

**ԽԱԶԱՏՈՒՐ ԱԲՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ  
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ**

**ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ ԴԱՍԸՆԹԱՑ**

**ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏՈՒԿ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԻ ԿԱՐԻՔ  
ՈՒՆԵՑՈՂ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ ԳՐԵԼՈՒ ԴԺՎԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ**

**Կատարող՝ Հ.Օշականի անվան h.172 հիմնական դպրոցի ուսուցիչ  
Եղսաբեթ Գասպարյան**

**Ղեկավար՝ Մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆեսոր Զ. Հ. Գյուլամիրյան**

**ԵՐԵՎԱՆ 2023**

## ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ.....	3
ԳԼՈՒԽ1.            ԳՐԱՃԱՆԱԶՈՒԹՅԱՆ            ՓՈՒԼՈՒՄ            ԴՐՍԵՎՈՐՎՈՂ ԴԺՎԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ .....	6
1.1    Գրելու կարողության ձևավորումն այբբենական շրջանում.....	6
1.2    ԿԱՊԿՈՒ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ գրելու դժվարությունները. դիսգրաֆիա.....	8
ԳԼՈՒԽ 2. ԿԱՊԿՈՒ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ ԳՐԵԼՈՒ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅԱՆ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐԸ.....	13
ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ.....	18
ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ.....	19

## ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

**Հիմնախնդրի արդիականությունը.** Անառարկելի է, որ կրթությունը համընդհանուր բարիք է: Այն յուրաքանչյուր անձի տալիս է իր հնարավորություններն իրականացնելու հնարավորություն: Այն առաջին հերթին նպաստում է անձի համար հավասար կենսապայմանների ստեղծմանը: Սակայն իրականությունը ցույց է տալիս, որ, այնուամենայնիվ, հասարակության որոշակի խմբի մարդկանց հնարավորություն չի ընձեռվում՝ օգտվելու պետության կողմից մատուցվող կրթական ծառայություններից: Այդ խմբին են պատկանում հատկապես հատուկ կարիքներով երեխաները, որոնց այսօր բնութագրում ենք իբրև ԿԱՊԿՈՒ երեխաներ:

Մարդու հաշմանդամության պատմության վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ երկար տարիների ընթացքում հենց հաշմանդամություն ունեցող երեխաներն են բախվում կրթական անհավասար հնարավորություններին, քանի որ մինչև վերջերս իշխում էր այն կարծրատիպը, որ նրանք ի վիճակի չեն դառնալու հասարակության լիարժեք անդամ, և այդ պատճառով հարմար չէ համընդհանուր կրթական համակարգում նրանց ներառելը:

«**Հ** հասարակության և սահմանափակ կարողություններով անձանց փոխհարաբերությունները վերջին տարիներին կրել են լուրջ փոփոխություններ: Ընդունվել են բազմաթիվ օրենքներ, որոնք պաշտպանում են ԿԱՊԿՈՒ երեխաների իրավունքները: Պետությունն օրենքների միջոցով փորձում է նրանց ապահովել հավասար հնարավորություններով: Սակայն, անկախ այս ջանքերից, ԿԱՊԿՈՒ երեխաների իրավունքները դեռևս շարունակվում են որոշ ոլորտներում ոտնահարվել: Այդպիսի մոտեցումը հատկապես ակնառու էր կրթության ոլորտում. նրանց մեծ մասը ներառված չէր հանրակրթական հաստատություններում, որն ավելի էր նրանց մեկուսացնում հասարակությունից, և նրանց խնդիրներն ավելի էին խորանում: Միայն

վերջին տասնամյակի ընթացքում այս խնդիրը կարևորվեց, և այժմ ԿԱՊԿՈՒ երեխաները սովորում են հանրակրթական դպրոցներում:

Սակայն, ներառականությունն ու վերջին տարիների վաղ ուսուցումն առաջ են բերել մի շարք դժվարություններ, որոնք հատկապես ակնառու են ԿԱՊԿՈՒ երեխաների շրջանում: Մեթոդական ճիշտ աշխատանքի դեպքում նորմալ մտավոր զարգացման ընթացքի մեջ գտնվող երեխաների գրելու դժվարություններն արագ հաղթահարվում են, իսկ ԿԱՊԿՈՒ երեխաների դեպքում, այդ խնդրի լուծման համար երկար ժամանակ է պահանջվում:

Այսպիսով, մեր մագիստրոսական թեզի **հիմնախնդրի արդիականությունը** պայմանավորված է համատարած ներառական կրթությամբ պայմանավորված ԿԱՊԿՈՒ երեխաների գրաճանաչության գործընթացում ունեցած գրելու դժվարություններով և այդ ընթացքում ծագած խնդիրների հաղթահարմանը միտված մեթոդական համակարգի անկատարությամբ:

**Ուսումնասիրության նպատակն է՝** ԿԱՊԿՈՒ երեխաների գրելու կարողության ձևավորման գործընթացում ծագած խնդիրների բացահայտումն ու դրանց հաղթահարմանը նպաստող մեթոդական ցուցումների մշակումը:

#### **Ուսումնասիրության խնդիրներն են.**

1. Ուսումնասիրել ներառական կրթության պատմությունը և կազմակերպման շարժընթացը Հայաստանի Հանրապետությունում:
2. Ուսումնասիրել արտասահմանյան որոշ երկրներում ներդրված ներառական կրթության համակարգը:
3. Բացահայտել և համակարգել ներառական կրթության կազմակերպման բարդությունների բնույթն առաջին դասարաններում:
4. Բացահայտել ԿԱՊԿՈՒ երեխաների խնդիրները գրելու տարրական կարողության ձևավորման ընթացքում:
5. Մշակել, փորձարկել և ներդնել վարժությունների համակարգ, որոնք կնպաստեն ԿԱՊԿՈՒ երեխաների գրելու դժվարությունների հաղթահարմանը, ներկայացնել մեթոդական ցուցումներ:

**Ուսումնասիրության նորույթը.** ուսումնասիրել ենք և բացահայտել ԿԱՊԿՈՒ երեխաների գրելու դժվարությունները գրաճանաչության ընթացքում, դասակարգել ենք դրանք՝ ըստ պատճառների և տեսակների:

**Ուսումնասիրության օբյեկտը** ԿԱՊԿՈՒ աշակերտների գրելու կարողությունն է:

**Ուսումնասիրության առարկան** այն մեթոդներն ու հնարներն են, որոնք նպաստում են ԿԱՊԿՈՒ աշակերտների գրելու դժվարությունների հաղթահարմանը:

**Ուսումնասիրության մեթոդները.**

- ✓ մասնագիտական գրականության ուսումնասիրում,
- ✓ դասալսումներ և արդյունքների վերլուծություն,
- ✓ դիտարկում և արդյունքների ներկայացում,

**Ուսումնասիրության տեսական նշանակությունը.** մշակել ենք գրաճանաչության ընթացքում ԿԱՊԿՈՒ երեխաների գրելու դժվարությունների հաղթահարման մեթոդական ցուցումներ:

**Ուսումնասիրության գործնական նշանակությունը.** մեր մշակած մեթոդական ցուցումները կարող են կիրառվել տարրական դպրոցում, ինչպես նաև ուսուցիչների վերապատրաստման դասընթացներում:

**Ուսումնասիրության բազա** է հանդիսացել Հ. Օշականի անվան հ.172 հիմնական դպրոցում սովորող ԿԱՊԿՈՒ աշակերտները, նրանց դասվարներն ու բազմամասնագիտական խմբի անդամները:

## ԳԼՈՒԽ 1

### ԳՐԱՃԱՆԱԶՈՒԹՅԱՆ ՓՈՒԼՈՒՄ ԴՐՍԵՎՈՐՎՈՂ ԴԺՎԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

#### 1.1 ԳՐԵԼՈՒ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅԱՆ ՁԵՎԱՎՈՐՈՒՄՆ ԱՅՔԲԵՆԱԿԱՆ ՇՐՋԱՆՈՒՄ

Գրաճանաչության այբբենական շրջանում հիմնականում լուծվում են գրելու կարողության ձևավորմանն առնչվող հետևյալ խնդիրները.

- զարգացնել և ամրակայել գրենական պիտույքներից օգտվելու, տեսչություն կողմնորոշվելու երեխաների կարողությունները,
- ամրացնել երեխաների ոսկրամկանային համակարգը (մատնների մանր ֆալանգները, դաստակը, ողնաշարը, ուսերը, պարանոցը և այլն),
- մշակել տառապատկերներն ընկալելու և դրանք նախ՝ տեսչություն տրված օրինակի համաձայն ամբողջական վերարտադրելու, ապա՝ ինքնուրույն գրելու կարողություններ,
- իրականացնել վայելչագրության կանոնների համապատասխան՝ վանկերի, բառերի, բառակապակցությունների գրուսուցումը,
- մշակել փոքրածավալ տպագիր տեքստից ձեռագիր արտագրելու կարողություն,
- ձևավորել նախադասությունը հասկանալով արտագրելու և ինքնուրույն կազմածը հասկանալով գրի առնելու ունակություններ,
- մշակել գրած բառերի, բառակապակցությունների, նախադասությունների իմաստը հասկանալու կարողություն,
- մշակել գրության և արտասանության տարբերություն չունեցող բառերն արտագրելու, ինչպես նաև հնչյունատառային վերլուծությունից հետո ուսուցչի թելադրությամբ դրանք գրի առնելու կարողություններ:

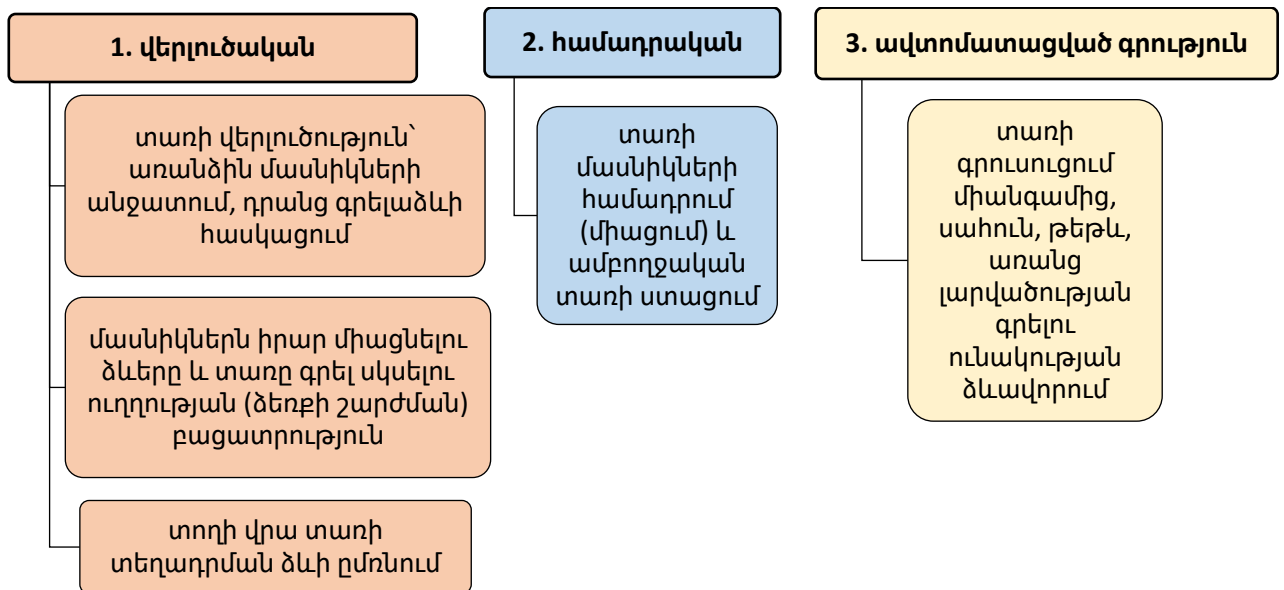
Գրելու գործընթացն ունի 2 կողմ՝ բովանդակային, որը վերաբերում է կատարվող գրավոր աշխատանքի բովանդակությանը, և տեխնիկական, որն անմիջականորեն առնչվում է յուրաքանչյուր տառի գրաֆիկական պատկերին և նրա՝ մյուս տառերի հետ ունեցած կապերին, բառերի և նախադասությունների ճիշտ

