր" **համանուն** եզրույթը այլ տերմինի հետ չշփոթելու համար այն կարելի է ընկալել իբրև **համընկնող անուն**, բայց հիշել, որ նույն անունն ունեցող մարդիկ շատ տարբեր են, հետևաբար միայն անունն է նույնը, մնացածը՝ ոչ:

**Վերլուծական հիշողության** դեպքում մտապահման համար պետք է խորամուխ լինել բովանդակության մեջ, վերլուծել այն, կազմել պլան, առանձնացնել ենթաթեմաներ, հասկանալ, գտնել տրամաբանական կապեր, մեկից բխեցնել մյուսը: Այս մեթոդը տարածված է տեսական նյութերի յուրացման ժամանակ:

Մտապահման ամենահզոր, առաջատար միջոցներից մեկը **տեսողական** է /բաառություններն այս դեպքում քիչ են/: Նրան հաջորդում են **լսողական, համային, զգայական** հիշողության ձևերը:

Մենմոտեխնիկական հիշողությունն օրինակ հիերոգլիֆներ մտապահելու համար առաջարկում է դրանք կերպարների նմանեցնել, ձեռքի շարժումով օդում պատկերել, անգամ գլխի շարժումներով հիերոգլիֆ գծել, ու դրանով կձևավորվի **մարմնի հիշողության** եղանակը:

Մտապահում ապահովելու համար գործընթացը չպետք է թողնել ինքնահուսի, այլ գիտակցաբար ձգտել մտապահման, վստահ լինել, որ կհաջողվի հաղթահարել խնդիրը, կատարել մշտական վարժանքներ, հրաժարվել մեխանիկական սերտումից՝ հոգուտ մենմոտեխնիկայի: Չմոռանալ, որ լավ ֆիզիկական վիճակը, ճիշտ սնունդն ու առողջ քունը, սթրեսների բացակայությունը մեծացնում են մտապահման արդյունավետությունն անգամ առանց վարժանքների:

Դասավանդման ընթացքում պետք է հաշվի առնել, որ երեխան լավագույնս մտապահում է կոնկրետ իրեր, դեմքեր, փաստեր, գույներ, ցայտուն իրադարձություններ, այսինքն՝ պատկերային հիշողությունն է առաջնային: Հետաքրքիր է, որ մեթոդների ուսումնասիրությունը մեզ տանում է դարերի խորքը, որտեղ էլ ձևավորվել են ինտերակտիվ որոշ մեթոդների տարրերը:

Խոսենք **Լոկիի մեթոդի** /լատ.՝ locuc-տեղադրություն/ մասին, որը ժամանակակից աշխարհում լուրջ հաջողություններ է գրանցում: Այն հիշողության ամրապնդման մեթոդ է, որը, կիրառելով տարածական հիշողության մտապատկերներ ու որևէ միջավայրի մասին ծանոթ ինֆորմացիա, արագ և արդյունավետ մտաբերում է տեղեկությունը: Այս մեթոդը հայտնի է «հիշողության ճամփորդություն», «հիշողության ամրոց», «տարածական մենմոնիկա» և «մտքի պալատի տեխնիկա» անվանումներով: Այն հիշողության բարելավման եղանակ է, որը կիրառել են դեռ Հին Հռոմում և Հունաստանում ապրող ճարտասանները՝ իրենց ճառերի մեծածավալ նյութերը մտապահելու նպատակով:

Մեր օրերում հիշողության մրցույթների աշխարհի խաղերի շատ հաղթողներ թվեր, բառացանկեր հիշելու համար հենց այս տեխնիկան են օգտահաճործել, և հաղթողների հաջողությունները կախված են եղել ոչ թե անհատների ուղեղի կառուցվածքի և մտածողության բացառիկությունից, այլ տարածական հիշողությունը և Լոկիի մեթոդը կիրառելու հմտությունից: Նշված մեթոդը առավել հաճախ գործածվել է հոգեբանության և հիշողության խնդիրները քննող մասնագիտական աշխատություններում: Ճարտասանությանն ու փիլիսոփայությանն առնչվող այդ մեթոդին անդրադարձել են դեռ տասնիններորդ դարի կեսերին /Ֆրենսիս Յեթսի. «Հիշողության արվեստը»/: Այս մեթոդը բազմազան փաստեր, տեղեկություններ իրար կապելու, հիշելու տեխնիկա էր ստեղծել, որը փուլային բնույթ էր կրում:

Սկզբում կառուցվում էր հիշողության ամրոց. ընտրվում էր շատ ծանոթ վայր, որում պետք էր պատկերացնել ինքդ քեզ, կազմել մանրամասների ցանկ:

Հաջորդ փուլում ստեղծվում էին զգացողություններ՝ անհրաժեշտը հիշողության մեջ ամրակայելու համար:

Օր.՝ պետք է **մտապահել գնումների ցանկը**. սկսում ենք պատկերացնել մեզ ծանոթ սենյակը, որտեղ կաթն ու մածունը, բազմոցին նստած, զրուցում են, ձվերը

շուրջպար են բռնել բազմոցի մոտ, լուխկն ու գազարը վիճում են քաղաքականությունից, իսկ լվացքի փոշին ատամներն է լվանում լոգարանում: Որքան անհեթեթ և զվարճալի լինեն մեր մտապատկերները, այդքան հեշտ կմտապահվեն: Երրորդ փուլում պետք է շրջել հիշողության ամրոցում, համոզվել, որ ամեն ինչ հիշում ենք: Սա առաջին պարզունակ աստիճանն է: Կարելի է աստիճանաբար բարդացնել մտապահման առաջադրանքները՝ ստեղծելով հիշողության մեկից ավելի ամրոցներ:<sup>3</sup>

Ահա այս մեթոդը կարելի է հաջողությամբ կիրառել լեզվական նյութի յուրացման համար անհրաժեշտ բառերը /տարբեր խոսքի մասերի յուրացման ժամանակ գրքում տրված բառացանկերը, անկանոն բայերի շարքերը.../ յուրացնելու կամ ուղղագրական իրողություններին առնչվող բառացանկեր մտապահելու և ճիշտ գրելու համար:

Մոտավորապես նույն խնդիրն էր լուծում նշանավոր հոգեբան **L. Ս. Վիգոտսկին**, երբ գրում էր, որ ակտիվ ուսուցման մեթոդ նշանակում է ուսուցում գործունեության մեջ, որի կարևոր գծերից մեկը երկխոսության վրա հիմնված ուսուցումն է, որն ապահովում է խմբային լուծում, խոսքի զարգացում՝ չմոռանալ նաև այն, որ **անձը միջավայրն ընկալում է հինգ զգայարաններով, իսկ տեղեկատվությունը՝ ավելի շատ աչքերով**: Դրա համար էլ ուսումնական գործընթացում գերակշիռ դեր հատկացնում էր տեսանելիության ապահովմանը, ուսումնական նյութը ակնառու պատկերներով, նկարազարդումներով, կառուցվածքներով ցուցադրելուն:

Նշված եղանակով ստեղծված տեսադասում նույն գրությունն ունեցող ուղղագրական բառերը փորձել ենք խմբավորել նախադասություններում, այսինքն՝ որոշակի կառուցվածքում:

Այդ նախադասություններում յուրաքանչյուր ուղղագրական բառ ներկայացվել է նկարով, որը ապահովում է տեսողական մտապահման աջակցություն լսածին:

Այդ օրինակները իմաստային առումով անհեթեթ են, բայց հիշվող, քանի որ ծիծաղելի են: Դասի մատուցման ձևն անսովոր է սովորողների համար և ապահովում է ներգրավվածություն:

---

<sup>3</sup> Идриз Зогай, «Минне, или Память по-шведски: методика знаменитого тренера по развитию памяти», Москва 2018, էջ 25

Նյութը հատվածաբար է մատուցվում, և դադարների ժամանակ խմբերի բաժանված դասարանում յուրաքանչյուր խումբ փորձում է մրցել ճիշտ մտապահված նախադասությունների քանակով:

Դասին դրական լիցք է հաղորդում կատակը, անկաշկանդ ծիծաղը, խաղային տարրը, այսինքն՝ զգայական մակարդակում առաջացող դրական ապրումները ևս նպաստում են ընկալմանը:

Ուզում ենք ներկայացնել երկինջյունների ուղղագրությունն ամբողջությամբ /առանց դասերի բաժանելու/՝ ամբողջական պատկերացում ապահովելու համար: Գրքային բացատրությունից պահպանել ենք մի քանի հաջող սահմանումներ, որոնք արդյունավետ են:

➤ Հայերենի երկինջյունները սովորաբար գրվում են այնպես, ինչպես արտասանվում են:

Օր.՝ **կայծ, թույր, գյուտ, Հյուզո, Հայնե, Գյոթե...**

Հաջորդ սահմանումը վերաբերում է աշխարհագրական անունների գրությանը, և դասագրքում տրված սահմանումը միանգամայն կիրառելի է:

➤ Աշխարհագրական հատուկ անուններում լավող **յա** երկինջյունը գրվում է **յա** տառակապակցությամբ:

Օր.՝ **Անգլիա, Ուրմիա, Բելգիա, Եդեսիա, Ինդոնեզիա, Վիկտորիա լիճ, Միջին Ասիա,** /մայրաքաղաք/ **Սոֆիա...**

Վերոբերյալ սահմանմանն առնչվում է հետևյալը.

➤ Աշխարհագրական անուններին համընկնող անձնանունները գրվում են **յա**-ով:

Օր.՝ **Վիկտորյան, Սոֆյան և Ասյան** ճամփորդության ընթացքում եղան **Միջին Ասիայում**, մայրաքաղաք **Սոֆիայում**, ապա բախտ վիճակվեց տեսնել նաև **Վիկտորիա լիճն** ու **ջրվեժը**:

Քառերի հաջորդ խումբը նույն կերպ հնչող, սակայն տարբեր ձևով գրվող անձնանուններ են, որոնց մատուցումը կարելի է ինչ-որ կերպ հեշտացնել: Քանի որ հիշյալ քառերի մի մասը Աստվածաշնչի ճանապարհով տարածված հին եբրայական անուններ են /**Եղիա, Բունիաթ, Անանիա, Ազարիա, Ջաքարիա, Եղիազար, Երեմիա, Բենիամին, Բունիաթ, Սուքիաս, Մարիամ...**/, գրվում են **յա**-ով, մյուսները՝

ռուսական կամ եվրոպական անուններ /**Էլյա, Էմիլյա, Վոլոդյա, Ժենյա...**/, որոնք գրվում են **յա**-ով, կարելի է **հա** տառակապակցությամբ գրվող անունները գրել գրատախտակին կամ ցուցադրել առանձին պաստառով և քննարկել երեխաների հետ, թե այդ անուններից որո՞վ կցանկանային, որ կոչեին իրենց, և կպարզվի, որ դրանք երեխային հնաբույր են թվում: Ուրեմն կարելի է դրանք հիշել վերջիններիս թողած տպավորությամբ. այսինքն՝ հնաբույր անունները գրել **հա**-ով:

Սրանց կողքին կան բառեր, որոնք ընկալմամբ նույնչափ հին են թվում, սակայն գրվում են **յա**-ով, ինչպես **Եպրաքսյա, Երմոնյա**:

➤ Մի շարք օտար տերմիններ գրվում են **հա** տառակապակցությամբ:

Օր.՝ **քիմիա, էներգիա, հարմոնիա, օլիմպիադա, լաբորատորիա...**

Հաջորդող բոլոր կանոնները իրականում կանոն չեն, այդ պատճառով դրանք ներկայացրել ենք վերը նշված մեթոդով.

