

**ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ
ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ. ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ**

Հերթական ատեստավորման ենթակա ուսուցիչների վերապատրաստման
դասընթացներ

Աիդա Թումանյան Միշիկի

Թեմա

<<Վարդանանք>> պատմավեպի գաղափարական հիմնահարցերի ուսուցումը

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Ղեկավար՝

բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Գայանե Մալումյան Միշեկի

Վանաձոր 2023

Բովանդակություն

Ներածություն.....	3-5
Գրական ակնարկ	5-10
Գլուխ 1.....	11-15
Թեմայի ուսուցման համար կիրառվող մեթոդներ.....	16-17
Եզրակացություն.....	18-19
Օգտագործված գրականություն.....	20
Հավելված 1	21
Հավելված 2	22

Ներածություն

Հասարակական կյանքի անբաժանելի մաս հանդիսացող կրթությունը բոլոր դարաշրջաններում ուղղված է եղել հասարակության պահանջների բավարարմանը: Կրթության նպատակը միշտ եղել է անփոփոխ՝ աճող սերնդին նախապատրաստել կյանքին, ձևավորել տվյալ ժամանակաշրջանի համար հասարակության լիարժեք անդամ: Կրթության խնդիրներն անընդհատ փոփոխվել են:

Այսօր մենք ապրում ենք արագընթաց փոփոխությունների ժամանակաշրջանում: Այս փոփոխություններն ընդգրկել են ինչպես տնտեսական, քաղաքական, այնպես էլ կրթական և մշակութային ոլորտները և իրենց պահանջներն են ներկայացնում նաև մեզ՝ ուսուցիչներին:

Պետության և ազգի անվտանգության ապահովության ու հզորացման գործում գերակա խնդիր է դարձել պետական մտածելակերպ ունեցող և ապագայի մարտահրավերներին դիմակայող մարդու ձևավորումը: Այդ իմաստով հայոց լեզու և գրականություն դասավանդող ուսուցչի առջև դրվում են որոշակի պահանջներ: [1]

Արդի մանկավարժական որոնումները նպատակ ունեն գործընթացը դարձնել այնպիսին, որ սովորողները դառնան այդ գործընթացի ակտիվ մասնակիցները:

<<Սովորելը պետք է լինի մատչելի ու հաճելի, դժվարամատչելի, բարդ ուսուցումը անարդյունավետ է, որը հաճախ վերացնում է նաև սովորելու ցանկությունը>>: [2]

Հանրակրթական դպրոցի առարկայական ծրագրով նախատեսված է 11-րդ դասարանում Դերենիկ Դեմիրճյան թեմային հատկացնել 6 դասաժամ:

Թեմայի ուսուցման նպատակներն են.

1. Գրողի ապրած պատմական ժամանակաշրջանի ընդհանուր բնութագրի իմացությունը:
2. Հայ գրականության մեջ Դերենիկ Դեմիրճյանի տեղի և բերած նորության ընկալումն ու արժևորումը:

1. Հայագիտությունը դպրոցում 4: 2015թ. էջ 33

2. Յան Ամուս Կոմենսկի <<Մեծ դիդակտիկա>>, Ջանգալ 2010թ., 432 էջ

3. Գրական երկի գաղափարական բովանդակությունն ընկալելու, ընթերցած նյութի , կերպարների գործողությունների վերաբերյալ կարծիք արտահայտելու և հիմնավորելու կարողության զարգացումը:

Արդիականությունը

Պատերազմի տարիներին ժողովրդի կյանքը տոգորված էր պատմության շնչով, ազգային պատմության նշանավոր հերոսների կերպարներով: Ժողովրդի կյանքի այդ շերտը, բնականաբար, հարուցեց պատմական անցյալի նյութերին անդրադառնալու պահանջ: Բազմաթիվ առիթներով Դ. Դեմիրճյանը անդրադարձել է <<Վարդանանքի>> արդիականության խնդրին, գտնելով, որ Հայրենական պատերազմը, իբրև համաժողովրդական պատերազմ, ունի իր նախօրինակները հայոց պատմության մեջ, որոնցից ամենամեծը Վարդանանց պատերազմն էր՝ ազգային <<լինել-չլինելու >> ճակատագրական դրվածքով: [3]

Այո, հայրենիքի թեմայի քննությունը Դեմիրճյանի պատմավեպում արդիական նշանակություն ունի, քանի որ հնարավորություն է տալիս նաև նոր ժամանակների չափանիշներով վերլուծելու ազգային բազմաթիվ հարցեր, ինչպես նաև գրողի հայրենասիրական գաղափարների վերլուծությամբ նպաստել հայրենասիրական դաստիարակության ամրապնդմանը:

Պատմավեպի նշանակությունը մեծ է ժամանակակից կյանքում, անցյալի օրինակով ժամանակակից խնդիրներ լուծելու հարցում: Այստեղ արժարժված գաղափարներն արդիական են նաև մեր օրերում՝ մանավանդ 44-օրյա արցախյան պատերազմից հետո ստեղծված իրավիճակում:

3.Ս. Աղաբաբյան: Արդի հայ գրականության պատմություն : Հատոր II: Հայաստանի ԳԱԱ հրատարակչություն: Երևան 1993թ.

Հետազոտական աշխատանքի նպատակը և խնդիրները

Հայ ժողովուրդն ազգային արժեքների հարստության մեծագույններից է այս մոլորակում, արժեքներ, որոնք, վաղուց հատելով տարածություն, սահման և ժամանակ, դարձել են համամարդկային մշակույթի, գեղագիտության ու բարոյական չափանիշների անբակտելի մասը:

Այս ուսումնասիրության նպատակն է <<Վարդանանք >> պատմավեպի գաղափարական հիմնահարցերի վերհանմամբ աշակերտի մեջ սերմանել հայրենասիրություն և ազգային ոգի:

Խնդիրները՝

1. զարգացնել վերլուծական կարողություններ
2. ուղղորդել հասկանալու և վերլուծելու հայրենիքի պահպանմանն ուղղված նպաստավոր ու աննպաստ բոլոր գործողությունները՝ անցյալում թույլ տված սխալները չկրկնելու համար
3. ձևավորել քաղաքացիական դիրքորոշում
4. հասկանալ ժողովրդի գիտակցական մակարդակի և հասունության կարևորությունը:

Գրական ակնարկ

Կան գրողներ, ովքեր դժվարությամբ են հասնում գրական ճանաչման, բայց նվաճած փառքն արդեն դառնում է նրանց անվան մշտական ուղեկիցը: Դերենիկ Դեմիրճյանը պատկանում է այդ գրողների թվին:

Լայն է Դեմիրճյանի ստեղծագործական ընդգրկումը՝ 5-րդ դարից մինչև 20-րդ դարակեսի իրադարձությունները, և բազմազան է նրա ժանրային տեսականին՝ բանաստեղծություն, պոեմ, պատմվածք, նովել, վեպ ու վիպակ, կատակերգություն ու դրամա, քննադատական ու հրապարակախոսական հոդված:

Ինչի մասին և ինչ ժանրով էլ գրել է Դեմիրճյանը, առաջնորդվել է երևույթների մեջ էականը բացահայտելու սկզբունքով:

Դեմիրճյանը հաստատեց հայ գեղարվեստական միտքը և այն բարձրացրեց որակական մի նոր աստիճանի:

Դեմիրճյանի տաղանդը ,սակայն, հատկապես փայլել է <<Վարդանանք>> պատմավեպում,որը դարձավ նրա ստեղծագործության անվիճելի գլուխգործոցը և հայ պատմավեպի գագաթներից մեկը:

<<Վարդանանքի >> առաջին գիրքը Դեմիրճյանը գրեց պատերազմի ժամանակ՝ 1943թ., վեց ամսվա ընթացքում ,տանը ևհիվանդանոցում՝ տենդագին մի լարումով և անսովոր արագությամբ:Այս ամենը ցույց է տալիս, որ պատերազմը միայն առիթ էր ,որպեսզի պոռթկային տասնամյակների ընթացքում կուտակված խոհերը , զգացմունքներն ու մտքերը:Կարճ ժամանակամիջոցում գրված այդ վեպի վրա Դեմիրճյանը մտովի շատ երկար է աշխատել,թերևս <<Վասակ>> թատերգության անհաջողությունից հետո նրա մտքի ընթացքը կանգ չի առել, գրողը շարունակել է ստեղծագործական որոնումները:Դրա ապացույցն է նաև <<Վարդանանց պատերազմը>> վերնագրով ծավալուն ուսումնասիրությունը, որը տպագրվեց վեպից առաջ՝ 1943 թվականին:

<<Վարդանանքի>> սկզբնաղբյուրներն են 5-րդ դարի պատմիչ Եղիշեի <<Վասն Վարդանայ և հայոց պատերազմին>> և Ղազար Փարպեցու <<Պատմություն հայոց>> երկերը:Դեմիրճյանը հանգամանորեն ուսումնասիրել է այս աղբյուրները,նրանց մասին եղած գրականությունը,համեմատել ու զուգադրել է փաստերը,վեճի մեջ մտել պատմաբանների ու բանասերների հետ:Գրողը թափանցել է պատմական իրադարձությունների էության մեջ,որոնել ոչ այնքան մերկ ու ճշգիրտ փաստը,րքան փաստի ոգին, նրա պատմականությունը:Ի՞նչ է պատմականությունը:Դարի ,ժամանակի դեպքերի, իրադարձությունների զարգացման ընթացքի ,մարդկանց տրամադրության ու մտածելակերպի ,ընդհանուր ոգու ըմբռնումը հանգում է պատմականության:Դա նշանակում է ,որ տվյալ երևույթը կարող է անգամ ճշգրիտ չլինել ,բայց ընդհանրապես ճիշտ լինել դարի,ժամանակաշրջանի ոգու ու մտածողության առումով:Օրինակ, պատմականորեն ճշգրիտ են արդյոք Եղիշեի պատմության մեջ պահպանված Հազկերտ Երկրորդի հրովարտակի ձևը կամ Վարդանի ճառը,որ նա արտասանում է իր զինվորների առաջ:Հնարավոր է ,որ բառացիորեն ճշգրիտ չեն ո՛չ մեկը,ո՛չ էլ մյուսը ,բայց որ նրանք գոյություն են ունեցել ,կասկածից վեր է :Դեմիրճյանը համոզված է ,որ Եղիշեն

փոքր-ինչ բանաստեղծականացրել ու ծաղկեցրել է նյութը, բայց նրա ասածի հիմնական բավանդակությունը ճիշտ է :Եղիշեից մեջբերելով Վարդանի՝ իր գորքին ուղղված խոսքերը՝ Դեմիրճյանը ասում է. <<Որքա՛ն ճշմարիտ է այս խոսքը Վարդանի բերանում,որքա՛ն իրական:Թե՞ կապասեին մեր բանասերները ,որ հայրենական պատերազմի ելած Վարդանի հին զինվորների և կամավոր կերպով ելած ժողովրդի առաջ՝ քաջալերելու տեղ նրանց՝ Վարդանը բերանը ջուր կառներ և ոչ մի խոսք չէր ասի ..Ո՛չ,Վարդանի ճառերը միանգամայն իրողություն էին և Եղիշեի ծաղկեցրած տեքստի հիմնական մտքերը ՝ ճշմարիտ >>:

Նշանակում է՝ ժամանակի ոգու առումով Եղիշեն պահպանել է պատմականությունը:

Պատմական սկզբնաղբյուրներից Դեմիրճյանը ավելի շատ հավատ է ընծայում Եղիշեին՝ իբրև դեպքերի ժամանակակցի ու ականատեսի,թեև երբեմն համաձայն չէ նրա հետ:Օրինակ , ի տարբերություն Եղիշեի ,որ ընդգծում է Վարդանանց պատերազմի կրոնական կողմը ,Դեմիրճյանն այն համարում է ազգային-ազատագրական:<<Ես փորձ արեցի վերականգնլ պատերազմի իսկական պատճառը ,ցույց տալ այն որպես հայրենիքի ինքնուրույնություն ,ազգային կուլտուրայի,ազատության համար մղվող պայքար>>,- բացատրում է Դեմիրճյանը:Իհարկե , եթե անգամ գրողը համաձայն լիներ Եղիշեի հետ ,խորհրդային գաղափարախոսության պայմաններում չէր կարող կարևորել հարցի կրոնական կողմը:

Պատմականության տեսանկետից կարևոր է նաև ժողովրդի դերի ըմբռման հարցը:Ի տարբերություն Րաֆֆու <<Սամվելի>> և Մուրացանի <<Գևորգ Մարգալետունու>>՝ <<Վարդանանք >>պատմավեպում կարևոր տեղ է զբաղեցնում ժողովուրդը :Ժողովրդին մեծ տեղ հատկացնելը մի կողմից պայմանավորված էր ժամանակի գաղափարախոսությամբ, մյուս կողմից՝ բուն պատմական իրողությամբ:Դեմիրճյանը համոզված էր,որ Վարդանանք մղել են հայրենական, այսինքն՝ այնպիսի պատերազմ, երբ կանոնավոր գորքից բացի՝ կռվում էին կամավորները,աշխարհագորը,ժողովուրդը, ինչի մասին վկայում են նաև պատմիչները:Նշանակում է՝ մինչև ճակատամարտին մասնակցելը ժողովուրդը պետք է ցուցադրվեր վիպական գործողություններում:Հենց դա էլ արել է Դեմիրճյանը:

Ընդունված է ասել, որ Ավարայրի ճակատամարտում հայերը տարան միայն բարոյական հաղթանակ: Դեմիքճյանի կարծիքով դա իրական հաղթանակ էր, որի հետևանքով հայերը կարողացան պահել իրենց կիսանկախ վիճակը: Դեմիքճյանի տեսակետը պատմական հիմք ունի: Ըստ Եղիշեի՝ հայերը պատերազմում չպարտվեցին. «Որովհետև ոչ թե մի կողմը հաղթեց, և մյուս կողմը պարտվեց, այլ քաջերը քաջերի դեմ դուրս գալով՝ երկու կողմերն էլ պարտություն կրեցին»:[4]

«Վարդանանքի» նյութը ազգային-ազատագրական պատերազմն է , ոգին ու բովանդակությունը՝ հայրենիքի ազատության գաղափարը: Վեպը հագեցած է պատմական ու կենսական մեծ ճշմարտությամբ: Դեմիքճյանը վարպետությամբ է պատկերել 5-րդ դարի տագնապալի ու օրհասական վիճակը, Հայոց աշխարհի ընդվզումը , պատմական պահի լրջությունն ու ժողովրդի հերոսական ոգին: Դեռևս 1944թ., խոսելով վեպի առաջին հատորի մասին, Իսահակյանը գրել է. «Վեպը վառվում է ռազմական կրակով, յուրաքանչյուր էջից կարծես վրնջում են նժույգները, կորովի երիտասարդները պատրաստ են կռվել և զոհվել հայրենիքի համար»:[5] Վեպը բնութագրող այս հատկանիշը համահունչ էր պատերազմական օրերի ոգուն: Գրողը հիշեցնում էր, որ հայոց պատմությունը հարուստ է Վարդանանց կռվի նման մեծ ու փոքր դրվագներով: Այդ է պատճառը, որ հայ մարտիկները մեծ ոգևորությամբ ընդունեցին «Վարդանանքը»: Վեպը ներբող է հայրենիքի ու հայրենասիրության:

Դեմիքճյանը , սակայն, չի գրել զուտ ազգային-հայրենասիրական վեպ: Նա մեծ ավյունով երկնել է ազատության , սիրո, կյանքի գեղեցկության այնպիսի անմոռաց էջեր, որոնք ունեն համամարդկային խոր բովանդակություն, դուրս են ազգային շրջանակներից և հասկանալի ու հարազատ են բոլոր ազգերի մարդկանց: Այս իմաստով շատ բան են պարզում Դեմիքճյանի օրագրային գրառումները. «Գրել պատմական-հայրենասիրական(միայն) վեպ, չեմ կամենում: Եթե չպիտի լինի վեպում որևէ նոր բան, չարժե գրելը: Ես կարծում եմ , որ ամեն ազգային նշանակություն ունեցող վեպ պիտի համաշխարհային , համամարդկային մի բան ունենա:

4. Դերենիկ Դեմիքճյան , Երկերի ժողովածու , հատոր 8, էջ 533

5. Ավետիք Իսահակյան

Դա միայն իրավունք ունի ազգային լինելու, կամ արժե միայն այդպիսի ազգային գրականություն ունենալ»:[6]Դեմիքճյանը վեպը գրում էր համոզմունքով, որ այն պետք է հարազատ ու սիրելի լինի բոլոր ժողովուրդներին ,ում համար թանկ է ազատությունը:«Եվ ես երգեցի –ուժեղ ,թե թույլ ` հոգ չէ-Վարդանանց երգը, որ ես նվիրաբերում եմ բոլոր ազատագրված , ազատագրվող և ազատության դաշտին ուղղնելուն սպասող բոլոր ժողովուրդներին»,- գրում է Դեմիքճյանը :«Վարդանանքի >>այս բովանդակության մեջ է նրա համամարդկային արժեքը:

<<Վարդանանք >> պատմավեպի գեղարվեստական արժեքը նրա կենսական մեծ հարստության ու խոր բովանդակության մեջ է:Հեղինակն ստեղծել է ամենատարբեր խավերի,ազգերի , մարդկանց խորապես համոզիչ նկարագիրը:Հայ ջրաղացպանի ջրաղացը և Հազկերտ 2-րդի պալատը,Վասակի սառնաշունչ ամրոցը և Վարդանի հյուրընկալ տունը, շինականների սանձազերծ ընդվզումը,հոգևորականների ողբագին կոչերը ,գորականների սթափ հաշիվները,պալատականների դավերը,լրտեսների ստորությունները, երիտասարդների ինքնամոռաց սերը,զինվորների ուրախությունները, շինականների հեթանոսական խրախճանքը վեպում տրված են մեծ,անկրկնելի արվեստով, իմացությամբ, տաղանդով:Այս բազմազան պատկերները վեպում ստեղծում են ժամանակի ու միջավայրի մթնոլորտ,ցույց տալիս կյանքի գեղեցկությունն ու ներդաշնակությունը, իսկ պատերազմները սպանում են այս ամենը:

Վեպում գրողն ստեղծել է բազմաթիվ հերոսներ` հայեր ու պարսիկներ,դավաճաններ ու հայրենասերներ,կանայք և տղամարդիկ,երիտասարդներ ու տարեցներ,յուրաքանչյուրին օժտել է անկրկնելի գծերով, ամեն հերոս ունի իր դեմքը,իր վարագիծը,իր խոհերը:Ատոմն առնական զորավոր է ,Արտակ Մոկացը` ներհուն փիլիսոփա,Ներշապուհը` համառ ու վճռական, Հազարապետը բարի է ու զիջող,Անահիտը ռոմանտիկ է ,Խորիշան` սիրառատ,Փառանձեմը` հպարտ,Բաբիկը` համառ,սկզբունքային ,ողբերգական,Պերոզը դաժան է ,Վախթանգը` նախանձ և այլն:

6. Դերենիկ Դեմիքճյան ,Երկերի ժողովածու ,հատոր 8, էջ 533

Յուրաքանչյուր սյուժետային գիծ, յուրաքանչյուր հերոս մեծացնում է վեպի բովանդակությունը, կյանքի պատկերներով հարստացնում ազատագրական պայքարի կենտրոնական գաղափարը:

<<Վարդանանք >> պատմավեպը գրված է բարձր, անկրկնելի ներշնչումով, թվում է՝ հափշտակված ու հոգեկան վերասլաց վիճակում, բայց այն խորապես ռեալիստական է, պատմական իրադարձությունների և վիպական գործողությունների ընթացքը՝ պատճառաբանված: <<Վարդանանքը>> բովանդակության և ձևի ներդաշնակության գեղեցիկ օրինակ է: [7]

7. Դ. Վ. Գասպարյան, Մ. Ա. Քալանթարյան, Հայ գրականություն 10: Դասագիրք հանրակրթական ավագ դպրոցի ավարտական դասարանի համար: II հրատարակություն: Երևան, Լույս 1996 թ.

Գլուխ 1

Պատմական թեմայով գրված ստեղծագործությունը պետք է ունենա պատմաճանաչողական արժեք: Պատմավեպը պիտի կարողանա անցյալի հերոսական և փառավոր էջերից արժեքավոր և ուսանելի դասեր տա ընթերցողին, սերունդներին, տոգորի նրանց սրտերը ու հոգիները բուռն հայրենասիրությամբ և ազատասիրությամբ: Այն կարող է նաև հանդիմանել, դաստիարակել, սովորեցնել չկրկնել անցյալում գործած սխալները, իմանալ սեփական ժողովրդի պատմությունը ու հերոսներին: Հիրավի՛, անգնահատելի է պատմավեպերի դերը հայ գրականության մեջ:

Գեղարվեստական մյուս գործերի հետ համեմատելիս պատմավեպն ավելի մեծ ուշադրություն է պահանջում և՛ գրողից, և՛ ուսուցանողից, և՛ աշակերտից:

Դպրոցը ազգային դաստիարակության հզոր գործոն է, նա է կերտում ապագա քաղաքացուն, դաստիարակելով հայրենասեր և մարդասեր անհատ:

Այսօր երեխաները խուսափում են ծավալուն գործեր կարդալուց, չեն կարդում պատմավեպեր, ուսուցչից է կախված՝ կտրամադրի՞ նա իր սանին վեպի ամբողջական ընթերցման, սիրել կտա՞ իր հայրենիքի պատմության հերոսական դրվագները, թե՞ սանը կբավարարվի դասագրքերի թեթև ակնարկով:

Պատմավեպն ուսուցանելուց առաջ ուսուցիչը պետք է ազդի երեխաների մտածողության վրա, դրդի նրանց հայրենասիրության, երկը ուսումնասիրելու ցանկություն առաջացնի: Որևէ պատմավեպ ուսումնասիրելուց առաջ աշակերտը նախ պետք է իմանա գրության շարժառիթը, հստակ պիտի իմանա տվյալ երկում արտացոլված ժամանակաշրջանը, պատմական աղբյուրները:

Ավարայրի հերոսամարտը այն թեման է, որով կարելի է վերջնականորեն ձևավորել աշակերտների պատկերացումները արդարացի և անարդարացի պատերազմների մասին:

Ավարայրը հայկական դարավոր մտածողության մեջ ինքնապաշտպանության, անձնվիրության, արժանապատվության, ազգային ինքնագիտակցության խորհրդանիշ է և ելակետ: Այն ընդօրինակման, հավերժական ներշնչման հիրավի անսպառ աղբյուր է, համաժողովրդական միաբանության առհավատյա, որին ձգտել են հայերը իրենց

պատմության ամենադժվար պահերին:Ավարայրը այն հոգեբանական հուժկու երևույթն է ,որի շնորհիվ մարդը կարող է հասնել գերագույն արդյունքի՝ հաղթել հենց ինքն իրեն,հաղթել մահին,անմահությունը դիտել որպես ճշգրիտ մի ելք,եթե այն արվում է հանուն ընդհանուր բարօրության :Ահա այս մտայնությունը ընկալվել է հենց ողջ միջնադարում:Ուսուցչի առջև պարտադիր խնդիր է դրվում համառոտակի անդրադառնալ այն հեղինակների երկերին ,որոնք ավագ դպրոցի ծրագրում կան առանձնացված կամ նախատեսված են ակնարկային ձևով անցնելու համար: Դրանցից առաջինը Ներսես Շնորհալին է և նրա հրաշալի <<Վարդանանց >> շարականը ,որն այսօր էլ երգում են հայոց եկեղեցիներում ,և այն ստեղծված է Վարդանանց տոնի ծիսական կողմը կատարյալ դարձնելու նպատակով:Բանասիրական առանձին տներում հիշատակվում են Ավարայրում ընկած այն նախարարների անունները,որոնց տեսանք Եղիշեի և Ղազար Փարպեցու ցուցակներում ,չեն մոռացվում նաև այն բոլոր մնացյալ գոհերը՝ թվով հազար երեսունվեց մարդ.

Ամբողջ խումբը թվով հազար երեսունվեց էին,

Որ նրանց հետ պատերազմում նահատակվեցին արիաբար ,

Եվ հեղեցին արյունն իրենց՝ ի նորոգումն եկեղեցու,

Նրա հետ պսակելով երկնային հանդիսադրողից:[8]

Նոր գրականության մեջ Վարդանանց ոգեկոչողը եղավ Խաչատուր Աբովյանը հենց իր գլուխգործոցում՝ <<Վերք Հայաստանի>> վեպում:Այդ ծրագրային հանճարեղ գործում ,իր ազգափրկիչ խորհրդածություններում Խաչատուր Աբովյանը քաջ Հայկին հիշելուց հետո իրեն զգում է որպես Ավարայրի զինվոր,որի առաջնորդը հենց ինքը՝ Վարդան Մամիկոնյանն է ,<<Էն տեղը,ու Վարդան Մամիկոնյան,Վահան՝ ընտիր եղբայր նորա,անօրինակ քաջությամբ ,որ աշխարհ դեռ չի տեսել,իրենց օրենքն ու սուրբ եկեղեցու պատիվը արնով գնեցին>>:[9]Աշակերտը գիտի Ղևոնդ Ալիշանի մասին,հատկապես ակնարկային գրական թեմայի մեջ հպանցիկ անդրադարձ կա

8.Ներսես Շնորհալի,Երգեր , Եդեսիայի ողբը ,Երևան ,1982թ. ,էջ 61

9.Խաչատուր Աբովյան ,Ընտիր երկեր , հատոր I,1939 թ. , էջ 88

վերջին «Երգք Նահապետի» ժողովածուին ,որի մեջ է գետեղված «Պլպուլն Ավարայրի» պոեմը:Պոեմի մեջ բանաստեղծը կենդանի է պահում Ավարայրի հերոսամարտի դրվագները ,նա ներշնչված է Եղիշեի մատյանի գեղարվեստական նկարագրից և մտովի սլացել է դարերի խորքը ,վերակենդանացրել նահատակներին, հոգեբանորեն ձուլվել նրանց խռովքին ու ըմբոստացմանը ,գիտակցված մահվան մղելու կամքին ,որը հիացմունք է պատճառում Վարդան Մամիկոնյանին.

Տեսա՛վ ,հասա՛վ Վարդանն ու կանչեց .

<<Հայր իսկի տեսիլըդ մեզ չըստեց,

Վաղիվ տի կըռվինք քաջությամբնս մեծ,

Երիկունն հանգչիմք ի դարպասն աստղեց>>:[10]

Վարդանանց նահատակների Աստծու կողքին լինելու հանգամանքը մի գեղեցիկ տեսիլով նկարագրել է Եղիշեն իր պատմության վերջին՝ վկայաբանական գլխում:<<Եվ մինչդեռ աչքերը երդիկին սևեռած նայում էր երկինք ,հանկարծ տունը լույսով լցվեց,և նրան մի լուսեղեն սանդուղք երևաց ,որ դրված էր երկրից մինչև երկինք , և խումբ-խումբ զորքեր վեր էին բարձրանում ,և բոլորի տեսքը նոր էր ու չքնաղ,ահավոր ու սքանչելի,ինչպես հրեշտակների տեսքը:...Եվ նա այնքան շատ մոտեցավ,որ մինչև անգամ ճանաչեց նրանցից երեքին՝ Վարդանին,Արտակին և Խորենին:Նրանք իրենց ձեռներին ինը պսակ ունեին,միմյանց հետ խոսում էին և ասում.<<Ահա եկավ- հասավ ժամանակը ,որ սրանք էլ խառնվեն մեր խմբին>> >>:

1861 թվականին Ռաֆայել Պատկանյանը տպագրում է «Քաջ Վարդան Մամիկոնյանի մահը» պոեմը,որում Ավարայրի ճակատամարտի դեպքերի միջոցով գրողը քննում է իր ժամանակի համար հրատապ քաղաքական հարցեր:Նախքան Ավարայրի խորհուրդը արդիականացնելու ,նա վերհիշում է պատմական կոնկրետ դեպքը.