գրությանը: Այս 2 կողմերի առանձնահատկություններով պայմանավորված՝ մենք ընտրում ենք և կիրառում համապատասխան գննական նյութեր [6, էջ 73]:

Ձեռագիր տառերի ուսուցումը մենք սկսում ենք նրա հնչյունի գիտակցումից: Ցանկացած տառի գրուսուցումից առաջ երեխաներին ցույց ենք տալիս ձեռագիր տառերը, դրանք երեխաների հետ միասին համեմատում ենք տպագիր տառատեսակների հետ, որոշում նմանություններն ու տարբերությունները և տեղադրում դասարանի համար տեսանելի վայրում:

Ինչպես տառամասնիկների, այնպես էլ տառերի գրելաձևը ներկայացնում ենք տողած գրատախտակի վրա՝ տառամասնիկների գրությունը ներկայացնելով տողի նկատմամբ նրանց գրաված դիրքով: Այս բացատրության ժամանակ կետագծերով ցույց ենք տալիս նաև հիմնական տողից վերև գտնվող օժանդակ տողերը, որպեսզի աշակերտները հստակորեն պատկերացնեն տառի մասնիկների չափերը և տողի նկատմամբ նրանց ունեցած դիրքերը՝ բացատրելիս գործածելով **հիմնական տող** և **օժանդակ տող** բառակապակցությունները:

Տառը գրելու կարողության ձևավորումն սկսում ենք մասնիկների հիշեցումից, բայց տառը գրվում է միանգամից. այսպիսով երեխաներն սկսում են գրել՝ իրականացնելով հետևյալ քայլերը.



**Գծապատկեր 1. Գրելու ժամանակ իրականացվող քայլերը**

Գրելու գործընթացում մենք կարևորում ենք **գրչի ճիշտ բռնելը** (բռնել բուֆով և ցուցամատով, իսկ միջնամատն օգտագործել իբրև հենարան՝ «օգնական մատիկ»)(*տե՛ս հավելված 4*): Գրիչը պիտի բռնել այնպես, որ եթե նրա ծայրը մտովի շարունակենք, հատվի ուսի կենտրոնին:

Տառապատկերի կազմությունն ամրակայելու նպատակով Ջ. Գյուլամիրյանն առաջարկում է կատարել որոշ վարժություններ, որոնց հաջորդականության պահպանումը կարևոր է, որովհետև այն ունի դիդակտիկական նշանակություն[6, էջ 76-77]:

Տառերի գրության մեթոդական շղթան ներկայացված է *հավելված 6-ում*:

Երեխաներին գրելուն նախապատրաստելու և ողջ գրաճանաչության շրջանում պիտի կատարվեն նաև մատների նուրբ ֆալանգները զարգացնող վարժություններ :

## **1.2 ԿԱՊԿՈՒ ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ ԳՐԵԼՈՒ ԴԺՎԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ. ԴԻՍԳՐԱՖԻԱ**

Հայտնի է, որ գրելը երեխայի գործունեության բոլոր ոլորտներին առնչվող գործընթաց է, որի արդյունավետությունն անքակտելիորեն պայմանավորված է ուղեղի կառուցվածքով և գործունեությամբ:

Դեռևս մանկական վաղ շրջանում փոքրիկները գծում են, «նկարում են», «գրում են» որտեղ պատահի. տան պատերին, սեղանի մակերեսին, գրքերի, թղթերի վրա: Առաջին հայացքից կարող է թվալ, որ երեխայի գործունեության այս ձևը որևէ կապ չի կարող ունենալ գրելու կարողության ձևավորման հետ: Այնինչ այդպես չէ. դրանք երեխայի առաջին, դեպի գրելը տանող պարզ, անկազմակերպ, բայց ոչ անիմաստ քայլերն են: Սա նշանակում է, որ փոքրիկը փորձում է և կարողանում է կատարել իր գլխուղեղի թելադրանքները. ձեռքերը, մատները ենթարկվում են այդ հանձնարարականներին, իսկ ինքն ունի մտածողություն, մասնավորապես նրա կարևոր բաղադրիչների՝ վերլուծելու, համադրելու կարողություններ:

Վերլուծելու և համադրելու կարողությունների անբավարար զարգացումը դառնում է կարդալու և գրելու գործընթացում երեխաների թույլ տրված բազմաթիվ սխալների պատճառ. *հեգելով կարդալ, կարդալ՝ ավելացնելով կամ պակասեցնելով*



*տառեր, հայելանման գրություն, տառերի բացթողում, տառերի շփոթում (նման գրաֆիկական տեսք ունեցող)* և այլն:

Մեր մանկավարժական փորձով համոզվել ենք, որ այդ դժվարություններն առավել ակնառու են գրելու տարրական կարողության ձևավորման գործընթացում: Չափահասը գրում է՝ առանց նկատելու այն ավտոմատացված գործողությունները, որոնք առաջին դասարանցիների մեծ մասը դժվարությամբ է հաղթահարում գրավորի ժամանակ: Դա հասկանալի է, որովհետև գրավորի համար անհրաժեշտ շարժողական գործընթացը երեխայից պահանջում է առավել բազմաբնույթ և բազմազան, ինքնուրույն, նուրբ և բարդ գործողություններ. մատների նուրբ շարժումների կոորդինացիա, մկանների լարում, ինչպես նաև երկար ժամանակ միևնույն դիրքում անշարժ մնալու կարողություն: Անհրաժեշտ նուրբ շարժումներ կատարելու համար երեխայի դեռևս անկատար նյարդային համակարգը, ձեռքի մատների մանր ֆալանգների անբավարար զարգացածությունը, նստակյաց աշխատելու ուղղությամբ ցածր դիմադրողականությունը գրավորի ընթացքում 6 տարեկան երեխաների առջև դնում են արտակարգ բարդ խնդիրներ: Չպետք է մոռանալ, որ նա պետք է հետևի իր նստած դիրքին, գրիչը բռնելու և տետրի տեղադրման ձևին, հիշի գրվող տառի պատկերը, տողի վրա նրա գրված դիրքը, տառամասնիկները, դրանց գրելու ձևը, մյուս տառերի հետ կապակցման եղանակները [6, էջ 34]:

Նշված դժվարությունները ոչ միայն դանդաղեցնում են գրելու տեմպը, այլև հոգնեցնում է երեխային ինչպես ֆիզիկապես, այնպես էլ մտավորապես:

Վաղ ուսուցման, ինչպես նաև ներառական կրթության հանգամանքներով պայմանավորված՝ վերջին տարիներին առաջին դասարանցիների մեջ հաճախ է նկատվում հնչյունային լսողության զարգացման անբավարար մակարդակ: Այդ լսողության անբավարարությունն առավել ակնհայտ է ԿԱՊԿՈՒ երեխաների մեջ, որն էլ հանգեցնում է գրելու և կարդալու գործընթացներում լուրջ դժվարությունների: Այս գործողությունների ուղղությամբ անբավարար կարողությունների առկայությունը Ջ. Գյուլամիրյանը կապում է **դիսգրաֆիա և դիսլեքսիա** եզրույթներով [6, էջ 51]:

**Դիսգրաֆիան** սեփական մտքերը գրավոր արտահայտելու դժվարությունն է: Այս եզրույթը կազմված է երկու բաղադրիչներից՝ դիս և գրաֆիա: Դիս-ը նախաձանցն է, որը ցույց է տալիս ինչ-որ բանի խաթարում, բաժանում, կորուստ, դժվարացում, խախտում և այլն: Գրաֆիա-ն նշանակում է՝ «գրում եմ»: Դիսգրաֆիա եզրույթով նշանակվում է գրության կամ տառագրության գործընթացի մասնակի խանգարումը կամ խախտումը, որը դրսևորվում է հաստատուն և կրկնվող այն սխալների մեջ, որոնք պայմանավորվում են համակարգի թերձևավորվածությամբ:

Դիսգրաֆիա ունեցող երեխաների մոտ դրսևորվում են տարածության մեջ կողմնորոշվելու թերություններ: Նրանք դժվարանում են որոշել մարմնի սխեման, աջ և ձախ, վերև և ներքև հասկացությունները, վերլուծել և հստակ վերարտադրել ժամանակային և տարածական հաջորդականությունը: Նրանց մի մասն ունի բանավոր խոսքի, ռիթմի զգացողության և այլ խանգարումներ:

Գրավոր խոսքի խանգարման յուրահատկությունը դրսևորվում է հատուկ սխալների մեջ, որոնք բնորոշ չեն առողջ և ծրագրային նյութը ջուրացրած երեխաներին: Հնչութային ոչ լիարժեք վերլուծությունը դիսգրաֆիայի ամենավաղ դրսևորումներից է, որը երեխան սովորում է նախաայբբենական շրջանում:

Գրավոր խոսքի և ընթերցանության խանգարումների մեխանիզմները մեծ մասամբ համընկնում են, այդ իսկ պատճառով էլ դրանց հաղթահարման մեթոդիկայում շատ ընդհանրություններ կան [3, էջ 57]:

Դիսգրաֆիայի դասակարգումն իրականացվում է տարբեր չափանիշների հիման վրա՝ հաշվի առնելով խանգարված վերլուծիչները, հոգեկան գործառույթները, գրելու գործողությունների ձևավորվածության աստիճանը:

### **ԴԻՍԳՐԱՖԻԱՅԻ ԴՐՍԵՎՈՐՄԱՆ ՁԵՎԵՐԸ**

<p><b>Հնչութային տարբերակման խանգարումներով</b></p>	<p>Արտահայտվում է հնչողությամբ մոտ հնչյունների տառային փոխարինումներով: Այս դեպքում բանավոր խոսքում հնչյունները ճիշտ են արտաբերվում, սակայն տուժում են սուլական և շչական, ձայնեղ և խուլ և պայթաշփական /ագրաֆիկատ՝ ձ, ծ, ց, ջ, ճ, չ/ տառային փոխարինումները: Դիսգրաֆիայի այս տեսակն առավել ցայտունորեն է արտահայտվում զգայական անխոսության /ալալիա/ և</p>
---	--