➤ Մի շարք բառերում **յա** արտասանելիս գրում ենք **հա**:

Օր.՝ **Օվկիանոսի** ափին նստել էր **մումիա** դարձած **դաստիարակը**, ուտում էր **բամիա, փասիան, խավիար**, պատմում էր մի ձանձրալի **հեքիաթ**, բայց **օվկիանոսից** ելավ **կրիան** ու կերավ **ակադեմիայից** եկած **դաստիարակին**:

Օրինակի գունապատկերներով տարբերակը ներկայացված է հավելված 2-ում:

Փորձը ցույց է տալիս, որ դասարանը հաճույքով արձագանքում է խաղին, հաջողությամբ մտապահում ժպիտ հարուցող նախադասությունը:

➤ Մյուս խմբում **յա** լսվող, բայց **եա** տառակապակցությամբ գրվող բառերն են, որոնց համար կրկին կիրառելի է նախադասության մեջ ուղղագրական բառերը միավորելու սկզբունքը:

Օր.՝ **Հրեա Անդրեասը, առօրեական** գործերը թողած, զբաղված էր **քվեարկությամբ**:

➤ **Յո** երկինջունը գրվում է **եո** տառակապակցությամբ:

Օր.՝ **Լեզեոնում Նապոլեոնը** նվագում էր **ակորդեոն**, բայց նրան լսում էր միայն **քամելեոնը**:



➤ **Յո երկինջյունը գրվում է իո տառակապակցությամբ:**

Օր.՝ **Բյուզանդիոնի մարմարիոնե** հրապարակում վազեց **Սրապիոնը**, բարձրացավ **ամբիոն**, ստացավ **բրաբիոն**, **մեդալիոն**, պահանջեց **բուլիոն** և **միլիոն**:

Այս և նախորդ օրինակները ներկայացված է գունապատկերներով /տե՛ս հավելված 3/:

Կրճատելով մեխանիկական սերտման ենթակա բառացանկերը՝ դրանք փոխարինելով նախադասություններում ընդգրկված բառախմբերով, պատկերային-նկարագրական տարր ենք ներմուծում մտապահման գործընթացում, և, անկախ նախադասության բովանդակային հատկանիշներից, նպաստում, որ երեխան խաղմրցության մեջ ներգրավվի, ընկերոջից շուտ հիշի, հաճույքով կրկնի խաղի տարրեր ներառող, հեշտությամբ հիշվող նախադասություններն ու նրանցում հոծ գրված բառերը: Բացի այդ, եթե հիշում է նախադասությունը և նրանում ընդգրկված բառերից գոնե մեկի ճիշտ ուղղագրությունը, համանմանությամբ ճիշտ է գրում նաև նախադասության մեջ ընդգրկված մյուս բառերը:

Հաջորդ քայլը ստացած ուղղագրական գիտելիքի կիրառման գործընթացն է, հմտության ձևավորումը:

Առաջարկում ենք խմբային աշխատանք. յուրաքանչյուր խմբին տրվում է ուղղագրական բառերի ցանկեր, որոնցում երկինջյունի փոխարեն դրված է գծիկ: Պահանջվում է ընդգծել այն բառերը, որոնք գրվում են իա-ով /5 բուպե/, կամ՝ «**Գտի՛ր զույգը**». հանդիպակաց շարքերից սլաքով միացնում են նույն գրությունն ունեցող բառերը/ երկինջյունների դիրքում կրկին գծիկ է դրված/: Ժամանակը սպառվելուց հետո խմբերը փոխանակում են իրենց աշխատանքները, որպեսզի այլ խումբ ստուգի այն՝ ըստ ուսուցչի տված ճիշտ օրինակի: Դասի ավարտին, կրկին նյութին անդրադարձ կատարելով, ամփոփում է արվում, հանձնարարվում տնային աշխատանք, այն է՝ կազմել տեքստ երկինջյունների ուղղագրության բառերի կիրառմամբ: Յուրացման ստուգումը կարելի է կատարել հայտորոշիչ բառային թելադրությամբ, ապա՝ թեմատիկ թելադրությամբ:

Մեթոդական նույն սկզբունքը կիրառելով՝ կարելի է ներկայացնել շատ ավելի մեծ ուղղագրական բառացանկերով ծանրաբեռնված դասանյութ, ինչպիսին «**Ղ-խ բաղաձայնների ուղղագրություն**» թեման է:

Դասը կսկսենք այս առաջաբանով. սիրելի՛ աշակերտներ, մեր այսօրվա դասը նվիրված է Վախթանգին, նրա թախտին ու աներես ճանճերին: Լսում ենք այս պատմությունը, բաժանվում ենք խմբերի և մրցում, թե ո՛ր խումբը լավ կմտապահի այս տարօրինակ պատմության մեջ **խ**-ով գրված բոլոր հոծ բառերը: Վերը նշված խաղով դասամատուցման օրինակները տե՛ս հավելված 4-ում:

Վերը ներկայացված դասը ինտերակտիվ մատուցման տեսանկյունից առավել ընկալելի է սահիկաշարի միջոցով, որի օրինակը զետեղված է հավելված 5-ում:

Նյութը երկու անգամ պատմելուց հետո գրատախտակին գրված նույն բառերին նայելով առաջարկում ենք ինքնուրույն վերարտադրել տեքստը կամ ինչ-ինչ հատվածներ փոխել /ի դեպ, դասի ավարտին առաջարկվում է նաև տանը նոր պատմություն հորինել և ներկայացնել/:

Հաջորդիվ գրում ենք նոր բառացանկ և պարզում՝ այդ բառերից որևէ մեկը կա՞ր Վախթանգի հետ կապված պատմության մեջ:

Դրանք են՝

կողպեք	դաղձ
կաղկանձ	պաղպաջուն
աղցան	մղձավանջ
բողկ	Աղթամար կղզի
հաղթանդամ	մաղթանք
ուղտափուշ	ընձուղտ
ուղտապան	ուղտայծ
մաղձ	թուղթ

Փորձը ցույց է տալիս, որ սովորողների 70%-ը յուրացնում է ներկայացվածը, բավականաչափ արագ և լավ հիշում, կիրառելիս քիչ վրիպում: Այսինքն՝ որ բառերը կային Վախթանգի պատմության մեջ, գրում ենք **խ**-ով, այդ պատմության հետ կապ չունեցողները՝ **ղ**-ով:

Հաջորդիվ կատարվում են ուղղագրական վարժություններ՝ համաձայն հավելված 6-ի:

Վարժություններում հատուկ ուշադրություն ենք բևեռում հնչյունական համանունների վրա՝ բացատրելով իմաստային տարբերությունը և գրության տարբերությունը.

- **աղտ**-կեղտ օր.՝ աղտոտել, աղտեղել,
- **ախտ**-հիվանդություն օր.՝ դեղնախտ, լնդախտ, պալարախտ /թոքախտ/, ախտանիշ, ախտածին, ախտորոշում, ախտահարում""
- **ուխտ**-դաշինք, երդում օր.՝ ուխտադրուժ, ուխտագնաց, ուխտել, ուխտատեղի
- **ուղտ**-կենդանի օր.՝ ուղտապան, ուղտափուշ, ուղտատեր, ընծուղտ, ուղտայծ""
- Դժվար չէ սովորեցնել **Աղթամար կղզու** և Հ. Թումանյանի «**Ախթամար**»-ի գրության տարբերությունը:

Ընդամենը պետք է բացատրել, որ մեծ գրողի բառախաղի՝ **ախ + Թամար** ձևերի միացումից է ստեղծագործության վերնագիրն առաջացել, և աշխարհագրական անվան գրության հետ կապ չունի, հետևաբար **կղզու անունը պետք է գրել դ-ով**:

- Պետք է անդրադառնալ **դուխտ** /աղջիկ/ բաղադրիչով կազմված անձնանունների իմաստային բացատրությանը.