Հայոց քաջորայք, պարսից կըտրիճներ,

Պատրաստ են չափել ուժերը բազկին,

10. Ղևոնդ Ալիշան,Նվագներ,Երևան ,1957թ. ,էջ 28

Արյամբ կըշտացնել ծայրը նիզակին,

Մանձակոճ ձիանք,անճոռնի փղեր

Հողն էին փորում ոտով անհամբեր...

Հանկարծ քանակից դուրս եկավ Վարդան

Ու ահեղ կըռվին տվեց նա նշան:[11]

Պոեմի գաղափարական կիզակետը <<Վարդանի երգը>> հատվածն է,որի մեջ Ռ. Պատկանյանը առաջադրում է ազգային-ազատագրական պայքարի իր ելակետը.

Հիմի է՞լ լռենք եղբարք,հիմի էլ...

Աշակերտը ի վիճակի է հասկանալ Եղիշեի՝ դասական հեղինակի հետևյալ բնորոշումը. <<Որովհետև ոչ թե մի կողմը հաղթեց , և մյուս կողմը պարտվեց ,այլ քաջերը քաջերի դեմ դուրս գալով՝ երկու կողմերն էլ պարտություն կրեցին>>:Այս բնորոշման բացատրությունը կհարստացնի աշակերտի գիտելիքների գանձարանը ,կսովորեցնի թշնամու նկատմամբ ունենալ սեփական արժանապատվությունը պահելու կարևորությունը ,դժվար պայմաններում անգամ չկորցնելու մարդուն հատուկ հոգեկան վեհությունը և անարգ խոսքեր չուղղել նրան:

Այս թեմայի ժամանակ ուսուցիչը դասարան կբերի Գրիգոր Խանջյանի <<Ավարայրի ճակատամարտը>> կոթողային նկարը և կտա համապատասխան բացատրություն,կբացատրի նաև,որ նկարի հիման վրա ստեղծված գոբելենը գտնվում է Էջմիածնի վեհարանում (Նկար 1,նկար 2):

Դերենիկ Դեմիրճյանին հաջողվել է պահպանել Ավարայրի ճակատամարտի այն դինամիկան , որն առկա է Եղիշեի նկարագրում:Բերենք մի շարք համեմատական հատվածներ.

Եղիշե.<<Եվ երբ այս այսպես պատրաստվեց, երկու կողմերն էլ սրտմտությամբ և մեծ բարկությամբ գայրացան ու գազանացած զորությամբ միմյանց վրա հարձակվեցին , երկու կողմերի աղմուկն ու աղաղակը ճայթում էր ինչպես իրար խառնված ամպերի

11. Ռ. Պատկանյան,Երկեր, Երևան ,1980թ., էջ 64

միջից ,և ձայների դորդյունը շարժում էր լեռների քարանձավները:Բազմաթիվ սաղավարտներն ու գրահապատված գորականների զենքերը փայլում էին ինչպես արևի ճառագայթների շողերը:Նաև բազմաթիվ սուսերների շողալուց և բազմախուռն նիզակների ճոճվելուց կարծես ահագին կրակ էր թափվում Երկնքից: Որովհետև ո՛վ կարող էր պատմել ահավոր ձայների մեծ իրարանցումը, և թե ինչպես վահանավորների թնդյունն ու աղեղների լարերի ճայթյունը առհասարակ իլացնում էին բոլորի ականջները>>:

Դեմիրճյան.<<Զարհուրելի սպանդ էր և իրար ոչնչացումն:Բազմահազարանոց զորաբանակները խժռում էին իրար:Անկարգ,խառնաշփոթ իրար էին գալիս վահանակիրները,նիզակավորները,տապարավորները,հեծյալն ու հետիոտնը:Նրանց զենքերի , վահանների , մարդկանց ու նժույգների խառնափնթորը նմանվում էր զզգզված, ջարդուփշուր անտառի,որի միջից ավերելով ու կոտորելով պտտվում էր անսանձելի մրրիկը Վարդանը>>:

Դեմիրճյանը վեպն ավարտում է ընկած նախարարների այն ցանկով,որը կա Եղիշեի և Ղ. Փարպեցու մոտ,սակայն նա կրկնում է ` այն էլ բառացի,Եղիշեի խոսքերը և ցանկին կցում է հայոց փափկասուն տիկնանց Եղիշեի նկարագիրը:Ե՛վ Եղիշեի ,և՛ Դեմիրճյանի մոտ Ավարայրի ճակատամարտն ընդհանրացնում է նաև որպես հետագա դարերի ազգային-ազատագրական պայքարի խորհրդանիշ.<<Այդպես անցան օրեր ,տարիներ,անցան դարեր...>>:[12]

Իրավացի է գրականության մեթոդիստ Գ. Գուկովսկին, որը պահանջում է գրական երկերի խորացված ուսուցում դպրոցում,որովհետև այդ ձևով միայն աշակերտին կարելի է զինել սվյալ գիտաճյուղի գիտելիքներով,[13] և հենց այդ ձևով հնարավոր կդառնա ճիշտ հասկանալ տարբեր ժամանակների գրական երկերը և տեսնել նրանց ազգային ու համամարդկային ընդհանրությունները:

12.Դերենիկ Դեմիրճյան ,Երկերի ժողովածու ,հատոր 8 ,էջ 533

13.Г. Гуковский.Изучение литературного произведения в школе.стр. 13

Թեմայի ուսուցման համար կիրառվող մեթոդներ

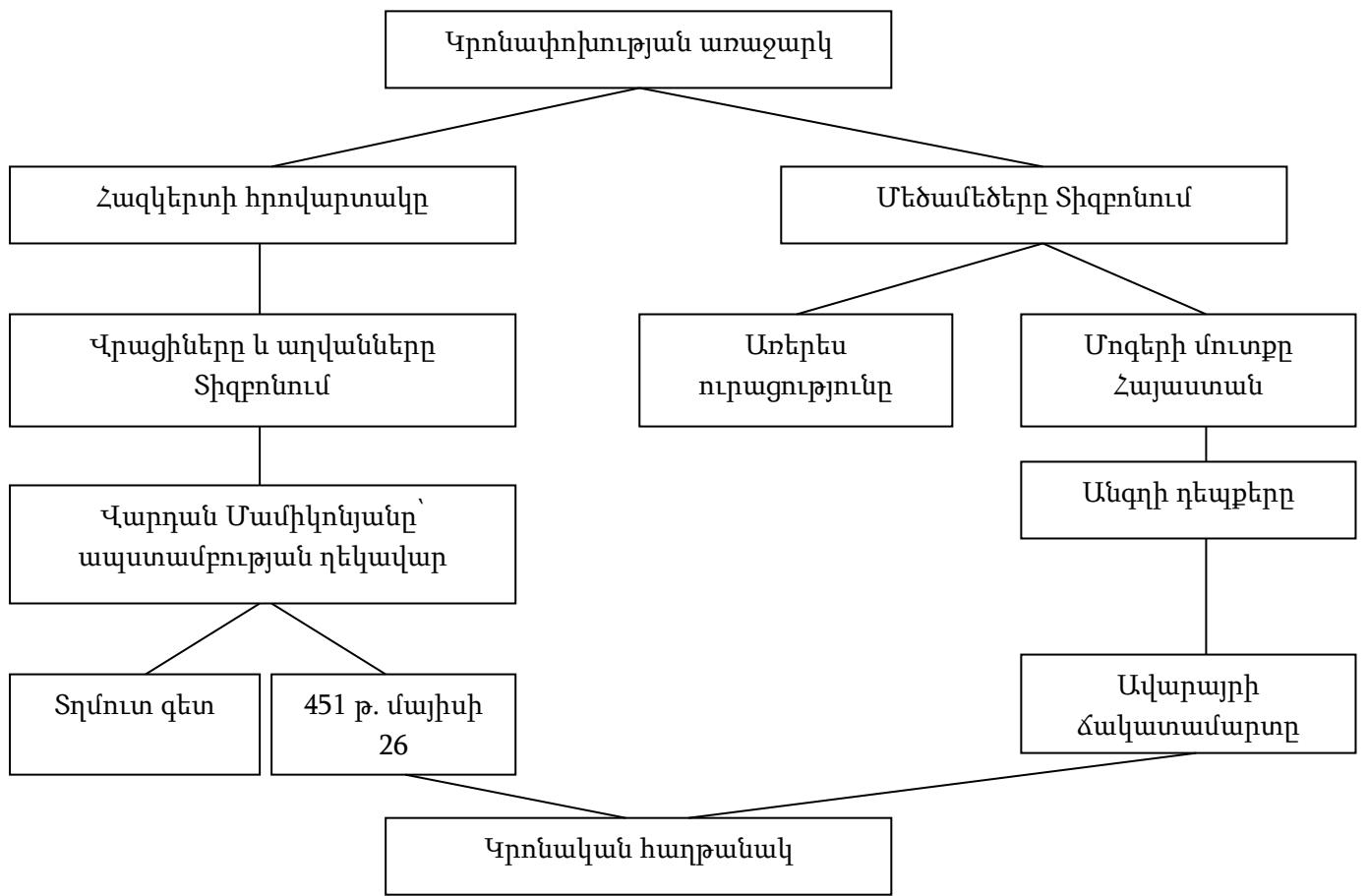
Թեմայի ուսուցման համար առաջարկում եմ հետևյալ մեթոդները՝ «ԳՈՒՍ Պրիզմա»:ԳՈՒՍ մեթոդի էությունը հետևյալն է .

Գիտեմ	Ուզում եմ իմանալ	Սովորեցի
Գրել այն տեղեկատվությունը,որ աշակերտներն արդեն գիտեն:	Գրել այն տեղեկատվությունը,որ աշակերտներն ուզում են սովորել:	Ամփոփել և գրել այն տեղեկատվությունը,որ աշակերտները սովորել են դասի կամ թեմայի վերջում:

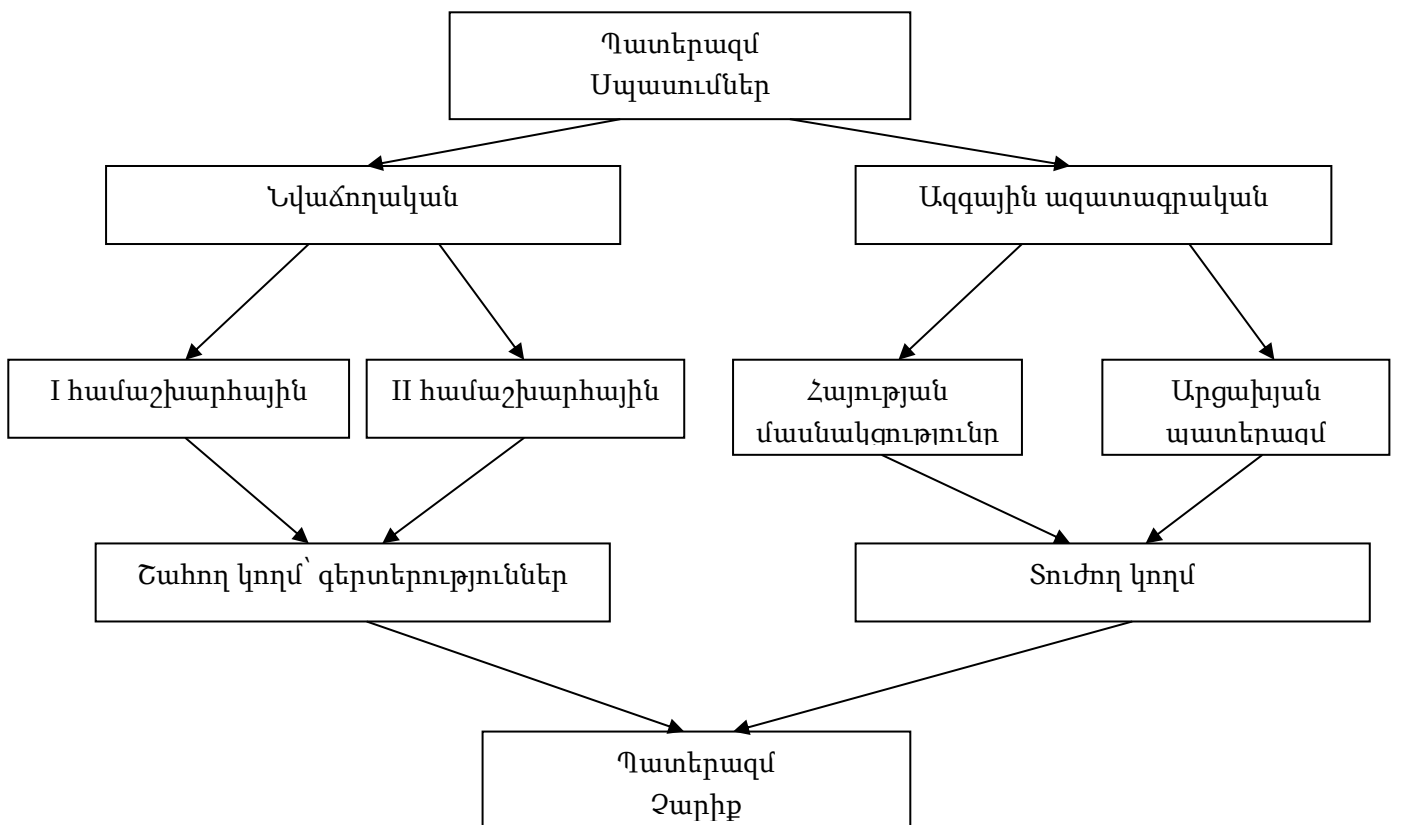
«Գիտեմ» խորագրի լրացմանը մասնակից պետք է դառնան բոլորը,քանի որ , հավատացած եմ ,որ այդ կերպ նրանց կողմից յուրացված գիտելիքները կպահպանվեն գիտակցական մակարդակով,և այդ հիմքի վրա նրանք կստանան նոր հարցերի պատասխաններ՝ իմաստի ընկալման փուլում,իսկ կշռադատման փուլում կպարզենք , թե ինչ սովորեցինք:Յուրաքանչյուր աշակերտ պետք է զգա ,որ իր կողմից ասված միտքն արժանի է ուշադրության:

Այս մեթոդի միջոցով կստեղծվի կապ հայ գրականության և հայոց պատմության միջև:

Հաջորդ մեթոդը, որը կարող է իրենից դժվարություն ներկայացնել ,ուսուցիչը հանդես կգա ուղղորդիչի կամ օգնող հուշարարի դերում : Արդյունքում կարող ենք ունենալ պրիզմայի հետևյալ տեսքը .



կամ՝



Եզրակացություն

Հայ գրականության մեջ գաղափարական հիմնահարցերից ամենակարևորը հայրենասիրական դաստիարակությունն է: Եվ հայրենասիրական ստեղծագործությունների ուսումնասիրումն անհրաժեշտ գործընթաց է հայ դպրոցականների համար: Դասապրոցեսի միջոցով նա ծանոթանում է ազգի մշակույթին, նրա անցած պատմական ուղուն, հերոսներին: Այսպիսի ստեղծագործություններն ազդում են սովորողների ներաշխարհի վրա, հարստացնում ու զարգացնում արժեքային համակարգը: Սովորեցնում են սիրել հայրենիքը, հանուն հայրենիքի ելնել պայքարի: Գաղափար են կազմում արդարացի և անարդարացի պատերազմների մասին:

Մեր ազգային գիտակցության հիմքը հայրենիքի գաղափարն է: Այդ գաղափարը կարմիր թելի նման անցնում է մեր ստեղծագործությունների էջերով: Դա պայմանավորված է հայ ժողովրդի պատմական ճակատագրով, և ժողովուրդը միշտ խնդիր է ունեցել պաշտպանելու ժողովրդին, նրա լեզուն, մշակույթը, ինչու չէ նաև ազգային ոգին: Վեպն ուսումնասիրելով՝ կարելի է ասել, որ այն ներբող է հայրենիքի ու հայրենասիրության: Կարող ենք ասել, որ վեպը սովորեցնում է նաև արժանապատիվ ապրելու արվեստը:

Կարելի է եզրակացնել, որ Դեմիրճյանը վեպը գրում էր այն համոզմունքով, որ <<Վարդանանք >> պետք է սիրելի ու հարազատ լինի բոլոր ժողովուրդներին, որովհետև ազատությունը թանկ է բոլորի համար: <<Ես ևս երգեցի Վարդանանց երգը, որ և նվիրաբերում եմ բոլոր ազատագրված, ազատագրվող և ազատության դաշտին ոտը դնելուն սպասող բոլոր ժողովուրդներին>>, - գրում է Դեմիրճյանը: Այս բովանդակության մեջ վեպը դուրս է գալիս ազգային շրջանակներից և ձեռք բերում համամարդկային արժեք:

Այսպիսով եզրակացության արդյունքում կարող ենք ասել՝ Դերենիկ Դեմիրճյանի <<Վարդանանք >> վեպն ուսուցանելը կնպաստի արժեհամակարգի ձևավորմանը և զարգացմանը:

Վեպը նպաստում է պետականակիր գիտակցության, ազգային ինքնագիտակցություն և դիմագիծ ունեցող, սեփական ժողովրդի ու պետության դերակատարումը պատմության խորապատկերում գիտակցող քաղաքացու զարգացմանը, ազգային և համամարդկային արժեհամակարգը կրող պատասխանատու քաղաքացու ձևավորմանը:

<<Վարդանանք>> վեպն ուսուցանելիս լուծվում է մի շարք կրթադաստիարակչական կարևոր խնդիրներ, մասնավորապես՝

1. ցույց տալ ազգային-ազատագրական պայքարի հերոսական դրվագները, հայ ժողովրդի խիզախ ու քաջարի գավակների անձնագոհ սխրանքները:
2. դաստիարակել խորը հայրենասիրություն, ձևավորել հայրենիքի, ազգային պետության ու ժողովրդի նկատմամբ ազգային արժանապատվություն ու

հպարտություն, անմնացորդ սիրո ու հարգանքի խոր զգացում:Ներարկել այն գաղափարը, որ հայրենիքին ծառայելը պատվի գործ է:

3. հասնել այն բանին, որ իր ժողովրդի հարուստ պատմական փորձով զինված Հյաստանի վաղվա քաղաքացին գիտակցի իր անմիջական մասնակցության անհրաժեշտությունը ազգային հիմնախնդիրների լուծման,անկախ պետականության կերտման, հայրենիքի բարգավաճման ու վերածնության գործին:
4. ճանաչելի դարձնել Հայաստան աշխարհն ու հայրենի բնօրրանը, բնապատմական ու պատմամշակութային այն միջավայրը, որտեղ ապրել ու իր պատմական ուղին է անցել հայ ժողովուրդը:
5. զարգացնել սովորողների ճանաչողական , ստեղծագործական մտածողությունը հաղորդակցական,համագործակցական և ինքնուրույն գործունեության կարողություններն ու հմտությունները:

Օգտագործված գրականություն

1. Հայագիտությունը դպրոցում 4: 2015թ. էջ 33
2. Յան Ամուս Կոմենսկի <<Մեծ դիդակտիկա>>, Չանգակ 2010թ, 432 էջ
3. Ս. Աղաբաբյան: Արդի հայ գրականության պատմություն : Հատոր II: Հայաստանի ԳԱԱ հրատարակչություն: Երևան 1993թ.
4. Դերենիկ Դեմիրճյան ,Երկերի ժողովածու ,հատոր 8, էջ 533
5. Ավետիք Իսահակյան
6. Դերենիկ Դեմիրճյան ,Երկերի ժողովածու ,հատոր 8, էջ 533
7. Դ. Վ. Գասպարյան ,Ժ. Ա. Քալանթարյան, Հայ գրականություն 10: Դասագիրք հանրակրթական ավագ դպրոցի ավարտական դասարանի համար: II հրատարակչություն: Երևան ,Լույս 1996 թ.
8. Ներսես Ծնորհալի, Երգեր , Եղեսիայի ողբը ,Երևան ,1982թ. ,էջ 61
9. Խաչատուր Աբովյան ,Ընտիր երկեր , հատոր I, 1939 թ. , էջ 88
10. Ղևոնդ Ալիշան, Նվագներ, Երևան ,1957թ. ,էջ 28
11. Ռ. Պատկանյան, Երկեր, Երևան ,1980թ., էջ 64
12. Դերենիկ Դեմիրճյան ,Երկերի ժողովածու ,հատոր 8 ,էջ 533
13. Г. Гуковский. Изучение литературного произведения в школе. стр. 13

Հավելված 1

Նկար 1





ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ
ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ

«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ»

ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ



ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

- ԹԵՄԱ** *Բայական անդամի լրացումների ուսուցման
առանձնահատկությունները*
- ԿԱՏԱՐՈՂ** *Դսեղի Հովհ. Թումանյանի անվան միջնակարգ դպրոցի
հայոց լեզվի և գրականության ուսուցչուհի
Արուս Սահակյան*
- ՂԵԿԱՎԱՐ** *Լիլիթ Պետրոսյան*

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱՇՈՒԹՅՈՒՆ-----	3
ԲԱՅԱԿԱՆ ԱՆԴԱՄԻ ԼՐԱՑՈՒՄՆԵՐ-----	6
ԲԱՅԱԿԱՆ ԱՆԴԱՄԻ ԼՐԱՑՈՒՄՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ-----	9
ԽՆԴԻՐՆԵՐ-----	13
ՊԱՐԱԳԱՆԵՐ-----	16
ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ-----	22
ՕԳՏԱԳՈՐԾԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ -----	23

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Ժամանակակից դպրոցում նորագույն տեխնոլոգիաներն ու համացանցը, գիտության և տեխնիկայի արագընթաց զարգացումը նոր խնդիրներ են դրել կրթության և այն իրականացնող ուսուցչի առջև: Դասապրոցեսն ավելի հետաքրքիր ու ինտերակտիվ դարձնելու համար հաճախ անհրաժեշտ է դուրս գալ ընդունված կադապարներից և նյութի մատուցման նոր ձևեր, եղանակներ ու մոտեցումներ գտնել: Ցանկացած լեզվական նյութի ուսուցում պետք է լինի աշակերտակենտրոն: Այն պետք է նպաստի աշակերտների գիտելիքների, կարողությունների ու հմտությունների, ինչպես նաև վերաբերմունքի, արժեքային համակարգի ձևավորմանն ու զարգացմանը:

Սույն հետազոտական աշխատանքի թեման է՝ **«Բայական անդամի լրացումների ուսուցման առանձնահատկությունները»**: Թեման շատ կարևոր է և արդիական: **Արդիական** է այն առումով, որ աշակերտները առօրյա կյանքում հաճախ հանդիպում են լեզվական սխալների և լեզվական կանոնների խաթարումների, որոնք վերաբերում են նախադասության անդամների անհամաձայնությանը, սխալ խնդրառությանը, խոսքի տրամաբանական և սխալ կառուցվածքին, նախադասությունների անդամների սխալ շարադասությանը, տրոհվող անդամների ոչ ճիշտ կետադրությանը, դրանց արտաբերական հնչերանգային սխալներին և այլն: Հայոց լեզվի դասաժամերին, ինչպես նաև առօրյա խոսքում, անընդհատ առնչվելով բայական անդամի լրացումներին, սովորողները պետք է կարողանան ճանաչել և տարբերակել դրանք, դրանց արտահայտման ձևերը, գործածության առանձնահատկությունները և հարկ եղած դեպքում ճիշտ կիրառեն դրանք, թույլ չտան խնդրառական, լեզվական սխալներ ու կանոնների անհամաձայնություններ:

Աշխատանքի **նպատակն** է զարգացնել հաղորդակցական հմտություններ, տեսնել նախադասության գլխավոր և երկրորդական անդամների շարադասության ոճական հնարավորությունները, խոսքում կիրառել դրանք: Զարգացնել ճանաչողական որակներ՝ ընկալել նախադասության երկրորդական անդամները որպես ճշգրտող, բացահայտող, բնութագրող միավորներ: Ներկայացնել, թե որն է բայական անդամը, ինչ լրացումներ ունի, քանի տեսակի է լինում, ինչպես է հանդես գալիս նախադասության մեջ և ինչ կետադրություն ունի:

Աշխատանքի **հիմնախնդիրներն** են.