<p><b>պայմանավորված դիագրաֆիա /լսողական/</b></p>	<p>զգայական աֆագիայի ժամանակ: Դիագրաֆիայի այս տեսակի հիմքում ընկած են լեզվական վերլուծության և համադրության տարբեր ձևերի կարողության խանգարումները: Դրանք են՝ նախադասությունը բառերի բաժանելը, վանկային և հնչույթային վերլուծությունը:</p>
<p><b>Լեզվական վերլուծության և համադրության խանգարումների հիման վրա առաջացած դիագրաֆիա,</b></p>	<p>Լեզվական վերլուծության և համադրության թերզարգացումը գրավորում արտահայտվում է բառի և նախադասության կառուցվածքի աղճատումներով: Դիագրաֆիայի այս տեսակին բնորոշ են հետևյալ սխալները .</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Բաղաձայների բացթողումներ /ծաղիկ-ծաիկ, աղջիկ-աղիկ/,</li> <li>❖ Ձայնավորների բացթողումներ /ծիտիկ-ծտիկ, գոգնոց, գգնոց/,</li> <li>❖ Տառերի տեղափոխումներ /դպրոց-դրպոց, սխտոր, խստոր/,</li> <li>❖ Տառերի ավելացումներ /թխվածք, թխկվածք, պատուհան-պարտուհան/,</li> <li>❖ Վանկերի բացթողումներ /սառնարան-սառան, ծաղկաման, ծաղման/,</li> <li>❖ Վանկերի ավելացումներ /նստարան-նստարանարան, պայուսակ-պայուսակակ/,</li> <li>❖ Վանկերի տեղափոխություններ /սեղան-ղանսե, պահարան-պարահան/:</li> </ul>
<p><b>Քերականական /ագրամատիկական/</b></p>	<p>Այն հետևանք է խոսքի քերականական կողմի թերզարգացման Դիագրաֆիայի այս տեսակն առավել հաճախ հանդիպում է մտավոր հետամնացության, անխոսության և դիզարտրիայի ժամանակ: Նման երեխաները կապակցված գրավոր խոսքում դժվարանում են նախադասությունների միջև տրամաբանական և լեզվական կապեր հաստատել: Նրանց կողմից շարադրված նախադասությունների հերթագայումը ոչ միշտ է համընկնում նկարագրվող իրադարձությունների հաջորդականությանը: Խախտվում են առանձին նախադասությունների միջև գոյություն ունեցող իմաստային և քերականական կապերը: Նկատվում են նախադասության անդամների բացթողումներ և բառերի հաջորդականության խախտումներ:</p>
	<p>Պայմանավորված է տեսողական ճանաչողության վերլուծության և համադրության, տարածական</p>

<p><b>Օպտիկական /տեսողական/</b></p>	<p>պատկերացումների թերզարգացմամբ: Գրավորում այն արտահայտվում է տառերի փոխարինումներով և աղավաղումներով: Առավել հաճախ փոխարինվում են գրաֆիկորեն նման ձեռագիր տառերը, որոնք՝</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Բաղկացած են միևնույն մասնիկներից, սակայն տարածության մեջ ունեն տարբեր դիրքեր /h-զ, ո-ս/,</li> <li>• Ունեն նույն կառուցվածքը, բայց տարբերվում են լրացուցիչ մասնիկներով /ր-ի, ս-ա/,</li> <li>• Բնութագրվում են հայելատիպ գրով, որը երբեմն դիտվում է ձախիկության և գլխուղեղի օրգանական ախտահարումների ժամանակ,</li> <li>• Արտահայտվում են տառերի մասնիկների բացթողումներով կամ ավելացումներով, հատկապես տառերը միասնական գրելու ժամանակ,</li> <li>• Ի հայտ են գալիս տառերի մասնիկների ոչ ճիշտ տեղադրումներով [8, էջ 12-16]:</li> </ul>
---	---

Որպես կանոն, դիագրաֆիան մաքուր ձևով հազվադեպ է հանդիպում, հաճախ այն տարբեր ձևերի համակցություն է՝ արտաբերա-լսողական և լեզվական վերլուծության ու համադրության խանգարմամբ պայմանավորված, ագրամատիկական և օպտիկական, երբեմն նաև երեք տեսակների համակցություն է լինում: Դիագրաֆիկ երեխաների գրած թելադրությունը կամ կատարած այլ գրավոր առաջադրանքները լի են բազմաթիվ քերականական սխալներով: Նրանք չեն գործածում մեծատառեր, տրոհության նշաններ, ունեն տգեղ, անընթեռնելի ձեռագիր:

## ԳԼՈՒԽ 2

### ԿԱՊԿՈՒ ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ ԳՐԵԼՈՒ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅԱՆ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐԸ

Գրավորի դժվարությունները և դրանց հետ կապված բարդությունները հաղթահարելու համար մենք կարևորում ենք երեխաների մտավոր, ֆիզիկական, կազմաբնախոսական, հոգեկան և անձնային առանձնահատկությունները, ինչպես նաև վաղ կրթության կազմակերպման ինքնատիպությունը:

Մենք մեծ տեղ ենք տալիս գրավորի ժամանակ մի շարք գործողությունների կատարմանը, գրավորին հատուկ նախապատրաստում, մարզողական և բեռնաթափող վարժությունների կազմակերպում, գրավորի և բանավորի համար նախատեսված ժամանակի փոխհաջորդականության ճշգրիտ որոշում ու պահպանում և այլն:

Մենք նկատել ենք, որ այսպիսի դժվարին և քրտանաջան աշխատանքները կատարելու համար աշակերտը չի կարողանում միաժամանակ պահպանել բոլոր պահանջները. առաջին հերթին նրանք խախտում են նստելու ձևը, որի հետևանքով ոսկրամկանային համակարգում կարող են տեղի ունենալ լուրջ խաթարումներ. ծովում է ողնաշարը, սեղմվում է կրծքավանդակը, դանդաղում է շնչառությունը, դժվարանում է արյան շրջանառությունը, խախտվում է սրտի և այլ օրգանների աշխատանքը:

Մենք նկատել ենք նաև, որ այս ամենի պատճառով երեխաները շուտ են հոգնում, գրելը նրանց համար դառնում է տհաճ պարտականություն: Այս երևույթները հետագայում հանգեցնում են նաև հիվանդագին դրսևորումների, ինչպես նաև գրելու կարողության ձևավորման ու տառերի գրության գրաֆիկական սխալների, բացթողումների և այլն:

Գրաֆիկական իմաստով տառերի ոչ ճիշտ գրության պատճառները, մեր կարծիքով, կարող են պայմանավորված լինել *երեխայի առողջական վիճակով, մասնավորապես՝ փարած մանկական հիվանդություններով*. կան հիվանդ երեխաներ, որոնք առանց հատուկ բժշկական ստուգումների չեն հայտնաբերվում: Նման

դեպքերում անտեղյակությունը ոչ միայն ապարդյուն կդարձնի և՛ ուսուցչի, և՛ աշակերտի ջանքերը, այլև կվնասի երեխայի նյարդային համակարգը, երեխան կհուսահատվի, կդառնա ուսումնական գործընթացի նկատմամբ անտարբեր:

Մեր գործընկերների դասերի ունկնդրման և ընթացքի վերլուծության արդյունքները համակարգելիս հանգել ենք այն եզրակացության, որ կարդալու և գրելու գործընթացը մանկավարժորեն ճիշտ կազմակերպելու դեպքում աշակերտը գրում է՝ կիսաձայն շնչալով գրելիք նյութը. ինքն է իրեն օգնում՝ շրթունքներով կիսաձայն վերատադրելով գրելիքը: Հիմք ընդունելով սա՝ երեխաներին սովորեցնում ենք բառն արտասանել, այսինքն՝ ինքն իրեն թելադրել՝ գրելիս (թե՛ արտագրության, թե՛ թելադրության ժամանակ) շշուկով ճիշտ վանկատելով՝ միաժամանակ ձգտելով որսալ բառի յուրաքանչյուր հնչյունը և հնչյունների հաջորդականությունը: Սա կարևոր կարողություն է, որը երեխային ուղեկցում է ողջ ուսումնական գործընթացում:

Մեր ուսումնասիրած դասարաններում ունեինք երեխաներ, որոնց մեջ ուսուցման առաջին իսկ օրվանից նկատելի են դառնում դանդաղկոտությունն ու շարժողական կարողությունների անբավարար ձևավորվածությունը: Որոշ երեխաների մեջ, մասնավորապես ուսուցման առաջին փուլում, նկատվում են անկայուն քայլք, շարժումների վատ կառավարում, անհավասարակշռություն, արձագանքելու անբավարար կարողություն, մարմնի, գլխի և վերջույթների անսովոր դիրք: Նշենք, որ այդպիսի ախտանիշներ ունեցող երեխաները, ըստ էության, առողջ երեխաներ են, պարզապես ունեն փոքրիկ, աննշան շեղումներ, որոնք դառնում են մեր մտահոգության առարկան: Չիմանալ, չճանաչել երեխաներին, չտեսնել այս տարբերությունները նշանակում է այդ երեխաներին պատճառել հոգեբանաբարոյական մեծ ցավ:

Մեր ուսումնասիրությունների ժամանակ բացահայտել ենք, որ ուսումնական գործընթացի առաջին իսկ օրից, որպես կանոն, յուրաքանչյուր առաջին դասարանում լինում են երեխաներ, որոնք *չեն կարողանում տողի վրա գրել, պահպանել լուսանցքը, խախտում են տառերի և տառամասնիկների չափը, համաչափությունը և այլն*: Բանն այն է, որ գրելու գործողությունը պահանջում է ձեռքի դաստակի սահուն շարժումներ,

որոնք մկանների անբավարար զարգացման, մկանային տոնուսի խախտման պատճառներով հաճախ դառնում են անկազմակերպ, անկառավարելի: Այդպիսի աշակերտները գրելիս սովորաբար գրիչը բռնում են սխալ՝ մատների սխալ համադրմամբ, հաճախ՝ բռունցքով, գրելու գործընթացն իրականացնում են ամբողջ դաստակի, երբեմն էլ ողջ ձեռքի շարժումների միջոցով: Սա հանգեցնում է նրան, որ երեխաները գրում են շատ դանդաղ և անընթեռնելի, տառերը «թռչկոտում են» տողերի վրա և այլն: Առանձնապես դժվարություն է առաջանում տառերի առանձին մասնիկները միացնելիս, որի պատճառով կտրուկ խախտվում է սահուն գրելու գործընթացը: Այս իմաստով, մենք բացահայտել ենք սխալ գրելու երկու հիմնական տեսակ. *կան աշակերտներ, որոնք սկսում են գրել լարված, սակայն անհրաժեշտ մեծության տառերով, այնուհետև լարվածության աստիճանաբար մեծանալու պատճառով դրանց չափերը փոքրանում են, տողերն իջնում են ներքև, ձեռագիրը դառնում է անընթեռնելի: Կան նաև երեխաներ, ովքեր սկսում են գրել մանր տառերով, գրեթե առանց լարվածության, հանգիստ, անփոյթ, այնուհետև տառերի չափերը գնալով մեծանում են, մատները սկսում են պրկվել, լարվել:*