**Շահանդուխտ = շահի դուստր      Որմիզդուխտ = Որմիզդի դուստր**

Ամբողջ դասի ընթացքում պետք է խրախուսել ու ոգևորել անգամ ամենաքիչ մտապահող աշակերտներին, ուղղագրական թերթիկում շատ սխալներ կատարողներին՝ առաջարկելով կրկին հիշել նախադասությունները, կրկնել եղած կանոնները, իր զույգի հետ քննարկել ուղղագրական վարժության բառերը, ավելացնել իմացածը: Զգուշացնում ենք, որ դասի վերջում կրկին լսելու ենք իրենց, և դա չպետք է աչքափող անենք: Անդրադարձ կատարելիս աշխատում ենք ներգրավել հենց այդ աշակերտներին՝ պարզելու՝ ինչ ավելացրին, յուրացման ինչ աստիճան ապահովեցին, ցույց ենք տալիս, որ ավելի արագ է պատասխանում, ավելացրել է խ-ով կամ դ-ով գրվող բառերի ցանկը, հիշում է հնչյունական համանունների ճիշտ կիրառությունը, որ քիչ ջանք գործադրելով՝ կարողանում է արդյունքի հասնել:

Ամփոփելով օրվա նյութը՝ կարելի է կիրառել «եռագույն գլխարկների» մեթոդը՝ պարզելու համար՝ քանիսն են կարծում, որ լրիվ յուրացրել են դասը, քանիսն են մասամբ յուրացրել, և ով ոչինչիչ չի հիշում:

Ուզում ենք շեշտել, որ այս դասերն անցնելիս մրջառարկայական լայն կապեր ստեղծելու հնարավորություններ են ստեղծվում: Դա վերաբերում է դասում ներառված և՛ տերմինների բացատրությանը, և՛ անձնանուններին, և՛ աշխարհագրական, և՛ պատմանուններին ու վայրերին, կենսաբանության, բուսաբանության ոլորտին, մշակույթին: Հետևաբար տվյալ թեմայի ուսումնասիրության բոլոր ժամերին պետք է միջառարայական կապն ապահովող, սովորողների մտահորիզոնն ընդլայնող լրացուցիչ հանձնարարություններ տալ խմբային աշխատանքի ձևով.

1. ինչպե՞ս կբացատրես **լաբորատորիա, հարմոնիա, օլիմպիադա** բառերը, ո՞ր ոլորտում են դրանք կիրառվում
2. գտի՛ր տեղեկություններ Աղթամար կղզու, Վիկտորիա լճի մասին, ի՞նչ կապ ունի հայերիս պատմության հետ Աղթամար կղզին
3. ներկայացրո՛ւ տեղեկություններ Բյուզանդիոնի, Նապոլեոնի, լեգեոնի մասին
4. պարզի՛ր՝ ինչ կենդանիներ են փասիանը, ուղտայծը, կխտարը, բախտակը
5. հավաքի՛ր տեղեկություններ բրաբիոն ծաղկի և սխտորի մասին

Բարեբախտաբար առարկային հատկացված ժամերը թույլ են տալիս և՛ կրկնության, և՛ ուսուցողական, և՛ թեմատիկ աշխատանքներ անելու և նյութի յուրացումն ամրապնդելու:

Ամբողջացնելով ասելիքը՝ փաստենք, որ մտապահման ոչ ավանդական ձևերի կիրառումը ոչ միայն ուղղագրություն յուրացնելիս է օգնում սովորողին, այլև «Ձևաբանություն» ուսումնասիրելիս: Մեթոդը մեծապես հեշտացնում է և՛ ուսուցչի և՛ աշակերտի առաջ դրված նպատակը, իսկ այն մեկն է՝ ուղղագրական գիտելիքների հեշտ յուրացում և կիրառում, հմտությունների ձևավորում, ինքնագնահատականի բարձրացում, հարգանք իր լեզվի հանդեպ, գրագիտության արժևորում:

## Եզրակացություն

Կրթությունն անվերջ զարգացող գործընթաց է, որի առջև անընդհատ նորանոր խնդիրներ են դրվում հասարակության զարգացման փոփոխվող պահանջներին զուգընթաց, իսկ դրանց իրագործումն իր հերթին մեթոդական նոր մոտեցումների անհրաժեշտություն է ծնում: Ուսուցչի գործառույթները, նրան ներկայացվող գիտամեթոդական պահանջները ևս մեծանում են, ինչը, բնականաբար, մեկօրյա հաղթահարման խնդիր չէ, և այն կարելի է հաջողությամբ պսակել միայն մի դեպքում, եթե մենք՝ կրթական գործընթացն իրականացնողներս, չվախենանք նոր պահանջներից ու մոտեցումներից, լինենք ստեղծագործ, հնացած մեթոդներից չկառչող, նաև հնուց հայտնի ու արդիականությունը չկորցրած մեթոդները չանտեսող: Չմոռանքնք, որ կան հին մեթոդներ, որոնց ճիշտ կիրառմանը այդպես էլ հասու չենք եղել, ինչպես Լոկիի մտապահման մեթոդի պարագայում, որի տարրերի կիրառմամբ երկու թեմա ներկայացրինք, մինչդեռ մեր կրթական համակարգում նմանատիպ դասերի անցկացման չենք հանդիպում: Հարկ է՝ ձգտենք ճկունության՝ համապետական կրթական բարեփոխումներից ակնկալվող վերջնարդյունքներն ապահովելու, նոր ժամանակների կիրթ, հմուտ, կարողունակ քաղաքացի դաստիարակելու համար: Կրթությունն այն ոլորտներից է, որն ինչքան էլ պահպանողական է, այնուհանդերձ միշտ կարիք ունի նորանոր գաղափարների, մոտեցումների, կրթական նոր նյութերի ու դասավանդման գործիքների: Մեր կողմից ներկայացված նյութի ուսուցման եղանակը կարող է անսովոր թվալ, ինչո՞ւ չէ, անգամ քննադատվել, սակայն կա քննադատության հակափաստարկը. եթե այդ մեթոդով հեշտ ենք սովորեցնում, գրագիտության որակ ենք ապահովում, այն արդարացված է: Ինչպես ասում են, հաղթողներին չեն դատում: Չպետք է վախենալ սայթաքելուց, նաև չպետք է ինքնաբավ դառնալ ձեռք բերվածից: Չմոռանանք, որ յուրաքանչյուր ուսուցիչ նույն նյութը կրկին ու կրկին բացատրելիս դասից հետո հաճախ վերլուծում է իր դասը, մտածում է, որ տվյալ դասարանում գուցե այլ մեթոդ էր պետք կիրառել: Այսինքն՝ մեթոդները ունիվերսալ չեն, նույն մեթոդն էլ ոչ միշտ է արդարացնում է իրեն, և այստեղից հետևությունը մեկն է. մենք ևս շարունակաբար սովորում ենք և դասեր քաղում մեր սխալների ու հաջողությունների կենդանի գործընթացից, որը կոչվում է

դասաժամ: Եվ ինչպես ասում էր Սենեկան, «Սովորել պետք է, քանի դեռ բավականաչափ գիտուն չես, այսինքն՝ ամբողջ կյանքում»:<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Ասույթներ, «Լուսաբաց հրատարակչություն», Երև.-2009, էջ 117:

## Գրականության ցանկ

1. Ս. Խաչատրյան, «Ուսուցման արդյունավետ հնարներ», Երևան: Ֆրիդրիխ Էբերտ հիմնադրամ, Հայաստան 2020
2. «Նախաշավիղ» գիտամեթոդական հանդես, հ 5, 2013թ.
3. Ս. Գրիգորյան, «Ասույթներ», «Լուսաբաց հրատարակչատուն», Երևան-2009
4. О. Райс, Е. Карпенко. “Интерактивные технологии в обучении”, Москва 2016
5. Т. Г. Мухина, “Активные и интерактивные образовательные технологии”, Учебное пособие, Нижний Новгород, ННГАСУ 2013
6. Идриз Зогай , “Minne, или Память по-шведски: методика знаменитого тренера по развитию памяти”, Москва 2018