1. Բացահայտել բայական անդամի լրացումների ուսուցման առանձնահատկությունները:
2. Պարզաբանել բայական անդամի լրացումներ հասկացությունը և հասնել նրան, որ.
 - աշակերտը ճանաչի նախադասության գլխավոր և երկրորդական անդամները և ճիշտ կիրառի խոսքում ^[1]:
 - աշակերտը կարողանա գտնել բայական անդամի լրացումները, որոշի տեսակը ^[2]
 - տեքստի վրա տարվող գործնական աշխատանքի միջոցով ամրապնդի բայական անդամի լրացումների մասին ունեցած գիտելիքները
 - տարբեր բնույթի տեքստերի շարահյուսական վերլուծության միջոցով բայական անդամի լրացումների մասին ունեցած գիտելիքները վերածի հմտության
 - վերացնի բանավոր խոսքում հաճախ հնչող սխալները, ինչպես նաև ճիշտ կետադրի գրավոր խոսքը
 - լրացումներն արտահայտի տարբեր խոսքի մասերով, հոլովածներով և կապական բառերով:

1. Հանրակրթության պետական առարկայական չափորոշիչների և օրինակելի ծրագրերի նախագիծ /Հայոց լեզու/ <https://escs.am/news/6717>

2. Նույն տեղում:

ԲԱՅԱԿԱՆ ԱՆՂԱՄԻ ԼՐԱՑՈՒՄՆԵՐ

Ընդհանրապես հայոց լեզվի դասաժամերը պետք է նպատակաուղղված լինեն ոչ միայն քերականական գիտելիքներ ստանալուն, այլ նաև ճիշտ խոսք կառուցելուն: Քերականությունը պետք է դառնա ոչ թե նպատակ, այլ միջոց: Բայական անդամի լրացումների ուսուցումը ևս պետք է ծառայի այդ նպատակին, և մենք կխուսափենք լեզվական սխալներից թե՛ գրավոր, թե՛ բանավոր խոսքում:

Շարահյուսության ուսուցման դպրոցական դասընթացի «բայական անդամի լրացումներ» հասկացությունն ընդգրկում է խնդիրները /ուղիղ և անուղղակի/ և պարագաները, որոնք իմաստաբանական հիմունքով տարբերակելու նպատակով ընդհանուր առմամբ կարելի է ասել՝ «խնդիրները ցույց են տալիս ենթակայի գործողության հետ կապված՝ այդ գործողությանը մասնակցող առարկաներ, պարագաները՝ ենթակայի գործողությունը այս կամ այն կողմից բնութագրող առարկաներ ու հանգամանքներ»^[1]: Ուսուցման ընթացքում խնդիրներն ու պարագաները տարբերակելու գործնական միջոցները հարցերն են, որոնք զգալի չափով տրամաբանորեն կողմնորոշում են աշակերտներին՝ այդ լրացումները տարբերակելու հարցում:

Ակադեմիկոս Գ. Բ. Ջահուկյանն առաջարկում է խնդիրներն ու պարագաները տարբերակել նաև փոխակերպման սկզբունքով, ըստ որի **«... եթե նախադասության տվյալ անդամի գործառությունը կարող է կատարել որևէ մակբայ /այն կարելի է փոխարինել մակբայով/, ապա մենք գործ ունենք պարագայի հետ, եթե ոչ, ապա առկա է խնդիրը»**^[2]:

Որպեսզի աշակերտները ճիշտ տարբերակեն բայական անդամի լրացումները, շատ կարևոր է, որ նրանք լավ պատկերացնեն, թե ինչ է բայական անդամը, կարողանան պարզ համառոտ նախադասությունները դարձնել ընդարձակ՝ ավելացնելով երկրորդական անդամներ, տարբերակել ենթակային և ստորոգյալին լրացնող անդամները և դրանց տալ համապատասխան հարցեր: Թեմայի ուսուցումը կարելի է սկսել մտազրոհով՝ ստուգելու աշակերտների նախնական գիտելիքները:

Ավարտելուց հետո հանձնարարվում է հիմնաբառով ու կողքի կապերով ձևակերպել տալ մի նախադասություն, թե ինչ է բայական անդամը՝ իրենց իսկ թվարկած բառերով: Ապա խթանող հարցերով ուսուցիչը վեր է հանում նրանց գիտելիքները, թե սրանք բայով /այդ թվում դերբայով/ արտահայտված անդամի լրացումներ են և ցույց են տալիս բայական անդամի արտահայտած գործողության կամ եղելության հետ կապված առարկաներ կամ հանգամանքներ: Ուսուցչի օգնությամբ աշակերտները մտածում են նախադասություններ և կոնկրետ օրինակով համոզվում, որ խնդիրները ցույց են տալիս գործողության հետ կապ ունեցող առարկաներ և պատասխանում են առարկայական հարցերի՝ ի՞նչ(եր), ինչ(եր)ի՞, ինչ(եր)ի՞ն, ինչ(եր)ո՞վ, ո՞ւմ, ումի՞ց, ո՞ւմ կողմից, ումո՞վ:

Պարագաները ցույց են տալիս գործողության հետ կապ ունեցող հանգամանքներ և պատասխանում են մակբայական_պարագայական հարցերի՝ որտե՞ղ, որտեղի՞ց, որտեղո՞վ, ո՞ւր, ե՞րբ, ինչպե՞ս, որքա՞ն և ավն: Նշված երկու լրացումները հատուկ են բայի թե՛ դիմավոր, թե՛ անդեմ ձևերին: Աշակերտները բերում են համապատասխան օրինակներ և հիմնավորում իրենց ասածը:

Այնուհետև ուսուցիչը տալիս է լրացուցիչ տեղեկություններ թեմայի վերաբերյալ, թե՛ պարագաներ, երբեմն նաև խնդիրներ կարող են ունենալ ոչ միայն բայական, այլև ածականական, թվականական կամ մակբայական անդամները: Բերում է օրինակներ և միաժամանակ նշում, որ բայական անդամի լրացումները քերականորեն առնչվում են բայի դիմավոր և անդեմ ձևերին, ինչպես նաև համապատասխան ածականներին ու մակբայներին, այն տարբերությամբ, սակայն, որ վերջիններիս վրա դրվելիս նրանք ինքնուրույնաբար չեն գնահատվում որպես նախադասության անդամ, այլ միասնաբար են ճանաչվում որպես բայական լրացում, և փաստում է, որ բայական լրացումները երկուսն են՝ խնդիրներ և պարագաներ: **Խնդիրները** ցույց են տալիս գործողության հետ կապվող առարկաներ, իսկ **պարագաները**՝ գործողության հետ կապվող հանգամանքներ, հատկանիշներ: Գրատախտակին գրվում են խնդիր լրացումներով նախադասություններ.

Միրում եմ **քեզ**,

Ինքդ խոցվել ես, **նրանց** փրկել:

Աշակերտները նկատում են , որ խնդիր են դարձել **քեզ**, **նրանց** դերանունները:

Դու **քրտինքով** ես հացդ քամել:

Փախցրել ես ոչ **ոսկի** ու **կայք**:

Այս նախադասություններում խնդիր են դարձել **քրտինքով, հաց, ոսկի, կայք** գոյականները:

Աշակերտները գալիս են եզրահանգման, որ խնդիր կարող են դառնալ գոյականները, դերանունները և գոյականաբար գործածվող այլ խոսքի մասեր:

Ուսուցիչն ավելացնում է, որ խնդիրներն իրենց հերթին լինում են երկու տեսակ՝ ուղիղ և անուղղակի:

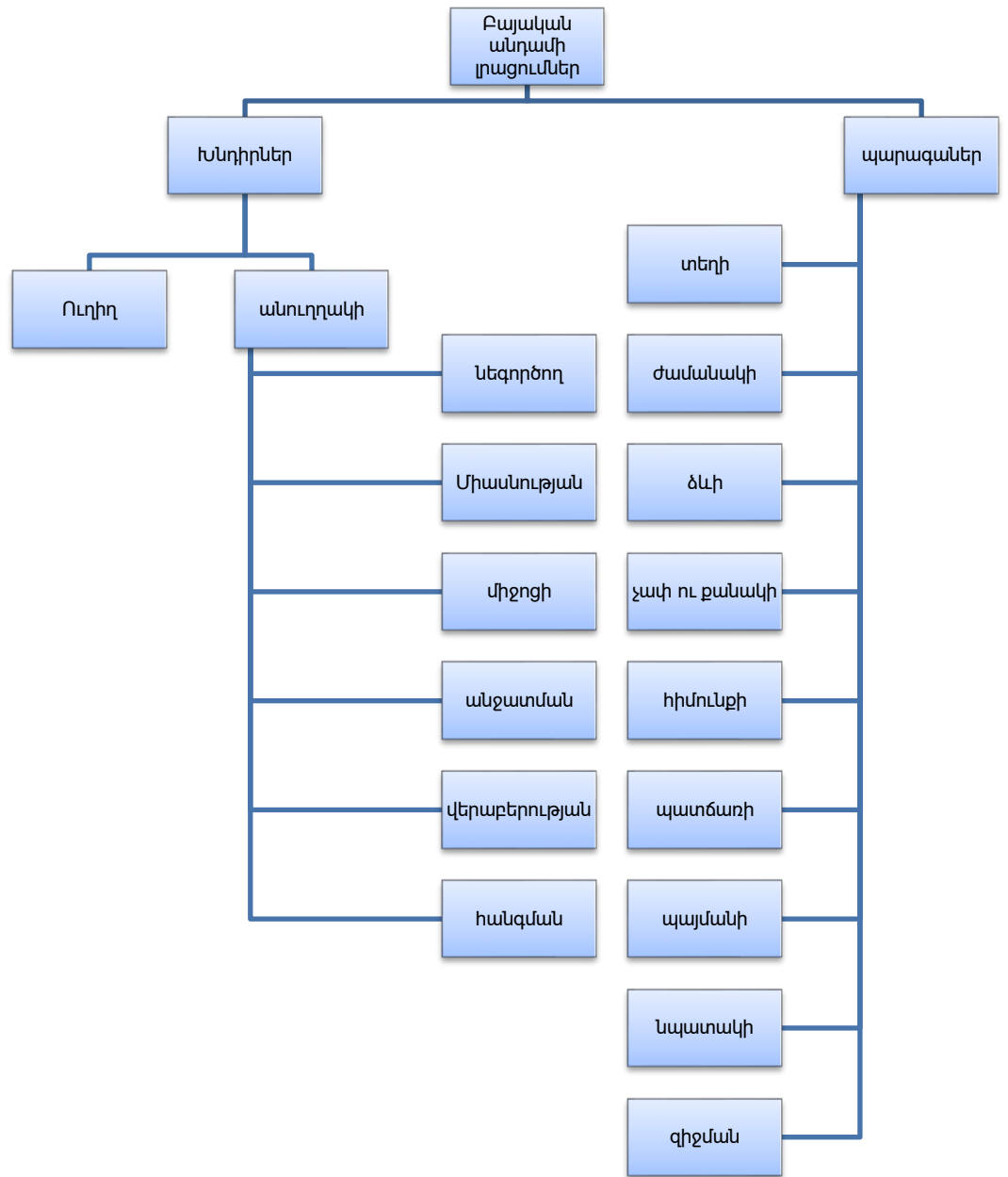
Այնուհետև աշակերտները կազմում են նախադասություններ, ուր բայական անդամի լրացումները ցույց են տալիս գործողության կատարման հանգամանքներ: Օրինակ՝

Դու **ազնիվ** ես ապրել այս **աշխարհում**:

Դարերի հողմը ամեն ինչ **այստեղ**

Խառնել է իրար ու չի անջատել:

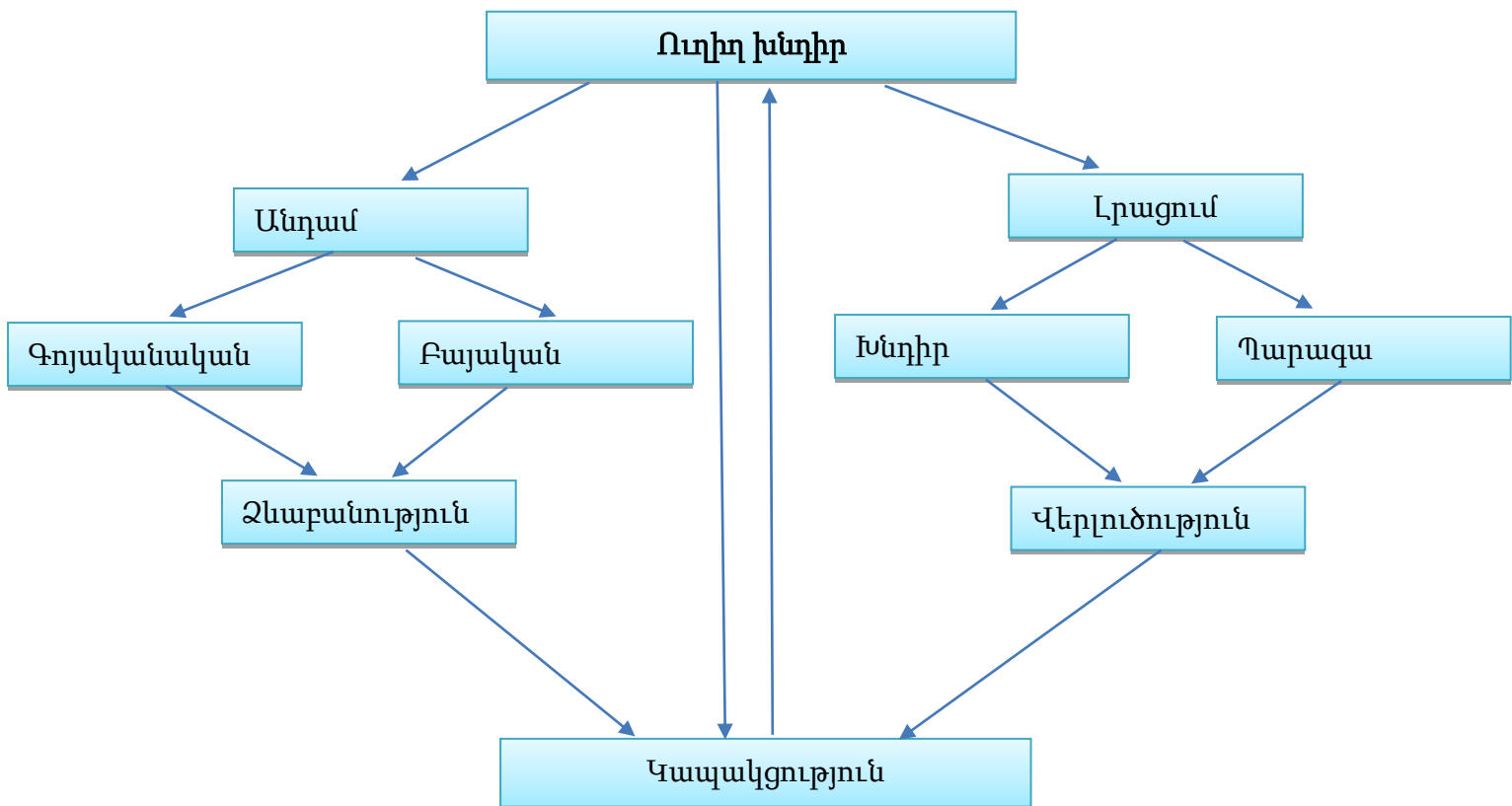
Դրանից հետո կարող են ձևակերպել պարագայի սահմանումը: Այսինքն՝ պարագա են կոչվում նախադասության բայական անդամի այն լրացումները, որոնք ցույց են տալիս գործողության կատարման հանգամանքներ (տեղ, ժամանակ, ձև, նպատակ, պատճառ և այլն): Ըստ դրա էլ պարագաները լինում են տեղի, ժամանակի, ձևի, նպատակի, պատճառի, հիմունքի, զիջման և այլն:



ԽՆԴԻՐ ԼՐԱՑՈՒՄՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ

ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏՎՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Ուղիղ խնդիր: Գրատախտակին գրում ենք «ուղիղ խնդիր» եզրույթը, և պահանջվում է կարճ, համառոտ բառեր, հատկանիշներ, ցուցանիշներ թվարկել տվյալ հասկացության առնչությամբ: Գծակարգը կունենա մոտավորապես հետևյալ տեսքը.



Գծակարգը կառուցելուց ու լրացնելուց հետո հանձնարարվում է սկզբնաբառով, վերջնաբառով և «Բազմանիստի» շուրջը եղած կապերով (բառերով) ձևակերպել սահմանում (գրավոր կամ բանավոր) ՝ ինչ է **ուղիղ խնդիրը**: Կատարման համար տրամադրել 1,5 րոպե. այն կնպաստի մտքերը ավելի հիմնավոր շարադրելուն: Աշխատանքն ավարտելուց հետո յուրաքանչյուրը կներկայացնի իր տարբերակը:

Ուսուցիչն աշակերտներին հանձնարարում է ինքնուրույն կարդալ դասագրքի օրվա դասը: Ընթերցումն ավարտելուց հետո զույգերը կարծիքներ են արտահայտում և միմյանց հետ մտքեր փոխանակում: Մա նպաստում է սովորողների կողմից գիտելիքի յուրացմանը: Ուսուցիչը հետևում է, որ աշակերտները ոչ թե սուկ կարդան նյութը, այլև ընկալեն, կարողանան կիրառել կարդացածը: Կարդացածի մասին դասարանում ակտիվ քննարկումները կհանգեցնեն նրան, որ աշակերտներն առավել խորությամբ կըմբռնեն տվյալ տեքստի իմաստը: Նման քննարկումները հնարավորություն են տալիս աշակերտներին փոխազդելու միմյանց վրա, կարող են ավելացնել թե՛ սովորելու շարժառիթները, թե՛ գործընթացի մեջ նրանց ակտիվ ներգրավվածությունը և թե՛ ակտիվ ընթերցող դառնալը:

Ապա աշակերտները ներկայացնում են սովորած դասը, ասում, որ խնդիրները բաժանվում են երկու խմբի՝ ուղիղ և անուղղակի, և ցույց են տալիս գործողության հետ կապ ունեցող առարկաներ: Հետո ձևակերպում են սահմանումը. «Ուղիղ խնդիրը ցույց է տալիս այն առարկան, որն ուղղակիորեն իր վրա է կրում ենթակայի կատարած գործողությունը»: Ուղիղ խնդիրը կոչվում է նաև կրող խնդիր: Ապա բերում են օրինակներ՝

Իմ աչքերի մեջ այնքա՛ն **կրակներ** եմ մարել ես
Եվ հոգուս մեջ հուսահատ, այնքան **աստղեր** եմ մարել:

Իմ պապը տնկել է մեր գյուղի **շիվերը**:

Ինձ կհիշեն ամեն անգամ օրը բացվելիս...

Կրակներ, աստղեր, շիվերը, ինձ բառերը իրենց վրա են կրում ենթակայի կատարած գործողությունը, այսինքն՝ կրող խնդիրներ են: Կրող խնդիր ասելով՝ հասկանում ենք այն առարկան, որն ազդվում է գործողությունից, ձևափոխվում կամ առաջանում որպես այդ գործողության հետևանք:

Աշակերտների մի խումբը ներկայացնում է, որ ուղիղ խնդիրը դրվում է հայցական հոլովով և պատասխանում **ո՞ւմ** և **ի՞նչ(ը)** հարցերին: Ո՞ւմ հարցին պատասխանելիս ուղիղ խնդիրը ձևով նման է տրական հոլովին, իսկ **ի՞նչ** հարցին պատասխանելիս՝ ուղղական հոլովին: Օրինակ՝

Քար են շրջել, **սար** են շարժել այս ձեռքերը:

Շները հաչելով մինչև բերդի պարիսպները ուղեկցեցին **ձիավորներին**:

Քար և **սար** բառերը ուղիղ խնդիրներ են՝ դրված հայցական հոլովով, և ձևով նման են ուղղական հոլովին, իսկ **ձիավորներին** բառը ուղիղ խնդիր է՝ դրված հայցական հոլովով, և ձևով նման է տրական հոլովին:

Ուսուցիչը աշակերտների ուշադրությունը կենտրոնացնում է այն հանգամանքին, որ երկու դեպքում էլ ուղիղ խնդիր պահանջում են ներգործական սեռի բայերը:

Աշակերտների մի խումբն էլ բացատրում է, որ ուղիղ խնդիր են դառնում գոյականները և առարկայանիշ դերանունները, իսկ մյուս խոսքի մասերը ուղիղ խնդրի պաշտոնով հանդես են գալիս փոխանվանաբար: Բերում են օրինակներ՝

Թող ջուրն իր հետ բերի **վարդեր** ու **գարուն**:

Ամպրոպի ձայնն արթնացրեց **բուրբին**:

Ես սիրում եմ **վարդագույնը**:

Ընկերս այսօր «ութ» ստացավ:

Ուսուցիչն ամփոփում է դասն՝ ասելով, որ այն նախադասությունը, որն ունի ուղիղ խնդիր, կոչվում է ներգործական կառուցվածքի նախադասություն: Այդ նախադասությունը կրավորականի փոխելիս ուղիղ խնդիրը դառնում է ենթակա, իսկ ենթական դառնում է ներգործող խնդիր: Օրինակ՝

Աշնան մեղմ **քամին** օրորում է ծառի **տերևները**:

Ծառի **տերևները** օրորվում են աշնան մեղմ **քամուց**:

Ուսուցիչն ավելացնում է, որ ուղիղ խնդիրը պետք է տարբերակել երկու հիմունքով՝ իմաստաբանորեն և քերականորեն:

ա) Ուղիղ խնդիրը դառնում է գործողության և եղելության անմիջական առարկան, որն անմիջականորեն իր վրա է կրում ենթակայի կատարած գործողությունը՝ կոչվելով **կրող խնդիր**:

բ) Ուղիղ խնդիրները միայն անցողական (ներգործական, պատճառական) բայերի հետ են առնչվում:

գ) Ուղիղ խնդիրը կրավորական կառույցներում վերածվում է ենթակայի:

դ) Ուղիղ խնդիրը դրվում է հայցական հոլովով:

Ուսուցիչն ավելացնում է, որ երբեմն առարկան գործողությունը իր վրա կրում է ոչ թե ամբողջովին, այլ իր մի մասով միայն: Օրինակ՝ Ես խմեցի բաժակի **ջրից**: Մենք լսեցինք Կոմիտասի **ստեղծագործություններից**: **Ջրից, ստեղծագործություններից** ուղիղ խնդիրները մասնական ուղիղ խնդիրներ են և դրվել են բացառական հոլովով: Պատասխանում են ինչի՞ց հարցին:

Թեպետ գիտենք, որ ուղիղ խնդիրը անձի դեպքում դրվում է տրականաձև, իսկ իրի դեպքում՝ ուղղականաձև, սակայն անձը երբեմն կարող է գործածվել իրի առումով, իսկ իրը՝ անձի առումով: Օրինակ՝ Հիվանդի համար **բժիշկ** կանչեցին: Աղջիկը խնամում էր իր **շնիկին**: Նման դեպքերում անձին տրվում է ի՞նչը հարցը, այն դրվում է ուղղականաձև, իսկ իրին՝ ո՞ւմ հարցը, գործածվում է տրականաձև:

Դասի ավարտին **ելքի քարտերի** միջոցով հավաքագրվում են սովորողների պատասխանները: Հիմնվելով այդ պատասխանների վրա՝ ուսուցիչը կառուցում է հաջորդ դասը՝ անդրադառնալով չուրացված հասկացություններին, գաղափարներին:

Ելքի քարտի օրինակ՝

1. Նշի՛ր 3 բան, որ սովորեցիր այսօր:
2. Նշի՛ր 2 բան, որ հետաքրքրեց քեզ:
3. Նշի՛ր 1 բան, որ մնաց անհասկանալի:

Տնային առաջադրանք կարելի է հանձնարարել **SZS**-ի կիրառմամբ «Իմ դպրոց» կայքից / <https://www.imdproc.am/info/khoracvac-hayoc-lezu?returnUrl=%2fp%2fkhoracvats-hayoc-lezu/>

ԱՆՈՒՂՂԱԿԻ ԽՆԴԻՐՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ

Դասի սկզբում ուսուցիչը կիրառում է «Ներածական զրույցի» մեթոդը, որն ուսուցման առավել տարածված, արդյունավետ մեթոդներից է: Ուսուցիչը հնարավորություն է ստեղծում, որպեսզի աշակերտները շտկեն իրենց պատասխանները, դիմեն ընկերների օգնությանը: Չեն խրախուսվում թեմայից շեղող, դրա հետ կապ չունեցող և ակտիվության պատրանք ստեղծող հարցադրումները:

Նախապես կազմած և վարպետորեն մշակված հարցերով ուսուցիչը մեկը մյուսի հետևից ուղղում է աշակերտներին և լսում նրանց պատասխանները: Դրանով աշակերտների մեջ զարգացնում է նրանց արդեն ունեցած գիտելիքներն ու կարողությունները, խթանում նոր գիտելիքների ձևավորմանը՝ ինքնուրույն վերլուծությունների, դատողությունների, եզրահանգումների միջոցով: **Զրույցը** պետք է ապահովի ակտիվ հաղորդակցություն դասարանում: Ուսուցիչը պետք է հետևի, որ բոլորը ակտիվորեն մասնակցեն զրույցին, ուշադիր լսեն հարցերը, մտածեն պատասխանելիս, քննարկեն իրենց ընկերների պատասխանները, փորձեն արտահայտել սեփական կարծիքը:

Աշակերտներից ոմանք պատասխանում են, որ անուղղակի խնդիրները ցույց են տալիս բայի հետ կապվող այնպիսի առարկաներ, որոնք չեն դառնում գործողության կրողը, այլ անուղղակիորեն են լրացնում նրան՝ հակադրվելով ուղիղ խնդրին: Անուղղակի խնդիրների բայ-ստորոգյալները չեզոք և կրավորական սեռի են, բայց դա չի նշանակում, թե ներգործական սեռի բայերից «օտարացված են» նրանք: Ներգործական սեռի բայերը, ճիշտ է, քերականորեն պահանջում են ուղիղ խնդիրներ, սակայն նույն նախադասության մեջ միանգամայն հնարավոր է նաև անուղղակի խնդիրների առկայությունը: Վերջիններս կարող են արտահայտվել թե՛ հոլովական ձևով, թե՛ հոլովակապային կապակցությամբ: Քննարկման արդյունքում պարզ է դառնում, որ անուղղակի խնդիրները պատասխանում են առարկայական հարցերի՝ **ո՞ւմ, ո՞ւմ կողմից** կամ **ո՞ւմ ձեռքով, ի՞նչ, ինչե՞ր, ինչի՞, ինչերի՞** և այլն:

Դասարանին կամ խմբերին ուղղված յուրաքանչյուր հարցից հետո ուսուցիչը մտածելու համար տալիս է ոչ մեծ դադար, որից հետո լսումաշակերտներից որևէ մեկի պատասխանը: Աստիճանաբար պարզ է դառնում, որ անուղղակի խնդիրներ են կոչվում գործողության հետ անուղղակիորեն կապված առարկա(ներ) ցույց տվող խնդիրները, որոնք լինում են մի քանի տեսակի՝ **ներգործող, հանգման, անջատման, միջոցի, միասնության, վերաբերության** և այլն: Այսպիսի հարց ու պատասխանի միջոցով սովորողներից դուրս ենք կորզում թեմայի վերաբերյալ ունեցած նրանց նախնական գիտելիքները և խորացնում այն:

Հաջորդ փուլում կատարվում է թեմայի յուրացում՝ նոր տեղեկությունների և փաստերի ուսումնասիրությունների միջոցով: Կարելի է կիրառել «Փոխներգործուն գրառումների համակարգ արդյունավետ կարդալու և մտածելու համար» մեթոդը, որը կօգնի աշակերտին տեքստը կարդալու ընթացքում վերահսկել սեփական ընկալումը: Այս մեթոդի էությունն այն է, որ կարդալիս արվում է փոխգործուն գրառումներ հետևյալ նշաններով՝

V-գիտեմ

?-անհասկանալի է, շփոթեցնող

-իմ իմացածին հակասում է

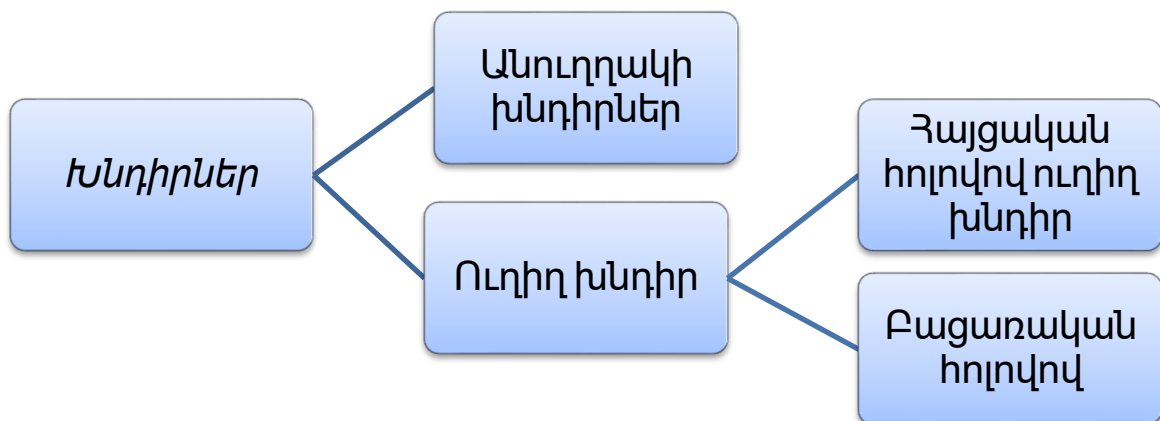
!-հետաքրքիր է, կարելի է քննարկել

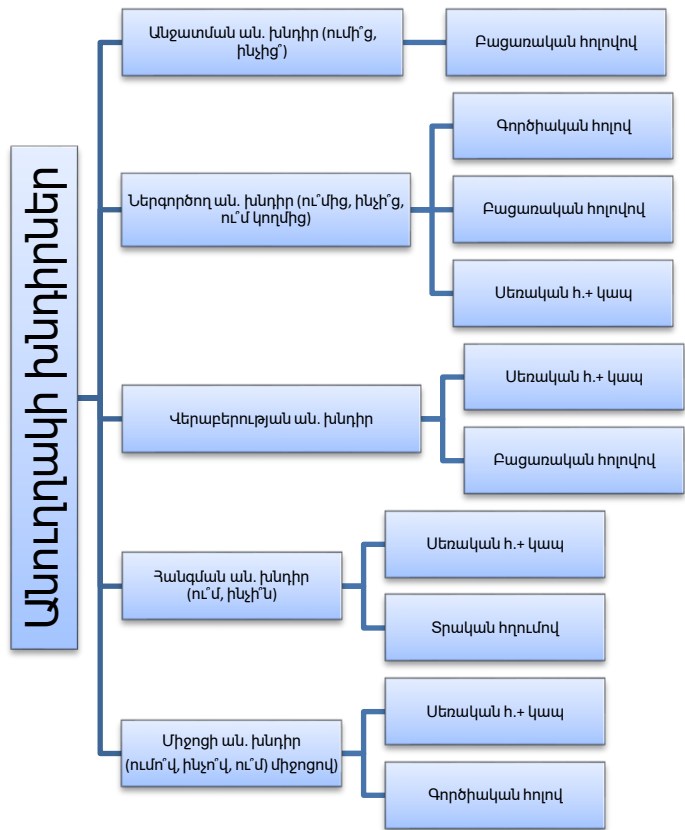
+-նոր տեղեկություն է

Ուսուցիչը սովորողներին հանձնարարում է անհատապես ընթերցել լեզվական նյութը և ստացված տեղեկությունը դասակարգելու համար կազմել նշումների անհատական աղյուսակ հետևյալ ձևով՝

V	-	+	?	!