Մեր դպրոցի հոգեբանների, մասնավորապես արատաբանների հետ խորհրդատվության ժամանակ քննարկել ենք այդ խնդիրը: Նրանց կարծիքով, տառերի անհամաչափությունը հատկապես նկատելի է թույլ նյարդային համակարգ ունեցող երեխաների գրելու գործընթացում, քանի որ նյարդային լարվածությունը խանգարում է գրավորի պահին մատների շարժումների կառավարմանը: Մենք մեկ անգամ ևս համոզվեցինք, որ գրելու բարդությունները հաղթահարելու և վերոհիշյալ երևույթները կանխելու համար հարկավոր է քաջատեղյակ լինել առաջին դասարանցու տարիքային առանձնահատկություններին, առողջական վիճակին և ճիշտ կողմնորոշվել նրանց հետ իրականացվող աշխատանքներում:

Մեր փորձով համոզվել ենք, որ կարևոր է նաև երեխաների հետ իրականացվող ուսումնական աշխատանքն սկսել խաղային գործունեությամբ՝ երեխայի առջև դնելով խաղային և գործնական խնդիրներ, ինչպես նաև նրանց հետ աշխատանքը կազմակերպելիս մեծ տեղ տալ զննականության տարբեր տեսակներին:

Առաջին դասարանում երեխաների գրելու գործընթացը մենք կազմակերպում ենք 7-10 րոպեում, այնուհետև այն ընդմիջում ենք լարվածությունը թուլացնող վարժություններով, ապա նոր շարունակում ենք. եթե երեխան չի ցանկանում շարունակել գրավոր աշխատանքը, նրան չենք պարտադրում: «Որպեսզի երեխայի մեջ գրելու ցանկություն առաջանա, նա պիտի բավականություն ստանա իր գործունեությունից», նշում է Ջ. Գյուլամիրյանը[6, էջ 33-36]:

Մ. Լ. Լուկաշենկոն և Ն. Գ. Սվոբոդինան նշում են, որ գրելու դժվարությունների հաղթահարման նախնական փուլում նպատակահարմար է կիրառել ոչ թե գրիչ, այլ մատիտ, քանի որ մատիտով գրվածը կարելի է ջնջել: Նրանք գտնում էին, որ պետք չէ, կարմիրով ուղղումներ լինեն տետրի մեջ: Ավելի նպատակահարմար է, որ երեխան ունենա մաքուր և կոկիկ տետր՝ առանց ջնջումների և ուղղումների: Երբ երեխայի աչքը սովորի դրան, նա կաշխատի հնարավորինս ճիշտ և մաքուր գրելով[13, էջ 43]:

Մենք ուսումնասիրել ենք մեր դպրոցի առաջին դասարանցիների հնչյունային լսողությունը և բացահայտել ենք, որ դպրոց ընդունվող գրեթե բոլոր առողջ երեխաներն ունեն լիարժեք հնչարտաբերման կարողություններ, ակտիվ բառապաշար և քերականորեն ճիշտ կառուցված խոսք, սակայն ոչ բոլորն են կարողանում լսել և առանձնացնել իրենց արտասանած բառերի հնչյունները:

Մենք բացահայտել ենք, որ հնչյունային լսողության անբավարար զարգացման դեպքում երեխաները սովորաբար թույլ են տալիս այսպիսի սխալներ.

- *դառերը ճանաչում են, բայց չեն կարողանում համադրել, բառեր ստանալ ու կարդալ,*
- *բաց են թողնում բառերի վերջին դառերը կամ վանկերը (ինչպես կարդալիս, այնպես էլ գրելիս),*
- *շփոթում են դառերը, վանկերը (ինչպես կարդալիս, այնպես էլ գրելիս),*
- *շփոթում են գ-ս, լ-ր, ծ-ժ, շ-ս և մի շարք այլ բաղաձայններ (ինչպես կարդալիս, այնպես էլ գրելիս),*
- *դառեր կամ վանկեր են ավելացնում (ինչպես կարդալիս, այնպես էլ գրելիս),*



- *բառը կարդում են՝ գուշակելով վերջին վանկը կամ տառերը (գուշակող ընթերցողներ):*

Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ սովորաբար նման դեպքերում թե՛ ուսուցիչները, թե՛ ծնողները երեխաների հետ կատարում են լրացուցիչ աշխատանք՝ նրանց անընդհատ կարդալ և արտագրել հանձնարարելով: Որպես կանոն այս աշխատանքը ոչ միայն չի օգնում խնդրի լուծմանը, և ստացվում է չնչին արդյունք, այլև երեխաներն ուսման նկատմամբ դառնում են անտարբեր, ձևավորվում է հուսահատություն, սեփական ուժերի նկատմամբ անվստահություն: Եվ միայն երկրորդ, երրորդ դասարաններում ծնողներն ու ուսուցիչները կռահում են, որ «ինչ-որ բան այնպես չէ», և դիմում են մասնագետների օգնությանը: Այնինչ մեթոդական ճիշտ աշխատանքի դեպքում ուսումնառության առաջին իսկ տարում հնարավոր էր խնդիրը լուծել որոշակի աշխատանքների համալիրի միջոցով. այս աշխատանքների առաջին և կարևոր պահանջը դրանց համակարգայնությունն ու պարբերականությունն է, առանձին վերցրած՝ մեկը մյուսի հետ կապ չունեցող, մեկը մյուսին չլրացնող վարժությունները չեն կարող արդյունավետ լինել, ավելին՝ դրանց տրամադրած ժամանակը կարող է նույնիսկ կորած համարվել:

## ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

Ամփոփելով հետազոտական աշխատանքի շրջանակում իրականացված աշխատանքների արդյունքները՝ արվել են հետևյալ եզրակացությունները:

1. Ներառական կրթության իրագործմանն ուղղված բոլոր ջանքերը հենվում են իրավահավասարության գաղափարի վրա. եթե դա արվում է՝ ելնելով խղճահարությունից կամ բարեգործական մղումներից, երբեք չենք կարող անհրաժեշտ արդյունքի հասնել:

2. Արդի մասնագիտական գրականության մեջ մանրամասնորեն ներկայացված են ԿԱՊԿՈՒ երեխաների առանձնահատկություններն ըստ խնդիրների, ինչպես նաև քննարկվում են նրանց հետ իրականացվող շտկողական գործընթացի բնույթն ու ընթացքը, սակայն գրեթե չեն քննարկվում ուսուցման գործընթացում նշված երեխաների խնդիրները, դրանց հաղթահարման հնարները, մասնավորապես՝ մշակված չեն գրաճանաչության կազմակերպման գործընթացում նրանց դժվարություններն ու հաղթահարման մեթոդիկան:

3. Ներառական կրթության արդյունավետության ապահովման գործընթացում առաջնային խնդիր է ԿԱՊԿՈՒ երեխաների սոցիալականացման գործընթացի ապահովումը և տարեկիցների շրջանում նրանց՝ որպես հավասար անձի ընդունումը:

4. Գրաճանաչության շրջանում ԿԱՊԿՈՒ երեխաներին գրել սովորեցնելու գործընթացում հատուկ կարիքներով յուրաքանչյուր երեխա ունի իր դժվարությունները, հետևաբար անհրաժեշտ է մշակել գրի ձևավորման առանձին վարժությունների համակարգ՝ խորհրդակցելով մասնագիտական խմբի հետ:

5. ԿԱՊԿՈՒ երեխաների գրելու կարողության ձևավորումը չի ավարտվում դասարանի մնացած աշակերտների հետ. այն շարունակվում է հետագա փուլերում ևս: Հետևաբար նշված երեխաների գրելու կարողության զարգացմանը պիտի տրամադրել ավելի երկար ժամանակ և կիրառել տարաբնույթ վարժությունների համակարգ:

## ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Անտոնյան Մ. «Եթե Ձեր երեխան տարբերվում է մյուսներից, Երևան 2004թ.
2. Ասատրյան Լ. Թ., Հակոբյան Գ. Հ., Ասատրյան Մ. Ա., Գևորգյան Մ. Մ., Կարապետյան Ն. Զ., Կարապետյան Ա. Ա., Մանկավարժություն (ուսումնամեթոդական ձեռնարկ բուհերի համար), Երևան, Արտագրես, 2017
3. Ավագյան Ա. Վ., Գրիգորյան Ա. Գ., Լոգոպեդիան գործնականում, Երևան, հեղինակային հրատարակություն, 2017
4. «Արևածաղիկ» ամսաթերթ, Կրթություն բոլորի համար, տեղեկատու N1, հունվարի 18, 2005թ.
5. Գյուլամիրյան Զ., Խաղալով սովորենք, , Երևան 2009թ.
6. Գյուլամիրյան Զ., Մայրենիի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Զանգակ հրատ. Երևան, 2015թ.
7. «Եթե երեխան ունի կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք», Ձեռնարկ ծնողների և մանկավարժների համար հատուկ կարիքներ ունեցող երեխաների կրթության կազմակերպման նպատակով, Երևան, 2004թ.
8. Միքայելյան Ա., Վարդանյան Ա. և ուրիշներ «Գրավոր խոսքի խանգարումների շտկմանն ուղղված վարժությունների ձեռնարկ», Երևան 2007թ.
9. Մուրադյան Ս. Ս., Լսողության խանգարում ունեցող նախադպրոցականների բառապաշարի զարգացման հատուկ վարժություններ, Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Երևան, հեղինակային հրատարակություն, 2019
10. Ներառական կրթության ռազմավարություններ Դասագիրք Մինեսոթայի համալսարան, Ամերիկայի Միացյալ Նահանգներ, Խ.Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարան, Հայաստանի Հանրապետություն, ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի հայաստանյան գրասենյակ, Մինեսոթայի համալսարանի խմբագիրների կազմ, 2019

11. Սոցիալական աշխատանք և սոցիալական քաղաքականություն, գիրք 2-րդ//ԵՊՀ, 1999թ.
12. Дыскина А. А., Танюхина Э. И. Социально-бытовая и трудовая реабилитация инвалидов и пожилых граждан.-М., Логоса, 1996г.
13. Лукашенко М.Л., Свободина Н. Г., Дисграфия, Исправление ошибок при письме, Практическая методика устранения недостатков правописания у школьников младших ,
14. Медицинская, социальная, профессиональная реабилитация больных и инвалидов: Материалы Под редакцией Э. И. Збровского Мн.: Товарищество, Хата, 1998г.
15. Преодоление отчуждения с помощью инклюзивных подходов в образовании. Задача и концепция её решения. Концептуальный доклад. Юнеско, 2003г.
16. Смелзер Н. Социология. Москва, 1994г.
17. Социальная работа. Под ред. В. И. Курчатова. Ростов н/Д, «Феникс», 1999г.
18. Технологии соц. Работы. Под. Рейд. Е. И. Холостого-М.: Технологии соц. работы.
19. Bagilhole B. Equal Opportunities and Social Policy: Issues of Gender, Race and Disability: Longman, London and New York, 1997 year.
20. Finkelstein, V. The commonality of Disability, in Swain et al., op cit
21. SUSAN J. PETERS. INCLUSIVE EDUCATION: AN EFA STRATEGY FOR ALL CHILDREN. WORLD BANK, November 2004
22. <http://schoolrepetit.ru/kak-pravilno-derzhat-ruchku-pri-pisme>
23. <https://sad97mogilev.schools.by/pages/uchim-rebenka-pravilno-derzhat-ruchku-i-karandash>