Դասի յուրացումն ավարտելուց հետո, եթե կան «անհասկանալի է, շփոթեցնող կամ հետաքրքիր է, կարելի է քննարկել» նշումները, ապա պետք է պարզաբանվի ու քննարկվի՝ թեմայի ընկալումը լիարժեք դարձնելու նպատակով: Այնուհետև սովորողները ներկայացնում են նյութը, որին հաջորդում է ուսուցչի՝ լրացուցիչ տեղեկությունների հաղորդումը անուղղակի խնդիրների վերաբերյալ: Ապա խմբերին հանձնարարվում է կազմել թղթապաստառներ: Վերջինս կարող է ունենալ հետևյալ տեսքը.





Թղթապաստառները կազմելուց հետո փակցվում են դասասենյակի տեսանելի պատին և դառնում նոր ուսումնական նյութ:

Դասագրքի (այլ աղբյուրներ) վարժություններից կատարելուց հետո հանձնարարվում է գրել «5-րոպեանոց շարադրանք»՝ գործածելով անուղղակի խնդիրներ: Դասի անմիջապես սկզբում սովորողները հինգ րոպեի ընթացքում շարադրում են այն ամենը, ինչ գիտեն կամ ցանկանում են իմանալ թեմայի վերաբերյալ: Դասի վերջին փուլում այս մեթոդի կիրառումը նպաստում է ամփոփել ուսումնասիրված թեման գործնականորեն և հնարավորություն է տալիս աշակերտներին թեմայի վերաբերյալ իրենց մտքերն ամփոփելու և արտահայտելու:

Այնուհետև ուսուցիչն անդրադարձ է կատարում՝ պարզելու ուսումնական գործընթացում յուրաքանչյուր սովորողի, խմբի ձեռքբերումները և բացթողումները, դժվարություններն ու խոչընդոտները և իրավիճակի վերլուծությունից հետո մշակում գործողություններ՝ առաջացած այդ թերությունները, բացթողումները հաջորդ դասին շտկելու նպատակով: Վերջում աշակերտները գնահատվում են , և հանձնարարվում է տնային աշխատանք՝ մանրակրկիտ բացատրելով: Տնային առաջադրանք կարելի է հանձնարարել **SZS**-ի կիրառմամբ **«Իմ դպրոց»** կայքից (<https://www.imdproc.am/info/khoracvac-hayoc-lezu?returnUrl=%2fp%2fkhoracvats-hayoc-lezu>):

ՊԱՐԱԳԱՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ

Նյութն ուսուցանելիս ուսուցիչը կարող է կիրառել «Կարճ դասախոսություն» , «Մտածիր-գուգորդիր-մտքեր փոխանակիր» , «Երկայուն աղյուսակ» մեթոդները: «Մտածիր-գուգորդիր-մտքեր փոխանակիր» մեթոդը օգնում է աշակերտներին մտածել տեքստի շուրջ և ընկերների օգնությամբ ձևակերպել իրենց մտքերը: Ուսուցիչը նախապես թեմայի շուրջ հարցեր է պատրաստում և հանձնարարում կրճատ գրել այդ հարցերի պատասխանները: Աշակերտները զույգեր են կազմում և իրար հետ խորհրդակցելով՝ գտնում են հարցերի պատասխանները:

Այս փուլում սովորողների նախնական գիտելիքների բացահայտման նպատակով կարելի է կիրառել տեղեկատվական հաղորդակցության տեխնոլոգիաներ (S2S)՝ հանձնարարելով ուսուցողական խաղ **learningapps.org** կայքով:

/Ո՞վ է ուզում դառնալ միլիոնատեր. բայական անդամի լրացումներ.

<https://learningapps.org/watch?v=pjt3t38mk23/>

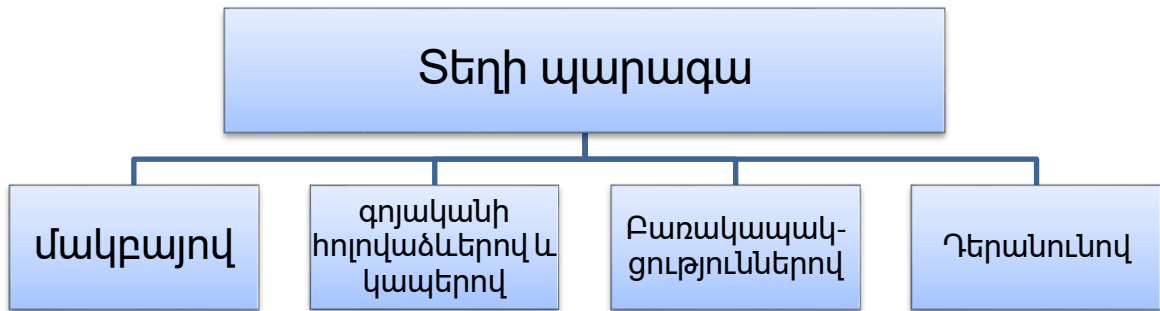
Ուսուցիչը կարճ դասախոսության միջոցով ներկայացնում է, որ պարագաներ են կոչվում գործողության կամ եղելության հանգամանքներ կամ հատկանիշներ ցույց տվող անդամները: Դրանք լինում են տեղի, ժամանակի, ձևի, չափի ու քանակի, նպատակի, պատճառի, հիմունքի, պայմանի, զիջման և այլն: Մեծ մասամբ տրոհվող են այնպիսի դերբայական դարձվածով արտահայտված պարագաները, որոնց գերադաս անդամը հարակատար դերբայ է կամ անորոշ դերբայի գործիական հոլով:

Տեղի պարագա: Ուսուցիչը գրում է տեղի պարագայով նախադասություններ և աշակերտներին հանձնարարում նշել, թե ինչ են ցույց տալիս ընդգծված բայական անդամի լրացումները, ինչ հարցի են պատասխանում և ինչով են արտահայտված: Ըստ դրա՝ աշակերտները ձևակերպում են տեղի պարագայի սահմանումը. տեղի պարագան բայական անդամի լրացում է, որը ցույց է տալիս գործողության կատարման տեղը և պատասխանում է ո՞ւր, որտե՞ղ, ինչո՞ւմ, ինչի՞ մեջ, որտեղի՞ց, որտեղո՞վ հարցերին: Հետո ավելացնում են, որ տեղի պարագան արտահայտվում է տեղի մակբայով, դերանունով, գոյականի տարբեր հոլովաձևերով և կապային կապակցություններով և բերում են համապատասխան օրինակներ: Ապա ուսուցչի օգնությամբ գծում են երկայուն (T-աձև) աղյուսակ և այնտեղ զետեղում են տեղի պարագայի արտահայտությունը:

Վերջում ուսուցիչը աշակերտներին հանձնարարում է կազմել տեղի պարագայի

	Գոյականով ա) տրական հոլովով.	Մայթեզրին ծվարել է վախվորած սարյակը:
	բ) հայցական հոլովով	Զորքը շարժվեց դեպի լեռները:
	գ) բացառական հոլովով	Ուսանողները վերադարձան արտերկրից:
	դ) ներգոյական հոլովով	Շախմատի աշխարհի մեծ մրցաշար տեղի ունեցավ Ֆիլիպիններում:
	ե) սեռականով ու կապերով (կապական բառերով)	Կամրջի տակով հոսում է հորդառատ գետը:
	զ) տարածական կապերը (վրա, տակ, մեջ, մոտ, առջև և այլն) հոլովված ձևով գործածվելիս տեղի պարագա են լինում իրենց կապվող բառերի հետ միասին	Ամպի տակից ջուր է գալիս: Ճայերը թռչում էին ծովի վրայով:
2.	Դերանվամբ. այստեղ, այդտեղ, այնտեղ, նույնտեղ, որտեղ, ուր դերանունները հակադրվում են տեղի մակբայներին՝ իրենց ոչ կոնկրետ, ընդհանուր իմաստով ու տարածական հարաբերություն արտահայտելով	Որտե՞ղ է գտնվում Գևորգ Մարգալետունու ամրոցը: Այնտեղ՝ Երազգավորսում, ապրում էր արքայի եղբայր Աբասը:
3.	Մակբայով. հայտնի է, որ բոլոր տեղի մակբայները նախադասության մեջ տեղի պարագա են լինում:	Գյուղեգյուղ շրջում էին հարկահավաքները: Մարնիվեր բարձրանում էր ձիերի երամակը:

արտահայտության գծապատկերը, որը կունենա հետևյալ տեսքը.



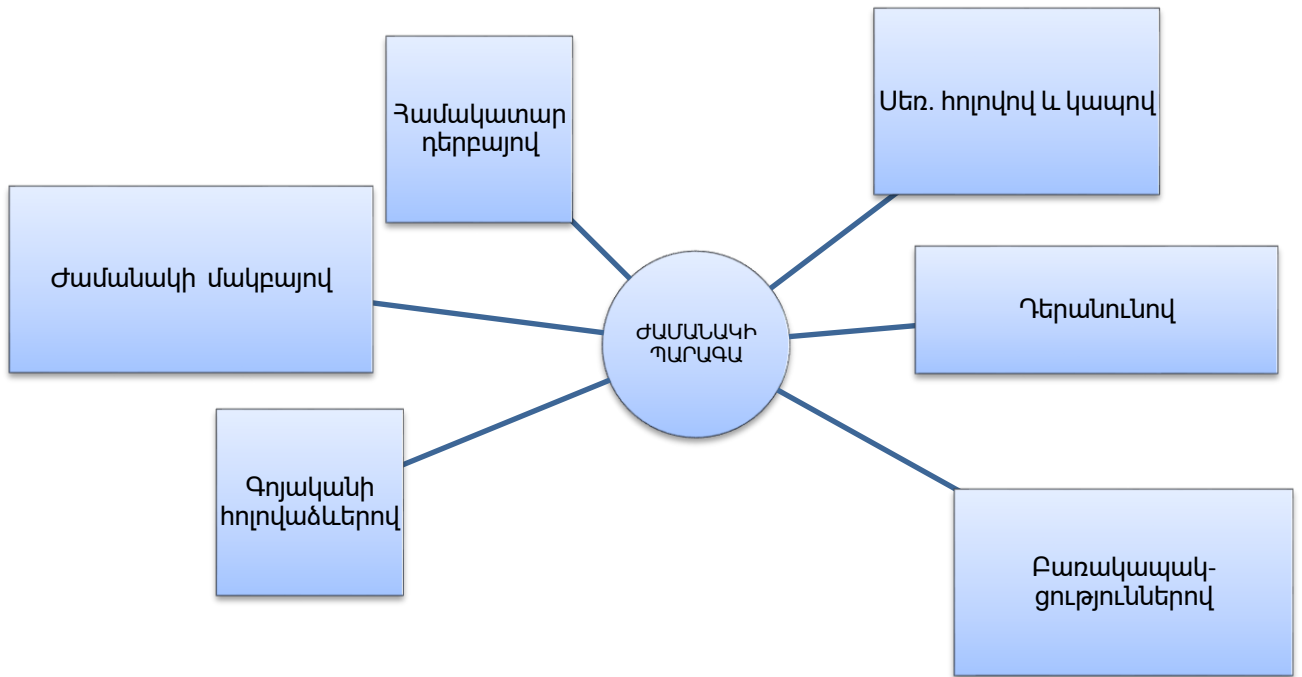
Ժամանակի պարագա: Թեման ուսուցանելիս ուսուցիչը «Կարճ գրույց» մեթոդով ակտիվացնում է սովորողներին: Նախապես մշակված հարցերի միջոցով ուսուցիչն աշակերտներին մղում է ինքնուրույն վերլուծությունների, դատողությունների, եզրահանգումների: Թեմայի վերաբերյալ հարցերը սպառելուց հետո աշակերտներին հանձնարարվում է «**Հասկացման բերող քարտերի մեթոդով**» ինքնուրույն յուրացնել «Ժամանակի պարագան ու նրա արտահայտությունը» թեման: Հետո նրանք ներկայացնում են իրենց կարդացածը: Ուսուցիչն ամփոփում է՝ ասելով, որ ժամանակի պարագան ցույց է տալիս գործողության և եղելության ժամանակը և պատասխանում **ե՞րբ, երբվանի՞ց, մինչև ե՞րբ** հարցերին: Ապա գծում է երկայուն աղյուսակ, որպեսզի ներկայացնի ժամանակի պարագայի արտահայտությունը: Ուսուցիչի և աշակերտների ստեղծած աղյուսակը կունենա հետևյալ տեսքը.

Ժամանակի պարագան արտահայտվում է.

	Գոյականով՝	
ա	Տրական հոլովով	Աշնանը Խոսրովի անտառը հեքիաթային գույներ է ստանում:
բ	Հայցական հոլովով	Գիշերը աստղերը ուրախ առկայծում էին երկնակամարում:
գ	Բացառական հոլովով	Պանդուխտ եմ, քույրի՛կ, մանուկ օրերից

դ	Գործիական հոլովով	Զինվորները մթնով մտան Գետաշեն:
ե	Ներգոյական հոլովով (ներգոյականով ժամանակի պարագան հաճախ արտահայտվում է բառակապակցությամբ)	Գրիգոր Նարեկացին ապրել ստեղծագործել է տասներորդ դարում:
	Որոշ դերանուններով՝ երբևէ, երբևիցե, երբ...	Դու երբևէ մտածե՞լ էս այդամենի մասին: Էն ե՛րբ եր՝ Անուշն իր կ ուժը առավ, աղբյուրը գնաց...
	Ժամանակի մակբայներով	Ա՛խ, չէ, ես գիտեմ, որ էս բախտ չունեմ, Ես երբե՛ք, երբե՛ք բախտ չեմ ունեցել:
	Համակատար դերբայով	Խոսելիս զգո՛ւյշ արտահայտվիր:
	Անորոշ դերբայի գործիականով (դերբայական դարձված)	Աղջիկը, տեսնելով հարազատներին, սկսեց արտասվել:
	Կապային կառույցներով (խոսելու ժամանակ, խոսելուն պես, մինչև խոսելը, խոսելուց հետո)	Գետին հասնելուն պես Սիմոնը վերցրեց չեչաքարը:
	Բառակապակցություններով	Ամեն անգամ գետը գերան չի բերում:

Ամենավերջում հանձնարարվում է կազմել ժամանակի պարագայի արտահայտության գծակարգը, որի պատկերը կլինի հետևյալը.



Նույն ձևով կարելի է ուսուցանել մյուս պարագաները՝ պատճառի, ձևի, պայմանի, նպատակի, զիջման: Կանոնները սահմանելուց հետո աշակերտները կրեբեն համապատասխան օրինակներ և կնշեն, թե ինչ հարցերի են պատասխանում: Այնուհետև համապատասխան աղյուսակների ու գծապատկերների միջոցով ցույց կտան տվյալ պարագայի կազմությունն ու արտահայտությունը:

Թեմայի ուսուցման ժամանակ ձևավորող գնահատման նպատակով կարելի է օգտագործել S2S՝ կիրառելով “Kahoot” կայքի ուսուցողական խաղերից:
[/https://kahoot.it/challenge/09482670?challenge-id=411bbe8f-b0ea-4a99-8dcc-123dfb779e4a_1698334444518/](https://kahoot.it/challenge/09482670?challenge-id=411bbe8f-b0ea-4a99-8dcc-123dfb779e4a_1698334444518/)



Բայական անդամի լրացումների ուսուցման գործընթացում պետք է շեշտադրվեն սովորողների որոնողական-հետազոտական աշխատանքները և նրանց ինքնուրույնության խթանումը: Աշակերտներին սովորական շարահյուսական վերլուծությունից բացի պետք է առաջարկել նաև խմբագրական, ստեղծագործական բնույթի առաջադրանքներ՝ քերականական գիտելիքների կիրառումով:

Բայական անդամի լրացումների ուսուցման գործընթացում կարելի է կիրառել մի շարք ժամանակակից մեթոդներ, ինչպիսիք են՝ T-աձևադուսակ, հինգրոպեանոց շարադրանք, մտագրոհ, Վեննի դիագրամ, ԳՈԻՍ, փոխներգործուն նշանների համակարգ և այլն:

Վեննի դիագրամի միջոցով կարելի է գտնել ու առանձնացնել խնդիրների ու պարագաների նմանություններն ու տարբերությունները՝ նշելով, որ դրանք ինչքան ընդհանուր են բային կամ բայական անդամին լրացնելու տեսանկյունից, այնպես էլ տարբեր են այդ նույն բային կամ բայական անդամին տարբեր տեսանկյուններից լրացնելու հատկությամբ: Իսկ ահա ԳՈԻՍ մեթոդի միջոցով կարելի է ուսուցանել, ենթադրենք, ձևի պարագան: Առանց թեմայի մասին նախապես տեղեկատվություն հաղորդելու՝ աշակերտներին հանձնարարել լրացնել իրենց տրամադրած ԳՈԻՍ ադյուսակի ԳԻՏԵՄ սյունակը: Այստեղ աշակերտը, արդեն ճանաչելով տեղի ու ժամանակի պարագաները, կարող է լրացնել, որ ձևի պարագան ցույց է տալիս գործողության կատարման ձևը և կարող է արտահայտվել ձևի մակբայներով: Ապա ՈԻԶՈԻՄ ԵՄ ԻՄԱՆԱԼ սյունակում լրացնի , թե էլ ինչպես կարող է արտահայտվել ձևի պարագան, և, վերջապես, ՍՈՎՈՐԵԼ ԵՄ սյունակում դասագրքի համապատասխան թեման ինքնուրույն ուսումնասիրելուց հետո լրացնի նոր սովորած գիտելիքները վերոնշյալ պարագայի մասին:

Թեման հնարավորություն է տալիս համագործակցային ուսուցում ապահովելու համար դասարանը բաժանել խմբերի ու տարատեսակ վարժություններով ու առաջադրանքներով ամրապնդել ու ամփոփել թեմայի ուսումնասիրությունը:

Քանի որ ունենք խնդիրներ ու պարագաներ, որոնք նույն հոլովով են դրվում, դրանց ուսումնասիրությունից հետո ամփոփման ու ամրապնդման նպատակով կարելի է առաջարկել բառաշարք ու պահանջել դրանցից մի քանիսի բացառական հոլովը կիրառել անջատման, վերաբերության, ներգործող խնդիրներ և տեղի, ժամանակի, պատճառի ու հիմունքի պարագաներ կազմելու համար: Ապա նույն պահանջով առաջարկել գեղարվեստական գրականությունից գտնել ու դուրս հանել բացառականով դրված խնդիրների ու պարագաների օրինակներ:

Յուրաքանչյուր թեմայի ավարտին թեման ամփոփելու և գնահատելու նպատակով կարելի է կիրառել հետևյալ մեթոդական հնարը: Նախապես յուրաքանչյուր աշակերտի համար պատրաստել բլից հարցեր՝ աշակերտների կողմից թեմայի յուրացման աստիճանը, նրանց ուշադրությունը, հարցերին արագ ու ճիշտ պատասխանելու կարողությունը ստուգելու նպատակով: Նման հարցեր կարող են կազմել իրենց դասընկերների համար նաև աշակերտները: Այս մոտեցումը

բավականին ոգևորում է աշակերտներին. Նրանք սկսում են փնտրտուքը և իրենց ընկերների համար նախապատրաստում այնպիսի հարցեր, որ վերջիններս դժվարանան պատասխանել:

Գնահատելիս ուսուցիչն առաջնորդվում է ոչ միայն իր կողմից պատրաստված հարցերին տրված ճիշտ պատասխանների քանակով, այլև աշակերտների կողմից պատրաստված հարցերի որակով:

Թեման ամփոփելիս կարելի է կիրառել նաև S2S՝ հանձնարարելով ուսուցողական խաղ “ Quizizz “ (Բայական անդամի լրացումներ - <https://quizizz.com/join?gc=82751539>), “learningapps.org” (<https://learningapps.org/watch?v=pjt3t38mk23>) կայքերով:

ԵԶՐԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆ

Բայական անդամի լրացումներն իրենց կարևոր ու առանձնահատուկ տեղն ունեն նախադասության երկրորդական անդամների շարքում: Այս լրացումների ուսուցումը, յուրացումը պահանջում են բարդ և հետևողական աշխատանք , որի արդյունքում դրանց յուրացումն ու կիրառումը կօգնեն ճիշտ ներկայացնել ասելիքը, հարստացնել բառապաշարը, խուսափել տարածված սխալներից (Օրինակ՝ «Տուն գնալուց հանդիպեց ընկերոջը» ասելու փոխարեն «Տուն գնալիս հանդիպեց ընկերոջը» ասել ու այնքան ասել, որ դառնա «սովորություն»):

Բայական անդամի լրացումները ճանաչելու ու յուրացնելու շնորհիվ կզարգանա սովորողների բանավոր և գրավոր խոսքը, կապահովվեն նրանց ճանաչողական, հաղորդակցական , համագործակցային, ստեղծագործական կարողությունների ձևավորումը, զարգացումն ու ամրապնդումը:

Հետազոտության թեմայի ուսումնասիրման արդյունավետությունն ապահովելու համար անհրաժեշտ է, որ աշակերտները լսելուց, դիտելուց և մտապահելուց բացի ակտիվորեն մասնակցեն, մտածեն, համագործակցեն ու սովորեն՝ զուգակցելով ու ամրապնդելով միջառարկայական կապը հայոց լեզվի և գրականության միջև:

ՕԳՏԱԳՈՐԾԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Հանրակրթության պետական առարկայական չափորոշիչների և օրինակելի ծրագրերի նախագիծ /Հայոց լեզու/
<https://escs.am/am/news/6717>
2. Մ. Ասատրյան, Ժամանակակից հայոց լեզու, Երևան, 1987
3. Ս. Աբրահամյան, Ժամանակակից հայերենի քերականություն, Երևան, Լույս, 1975
4. Հ. Զաքարյան և Յու. Ավետիսյան, Հայոց լեզու: Շարահյուսություն, Երևան, Զանգակ 97, 2009
5. Հայոց լեզու, Հանրակրթական դպրոցի դասագիրք 8-րդ դասարանի համար, Երևան, Աստղիկ գրատուն, 2017
6. Ֆ. Հ. Խլղաթյան, Հայոց լեզու, Հանրակրթական դպրոցի դասագիրք 7-րդ դասարանի համար, Փյունիկ Մակմիլան հրատարակչություն, Երևան, 1999

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ
ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ

«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ»
ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ



ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ

ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ

ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝

Ա.Շիրվանզադեի «Արտիստի» ուսուցումը ԽԻԿ
համակարգով

ԿԱՏԱՐՈՂ՝

Բաբայան Քնարիկ

ՂԵԿԱՎԱՐ՝

Բ.գ.թ., դոցենտ Բաբուռյան Հերմինե

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ -----

ԳԼՈՒԽ 1. ԽԻՎ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԷՈՒԹՅՈՒՆԸ -----

ԳԼՈՒԽ 2. Ա. ՇԻՐՎԱՆՋԱՂԵԻ «ԱՐՏԻՍՏԻ» ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ԽԻՎ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՎ

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ -----

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ -----

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Աշխարհը բարելավելու համար հարկավոր է շրջվել դեպի դրական կրթական մեթոդներ: Այն պահից, երբ բացահայտվեն առավել արդյունավետ մեթոդները, կրթությունը կդառնա գրեթե միակ համապատասխան բնագավառը, որը կարող է բարելավել կյանքը:

Բ. Ֆ. ՍՔԻՆԵՐ

Հետազոտության արդիականությունը: Շիրվանզադեի գրական գործունեության կապակցությամբ Հովհ. Թումանյանն ասել է. «Կցանկանայինք, որ մեր ազգն էլ կարողանար տեսնել, գնահատել ու պաշտպանել իր ծնած ուժերը: Եվ երբ որ տեսնի, կհամոզվի, որ նրանց մեջ էլ կան այնպիսիներ, որոնք իրենց տաղանդով մրցում են ու հավասար են եվրոպական ժողովուրդների սիրված, հանրահռչակ հեղինակներին, տարբերությունը միայն սրանց ու նրանց բախտի մեջ է» [1]:

«Արտիստը» պատմվածքն ուսումնասիրում ենք 8-րդ դասարանում, այդ տարիքի երեխաները գտնվում են դեռահասության շրջանում: Պետք է կարողանանք ձևավորել ոչ միայն շրջապատի մարդկանց սիրող, գնահատող, այլ նաև սեփական արժանիքները տեսնող, չընկճվող, կամային, կյանքի դժվարությունները հաղթահարող անհատներ: Պետք է հասկանան, որ սերը ամենագեղեցիկ զգացմունքներից է, որը կարող է մարդուն թներ տալ, բարձունքների հասցնել, բայց կարող է նաև այդ թները կտրել, մարդուն կործանել: Չի կարելի Լևոնի նման հուսահատվել, ինքնապաշտպանության գնալ, այլ պետք է պայքարել: Կյանքը կռիվ է, պայքար, ուր հաղթում են ուժեղները, ուրեմն՝ պետք է ուժեղ լինենք:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՆՊԱՏԱԿԸ Ուսումնասիրել Շիրվանզադեի «Արտիստը» պատմվածքը ԽԻԿ համակարգի միջոցով և ձևավորել քննադատական մտածողություն ունեցող, ինքնուրույն եզրահանգումներ անող, ստեղծագործական մոտեցումներ ցուցաբերող անհատ:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

1. Ձևավորել գիտելիքներ պատմվածքի բովանդակության հիման վրա հեղինակի կենսագրության և ապրած ժամանակաշրջանի ազդեցության, բառապաշարի, ոճի, կառուցվածքի, ժանրային առանձնահատկությունների մասին:

2. Ներկայացնել Լևոնի հոգեկերտվածքը Շիրվանզադեի մեկնաբանությամբ:
3. Նպաստել ստացած գիտելիքները հիշողությամբ և սեփական խոսքով վերարտադրելուն:
4. Ընդլայնել պատկերացումը պատմվածքում պատկերված մարդ-անհատ և հասարակություն փոխհարաբերությունների մասին:

ԳԼՈՒԽ 1. ԽԻԿ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԷՈՒԹՅՈՒՆԸ

Տարբեր մանկավարժներ տարբեր կերպ են բնութագրում մեթոդ հասկացությունը: Լավ մեթոդները գոյություն կունենան այնքան ժամանակ, ինչքան կգոյատևեն լավ ուսուցիչները:

Դ. ՊՈՅԱ

Մեթոդի հարցն ի վերջո հանգում է երեխայի ուժերի ու հետաքրքրությունների զարգացման հարցին:

Ջ. Դյուիի

Մեթոդը միաժամանակ նախադրյալ է և նյութ, գործիք և ուսումնասիրության արդյունք:

Լ. Վիգոտսկի

Դիդակտիկայի կարևորագույն բաժիններից մեկն ուսուցման մեթոդների բնութագրությունն է, որը կազմում է կրթության բովանդակության բաղկացուցիչ մասը: Մեթոդը հունարեն բառ է, որը նշանակում է ուղի, եղանակ:

Մանկավարժության մեջ ընդունված են մեթոդի հետևյալ սահմանումները.

1. Մանկավարժական գործունեության միջոց, հնար, հիմնական գործիք, որով իրականացվում է ուսուցչի և աշակերտի համագործակցությունը՝ ուղղված ուսումնառության նախանշված արդյունքին:
2. Ուսուցչից դեպի աշակերտ գնացող մտքի ճանապարհ:
3. Սովորողների ճանաչողական գործունեության կազմակերպման հիմքում ընկած տրամաբանական կատեգորիա:
4. Ուսուցչի և սովորողի՝ ուսուցման նպատակներին ուղղված և որոշակիորեն կարգավորված գործունեություն:
5. Ուսուցչի ու աշակերտի համագործակցության եղանակ[3]:

Մեթոդները քարացած ու անփոփոխ չպետք է մնան, նման դեպքում նրանք կկորցնեն իրենց դիդակտիկական արժեքը: Ուսուցչի վարպետությունը ոչ միայն մեթոդների տիրապետման, այլև նրանց ճիշտ ընտրության մեջ է: Ուսումնական գործընթացում կարևոր են այն մեթոդները, որոնք նպաստում են աշակերտների ճանաչողական

ընդունակությունների, մտավոր կարողությունների զարգացմանը և ինքնուրույն գիտելիքներ ձեռք բերելու հմտությունների ձևավորմանը:

Ուսուցման ժամանակակից մեթոդների հիմքում ընկած է սովորողի ինքնուրույն ուսումնական գործունեությունը, նրա անմիջական, ակտիվ մասնակցությունն այդ գործընթացին: Ուսուցման ժամանակ սովորողը պասիվ ընկալողից վերաճում է հայտնագործողի, հետաքրքրասերի:

ԽԻԿ-ը ժամանակակից ուսուցման մեթոդների համակարգ է, որն ուսուցման գործընթացը բաժանում է 3 փուլերի՝

1. Խթանում
2. Իմաստի ընկալում
3. Կշռադատում:

ԽԻԿ համակարգով ուսուցման կազմակերպումը նպաստում է սովորողի քննադատական մտածողության, ինքնուրույն եզրահանգումներ անելու կարողության, ստեղծագործական մտածողության զարգացմանը:

Բնութագրելով յուրաքանչյուր փուլում ուսուցչի անելիքը՝ ԽԻԿ-ը նաև առաջ է քաշում մի շարք մեթոդներ՝ տվյալ փուլի անհրաժեշտ արդյունքին հասնելու համար:

Խթանման փուլի հիմնական նպատակներն են՝

1. նոր նյութի վերաբերյալ բացահայտել սովորողների գիտելիքները,
2. ակտիվացնել աշակերտներին՝ ներգրավելով քննարկվելիք նյութի մեջ,
3. աշակերտների մեջ ձևավորել գիտելիքներ և հմտություններ ձեռք բերելու ձգտում:

Իմաստի ընկալման փուլի նպատակներն են՝

1. սովորողների մոտ հետաքրքրության աճի պահպանումը,
2. տեղեկատվության ընկալման ինքնավերահսկման ապահովումը,
3. նոր և հին տեղեկատվության շաղկապումը և իմացության նոր կառույցի ստեղծումը:

Կշռադատման փուլի նպատակներն են՝

1. աշակերտը նոր ստացած տեղեկատվությունն արտահայտի իր բառերով և ձևակերպումներով,

2. սովորողների հետ ծավալել նոր նյութի վերաբերյալ քննարկում՝ հնարավոր դարձնելով նույն գաղափարը տալ ձևակերպումներով կամ այլ մոտեցումներով,
3. նոր գիտելիքների միաձուլում ունեցածին և դրանց աստիճանական ինտեգրում:
Այսպիսով, ուսուցման մեթոդների բազմազանությունը դիդակտիկական մեծ արժեք է և բխում է ուսուցման օրինաչափություններից:

ԳԼՈՒԽ 2. Ա. ՇԻՐՎԱՆՁԱՂԵԻ «ԱՐՏԻՍՏԻ» ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ԽԻՎ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՎ

Դասարան՝ 8-րդ

Թեմա՝ Ա. Շիրվանզաղեի «Արտիստը» պատմվածքը

Դասի տիպը՝ Ամփոփման դաս

Դասի նպատակը՝ Ձևավորել կամային բարձր որակներ ունեցող անհատ

Վերջնարդյունքները

1. **Վերաստադրի** դեպքերի հաջորդական ընթացքը:
2. **Դուրս բերի** կարևոր տեղեկատվությունը:
3. Ընդհանուր գծերով **ցույց տա** ստեղծագործության ժանրային առանձնահատկությունները:
4. **Մեկնաբանի՝** ինչ կերպ է արտահայտվում տեքստում պատկերված ժամանակաշրջանը, միջավայրը:
5. **Բացատրի** գրական կերպարի զարգացումը:
6. **Ներկայացնի և հիմնավորի** սեփական տեսակետը՝ պատմվածքից բերված օրինակներով:
7. **Վերջարդրի** պատմվածքի բովանդակությունը՝ փոխելով դիտանկյունը:

Միջառարկայական կապը՝ աշխարհագրություն, երաժշտություն:

Մեթոդները՝ «Մտագրոհ», «Մտածողության 6 գլխարկներ», «Հոգեվիճակի քարտեզ»

Դիդակտիկ նյութեր՝ պաստառ, թղթե 6 գլխարկներ, սահիկաշար:

Խթանման փուլ

Մտագրոհի միջոցով պարզել, թե ինչպե՛ս են մեծերը բնութագրել Ա. Շիրվանզաղեին:

Բնությունը Շիրվանզաղեին բացառիկ գեղեցկության հետ միասին օժտել էր բացառիկ կենսասեր ոգով: Ու նրան նայելիս թվում էր, իսկապես, թե այդ գեղեցկության տեր տղամարդն ուրիշ կերպ էլ չէր կարող լինել, քան կենսասեր: Եվ առաջին բանն իրոք որ աչքի էր ընկնում մեր վիպասանի բնավորության մեջ՝ դա նրա կենսասիրությունն էր, բուռն, անհագ կենսասիրությունը, որով մեծապես տոգորված են և նրա երկերը: Կյանքով լեցուն՝ նա սիրում էր կյանքն իր ամբողջությամբ, իր բոլոր արտահայտությունների մեջ:

Ստեփան Զորյան

Դուք գրող եք, մարդ, որ ապրում է աշխարհի բոլոր ցավերով և ուրախություններով: Դուք ինքներդ գիտեք՝ որքան ուրախալի է իմանալ, որ Ձեր խոսքը հասկանալի է Կովկասում և Անգլիայում, Սկանդինավյան թերակղզում և Իտալիայում:

Մաքսիմ Գորկի

Շիրվանզադեն հայ գրականության մեջ ամենեն գեղեցիկ և հաստատուն սյուններն մինն է:

Երվանդ Օսյան

Հայ ժողովուրդը, եթե մարդիկ ունի, որոնց պետք է հարգի հոբելյանով, դրանցից մեկը Շիրվանզադեն է: «Ցավագարի», «Քառսի», «Արտիստի» և շատ ուրիշ վիպական ու բեմական գրվածքների հեղինակը հանդիսանում է անվիճելի արժանավոր հոբելյար:

Հովհաննես Թումանյան

Կենցաղագրական և հոգեբանական դրամայի գրական լեզվով՝ ամենից շատ զարկ է տվել Շիրվանզադեն, և նրա նշանակությունը այդ ասպարեզում մեծ է ու նշանակալից:

Վահան Տերյան

Շիրվանզադեն հանդիսացավ այն առաջին մեծ գրողը, որ ոչ միայն չփոթվեց, այլև մտքով հասու եղավ նոր պատմության փոթորկալի իրադարձություններին, նրա մեծ իմաստին, նրա մեծ անհրաժեշտության:

Դերենիկ Դեմիրճյան

Պարզել, թե գրական ո՞ր մեթոդի հետևորդ էր Շիրվանզադեն, ի՞նչ գիտեն այդ մեթոդի մասին:

Շիրվանզադեն իրապաշտ գրող է: Որպես մեթոդ՝ իրապաշտությունը արտահայտում է կյանքն այնպես, ինչպես որ կա: Իրապաշտ գրողները ոչ միայն արտացոլում են կյանքը, այլև քննական հայացքով վերլուծում են այն: Իրապաշտության մեթոդն աչքի է ընկնում կյանքը, մարդկային հարաբերություններն ու հոգեբանությունը ճշմարիտ, առարկայորեն պատկերելու ձգտումով:

Իմաստի ընկալում

Մտագրոհի միջոցով պարզել, թե ի՞նչ ժանրի ստեղծագործություն է Ա. Շիրվանզադեի «Արտիստը», ի՞նչ գիտեն այդ ժանրի մասին:

«Արտիստը» պատմվածք է: Պատմվածքը գրականության պատմողական ժանրերից մեկն է, սյուժե ունեցող փոքր ծավալի արձակ ստեղծագործություն է: Պատմվածքի մեջ նկարագրվում է կյանքի մի դեպք, դրվագ՝ կապված մեկ կամ մի քանի հերոսների հետ: Պատմվածքի հիմքում հիմնականում ընկած է կենսական որևէ փաստ, իրական դեպք: Պատմվածքի մեջ սովորաբար պատկերվում է միայն մի քանի դրվագ հերոսի կյանքից:

Իր ժանրային առանձնահատկություններով պատմվածքն ընդհանուր շատ գծեր ունի նորավեպի հետ (նովել), բայց և որոշ կողմերով տարբերվում է նրանից: Ի տարբերություն նորավեպի, պատմվածքի սյուժեն հակում չունի դեպի արտասովորը, դեպքերն այնտեղ զարգանում են ավելի սովորական հանդարտ ընթացքով: Նովելում գործողություններն ավելի սրընթաց են, իսկ վերջավորությունը՝ անսպասելի: Պատմվածքում հեղինակը երբեմն շեղումներ է կատարում, պատկերում բնության տեսարաններ, հոգեվիճակներ, այնինչ նորավեպում գործողությունները զարգանում են անշեղորեն, առանց նման միջարկումների: Պատմվածքում հանգույցը լուծվում է ոչ թե նորավեպի նման անսպասելի ու հանկարծակի, այլ ավելի սովորական ձևով:

«Արտիստը» պատմվածքի ուսուցումը կներկայացնենք «Մտածողության 6 գլխարկներ» մեթոդի միջոցով: Վերջինիս հեղինակը հոգեբան, ստեղծագործ մտածելակերպի ոլորտում փորձագետ Էդուարդ դե Բոնոն է: Մեթոդը հանդիսանում է քննադատական մտածողության զարգացման տարրերից մեկը:

Դասարանը բաժանել 6 խմբի: Ամեն խումբ վիճակահանությամբ ընտրում է մեկ գույնի գլխարկ: Գլխարկի գույնը որոշում է խմբի անդամների մտածողության ուղղությունը:

Սպիտակ գլխարկը անաչառ և օբյեկտիվ է: Այստեղ փաստեր և թվեր են: Պետք է պատասխանենք «ի՞նչ գիտենք արդեն», «ի՞նչ չգիտենք դեռ», «ի՞նչ պետք է իմանանք» հարցերին: Այս գույնը բացառում է կարծիքներ, կասկածներ, գնահատականներ (քննադատություն): Հեռացնում է զգացմունքները և զգացումները: Այսինքն՝ պետք է ապացուցել, թե ինչու ամեն ինչ ընթացավ այսպես, այլ ոչ թե այլ կերպ (քննադատություն) [4]:

«Սպիտակ գլխարկ» խումբը կկատարի հետևյալ առաջադրանքները:

1. Կենսագրական ի՞նչ փաստի հիման վրա է Շիրվանզադեն գրել «Արտիստը» :
2. Հակիրճ ներկայացնել պատմվածքի բովանդակությունը:
3. Ի՞նչ գիտեն Օդեսայի և Իտալիայի մասին:

1895թ. ցարական կառավարությունը Շիրվանզադեին մեղադրում է հակաթուրքական գործունեության մեջ և բանտարկում Թիֆլիսի Մետեխի բանտում, ապա 1898-ին արքայազն Օդեսա: Այստեղ նա մնում է երկու տարի և գրում իր հրաշալի «Արտիստը» պատմվածքը:

Աշակերտները հակիրճ, իրար շարունակելով, կներկայացնեն պատմվածքի բովանդակությունը:

Կապ ստեղծելով աշխարհագրության հետ՝ կներկայացնեն հետաքրքիր փաստեր Օդեսայի և Իտալիայի մասին:

Կրելով «Կարմիր գլխարկը»՝ մասնակիցները արտահայտում են իրենց կարծիքները՝ հիմնված իրենց զգացմունքների և նախազգացումների վրա: Այստեղ հույզեր են, զգացումներ, ինտուիցիա, տպավորություններ: Մովորողները կխսվում են հույզերով (վախ, զայրույթ, հիացմունք, ուրախություն և այլն), որոնք առաջանում են այս կամ այն լուծումների կամ առաջարկության մասին մտածելու պահին: Այստեղ նաև կարևոր է ազնիվ լինել, ինչպես ինքներդ ձեզ հետ, այնպես էլ շրջապատի հանդեպ (եթե առկա է բաց քննարկում): Բոլոր որոշումները զգացմունքային են, առանց պատճառաբանելու և հիմնավորելու[4]:

«Կարմիր գլխարկ» խումբը կկատարի հետևյալ առաջադրանքները:

1. Պատմվածքից դուրս գրել տարբեր կերպարների կարծիքները Լևոնի մասին:
2. Ի՞նչ խորհուրդ կտայիք Լևոնին, եթե հանդիպեիք նրան:

«Նա հպարտ է, ինչպես իսպանական գրանդը, և հպարտությունը սազում է նրա հեզությանը: Նրա կերպարանքն ինձ միշտ հիշեցնում է իմ եղբորը: Տաղանդավոր ջութակահար էր, մեռավ քսան տարեկան հասակում թևերիս վրա», - ասում է Կավալլարոն:

«Ով գեղարվեստասեր է , իրավունք չունի Լևոնին չճանաչելու: Նա իսկական արտիստ է, այո՛, հոգով, սրտով, արյունով, ամբողջ էությամբ արտիստ»(Կավալերո):

«Լևոնի բնավորությունը պարզ էր: Նա կոտորատվել չգիտեր, ամեն բանի վերաբերվում էր հասարակ: Ես արդեն մի քանի անգամ լսել էի նրա նվագը: Վաստ էր նվագում, թե լավ, չգիտեմ, միայն զգացվում էր և զգացնել տալիս լսողին», -ասում է Շիրվանգադեն:

«Այդ պատանու սիրտը օվկիանոս է ընդարձակ», - ասում է Լուիզան:

«Նա քաղաքավարի պատանի է, իսկ և իսկ արտիստ: Կարծես հայրը վարսավիր չի եղել, այլ ջենտլմեն», - ասում է Ստեֆանիան:

«Նա ազնիվ է՝ որպես նորածին, և զգայուն՝ որպես քնարի լար»:[1]

Աշակերտները կներկայացնեն իրենց խորհուրդներն ուղղված Լևոնին (չընկճվել, կամքի ուժ ունենալ, հասնել բարձունքների, չհուսահատվել և հավատալ, որ իր իսկական սիրուն նոր է հանդիպելու):

Դեղին գույնը արևի գույնն է: Դեղին գլխարկը լի է լավատեսությամբ: Դրա տակ ապրում է հույսն ու դրական մտածողությունը: Դեղին գլխարկը պոզիտիվն է:[4] «Դեղին գլխարկ» խումբը կկատարի հետևյալ առաջադրանքները:

1. Արդարացրե՛ք Լևոնի մոր և Լուիզայի քայլերը:
2. Ինչպիսի՞ լուծում կառաջարկեք այս հոգեբանական վիճակի հանգուցալուծման համար:

Թեև Լևոնի մայրը անդադար նախատում էր որդուն, անիծում իր բախտը, որ նման որդի ուներ, բայց դա անում էր վախից, անսահման սիրուց, անհանգստությունից, որ հանկարծ հոր բախտին չարժանանար, և նա չսխալվեց, մայրական սիրտը ինր-որ բան գուշակում էր: Ինչպես հեղինակն է ասում. «Երբեմն մայրերը կարող են իրենց հարազատ զավակների թշնամին լինեն: Անշուշտ, Լևոնի մայրը սիրում էր որդուն, բայց չէր տեսնում յուր և նրա մեջ եղած վիհը, որ չէր կարելի լցնել ու հարթել անվերջ նախատինքներով»[1]:

Լուիզան Լևոնին խճում էր, սիրում հարազատ եղբոր, իսկական ընկերոջ նման, նա ազնիվ էր Լևոնի հանդեպ, պարզապես Լևոնը, սիրուց խենթացած, այլ կերպ էր ընկալում Լուիզայի քայլերը:

«Լուիզան մոտեցավ նրան, բռնեց ձեռներից, երեսը դարձրեց յուր կողմը, ուղիղ նայեց աչքերին բարեկամական, ո՛չ, ավելի՛, քրոջ քնքուշ հայացքով»:

«Ազատվելով մոր գրկից , ամենից առաջ Լևոնի ձեռն առավ և համբուրվեց նրա հետ պարզ ընկերական կերպով»[1]:

Աշակերտները կներկայացնեն նաև պատմվածքի հանգուցալուծման իրենց տարբերակները(Լևոնը կարողանար մեկնել Իտալիա և ամուսնանար Լուիզայի հետ: Կամ՝ Լևոնը ուժեղ գտնվեր, պայքարեր, գումար վաստակեր, հայտնի երաժիշտ դառնար, ինչպես Նոր-Դոսի հերոսներից Անտոնիոն):

Կրելով «Սև գլխարկը»՝ տվյալ անձը անընդհատ բերում է փաստարկներ, որոնք կազմում են քննարկվող թեմայի թույլ կողմերը, հնարավոր ռիսկերը, քննադատությունները և այլն: Այս գույնը հիշեցնում է զգուշավորության մասին [4] :

«Սև գլխարկ» խումբը կկատարի հետևյալ առաջադրանքները:

1. Հերոսներին քննե՞ք «սև ակնոցով»՝ վեր հանելով նրանց բացասական կողմերը:
2. Ինչպիսի՞ն կդառնար Լևոնը, եթե մեծանար լիարժեք ընտանիքում:

Լևոն՝ շուտ ընկճվող, թույլ, կամքի ուժ չունեցող, համառ...

Լևոնի մայրը՝ անխիղճ, եսամոլ, չար...

Եթե Լևոնը մեծանար լիարժեք ընտանիքում, ավելի ուժեղ կլիներ, և ինչպես հայրն էր ասել. «Եթե դու կունենաս երաժշտական ընդունակություն, ինձ գրավ կդնես, քեզ չեմ թողնիլ առանց ուսման»[1]: Իսկ ուսում ստացած մարդն ավելի կայացած և ինքնավստահ է լինում:

Կանաչը թարմ սաղարթների, առատության և պտղաբերության գույնն է: Կանաչ գլխարկը խորհրդանշում է նոր գաղափարների ստեղծագործական սկիզբը և ծաղկունքը: Այն ստեղծագործականության գլխարկն է [4]:

«Կանաչ գլխարկ» խումբը կկատարի հետևյալ առաջադրանքները:

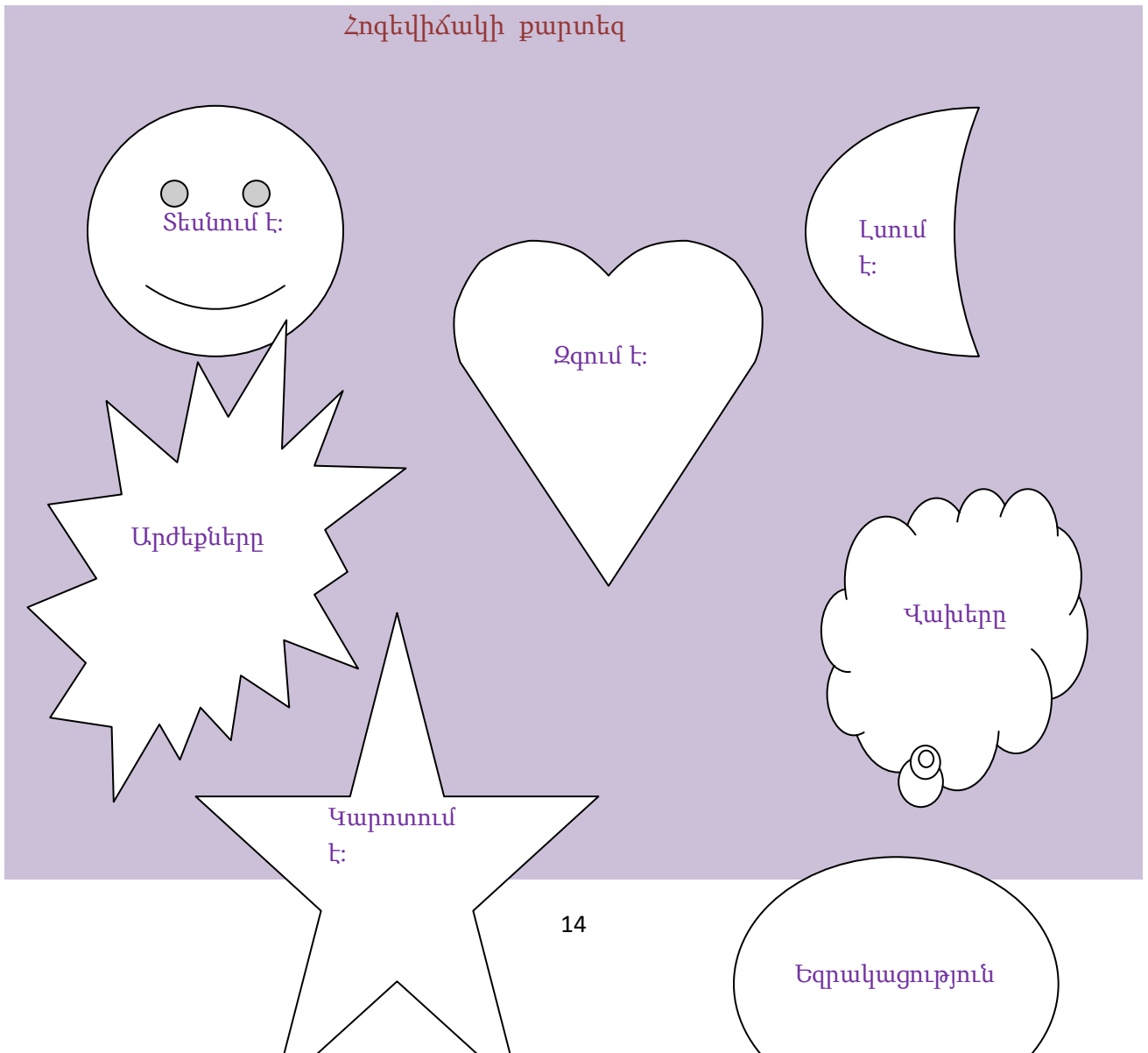
1. Բեմադրել պատմվածքի որևէ հատված՝ համապատասխան երաժշտություն ընտրելով:
2. Ի՞նչ կապ կար Լևոնի և «Մադրիդի շրջմուխկի» միջև:

Մադրիդի շրջմուխկը դժբախտ է եղել: Յուրտ գիշերները երգել է գրանդի աղջկա լուսամուտի տակ և լաց եղել: Նրա հայրը աղքատությունից մի օր կախվել է ծառի վրա, խեղդվել: Լևոնը նույնպես դժբախտ էր սիրո հարցում, սիրում էր Լուիզային, իսկ Լուիզան նրան սիրում էր քրոջ պես և հույս ուներ, որ նա պետք է լինի իր ապագա երկրպագուն:

Լևոնի հայրը թատերական վարսավիր է եղել, սիրահարվել մի արտիստուհու. անհաջող սերը նրան քայքայել է բարոյապես և նյութապես՝ պատճառ դառնալով անժամանակ մահվան:

Կապույտ գույնը սառն է, այն երկնքի գույնն է: «Կապույտ գլխարկը» կապված է մտային գործընթացի կազմակերպման և ղեկավարման հետ (պատկերացրեք հեռակառավարման վահանակ): Ի տարբերություն մյուս հինգի՝ նախատեսված է գաղափարների իրականացման գործընթացը կառավարելու և խնդիրների լուծման աշխատանքների համար: Ըստ էության այստեղ այն մասնակիցներն են, որոնք զնահատում են բոլոր խմբերի առաջարկները և գտնում օպտիմալ լուծում [4]:

Այս խմբի աշակերտները պատմվածքի բովանդակությունը կներկայացնեն «Հոգեվիճակի քարտեզ» մեթոդի միջոցով՝ վեր հանելով Լևոնի հույզերն ու զգացմունքները:



Կշռադատում

Կշռադատման փուլում սովորողների հետ ծավալում ենք քննարկում՝ հնարավոր դարձնելով նույն գաղափարը տալ ձևակերպումներով:

Ամփոփելով «Արտիստը» պատմվածքի վերլուծությունը՝ աշակերտներին ուղղել հետևյալ հարցը.

- Յուրաքանչյուր ճամփորդությունից վերադառնալիս մենք ճամպրուկի մեջ ենք դնում նվերներ, որ մեզ հետ բերենք: Եվ ամեն անգամ այդ նվերներին նայելիս ջերմ հիշողություններ են արթնանում: Համարենք, որ այսօրվա մեր դասը ճամփորդություն էր Օդեսա քաղաքում՝ սինյորա Ստեֆանիայի հյուրընկալ տանը: Ի՞նչ երեք կարևոր բան կտեղավորեիք ճամպրուկում՝ վերադառնալով իրականություն:

Դասը կավարտենք Հր. Թամրազյանի խոսքերով. ««Արտիստը» մեր գրականության ամենափայլուն էջերից է: Հոգեբանական ուժով, սրտառուչ զգացումներով, հերոսի նկատմամբ տաճած ներքին ջերմ սիրով այս գիրքը խիստ հարազատ է Թումանյանի «Գիքորին»: Գիքորը մեր գրականության ամենալավ երեխան է, Լևոնը՝ ամենագեղեցիկ պատանին: Երկու մեծ գրողներն էլ չեն կարողացել տեսնել այն ճշմարիտ ուղին, որ երջանկություն կբերի և լայնորեն կբացի կյանքի դռները ժողովրդի զավակների համար»[2]:

ԵԶՐԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆ

Ամփոփելով Շիրվանզադեի «Արտիստի» ուսուցումը ԽԻԿ համակարգով հետազոտական աշխատանքը, կարելի է եզրակացնել.

1. Հաշվի առնելով նոր ժամանակների մարտահրավերները, կրթական համակարգի պահանջներն ու սովորողների՝ ամենօրյա ռեժիմով փոփոխվող հետաքրքրություններն ու պահանջմունքները՝ կարծում ենք, որ ուսումնական գործընթացի արդյունավետ իրականացման համար անհրաժեշ է, որ ուսուցման համակարգում մշտապես կիրառվեն ժամանակակից մեթոդներ, հնարներ և միջոցներ:
2. Նման մեթոդներով հաճախակի աշխատելու դեպքում ունենում ենք հետաքրքրված աշակերտ, որը մտածում է բազմակողմանի և շրջապատի իրերին ու երևույթներին վերաբերում է քննադատաբար, ստեղծագործաբար, նորովի, իսկ նորը միշտ ծնվում է քննադատության լույսի ներքո:
3. Այս համակարգով կազմակերպված դասերը աշակերտակենտրոն են, հնարավորություն են տալիս աշակերտին ճանաչել տարբեր կողմերից:
4. Հերոսների կերպարների բացահայտումը պետք է իրականացվի օբյեկտիվ և տեսանելի՝ նրանց արարքներով, քանի որ աշակերտներին ամենից շատ գրավում են հերոսների արարքները:

Շիրվանզադեի «Արտիստը» պատմվածքի ուսուցումը աշակերտներին մտածելու, խորհելու տեղիք է տալիս, թե ինչպես ապրել կյանքում: 21-րդ դարի պատանին ավելի ինքնավստահ, ուժեղ ու պայքարող պիտի լինի:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Դավիթ Գասպարյան, դասագիրք, գրականություն, 8-րդ դասարան, Երևան, 2012
2. Հր. Թամրազյան, Ալեքսանդր Շիրվանզադե, Երևան, 1956
3. Ուսուցման ժամանակակից մեթոդներ, հնարներ, վարժություններ, Վանաձոր, 2008
4. де Боно Э., Шесть шляп мышления, Питер, Публишинг, 1997



ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝ ՀԱՄՈ ՍԱՀՅԱՆԻ

ԲԱՆԱՍՏԵՂԾԱԿԱՆ ԱՐՎԵՍՏԸ

ԿԱՏԱՐՈՂ՝ ԹԻՎ 30 ՀԻՄՆԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑ

ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ԲՅՈՒՐԵՂԻԿ

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Բ.Գ.Թ.Վ. ՓԻԼՈՅԱՆ

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ..... 3

ԳԼՈՒԽ I – ՀԱՄՈ ՍԱՀՅԱՆԸ ԵՎ 20-ՐԴ ԴԱՐԻ ՀԱՅ ԲԱՆԱՐՎԵՍԸ5

ԳԼՈՒԽ II- ՀԱՄՈ ՍԱՀՅԱՆԻ ՊՈԵԶԻԱՅԻ ՊԱՏԿԵՐԱՎՈՐՄԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԸ.....7

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ.....18

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ.....19

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Գրողի բանարվեստի կատարելությունը հիմնականում պայմանավորված է նրա ստեղծած պատկերների ինքնատիպությամբ: Պատկերաստեղծման իրողությունը երբեք ինքնանպատակ չէ, զուտ պատկեր-կերպարի, պատկեր-գործողության, պատկեր-խոհի, պատկեր-գույնի ներկայացում չէ, այլ աշխարհընկալում է, ընկալածը սեփական էության միջով մաղած-բյուրեղացրած ապրում, որ ծնվում է բանաստեղծի մտքի, հոգու երկունքից, բայց իր կյանքն ապրում է ամենուր: Բանաստեղծության կենտրոնում մարդն է՝ որևէ հուզական վիճակի մեջ, և ընթերցողը ականատեսն է տվյալ ապրումի գեղարվեստական մարմնավորման: «Այս դեպքում ևս գրողը պատկեր է կերտում, և դա բանաստեղծության մեջ տիպականացվող ապրումն է: Այդ պատճառով քնարական բանաստեղծության հիմքում դրված պատկերը կարելի է կոչել պատկեր-ապրում» [1]:

Սահյանի ստեղծագործական ողջ ժառանգությունը ուրույն դպրոց է, ուր կարելի է կրթել սովորողին, նրանից ակնկալել գեղագիտական նուրբ ճաշակի և բանաստեղծական ընկալման ունակությամբ օժտված անհատ: Սահյանի՝ հայրենի բնությանը նվիրված երգերը ինքնատիպ դասեր են, որոնց միջոցով կարողանում ես դառնալ մասնիկը բնության, հայրենիքի և պահպանողը հարազատ եզերքի:

Համո Սահյանի պոեզիայի արվեստի ուսումնասիրությունը *արդիական* է հայոց բնաշխարհի անսպառ գեղեցկության հավերժական զգացողության առումով և արդիական է ազգապահպանման տեսակետից: Հայրենիքի ամեն քար ու թուփ չճանաչողը չի կարող այն սիրել, առավել ևս պահպանել ու պաշտպանել: Հետազոտության *նպատակն* է ուսումնասիրել Սահյանի բանաստեղծական աշխարհը, դպրոցական ծրագրի սահմաններում անցնելիք նյութերի ընթերցանության ժամանակ սովորողին հասու դարձնել պատկերավորման համակարգի այն հզոր ներկայակիցին, որի բոլոր գույները հնարավոր է գտնել Սյունիք աշխարհի երգչի ստեղծագործություններում, գույները՝ իրենց բոլոր նրբերանգներով: Ցանկացած նպատակ իրագործելու համար անհրաժեշտ է լուծել որոշակի *խնդիրներ*: Այս պարագայում անհրաժեշտ է՝

- ուսումնասիրել Սահյանի բանաստեղծական ժառանգությունը,
- իմանալ Սահյանի՝ սեփական արվեստի նկատմամբ ունեցած վերաբերմունքը,

- ուսուցման ընթացքում աշակերտի պատկերավոր մտածողության զարգացման ակունքում հիմնարկել սահյանական ինքնատիպ համակարգը, որի օգնությամբ սովորողը կձևավորի իր սեփական պատկերավոր մտածողությունը՝ դեպի ստեղծագործական աշխատանք տանող ամենահստակ ուղին:

ԳԼՈՒԽ I

ՀԱՄՈ ՍԱՀՅԱՆԸ ԵՎ 20-ՐԴ ԴԱՐԻ ԴԱՐԻ ՀԱՅ ԲԱՆԱՐՎԵՍԸ

Քսաներորդ դարի հայ գրականության մեջ կան բազում վիճահարույց խնդիրներ գրողների և ընթերցողի շրջաններում: Դրանցից մեկն էլ նոր՝ մեր օրերի մարդու կերպարի ստեղծման խնդիրն է: Նման խնդիրները բորբոքվում են նոր ուժով հատկապես այն ժամանակ, երբ մեր գրականությունը թևակոխում է զարգացման նոր փուլ: 20-րդ դարի երկրորդ կեսի հայ բազմաշերտ պոեզիայի մի որոշակի ուղղություն կապվում է հենց Համո Սահյանի անվան հետ: «Նոր մարդու» կերպարի ստեղծումը չպետք է շփոթել իդեալական մարդ-հերոսի հետ: Վերջինս, ծնվելով տարբեր ժամանակներում և տարբեր հանգամանքներում, ի վերջո վերածվում է «անկենդան կատարելության»:

Սահյանական բնապատկերային գրույցներն իրենց սահմաններն ընդլայնում են՝ տեղանքից հասնելով աշխարհաճանաչման աստիճանի, այսինքն՝ դառնում են համամարդկային սեփականություն: Հայաստան աշխարհ, բնություն, աշխատանքի և աշխատասիրության փառաբանում, ժամանակ, տիեզերք, մարդ. ահա այն թեմաները, որոնց շուրջ հյուսում է բանաստեղծն իր երգը՝ համեմված ժողովրդական-սահյանական պարզ ելևէջումներով: Այս բոլոր թեմաները, սակայն, ակունքվում են Սահյանի ծննդավայր-բնաշխարհից (Սիսիանի շրջան, գյուղ Լոր)՝ լեռներ, ձորեր, քարեր, որոնք հետո պիտի շնչավորվեն և դառնան մասրենի ու դաղձ, տեղատարափ անձրև ու քամի, արևի բոցերի տակ կարմրին տվող քարափ: Համո Սահյանի ստեղծագործություններն այս ակունքներից գալիս ու հաստատվում են 21-րդ դարի հայ պոեզիայի համայնապատկերում:

Համո Սահյանը պարզ ու բարդ բանաստեղծ է՝ պարզ-առարկայական և բարդ-հոգեկան աշխարհների, այսինքն՝ արտաքին և ներքին աշխարհների համադրությամբ և հակադրությամբ: Քիչ է ասել, թե Սահյանը կողմ է բնական մարդուն. նրա ստեղծագործությունների սկիզբն ու ավարտը շրջանակվում են հենց բնական մարդու, նրա հույզերի ու ներաշխարհի, նրա բնույթի և էության շուրջ: Ճշմարիտ գեղագետի իրական ուժը այդ բնականության հաստատումն է: Սահյանի բանաստեղծական որոնումները խաչմերուկվում են բնականության և պարզության սահմաններում: Այդ բանաստեղծությունների հիմնական բովանդակությունը կարծես անընդհատ

պատվում է հետևյալի շուրջ. որքան առեղծվային է բնությունը, զարմանալի ու հեքիաթային:

Սահյանը միահյուսված-ձուլված է ինքն իրեն անքակտելի ամբողջականությամբ՝ «ես ինչպես ապրեմ առանց ինձ»: Սա հարց է, որն իր մեջ պարունակում է ակնկալվող պատասխանը. բանաստեղծը չի կարող ապրել առանց իրեն: «Պատկերացնում եք, ձկնորս՝ առանց ծովի, հովիվ՝ առանց սարերի, մաճկալ՝ առանց հողի ակոսի: Անկարելի, անհնարին բան է: Դժվար է՝ տառապանքի չափ: Այդպես և Համո Սահյանը» [2]:

Սահյանի ստեղծագործություններում բնությունը ոչ թե անկենդան, անշարժ ծառ ու տերև է, ոչ թե սոսկ նկար, այլ հարաշարժ մի երևույթ, որտեղ ամեն ինչ անձնավորված է, շունչ առած: Եվ այդ շնչավոր առարկաները բանաստեղծի հոգու խառնարանից են: Նրա ազնվաշունչ բանաստեղծությունները՝ զերծ ավելորդ պերճանքից, իր համեստ կենսագրության և զուսպ կյանքի արտացոլանքն են դառնում: Սովորական թվացող տողերում, սակայն, մարդն է՝ իր բարդ-խրթին ներաշխարհով, բնությունն է՝ իր խորախորհուրդ խորքով: Խոստովանության նմանվող նրա բանաստեղծությունները դառնում են անկեղծ պոեզիա, խոստովանություն, բայց ոչ թե մենախոսական, այլ փոխադարձ՝ Սահյան-բնություն, Սահյան –մարդ: Այս բանաստեղծությունները ինքնադրսևորման ստույգ փաստեր են:

Նայել-տեսնել-դիտել. եթե առաջին դեպքում տեսադաշտում զուտ ձևերն են՝ առանց անհատական վերաբերմունքի, ապա մյուս դեպքերում՝ հոգեբանական վերապրումները: Այս տեսանկյունից Սահյանի բոլոր բանաստեղծությունները վերապրումի՝ կարոտի, վերհուշի գեղարվեստական խտացումներ են:

Աշխարհին, մարդկային կյանքին, առեղծվածային հոգուն ուղղված անսպասելի, անկռահելի հարցեր կան, որոնց պատասխանը տալիս է հենց ինքը: Այդ պատասխանները Համո Սահյանի համար հայրենի եզերքի պատկերներն են՝ գետեր, քարափներ, կիրճեր, լեռնագագաթներ, անձրև, գույն, ձև, շարժում:

Մարդ-բնություն-մարդ կամ մարդ-բնություն առանցքները հարստանում են բազում գեղարվեստական, խոհափիլիսոփայական մեկնաբանություններով: Բնությունը բանաստեղծի համար ոչ թե հանգրվան է, կացարան, ուր մարդը կարող է ապրել, այլ հենց ամեն ինչի սկիզբ: Այդ սկիզբը սովորական մարդն է, քարափը, մասրենին, հողմը, անտառը, եզր, հորթը: Բանաստեղծն իր ապրումներով դիտում և

իմաստավորում է կյանքը, բացահայտում է իրեն շրջապատող կապերն ու ընդհանրությունները:

ԳԼՈՒԽ II

ՀԱՄՈ ՍԱՀՅԱՆԻ ՊՈԵԶԻԱՅԻ ՊԱՏԿԵՐԱՎՈՐՄԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԸ

Սահյանը արվեստաբանի նրբությամբ է ներկայացնում սեփական ստեղծագործության արժեքը. սա ոչ թե ինքնանպատակ ինքնաներկայացում է (Սահյան բանաստեղծը չունի դրա կարիքը), այլ ճշմարիտ երգի բանաձև:

Եթե քո շնչից չի ջերմանալու

Վշտի պաղ հողմից մրսած մի սիրտ,

Եթե քեզ վրա չի գայրանալու

Քո ծաղկած հողի ոսոխը բիրտ,

Եթե քեզանով չի զովանալու

Սիրո բողբոջը շոյող մի ձեռք,

Իզուր ես կյանքում բախտ որոնելու,

Լավ է հավիտյան լռես, իմ ե՛րգ [3]:

Սահյանը բանաստեղծական խոսքը հարստացնում է հենց բանաստեղծական խոսքին նվիրված փառաբանական տողով, որով հավերժացնում է բանաստեղծության լինելիությունը:

Բանաստեղծություն,

Դու եղել ես, կաս և պիտի լինես,

Ինչ էլ որ լինի [3]:

Բանաստեղծը գրում է երգ երգի մասին (բանաստեղծությունը նվիրել է Պարույր Սևակին): Սահյանը բանաստեղծական խոսքին է վերագրում բազմաթիվ հատկանիշներ՝ գեղեցկուհու նման կամակոր, խռովելու համար միշտ պատճառ գտնող, գեղեցկուհու նման քմահաճ, զովասանքից չկշտացող: Բայց բանաստեղծի երգը ներողամիտ չէ հենց իր՝ բանաստեղծի նկատմամբ:

Հավակնում ես փայլել և դուր գալ ամենքին,
Անցորդներին նայում ու շիկնում ես մեկ-մեկ,
Երբ այդ ես եմ անում, ապտակում ես դեմքիս,
Գեղեցկուհու նման խանդոտ իմ երգ [3]:

Բանաստեղծը նմանություն է տեսնում իր և իր երգի միջև, այսինքն՝ իր և իր միջև: Կարևորն այն է, որ երգը հաստատակամ է, ասել է՝ պոետն ինքն է ամուր հողի վրա կանգնած. այդ հողը բանաստեղծական ավանդույթն է, որի կրողը, շարունակողն ու հաջորդներին փոխանցողն է բանաստեղծը: Հակադրության միջոցով հեղինակը ստեղծում է փիլիսոփայան հակադրամիասնության գեղարվեստական պատկերը:

Երգ իմ, նման ես քո ստեղծողին,
Նրա պես **նոր** ես, նրա պես **հին** ես,
Նրա պես **խաղաղ** ու **ջղային** ես,
Դու **բարդ** հոգի ես ու **պարզ** մարմին ես
Ու երկու ոտքով կանգնած ես հողին [3]:

Բանաստեղծը լավ է ճանաչում իր ընթերցողին: Բանաստեղծական պատկերն ամբողջական է, երբ Սահյանն իրար է հյուսում իր երկու սիրելիներին՝ ընթերցող և երգ, բանաստեղծական տող, սրանց շաղկապող բնություն՝ իր գորավոր ուժով, իր ամենակարող էությամբ:

Շնորհակալ եմ, որ դեռ ինձանից
Նոր երգ է ուզում իմ ընթերցողը,
Որ դեռ կարող է անձրևի ձայնից
Արթնանալ, ճչալ իմ երգի տողը [3]:

Սահյանը կատարելության ձգտման ճանապարհն է հարթում իր համար: Գիտակցելով անգամ իր երգի արժեքը՝ նա համոզված է, որ դեռ չի ծնվել այն երգը, որի համար ինքն աշխարհ է եկել: Սա ճշմարիտ արվեստագետի գրչի անսպառության փիլիսոփայությունն է. միշտ ձգտել, բայց երազում անգամ չհասնել:

Հազար երգեր եմ գրել,

Բայց երգիս մեջ անգամ

Դեռ չի ծնվել այն երգը,

Որի համար ծնվեցի [3]:

Տիեզերական է բանաստեղծի հոգու տարողությունը, հյուրընկալ, մարդասիրությունը և սեփական կյանքով ուրիշին ապրեցնելու ցանկությունն ու բնատուր շնորհը՝ տեսանելի ու շոշափելի: Որտեղ էլ փնտրենք բանաստեղծին, միևնույնն է, նրա էության, հոգու անփոփոխ կեցավայրը մնում է իր տաղը:

Ինձ հյուր եկեք, երբ կամենաք,

Կյանքս էլ ուզեք, կտամ,

Բայց երգիս մեջ փնտրեք մենակ,

Ես ուրիշ տեղ չկամ [3]:

Գրել- խոսել-լռել. Համո Սահյան բանաստեղծը ծայրահեղորեն անկեղծ է երեք դեպքում էլ: Առավել խոսուն է բանաստեղծի լռությունը տողատակերում, որն էլ դառնում է յուրօրինակ գեղարվեստական օղակ հաջորդ բանաստեղծության համար: Այսպիսով՝ Սահյանի բանաստեղծական աշխարհը դառնում է մեկ միասնական ամբողջություն, և բոլոր ստեղծագործությունները, իրար լրացնելով, ստեղծում են այդ աշխարհի ամբողջական համայնապատկերը:

Ինքնատիպ է Համո Սահյանի բառընտրությունը, պատկերավոր մտածողության այն ահռելի շտեմարանը, որ թվում է անսպառ ու միշտ նորացվող: Ամենայն հավանականությամբ պատճառը ժողովրդական ակունքն է, որից վարպետորեն օգտվում է բանաստեղծը: Ժողովրդական մտածողության անասելի հարուստ ժառանգություն են դարձվածքները, որոնք ժողովրդի կենսակերպի, իդձերի, երազների, կենսափորձի բառային հուշարձան են: Դարձվածքները հաճախ Սահյանի գրչի տակ փոփոխվում են այնքան վարպետորեն, որ մի դեպքում հարազատ են մնում ժողովրդական մտածողությանը, մյուս դեպքում ձեռք են բերում հեղինակային երանգ՝ ապահովելով հեղինակի ինքնատիպությունը:

Այս. չեմ ճանաչում

Իմ պատանության ընկերոջն անգամ,

Որ ինձ հետ վերջին **բաղարջն է** կիսել [3]:

Հաց կտրել դարձվածքը, որ ունի հյուրասիրել, ճաշակել իմաստը, Սահյանի մոտ դարձել է բաղարջ կիսել, որն առավել գեղջկական է, առավել մոտ գյուղական պարզ ու անզարդ կենցաղին: Սահյանը վարպետորեն է կիրառել նաև արտաքուստ հականիշ թվացող դարձվածքները՝ ստեղծելով հակադրության պատկերներ: Իրականում հեղինակը տալ-առնել հակադրագույգը կիրառել է այնքան հմտորեն, որ բարևել բառի իմաստը արտահայտել է տարբեր կողմերից:

Օր, բարև ես տալիս

Ու բարև ես առնում,

Թե ակնարկ ես անում

Հրաժեշտի [3]:

Մեկ այլ բանաստեղծության մեջ հեղինակը տալ-առնել հակադրագույգը կիրառում է իբրև հաջորդական գործողությունների շղթա՝ նկատի ունենալով այն սառապանքը, որ տալիս է կյանքը մարդուն.

Որքան ցավեր տվին, առան,

Որքան սևեր, սևեր, սևեր

Տարիներս, տարիներս... [3]:

Կանաչ-կարմիր դարձվածքը, որ բառացի նշանակում է **ծիածան**, Համո Սահյանը կիրառում է՝ հակադրելով սև, սպիտակին:

Ուր մնացին տարիներս,

Կանաչ-կարմիր

Սև, սպիտակ տարիներս.... [3]:

Սահյանի բանարվեստում հանդիպում է նաև բառի և դարձվածքի միաժամանակյա կիրառությունը, որով դարձյալ հակադրություն է ստեղծվում: Թեև դարձվածային միավորը մոտ է ժողովրդական մեկնությանը, այդուհանդերձ, բանաստեղծին հաջողվել է պատկերել անորոշ պատասխանի տպավորությունը:

Ոչ *մերժում ես* կարգին,

Ոչ *զլիտվ ես անում* [3]:

Պատկերավոր մտածողությունը մակդիրի առումով յուրօրինակ է: Սահյանի բանարվեստում գերակշռում են գոյական որոշչով արտահայտված մակդիրները: Առարկայի հատկանիշը մեկ այլ առարկայի միջոցով արտահայտելը առավել շոշափելի է դարձնում երկու առարկաների միջև հատկանշանային նմանությունը, այսինքն՝ համեմատության խորքով ստեղծվում է բառակապակցային կառույց՝ օբյեկտիվ, իրական. **լույս** աղավնի, **գոհար** արտասուք, **մանուշակ** մանկություն, **փրփուր** ջրեր, **թավիշ** կանաչ և այլն:

Հատկանշային (ածական, թվական, բայ) խոսքի մասերով արտահայտված մակդիրներն օգտագործվում են առատորեն՝ խոսքին հաղորդելով գունեղ երանգավորում. **կարմիր** սարսուռ, **խոնավ** մուր, **քարե** ամպրոպ, **բարակ** մուր, **արթնացող** մուր:

Առավել տարածված են բայով արտահայտված մակդիրները, որոնք մի դեպքում ստեղծում են պատկեր, մեկ այլ առումով հատկանիշը դրվում է շարժման մեջ, իսկ դինամիզմը ոչ միայն գեղեցկության գրավականներից մեկն է, այլև տիեզերքի լինելիության երաշխիքը.

... Մի ափիդ մեջ մեր նոր **ծաղկած** աշխարհը,

Իսկ մյուս ափիդ՝ աշխարհը հին [3]:

Որոտների բամբունից **քնած** հովերն արթնացան,

Եվ անձրևը շառաչեց Արարատյան դաշտով մեկ [3]:

Ունկնդիր **զվարթ** ջրերի կանչին,

Մուշ-մուշ կարածի գառնուկն **սպիտակ** [3]:

Սահյանի բանաստեղծական աշխարհը գեղարվեստական- պատկերային առումով կարելի է համարել ամբողջական փոխաբերություն՝ այս բառի ամենալայն և ուղիղ իմաստով: Կան բանաստեղծություններ, որոնք ամբողջությամբ փոխաբերություն են, բանատողեր, որտեղ անձնավորումն ու փոխաբերությունը բացառապես միահյուսված են:

Մունկի բուրմունքից կեչին գինով էր,

Կեչին չոքել էր արահետին,
Եվ կարծես մի քիչ գույնը գցել էր....
Անձրևն իր խոսքն ասել-պրծել էր,
Ձայնը տվել էր պղտոր գետին [3]:

Փոխաբերությունը կարող է հանդես գալ նաև առանձին արտահայտությամբ:

Առ քո թևերին, տար ինձ, ժամանակ,
Ես ետ մնալուց շատ եմ վախենում,
Հուշերից որքան հեռու եմ կենում,
Մեկ է, կապում են թևերս նրանք [3]:

Փոխաբերական զարմանալի պատկերներ է հյուսել Սահյանը՝ ստեղծելով ինքնատիպ հակադրություն-պատկեր, բացառապես խախտելով բնականությունը: Այս հնարն արվել է այնքան վարպետորեն, որ ընթերցողը չի կարող չհավատալ բանաստեղծին:

Կածանները ճշում են այնտեղ,
Ջրվեժները լռում են,
Ծաղիկները թռչում են այնտեղ,
Թիթեռները բուրում են [3]:

Բնության երևույթների այս դերափոխությունը Սահյանի վառ երևակայության արդյունքն է, վարակիչ երևակայության, որի մեջ սուզվող ընթերցողը պատկերից դուրս է գալիս միանգամայն հաշտ բանաստեղծի հետ: Մեկ այլ փոխաբերական-դերափոխական պատկեր, որում հակադրությունը այլևս սահման չի ճանաչում ապրող-մեռածների ծիրում:

Սովերները խեղդվում են շոգից,
Բարդիները մրսում են.....
Մեր տանը- մեռածներն են, հոգի՛ս,
Ապրողները դրսում են [3]:

Բնության բնականության խախտումը հասնում է գագաթնակետին, երբ նկարագրվում են ծառերն ու ջրվեժը՝ սա աշխարհում խաթարված ինչ-որ բանի սահյանական ընկալումն է. հակասության մեջ անգամ բնության ու աշխարհի տերն է պոետը, ավելին՝ սեփականատերը:

Այս իմ հրաշք աշխարհն է, ուր

Գլխիվայր են ծառերն աճում,

Եվ ջրվեժներն ալեփրփուր

Դեպի երկինք են շառաչում [3]:

Հայ գրականության մեջ շատերն են անդրադարձել բնությանը. Այս առումով Սահյանը բացառիկ չէ: Հայրենի բնաշխարհն այնքան մտերիմ է գրողին, որ հաճախ իր սսելիքը փոխանցում է նրա միջոցով:

Սահյանի բանաստեղծություններում բնության անձնավորումը դառնում է այնքան լսելի. խոսում է բնության այս կամ այն մասնիկը.

Ասում են թե՛ հովը մի օր

Հարցմունք արավ կակաչին.

- Դու ինչու ես այդքան կարմիր,

Այդ ինչ սև է քո միջին [3]:

Մեկ այլ դեպքում հառաչով խոսում են անխոս քարերը. անխոս-խոսուն օբսիմորոնը ծանրությամբ թեքվում է դեպի կենդանի հաղորդակցումը.

Անխոս քարերն ինձ հառաչով ասին.

- Ճամփորդ բարեկա՛մ, այդ մենք ենք խոսում [3]:

Բանաստեղծն այնքան է վստահում հայրենի գետին, որ ինքը կարող է քնով անցնել, լռել՝ իր փոխարեն խոսեցնելով Որոտանին.

Լճափին քնել, քնով եմ անցել...

Մնացածն ասի թող Որոտանը [3]:

Գարունը կյանքի, սիրո և հոգու վերթնումի խորհուրդ ունի իր մեջ, և բնական է, որ գարնան գալուստը պիտի ավետեր ողջ տիեզերքը.

Երկինք ու երկիր մեզ ձայն են տալիս,

– Դռները բացե՛ք, գարուն է գալիս [3]:

Սահյանի բանաստեղծություններում սակավ են համեմատությունները, բայց եղածները դիպուկ են, բնութագրական:

Դու ոչ թե խոսում, այլ երգում էիր,

Ականջ էր անում լեռնաշխարհը քեզ:

Մեղրաքերծի պես դրնգում էիր,

Դրնգում էիր Ցուրտ աղբյուրի պես [3]:

Համեմատության եզրերից մեկը հիմնականում բնությունն է, բնականը, ինչով էլ չափվում է ասելիքի բնականությունը:

Առաջին սերս ձնծաղիկի պես

Ձնհալի միջից մի անգամ ժպտաց,

Ինձ ոտից գլուխ մի անգամ չափեց

Եվ իսկույն փակեց աչիկները թաց [3]:

Սահյանական պոեզիայի երաժշտականությունը հիմնականում կապվում է այն հանգամանքին, որ հատկապես բնության երգերը ինքնատիպ համանվագ են կազմում, որում լսելի է տերևի շրշունից մինչև ահեղագոչ ամպրոպի որոտը:

Քամու համբույրից դողաց մի տերև,

Շշուկով դիպավ իր հարևանին,

Խշիշաց հանկարծ իմ գլխի վերը

Ու տարուբերվեց հինավուրց կաղնին [3]:

Չարտասանված խոսքերի փնտրտուքի մեջ բանաստեղծը համաձայն է ամեն պայմանի, թեկուզ այդ խոսքերը ստեղծված լինեն ուրիշի կողմից, միևնույնն է, ծվարում են պոետի հոգում, քանզի դրանք որոնվել են միշտ, փնտրվել են ամենուր.

Եվ շշուկներում աշնան անտառի,

Եվ գարնան ամպի որոտներում [3]:

Ռիթմի առումով հրաշալի մի բանաստեղծություն է հետևյալը.

Հոգսերով,
Հույսերով
Ու սիրով
Ծանրաբեռ,
Օրնիբուն
Միշտ արթուն,
Անդադրում,
Անհամբեր
Հնում է,
Վառվում է,
Թևում է
Դեպի վեր...
Պահել է
Ջահերը,
Ջահել է
Միրտս դեռ [3]:

Ամեն բառը տող դարձնելը արագացնում է գործողությունը, հասցնում տրամաբանական ավարտին, իսկ ավարտը գազաթնակետն է բանաստեղծության. թող որ հոգսով, բայց հույսով ու սիրով ծանրաբեռ, բայց և ջահել է սիրտը, ջահելությունն է այն դիմացկունության գաղտնիքը, որ սրտին հևք է տալիս:

Ակնառու է, որ Սահյանը հոգեվիճակ ստեղծելու մեծ վարպետ է: Կենտրոնում դարձյալ բնությունն է, բնության գույների մեջ՝ մարդը: Ակնթարթը կանգնեցնելու մարդկային ցանկությունը հասկանալի է, պահի հավերժանալու ձգտումը՝ հարատև, որ մարդկային իդեերինց ամենաանկատարն է, գրեթե անհնարին, որովհետև ժամանակի և տարածության տերը մարդը չէ: Սահյանի հերոսը փորձում է իր կամքը թելադրել ամենագոր բնությանը. սա հոգու մեծ ցանկություն է:

Քարափի վրա շողում է անվերջ

Ոսկե բոցի պես թևը ծիծառի...

Կա՛նգ առ, հողագունդ, քո պտույտի մեջ

Թող մայրամուտը մի քիչ երկարի [3]:

Հարուստ է Համո Սահյանի բանաստեղծությունների տաղաչափական արվեստը: Հայոց բանաստեղծությանը բնորոշ է վանկական կառուցվածքը, այսինքն՝ բանաստեղծական ուղիղը (կշռույթը), որն ապահովվում է տողերի մեջ վանկերի թվի հավասարությամբ:

Ժայռի ստվերը գետափին չոքել,

Վիզը երկարել ու ջուր է խմում,

Հովն ամպի թևից մի փետուր պոկել,

Ինքն էլ չգիտե, թե ուր է տանում [3]:

Բանաստեղծական հանգը, որը տողի վերջում իրար համընկնող հնչյունների նմանությունն է, վարպետորեն է կիրառվում Սահյանի բանաստեղծություններում: Հանգի գրեթե բոլոր տեսակները կիրառված են:

- ❖ Խաչաձև - այս դեպքում համընկնում են առաջին և երրորդ, երկրորդ և չորրորդ տողավերջերը.

Խշշում էր անտառն ու տարուբերվում,

Երկինք էր հասնում խշռոցը նրա...

Իսկ քամին ուրախ սուլում էր հեռվում

Եվ ծիծաղում էր անտառի վրա [3]:

- ❖ Օղակաձև - համընկնում են առաջին և չորրորդ, երկրորդ և երրորդ տողավերջերը.

Բախտավորությունն այն է կյանքում,

Որ ձեռքեր ունես կառուցելու,

Որ դռներ ունես դեռ բացելու,

Եվ դատարկ չէ քո տեղը շարքում [3]:

- ❖ Կից - համընկնում են առաջին և երկրորդ, երրորդ և չորրորդ տողավերջերը.

Նեկտար պիտի բխի ժայռից,

Ոսկի պիտի թափվի ծառից,

Մրտի աչքով հողին նայեք,

Հողին ոչինչ մի խնայեք [3]:

Կան բանաստեղծական հատվածներ, որոնցում բոլոր տողավերջերն են համընկնում:

Ամպ է իջել Քիրսա սարին,

Քիրսա սարի ձիգ կատարին,

Առատ պիտի լինի տարին,

Ծաղիկ պիտի բուսնի քարին [3]:

Սահյանը կառչած չէ տաղաչափական «կապանքներից», որոշ բանաստեղծություններ պարզապես ազատաչափ են: Չկա վանկերի ու շեշտերի հավասարություն, չկա հանգ, բայց կա ներքին մի ելևէջ, որն օգնում է բանաստեղծության ռիթմի ընկալմանը:

Հայրենական ակութներում

Տեսնում է նա ցեղեր վայրի

Եվ տեսնում է օրհասական

Ընդվզումի պահերն հայոց [3]:

Նշված բանաստեղծությունը վանկական է, ունի 4+4 կիսատողեր, սակայն սպիտակ բանաստեղծության օրինակ է, այսինքն՝ չի հանգավորվել:

Շարահյուսական որոշ ձևերի առումով ևս աչքի է ընկնում Սահյանի պոեզիան. ոչ հաճախ, բայց հանդիպում են կառույցներ, որոնցում հեղինակն օգտագործել է կրկնակի ժխտումով իրողությունը հաստատելու երևույթը: Հավքերի ձայնը հեղինակի կողմից որակվում է որպես վիճաբանություն, ամպի որոտը նշան է համբերության կորստի:

Հավքերն եկել, վիճաբանում,

Եվ չեն կարող համերգ չտալ,

Ամպը արդեն չի դիմանում

Եվ չի կարող չորոտալ [3]:

Բնության ահեղ պոռթկումի մեջ ծնվում է երգը, ինչպես բանաստեղծն է հավատացնում ոչ միայն իրեն, այլև ընթերցողին.

Դու էլ, գարնան երգ իմ անուշ,

Որ գալու ես անակնկալ,

Դու էլ արդեն չես դիմանում,

Եվ չես կարող աշխարհ չգալ [3]:

Երգի անակնկալ հայտնվելը մտասքանչացումի պահ է, որ հմտորեն որսում է ցանկացած բանաստեղծ: Երգի գալն է անակնկալ, բայց նրա խմորումը տևական ընթացք է: Հենց այդ տևական ընթացքի մեջ է բացահայտվում ճշմարիտ արվեստագետը, որի ստեղծագործությունը դուրս է գալիս ժամանակի ներկայից և դառնում գալիքի սեփականությունը:

Անսպառ են Սահյանի բանաստեղծական պատկերները, տարաբնույթ և ինքնատիպ. փոխաբերությունների, մակդիրների կողքին իրենց կիրառությունն են գտել նաև պատկերավորման այնպիսի միջոցներ, ինչպիսիք են բառային կրկնությունը, բազմաշաղկապությունը, բաղաձայնությունը:

ԵԶՐԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆ

Այսպիսով՝ «բնանկարիչ, մարդագետ». Համո Սահյանը երբեք չօտարացավ իր հոգեկան կառուցվածքին, իր արմատներին ու ճակատագրին, այդ շոայլ ավարով էլ ոտք դրեց մայրամուտ՝ «իր լեռան գագաթը»՝ ասպարեզ հանելու աշխարհի մասին իր պատկերացումները:

Ուրեմն՝ քայլել ու գնալ, գնալ ու հասնել է պետք դեպի Համո Սահյան՝ ճանաչելու և հասկանալու համար նրա հայտնաբերած մարդուն: Նա բացակա է, բայց և ոչ մեկը նրան բացակա չի դնի, որովհետև նրա բանաստեղծական կերպարը մեզ հետ է, մեր կողքին, ապրում է մեր հոգիներում:

Գեղարվեստական պատկերների վերլուծությունը, մեկնաբանությունը ավելի հասկանալի և ընկալելի կդարձնեն Համո Սահյանի ասելիքը: Այդ խոսքի արժեքը մշտամնա է տարածության և ժամանակի մեջ, մնում է ճիշտ կարդալ և միաժամանակ հասկանալ Սահյան բանաստեղծին և գնահատել նրա պոեզիան՝ իբրև վերագրային հարստություն:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ջրբաշյան Էդ., Գրականության տեսություն, Երևան, 1980 թ.:
2. Աղաբաբյան Ս., Գրական հերկերում, Երևան, 1974 թ.:
3. Գասպարյան Դ., Համո Սահյան. կյանքը և ստեղծագործությունը, Երևան, 2003:
4. Դավթյան Շ., Համո Սահյան. կյանքը և ստեղծագործությունը, Երևան, 2004:
5. Խաչատրյան Ն., Քարափների լույսը, Արմավիր, 2007:
6. Հովակիմյան Ա., Համո Սահյան, Պոետիկայի հարցեր, Երևան, 2008:
7. Համո Սահյան, Երկերի ժողովածու երկու հատորով, 1975 թ.:

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ

ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ. ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

Հերթական ատեստավորման ենթակա ուսուցիչների վերապատրաստման
դասընթացներ

ՑՈՂԻԿ ԳԱԼՈՅԱՆ

Թեմա

ՆՈՐԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՄԻՋԻՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Ղեկավար՝

բ. գ. թ., դոցենտ *Լիլիթ Պետրոսյան*

Վանաձոր 2023

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ	3
ԳԼՈՒԽ 1	
Նորաբանությունների ուսումնասիրությունը ժամանակակից լեզվաբանության մեջ .	6
ԳԼՈՒԽ 2	
Նորաձանոթ բառերի ուսուցումը ընթերցանության դասերին	8
ԳԼՈՒԽ 3	
Նորաձանոթ բառերի ուսուցումը միջին դասարաններում	12
ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ	36
ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ	40

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Հետազոտության արդիականությունը: Նորածանոթ բառերի և նորաբանությունների ուսուցումը միջին դասարաններում խոսքի զարգացման վերաբերյալ կարողությունների և հմտությունների ձեռքբերման բազմակողմանի գործընթաց է, որի շնորհիվ զարգանում է աշակերտների բառապաշարը:

Կառուցողական կրթության ժամանակակից մանկավարժական ընկալումներն իրենց խորքում ամփոփում են կենսական բազմազան ոլորտների, մշակութային կյանքի, ազգամիջյան, հասարակական-քաղաքական հարաբերությունների տարաբնույթ զարգացումներ, որոնք ազդում են լեզվական համակարգի կատարելագործման գործընթացի վրա, թելադրում նրա արտահայտչամիջոցների հարստացման և զուգադրման անհրաժեշտությունը: Այս հարցում կարևորվում է նորածանոթ բառերի և նորաբանությունների իմացությունը Մայրենիի ուսուցման համատեքստում:

Անառակելի է, որ պատկերավոր, դիպուկ, ճկուն արտահայտչամիջոցներով օժտված հարուստ խոսքը մարդուն օգնում է կառուցողական հարաբերություններ ստեղծել թե՛ յուրայինների և թե՛ օտարների հետ, լուծել բազմաթիվ հիմնախնդիրներ, պաշտպանել իր և իր միջավայրի շահերը, հիմնավորել սեփական դիրքորոշումները:

Այս հայտարարությունների շրջանակով էլ պայմանավորված է ավարտական աշխատանքի թեմայի հետազոտության արդիականությունը:

Հետազոտության օբյեկտը միջին դասարանի Մայրենիի դասագրքերում ներկայացված նորածանոթ բառերի և նորաբանությունների զուգադրությունը՝ որպես բազմաբնույթ մտածողության ձևավորման, մտածողության զարգացման կարևոր գործոն:

Հետազոտության առարկան նորածանոթ բառերի և նորաբանությունների բովանդակային վերլուծությունն է միջին դպրոցում:

Հետազոտության նպատակը: Ուսումնասիրության նյութ դարձնելով Մայրենիի դասագրքերում կիրառված նորաբանությունները և նորածանոթ բառերի ուսումնասիրումը միջին դասարաններում՝ ուսուցման նախագծման հնարների կիրառման ճանապարհով մշակել թեմայի արդյունավետությունը բարձրացնող մեթոդական ամբողջական համակարգ, որի կիրառումը կնպաստի

նորաբանությունների գործնական յուրացմանը, նյութի գիտակցական, առավել տրամաբանված ըմբռնմանը, սովորողների բազմաբնույթ մտածողության զարգացմանը, բառապաշարի հարստացմանը, գրավոր և բանավոր խոսք կառուցելու հմտությունների մշակմանը:

Հետազոտության խնդիրներն են.

1. բացահայտել նորածանոթ բառերի և նորաբանությունների բովանդակությունը միջին դասարանի Մայրենիի դասագրքերում,
2. փորձարկել և դասակարգել նորածանոթ բառերի և նորաբանությունների կառուցվածքային այնպիսի արդյունավետ մեթոդներ, որոնք կնպաստեն անհասկանալի բառերի յուրացմանը, սովորողների բառապաշարի հարստացմանը, բանավոր և գրավոր խոսքի զարգացմանը,
3. մշակել թեմայի յուրացման արդյունավետությանը նպաստող առաջադրանքների համակարգ,
4. առաջարկվող մեթոդական համակարգի արդյունավետության հավաստիությունն ստուգելու նպատակով անցկացնել մեթոդական փորձեր:

Հետազոտության մեթոդներից օգտվել ենք և՛ տեսական-հետազոտական, և՛ գործնական-հետազոտական, և՛ արդյունքների ներկայացման մեթոդներից, մասնավորապես՝ առաջինի շրջանակներում կատարել ենք առանձին տեսությունների ընտրություն, ուսումնասիրում, համադրում և համակարգում՝ ըստ մեր կողմից քննվող նյութի հետ ունեցած առնչակցության, երկրորդի շրջանակներում կատարել ենք դասագրքային նյութի մեկնություն, իսկ երրորդի մեթոդացանկից կիրառել ենք ամփոփ շարադրանքի մեթոդը՝ դրանով ներկայացնելով մեր աշխատանքի քննության արդյունքում կատարած եզրակացությունները: Մեր կողմից կիրառված մեթոդները ներկայացնելիս առաջնորդվել ենք «Կառուցողական կրթության հիմունքները և մեթոդները»¹, «Կրթակարգի մշակման և ինտեգրման մոտեցումներ»² ուսուցիչների համար նախատեսված ձեռնարկներից:

Սրան զուգահեռ նորածանոթ բառերի և նորաբանությունների բացահայտումը կատարել ենք որոնողական-հավաքագրման մեթոդաբանությամբ: Շրջագայություն

¹ Կառուցողական կրթության հիմունքները և մեթոդները, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Երևան, 2004:

² Կրթակարգի մշակման և ինտեգրման մոտեցումներ, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Երևան, 2004:

գրքի բաժիններով հնարի միջոցով առանձնացրել ենք նորածանոթ բառերը և նորաբանությունները և դրանք վերլուծական-համադրական զուգահեռ եղանակներով դասակարգել: Աշխատանքի մի հատվածը փորձել ենք կիրառել դպրոցում՝ համագործակցելով դասվարի հետ:

Աշխատանքի կառուցվածքը: Ավարտական աշխատանքը կազմված է բովանդակությունից, ներածությունից, երեք գլխից, որոնցից երկուսը իրենց հերթին ենթադասակարգվել են ենթագլուխներով, եզրակացությունից, օգտված գրականության և աղբյուրների ցանկից:

ԳԼՈՒԽ 1

ՆՈՐԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՈՒԹՅՈՒՆԸ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ

ԼԵԶՎԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՄԵՁ

Բառապաշարի ոճական շերտերի մեջ առանձնահատուկ հետաքրքրություն են ներկայացնում նոր կամ նորակերտ բառերը, լայն ըմբռնումով՝ նորաբանությունները: Պատահական չէ, որ հասկապես վերջին տարիներին լույս տեսած լեզվական աշխատություններում ու հոդվածներում այդ հարցին մեծ ուշադրություն է դարձվում: Լեզվի բառապաշարը, ինչպես հայտնի է, անընդհատ փոփոխվում, հարստանում և զարգանում է: Դա պայմանավորված է նրանով, որ լեզուն անմիջականորեն կապված է հասարակական կյանքի, մարդկային գործունեության տարբեր բնագավառների հետ, և կյանքում, կենցաղում կատարվող փոփոխություններն անմիջականորեն արտացոլվում են լեզվի բառապաշարում: Բառապաշարի նորացումն ու արդիականացումը մշտատև, շարունակական գործընթաց է, որ բխում է հասարակական կյանքում կատարվող փոփոխություններն արտահայտելու անհրաժեշտությունից: Ժամանակի ընթացքում որոշ բառեր հնանում, գործածությունից դուրս են գալիս, որոշ բառեր էլ փոխում են իրենց իմաստները: Դրան հակառակ, հասարակական կյանքի, գիտության, տեխնիկայի զարգացումն առաջ է բերում նորանոր բառերի պահանջ, և լեզվի բառապաշարն անընդհատ համալրվում է նոր կամ նորակերտ բառերով, քանի որ նոր առաջացած առարկան, երևույթը, հասարակությունը պահանջում են բառային անվանում: Այդպես են առաջանում նորաբանությունները լեզվի մեջ:

Բառային կազմի համալրումն ու հարստացումը տեղի են ունենում լեզվում եղած բառակազմական ձևայինների՝ արմատների ու ածանցների միջոցով նորանոր բառեր կազմելով: Ըստ Էդ. Ադայանի՝ «Ամեն մի նոր բառ՝ սեփական թե փոխառյալ, նախապես հանդես է գալիս որպես նորաբանություն»³: Ինչպես հայերենի զարգացման ողջ ընթացքում, այնպես էլ ժամանակակից հայերենում նոր բառերի առաջացումը տեղի է ունենում երկու ճանապարհով՝ արտաքին և ներքին: Արտաքին ուղին փոխառություններն են, իսկ ներքին ուղին՝ բառաբարդումն ու ածանցումը:

³ www.yasu.am Նոր բառեր և նորաբանություններ

Այսօր առավել քան ակտիվ գործում է «լեզվում եղած բառերի բառակազմական կադապարներով նոր բառեր կազմման» գործընթացը: Ժամանակակից հայոց լեզվում նորաբանությունները հիմնականում դասակարգվում են այսպես՝ նորաբանություններ և դիպլաձաբանություններ: Ի տարբերություն բուն նորաբանությունների՝ դիպլաձաբանությունները կամ դիպլաձային բառերը նոր բառեր չեն, քանի որ «դրանք բառային ձևափոխություններ են, որոնք գոյություն ունեն այս կամ այն համատեքստում որպես որոշակի նորմատիվ միավորներ և դրանով իսկ օժտված չեն լեզվական չափորոշի ցանկացած միավորին բնորոշ հիմնական հատկությամբ՝ վերարտադրելիությամբ»:

Նորաբանությունը՝ որպես գիտաբան, լեզվաբանական տերմին (եզրույթ), լայն գործածություն է ստացել հատկապես վերջին տասնամյակներին: Բայց դա չի նշանակում, թե լեզվական այդ իրողությունը և նրան համապատասխանող տերմինը չեն եղել: Նորաբանություններն այն նորակազմ բառերն են, կայուն բառակապակցություններն ու առանձնահատուկ արտահայտությունները, որոնք ստեղծվում են կամ փոխ են առնվում նոր առարկաներ, երևույթներ, հասկացություններ արտահայտելու համար և դեռ չեն մտել լեզվի գործուն բառապաշարի մեջ :

Վերջին տասնամյակներում հայ լեզվաբանության մեջ առավելապես կարևորվել են նորաբանությունների բառարանների ստեղծումը, որն իրականացրել է Ս. Էլոյանը և շարունակում են իրականացնել Հ. Աճառյանի Լեզվի ինստիտուտի «Ժամանակակից հայոց լեզու» բաժինը: Արդի հայ բառարանագիտության առջև դրված խնդիրներից հարկ է էապես կարևորել հայերենի բառապաշարի համաժամանակյա և տարժամանակյա ուսումնասիրությունը, բառերի իմաստային և հասկացական կողմերի բացահայտումն ու քննությունը⁴:

⁴<http://ysu.am/files/8-1512562956-.pdf> Նորաբանությունները էլեկտրոնային մամուլում: Հասանելի է 12,05,2020:

ԳԼՈՒԽ 2

ՆՈՐԱԾԱՆՈԹ ԲԱՌԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՄԱՅՐԵՆԻ ԸՆԹԵՐՑԱՆՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԵՐԻՆ

Լեզվաբանության պատմության մեջ նորաբանությունները քննվել են տարբեր մոտեցումներով, և յուրաքանչյուր հեղինակ դրանք ներկայացրել է նոր ինքնատիպ սահմանմամբ: Կառուցվածքային կրթության նոր հիմունքներն առաջադրվեցին նոր գաղափարների և նոր դասագրքերի հեղինակների ավանդական ձևակերպումներին զուգահեռ սկսեցին կիրառել նոր ձևակերպումներ՝ նոր անվանումներով: Այս տեսակետից առանձնանում են Վ. Սարգսյանի, Ս. Գրիգորյանի և այլոց կողմից հեղինակած Մայրենիի դասագրքերը, որոնցով էլ հիմնականում տարվում է միջին դասարանների ժամանակակից կրթությունը:

Մանկան լեզուն բարդ, շարունակ փոփոխվող համակարգ է, որն անընդհատ զարգանում, կատարելագործվում, համալրվում է նոր միավորներով հատկապես դպրոցում: Լեզվի համակարգում ամենից փոփոխվողը բառապաշարն է. յուրաքանչյուր նոր դասի շրջանակներում աշակերտների լեզվամտածողության մեջ շարունակ կատարվում է «համալրում»՝ սովորած նոր բառերի շնորհիվ, որոնք աշակերտների համար նորաբանություններ են: Ս. Աբրահամյանը նոր սովորած բառերը համարում էր. «մարդու աշխարհաճանաչման ճանապարհին մի *աստիճանիկ*, մարդկային կյանքի մտածողության զարգացման յուրահատուկ վկայություն»⁵ :

Աշակերտի բառապաշարի նորացման գործում կարևոր է նաև տերմինային շերտի ուսումնասիրությունը, քանի որ տերմինի բովանդակությունն ու կառուցվածքը պետք է հստակ համադրելով ճշգրտորեն արտացոլեն այն հասկացությունները, որոնք ստեղծվել են սոցիալական հասարակության մարդու մտածողությամբ: Բառապաշարի նորացման խնդիրներին, բառակազմական ու իմաստային նորաբանություններին է անրադարձել Դ. Շմելյովը՝ դրանք համարելով գրական լեզվի բառային կազմի համալրման նոր միավորներ: Նորաբանությունների ստեղծումը, իմացությունն ու կիրառությունն ունեն լեզվական միավորների տնտեսման միտում,

⁵<http://ysu.am/files/8-1512562956-.pdf> Նորաբանությունները էլեկտրոնային մամուլում: Հասանելի է՝ 12,05,2020:

քանի որ դրանց միջոցով կատարվում է իմաստային վերափոխում՝ շնորհիվ իմաստի խտացման⁶:

Աշակերտների տրամաբանական մտածողության, հաղորդակցական կարողությունների ձևավորման նպատակով ևս պետք է կատարել տարբեր վարժություններ: Օրինակ՝ տեքստի խառնված նախադասությունների շտկում, պլանի կազմում և դրան համապատասխան պատմության հորինում: Միջին դասարաններում ուսումնական նյութն անցնելիս ուսուցիչը սովորեցնում է դուրս գրել հերոսներին բնութագրող բառերն ու արտահայտությունները, ձևավորում հերոսների արարքների դրդապատճառը որոշելու կարողություններ, պահանջում բանավոր կամ գրավոր արտահայտել իրենց կարծիքը հերոսների վարքագծի կամ դեպքերի վերաբերյալ: Ուսուցչի կողմից պետք է մշակվի նաև խոսքային տարբեր իրավիճակներում համապատասխան տարբեր ոճերով կապակցված խոսք կառուցելու կարողություններ. էքսկուրսիաների, դիտումների միջոցով կառուցել նկարագրական խոսք բնության, այս կամ այն առարկայի կամ երևույթի վերաբերյալ՝ կիրառելով ստեղծագործական և երևակայական կարողություններ, կազմել դատողական խոսք կարդացածի կամ լսածի վերաբերյալ և այլն: Մեզ հետաքրքրող թեմայի շրջանակներում միջին դասարաններում անհրաժեշտ է զարգացնել տեքստի վրա ինքնուրույն աշխատելու և դատողություններ անելու կարողություններ: Նրանք պետք է կարողանան տեքստից առանձնացնել հերոսներին բնութագրող բառերն ու արտահայտությունները, բնության նկարագրության հատվածները, կարողանան հակադրել հերոսներին և նրանց արարքները, վերհանեն դրանց դրդապատճառները, դրսևորեն գնահատողական վերաբերմունք: Աշակերտները կարող են բանավիճել հերոսների վարքագծի, ինչպես նաև մինչ այդ իրենց ձեռք բերած փորձի և տեսակետների վերաբերյալ: Նրանք պետք է կարողանան տեքստի բովանդակությունը վերարտադրել դատողական տարրերով, իրենց վերաբերմունքը հաստատելու համար բերել փաստարկներ:

Նորարանություն հասկացությունը, ներկայացնելով որպես ուսումնասիրման միավոր, ուսումնասիրել ենք միջին դասարանների մայրենիի դասի շրջանակներում: Յուրաքանչյուր նոր դասի շրջանակներում աշակերտների լեզվամտածողության մեջ

⁶ Шмелев Д., Современный русский язык, Лексика, М., 1977, էջ 288:

շարունակ կատարվում է «համալրում»՝ սովորած նոր բառերի շնորհիվ, որոնք աշակերտների համար նորաբանություններ են, կամ նորածանոթ բառեր:

Նորածանոթ բառերի ուսուցումը կարող ենք իրականացնել նախագծային մեթոդի միջոցով:

ԳԼՈՒԽ 3

ՆՈՐԱԾԱՆՈԹ ԲԱՌԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՄԻՋԻՆ ԴԱՍԱՐԱՆՆԵՐՈՒՄ

Միջին դասարաններում բառապաշարի հարստացման ուղղությամբ հիմնականում աշխատանք է տարվում մայրենիի դասագրքերում զետեղված բնագրերի վերլուծությամբ: Այս նպատակով պետք է իրականացնել բառային աշխատանքի բոլոր ուղղությունները: Միջին դասարաններում բառային աշխատանքը պետք է իրականացնել գործնականորեն՝ հենվելով մայրենիի դասագրքերում զետեղված գեղարվեստական բնագրերի վրա՝ առանց տեսական տեղեկություններ, սահմանումներ, քերականական եզրույթներ հաղորդելու՝ հետևյալ քայլաշարով.

*Անձանոթ բառի առանձնացում, իմաստի բացատրում, իմաստավորում:

*Բառակազմական վերլուծություն:

*Բառերի համեմատում՝ բառակազմական տարբերությունների բացահայտման նպատակով:

*Բացատրություն՝ կռահման ճանապարհով:

*Նորածանոթ բառերի բացատրություն՝ տեղեկատվական նյութերի միջոցով:

*Առարկայի նկարի, մակետի, խրտվիլակի կամ գործողության ցուցադրում:

*Հոմանիշ, հականիշ զույգերի ընտրություն:

*Մեկնաբանող նկարագրություն⁷:

Բառապաշարի հարստացումը խոսքի զարգացման ամենակարևոր պահանջն է: Բառերն արտահայտում են խոսքի բովանդակությունը՝ առարկաների, երևույթների, հատկությունները, որակը և գործողությունները: Աշակերտներն առաջին հերթին ընկալում են այն բառերը, որոնք առավել կարևոր են հետագայում շրջակա աշխարհի հետ շփման համար: Աշակերտի բառապաշարի զարգացման տեսանկյունից՝ կարևոր

⁷ <https://forum.armedu.am/forum/%D5%AF%D6%80%D5%A9%D5%A1%D5%AF%D5%A1%D5%B6-%D5%B8%D5%AC%D5%B8%D6%80%D5%BF/%D5%B4%D5%A1%D5%BD%D5%B6%D5%A1%D5%A3%D5%A5%D5%BF%D5%AB-%D5%A1%D5%B6%D5%AF%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6/%D5%B0%D5%A1%D5%B5%D5%B8%D6%81-%D5%AC%D5%A5%D5%A6%D5%B8%D6%82-%D6%87-%D5%A3%D6%80%D5%A1%D5%AF%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6/2183-%D5%A2%D5%A1%D5%BC%D5%A1%D5%BA%D5%A1%D5%B7%D5%A1%D6%80%D5%AB-%D5%B0%D5%A1%D6%80%D5%BD%D5%BF%D5%A1%D6%81%D5%B4%D5%A1%D5%B6-%D5%B8%D6%82%D5%B2%D5%AB%D5%B6%D5%A5%D6%80%D5%A8>

են բառերի իմաստների ընկալումը և դրանց կիրառումը ոչ միայն դասաժամերին, այլև առօրյա կյանքում:

Անանձանոթ բառերը միջին դասարանների մյուս դասարագրքերի հետ համեմատած ավելի քիչ են, թեև բնագրերը փոքր են: Այս դասագրքի վերջում բառարան կան: Մենք առաջարկում ենք կազմել բառատետր, որը լրացվում է նախագծման մեթոդով՝ ամբողջ տարվա ընթացքում:

Բառապաշարի հարստացման համար դասագրքերում տրված են նաև վարժություններ, որտեղ տրված են առարկաների մասնավոր իմաստները և աշակերտներից պահանջվում է գրել դրանց ընդհանրական իմաստները, ինչպես՝ *գազար, լոլիկ, վարունգ, կաղամբ - բանջարեղեն, աղվես, ընձուղտ, վագր, նապաստակ - կենդանի:*

Նմանատիպ վարժությունները նպաստում են նորաձանոթ բառերի ուուցմանը, դրանց ամրապնդմանը և խոսքում դրանց կիրառմանը:

Դպրոցական նոր միջավայրում աշակերտն ամեն օր նոր գիտելիքներ է ձեռք բերում, ընդարձակվում են նրա պատկերացումները շրջապատի վերաբերյալ, որի հետևանքով խիստ ընդարձակվում է նրա բառապաշարը: Բառապաշարի հարստացումն աննպատակ կլինի, եթե այն որպես այդպիսին էլ մնա և անհրաժեշտ աշխատանք չտարվի աշակերտի սեփականությունը դարձնելու ուղղությամբ: Ուստի միջին դասարանների ուսուցիչների հիմնական խնդիրներից մեկն էլ աշակերտի բառապաշարը հարստացնելն է:

Բառապաշարի հարստացումը կատարվում է աշակերտների սովորած նոր բառերի ու արտահայտությունների օգտագործման եղանակով, որն ամեն մի ուսուցման հիմնական ու վերջնական նպատակն է: Բացատրված նոր բառը պետք է տարբեր ձևերով գործադրման մեջ դրվի, որպեսզի հաստատապես հասնի աշակերտներին, յուրացվի նրանց կողմից: Դրա համար գործադրելի ենք համարում ուսուցված բառերը հաճախակի կրկնելը կամ վերհիշելը, այդ բառերի շուրջ բառակազմական, հոմանիշների ու հակահիշների որոնման, ուղղագրական կամ քերականական դասդասումների վարժություններ կատարելը, բառացանկեր կազմելը

«Թվարկել - խմբավորել - որակել», «Հետազոտության աղյուսակներ», «Գործուն ընթերցանության ուղեցույց» մեթոդական հնարներով⁸:

Հատկապես արդյունավետ է լինում արդեն յուրացված բառերի գործածումը բառակապակցությունների, նախադասությունների ու կապակցված բնագրերի մեջ. որն ապահովում է ոչ միայն բառի լիակատար սեփականումը, այլև աշխատանքի աստիճանական բարդացումն ու հաջորդականությունը: Ժամանակակից մանկավարժական հոգեբանությունն առաջադրում է հասկացությունների փուլերով ձևավորման կամ յուրացման աստիճանականության սկզբունքը, որն այս հարցում լիովին արդարացնում է իրեն և նպաստավոր պայմաններ ստեղծում նոր բառերի ու հասկացությունների ճիշտ յուրացման համար: Նորածանոթ բառերը խոսքի մեջ կիրառելուն մեծապես օգնում են բառակապակցությունները, որոնք նախադասությունից խոսքին անցնելու միջին օղակ են, խոսք կառուցելու ուսուցման գործում շատ կարևոր ու անփոխարինելի միջոց: Բառակապակցությունների շուրջ տարվող առաջադրանքները միջին դասարանների ընթերցարաններում երեք տիպի են.

1. Տրված են բառակապակցությունները, պահանջվում է դրանք գործածել նախադասությունների մեջ: Այս աշխատանքն աշակերտները կատարում են առանց դժվարության:

2. Առաջադրանքների մյուս խումբը վերաբերում է բառակապակցություններ կազմելուն, բառակապակցություններ, որտեղ գլխավոր բառն առարկա է ցույց տալիս, և նրա հետ պետք է կապակցել հատկանիշ կամ գործողություն ցույց տվող բառեր:

3. Առաջադրանքների երրորդ խումբն աշխատանքի ավելի բարդ ձև է. պահանջում է բնագրից դուրս գրել դուր եկած բառակապակցությունները և դրանք գործածել նախադասությունների կամ կապակցված բնագրերի մեջ:

Այս աշխատանքը տրված է մի քանի տարբերակով, որոնք բոլորն էլ աշակերտից ինքնուրույնություն են պահանջում, մղում ստեղծագործական ակտիվ աշխատանքի: Բառապաշարի ակտիվացմանն ամենից ավելի նպաստում է բառը կամ բառակապակցությունը նախադասության մեջ գործածելու աշխատանքը: Շահեկան ենք համարում նոր սովորած բառերը լեզվական վարժությունների, գրավոր

⁸ Կառուցողական կրթության հիմունքները և մեթոդները, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Երևան, 2004, էջ 108:

աշխատանքների և այլ բնագրերում գործածելը, որպեսզի աշակերտները որքան հնարավոր է ավելի շատ, ավելի հաճախ հանդիպեն այդ բառերին, տեսնեն, լսեն, գործածեն դրանք՝ զարգացնելով իրենց բառապաշարը: Բառապաշարի հարստացման ուղղությամբ տարվող աշխատանքների համակարգում իր ուրույն տեղն ունի բառի գործածումը կապակցված խոսքում, քանի որ և՛ բառապաշարի հարստացումն ու քերականության ուսուցումը, և՛ խոսք կառուցելու կարողության ձևավորման ուղղությամբ տարվող աշխատանքներն իրենց փոխկապակցումը գտնում են կապակցված խոսքի մեջ: Կապակցված ինքնուրույն խոսք կառուցելու ուղղությամբ տարվելիք աշխատանքների համակարգում ամենապարզ ու մատչելի առաջադրանքը, տեսածի, լսածի ու զգացածի մասին պատմելն է, որը կարող ենք գործադրել դպրոցական կյանքի առաջին իսկ օրից, ուսուցչի պատմածի վերարտադրումը նույնպես նպաստում է աշակերտների կապակցված խոսք ունենալու կարողության ձևավորմանը և բառապաշարի հաստացմանը: Լսելով ուսուցչի կուռ ու ամբողջական, արտահայտիչ խոսքը՝ աշակերտն ընդօրինակում են այն և առանց զգալի ջանքերի վերարտադրում⁹ :

Գեղարվեստական գրականության մեջ հանդիպած նորաբանությունները լինում են ընդհանրացնող և անհատական կամ հեղինակային, վերջիններս հատկապես հանդիպում են բանաստեղծությունների մեջ, քանի որ հեղինակները բանաստեղծության չափն ու ռիթմը պահպանելու համար կիրառում են նոր կազմություններ, ինչպես՝ Ղազարոս Աղայանի «Ամիսներ և չորս եղանակ» բանաստեղծության *անուշակ* բառը, Հովհաննես Թումանյանի «Ծաղիկներ» բանաստեղծության մեջ *ձյուն-ծածկոց* բառը, Դ. Հովհաննեսի «Ամպիկը» բանաստեղծության *ամպ-գամպիկ* բառը և այլն:

Քերականական նորաբանությունները աշակերտներին բացատրվում են երեք եղանակով՝

«Կարդա՛ և հիշի՛ր» առաջադրանքով, ինչպես՝ երբ տառը կարդալով արտասանում ենք, լսվում է այդ տառի հնչյունը: Երբ հնչյունը գրում ենք, ստացվում է այդ հնչյունի տառը:

⁹ <http://kantegh.asj-oa.am/248/1/186-189.pdf> Միջին դասարանների աշակերտների բառապաշարի հարստացման մի քանի հնարներ: Ռոզա Խարազյան: Հասանելի է՝ 12,05,2020:

Հայտնի բառերի փոխակերպման իմաստներով, որոնք ներկայացված են չակերտներում, ինչպես՝ իմաստային նույն խմբի բառերը անվանում ենք ընկերներ, իսկ դրանցում տեղ գտած այլ իմաստով բառերը ավելորդ: Հականիշ իմաստով բառերը անվանված են հակառակորդ:

Գեղարվեստական ստեղծագործություններով, օրինակ՝ Վասի հեղինակած «Ինչպես բառերը գետն անցան» դասի շրջանակներում աշակերտները ծանոթանում են տողադարձ քերականական արտահայտությանը:

Քերականական նորաբանություններ ենք համարում նաև լեզվական խաղերին կամ բառախաղերին տրվող հեղինակային անվանումները՝ **բառքամոցի, նկարելուկ, խառնագիր, նույնատառիկ, փոխակերպուկ, վանկախաղ** և այլն, որոնց բացատրությունն ուսուցիչը պետք է ներկայացնի համապատասխան օրինակներով՝ ելնելով անվանման բառաբաղադրիչների ներքերականական առանձնահատկություններից, որպեսզի աշակերտին պարզ լինի, թե ինչու են հատկապես տվյալ խաղը դասագրքի հեղինակները կոչել հիշատակված բարդ կամ բարդածանվացոր բառերով: Քերականական նորաբանությունների մեջ առանձին խումբ են հանձնարարություն-առաջադրանքները, ինչպես՝ **հիմնավորիր, գտիր օրինաչափությունները, ինքդ կազմիր բառաշարք, գծիր տառային գծապատկերներ, վերականգնիր բառերը կամ գաղտնագրված նախադասությունը, վերընթերցիր, բնագրից ընտրիր բառեր և տողադարձիր բոլոր հնարավոր ձևերով, համառոտիր ընդարձակ նախադասությունը, նկարագրիր, վերծանիր** և այլն:

3. Գրականագիտական նորաբանություններն անվանում են ստեղծագործությունների տեսակները, ինչպես՝ **բանաստեղծություն, պատմվածք, առակ, գրույց** և այլն: Գեղարվեստական ստեղծագործություններից հատկապես կարևորված են ժողովրդական բանահյուսության տեսակները՝ **օրհնանք-մաղթանք, հանելուկ, հաշվելուկ, սուտասելուկ, շուտասելուկ, առած, հեքիաթ, դարձվածք, խնդուկ, օրոք, խաղիկ** և այլն: Վերջիններս ներկայացված են համապատասխան օրինակներով, և ինչպես քերականական նորաբանությունների, այնպես էլ այս նոր բառերի ուսուցումը պետք է կատարել ելնելով բառի ներքին ձևից:

Գրականագիտական առաջադրանքները համատեղվում են հատկապես նկարչության, թատրոնի հետ, և աշակերտներին հանձնարարվում են նկարագրել

կամ նկարագարել նորաբանություն առաջադրանքները՝ ի՞նչ տեսար, ի՞նչ լսեցիր և ի՞նչ զգացիր հարցերին պատասխանելուց հետո: Գրականագիտական առաջադրանքներում նորաբանություն հանձնարարություն-առաջադրանքներ են՝ կռահիր՝ ի՞նչ է պատմում, մնջախաղով ներկայացրե՛ք և այլն:

Նախագծման մեթոդի միջոցով ավելի հեշտ է նորածանոթ բառերի ուսուցումը: Նախագծային մեթոդը սովորողներին տալիս է որոշակի գործողությունների հաջորդականությունների, հնարների համադրություն, որոնք իրականացվում են նորածանոթ բառի ուսուցման նպատակով՝ յուրաքանչյուր սովորողի համար էական և որոշակի վերջնական արդյունքի տեսքով: Նախագծային մեթոդը հանդիսանում է հետազոտական, պրոբլեմային, ստեղծագործական մեթոդների համադրություն: Նախագծային մեթոդը ստեղծում է նպաստավոր պայմաններ նորածանոթ բառերը հասկանալիորեն ըմբռնելու համար:

Աշակերտի խոսքի զարգացման հարցը մշտապես եղել և մնում է լեզվի մասնագետների ուշադրության կենտրոնում, քանի որ աշակերտի խոսքի զարգացման ելակետը և հիմքը հայոց լեզվի դասընթացն է: Լեզվական գիտելիքներն ուսուցանելուն զուգընթաց՝ ուսուցիչը հավասարաչափ աշխատանք է տանում նաև խոսքի զարգացման, բառապաշարի հարստացման ուղղությամբ, քանզի միայն լեզվական գիտելիքների իմացությունը դեռ բավական չէ, որ մարդը դիտվի որպես կիրթ, զարգացած ու գրագետ: Հայոց լեզվի դպրոցական դասընթացը, լեզվական գիտելիքների յուրացումը և խոսքի կուլտուրան միահյուսվելով՝ ստեղծում են զեղեցիկ, պատկերավոր, կատարյալ խոսք¹⁰ :

Մեթոդիկայում ընդունված են բառիմաստի բացահայտման երկու գլխավոր եղանակներ՝ ոչ լեզվական և լեզվական:

1. Ոչ լեզվական եղանակն ընդգրկում է առարկայական-պատկերավոր զննականություն, որն իր հերթին ներառում է.

- առարկաներ, նկարներ, լուսանկարներ, գործողություններ և իրադրություններ, պատկերավոր դիաֆիլմերի ցուցադրում,
- դիմախաղ,
- ժեստեր:

¹⁰ <https://artsakhib.am/wp-content/uploads/2018/11/Asratyan-Tsovinar-Patkeravorman-migiocnery.pdf> Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա: Ծովինար Հասրաթյան

2. Լեզվական եղանակը արդեն ընդգրկում է տարբեր միջոցներ.

• Անձանոթ բառը օգտագործել որոշակի կոնտեքստի մեջ, որից պարզ կդառնա իմաստը

- Տալ բառի հականիշը
- Տալ տվյալ բառի հոմանիշը
- Կատարել բառակազմական վերլուծություն
- Բառիմաստի բացահայտում մայրենի լեզվով (ոչ թարգմանական)
- Բառիմաստի բացահայտում օտար լեզվով (թարգմանական):

Ինչպես գիտենք, բառերը լինում են մենիմաստ և բազմիմաստ: Քանի որ բառերի մեծ մասը բազմիմաստ է բառապաշար սովորելիս բարդություն է առաջանում: Երբեմն մի բառին համապատասխանում է այլ լեզվում մի քանի բառ, տվյալ դեպքում պետք է ուշադրությունը կենտրոնացնել այդ բառերի միջև եղած տարբերությանը¹¹:

Ամեն մի լեզու ունի իր բառերը, որոնց թիվը կարող է հասնել մի քանի հարյուր հազարի: Դրանց ամբողջությունը տվյալ լեզվի բառապաշարն է: Հայերենը, օրինակ, ունի ավելի քան 300 հազար բառ: Այդ բառերը հավասար արժեք և միանման գործածություն չունեն: Կան համեմատաբար հաճախ և հազվադեպ գործածվող բառեր: Տվյալ լեզվի բոլոր բառերի ամբողջությունը կոչվում է բառապաշարային կազմ կամ լեզվի բառային կազմ:

Ամեն մարդ յուրացնում և գործածում է լեզվի բառապաշարի մի մասը միայն: Ամեն անհատ միջին հաշվով գիտի, հասկանում է 20-25 հազար բառ և գործածում է դրանցից 3-4 հազարը: Բայց բոլոր մարդիկ նույն բառերը չէ, որ գիտեն և գործածում են: Մոտ 2000 բառ բոլորի բառապաշարում համընկնում է: Մնացածը տարբեր է լինում թե՛ քանակով, թե՛ կազմով՝ կախված մարդու մտավոր զարգացման մակարդակից, կրթությունից, զբաղմունքից, հետաքրքրություններից, միջավայրից ու շփումներից: Մեկ մարդու իմացած և գործածված բառերի ամբողջությունը կոչվում է տվյալ անհատի բառապաշար:

Նույնը վերաբերում է նաև օտար լեզու սովորելուն: Յուրաքանչյուրի բառապաշարն ավելանում է տարիքի հետ և դառնում հաղորդակցման կարևորագույն զենքը:

¹¹ <https://barapashar.wordpress.com/2013/06/23/64/> Բառապաշարի ուսուցում: Հասանելի է՝ 12.05.2020:

Բառապաշարը լինում է ակտիվ և պասիվ: Ակտիվ բառապաշարը ներառում է այն բառերը, որոնք օգտագործվում են տվյալ մարդու կողմից իր առօրյա կյանքում իր ամենօրյա պահանջմունքները բավարարելու համար: Իսկ պասիվ բառապաշարը կազմում են այն բառերը, որոնք մենք հասկանում ենք, երբ լսում կամ կարդում ենք, բայց չենք կիրառում մեր առօրյա կյանքում: Այս վերաբերում է ինչպես մայրենի լեզվով խոսողներին, այնպես էլ սովորողներին: Կան բազմաթիվ բառեր, որոնք պարբերաբար օգտագործվում են թե՛ գրելիս և թե՛ խոսելիս: Այսպիսի բառերը մեր ակտիվ բառապաշարն են կազմում, իսկ այն բառերը որոնք մենք լսում ենք հեռուստացույցով կամ մեկ այլ վայրում և չենք կիրառում այն, համարվում է պասիվ բառապաշար: Կարելի է նշել, որ կարևորագույն խնդիր է այն միջոցների մշակումը, որոնք կհեշտացնեն լեզվի ուսուցումը¹² :

Բառապաշարին տիրապետելը անհրաժեշտ է, որ մենք կարողանանք հասկանալ մեր կարդացածը կամ լսածը: Տեղեկատվության ընդունումն ու հաղորդումը, ինչպես նաև ցանկացած խոսքային գործունեություն անհնար է պատկերացնել առանց բառապաշարի առկայության: Բառապաշարի ուսուցումը, առաջնահերթ խնդիրներից մեկն է, ուստի այն՝ որպես մեթոդիկայի կարևորագույն խնդիրներից մեկը, ուսումնասիրվել է տարբեր ժամանակներում տարբեր մեթոդիստների կողմից:

Մեթոդիկայում ուսուցման նպատակներով բառապաշարը դասակարգում են վերարտադրողական (պրոդուկտիվ) կամ ակտիվ (խոսել, գրել), ընկալողական (ռեցեպտիվ) կամ պասիվ (ունկնդրել, ընթերցել) և ներգոր բառապաշարների: Ընդ որում՝ ներգոր (պոտենցիալ) բառապաշարը համարվում է թաքնված, հնարավոր գիտելիք: Այսինքն՝ դրանք այն բառերն են, որոնք նախապես չեն յուրացվել, բայց հնարավոր է հասկանալ մի շարք ցուցիչների (իդենտիֆիկատորների) հիման վրա: Ինչպես նշում է Մ. Գ. Աստվածատրյանը, հիմք ընդունելով Գեյզի և Ռախմանովի տեսությունները՝ այս տարբերակված մոտեցումը առաջին հերթին անհրաժեշտ է բառապաշարի ընտրության, բացատրման, ամրապնդման եղանակների և վարժությունների տիպերի մշակման համար: Բառապաշարի վերարտադրողական (պրոդուկտիվ) տիրապետումը կապված է մի շարք կարողությունների հետ, այսինքն՝

¹²<https://barapashar.wordpress.com/> Բառապաշարի ուսուցում: Հասանելի է 12,05,2020:

բառը վերարտադրելու, օգտագործելու համար անհրաժեշտ է կատարել հետևյալ գործողությունները.

- մտաբերել, գտնել բառը հիշողության մեջ,
- ճիշտ արտասանել,
- ընտրել համապատասխան քերականական ձևը, կապակցել այլ բառերի հետ,
- ներառել ընդհանուր համատեքստի մեջ, իրադրության հետ:

Բառապաշարի ընկալողական (ռեցեպտիվ) տիրապետումը կապված է հետևյալ կարողությունների հետ՝

- ճանաչել և հասկանալ բառային միավորը,
- լսողատեսողական պատկերը կապել իմաստի հետ
- տարբերակել ձևով և արտասանությամբ նման բառերը,
- տիրապետել ռեցեպտիվ գուգակցման հորինվածքին/մեխանիզմին,
- կռահել ըստ բառակազմական բաղադրիչների,
- օգտվել կանխագուշակումից և ընկալման կողմնորոշիչներից:

Բառի իմաստը հասկանալու համար անհրաժեշտ է՝

- առանձնացնել ձևական հատկանիշները (գրաֆիկական, քերականական),
- գուգակցել դրանք բառային և քերականական իմաստների հետ: ¹³

¹³ <https://www.vsu.am/grqer/2017/aprak/xumashyannaira.pdf> Բառապաշարի ընտրության սկզբունքների կիրառումը՝ որպես ուսուցման տարբերակված մոտեցման : Ղումաշյան Նաիրա Հասանելի է 12,05,2020:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

1. Միջին դասարանների մայրենիի դասավանդման մեթոդիկայի մեջ տարանջատվում է լեզվաբանական *նորաբանություն* տերմինը՝ *նորակազմություն* և *նորածանոթ բառեր* հասկացություններով:

2. Աշակերտի համար ցանկացած անծանոթ բառ համարվում է նորածանոթ, որ նա սովորում է ինչպես կյանքում, այնպես էլ դասի ընթացքում:

3. Մայրենիի դասագրքերում հանդիպող նորածանոթ բառերը ներկայացվում են հատուկ մեթոդական գննական եղանակներով:

4. Նորածանոթ բառերի և նորաբանությունների տարբերակված ուսուցումը բխում է ժամանակակից կառուցողական ուսուցման դրույթներից, որի նպատակներից է աշակերտների խոսքային արտահայտչամիջոցների հարստացումը և զուգադրումը:

5. Լեզվաբանության մեջ ուսումնասիրելով նորակազմություն և նորաբանություն տերմինների բովանդակային տարբերությունները՝ հանգեցինք այն եզրակացության, որ դրանք ըստ էության նույն երևույթի տարբեր անվանումներն են. Մի դեպքում լեզվաբանները կարևորում են բառի կառուցվածքային առանձնահատկությունը, մյուս դեպքում՝ բառի իմաստային կողմը:

6. Միջին դասարանների մայրենիի ուսուցման տեսակետից կարևոր է նոր բառի թե՛ կառուցվածքային, թե՛ բովանդակային կողմերի առանձնահատկությունների ուսուցումը, ընկալումը:

7. Նորածանոթ բառեր՝ միջին դասարաններում ուսուցման համար առանձնացրել ենք հիմնականում նախագծման մեթոդը, քանի որ հնորածանոթ բառերի յուրացումը կատարվում է ամբողջ ուսումնական տարվա ընթացքում:

8. Նորածանոթ բառերի ուսուցումը անպայմանորեն կապվում է բառի ուղիղ և փոխաբերական նշանակությունների ուսուցմանը: Քանի որ աշակերտների համար նորածանոթ կարող են լինել ոչ միայն առանձին բառերը, այլ նաև իրենց իմացած բառի նոր նշանակությունը, որը հիմնականում կապվում է բառի փոխաբերական ընկալման հետ:

9. Մայրենիի դասավանդման ընթացքում նորաձանոթ բառերը դասակարգել ենք իմաստային խմբերով՝ կենցաղային, լեզվաբանական, գրականագիտական:

10. Նորաձանոթ բառերը դասավանդվում են մեթոդական հստակ քայլաշարով, որը հիմնված է իմաստի բացատրության, բառակազմական վերլուծության ստեղծագործական եղանակների վրա: Ժամանակակից աշակերտակենտրոն ուսուցումը չի ենթադրում բառի միանգամից բացատրություն, այլ խրախուսվում են տրամաբանական վերլուծությունները, որտեղ իմաստը բացատրողները աշակերտներն են:

11. Միջին դպրոցում նորաձանոթ բառերի բացատրությունը և ուսուցումն սկսվում է դեռևս նախաալբերենական շրջանից, աշակերտները անվանում են իրենց անձանոթ բազմաթիվ առարկաներ ուսուցչի օգնությամբ, ապա փորձով են դրանք կիրառել իրենց խոսքում՝ կազմելով նախադասություններ և բառակապակցություններ:

12. Միջին դպրոցում նորաձանոթ բառերը բացատրվում են հոմանիշային արդեն ծանոթ գույգերով, նկարներով, ինչպես նաև բառային նկարագրական եղանակներով՝ բառակապակցություններով և նախադասություններով:

13. Նորաձանոթ բառեր ուսուցման ժամանակ հանձնարարվում են ինչպես բանավոր, այնպես էլ գրավոր գործանական հանձնարարություններ:

14. Միջին դասարանների մայրենիի դասագրքերում հետաքրքիր նորաբանություններ են մի շարք վարժությունների անվանումներ, որոնք հիմնականում կազմությամբ բարդ բառեր են, որոնց բաղադրիչները հուշում են առաջադարանքի բովանդակությունը, օրինակ՝ ***բառքամոցի, նկարելուկ, խառնագիր, նույնատառիկ, փոխակերպուկ, վանկախաղ*** և այլն:

15. Միջին դպրոցում հարստանում է աշակերտների բառապաշարը նոր քերականական և տրամաբանական վարժությունների շնորհիվ: Այստեղ ներկայացվում են հետազոտության աղյուսակներ, գործուն ընթերցանության ուղեցույցներ և այլն, որոնցից յուրաքանչյուրը ինքնուրույն ստեղծագործական ճանապարհ է ենթադրում, և դրանց ճիշտ կատարումը նպաստում է աշակերտների աշխարհաճանաչողության զարգացմանը:

16. Նորածանոթ բառերի և նորաբանությունների մասին ուսուցման ժամանակ հատկապես կարևոր է դառնում բառաստեղծ լինելու հանգամանքի ուսուցումը, այսպիսով աշակերտները հասկանում են, որ իրենցից յուրաքանչյուրը կարող է ոչ միայն հեղինակել արդեն եղած բառերով բառակապակցություններ և նախադասություններ, այլ նաև բառեր:

17. Նորածանոթ բառերի ուսուցումը միջառարկայական կապերով հատկապես կապված է օտար լեզուների ուսուցմանը, քանի որ այստեղ ուսուցանվող յուրաքանչյուր բառ իրականում նորածանոթ է, որ բացատրվում է մայրենի լեզվի արդեն ծանոթ բառի միջոցով:

18. Նորածանոթ բառեր մեջ առանձնանում են նաև գրականագիտական բառերը, որոնցից աշակերտները ծանոթ են լինում ոտանավոր, հեքիաթ բառերին, իսկ բանաստեղծություն, զրույց, առակ, պատմվածք, առած-ասացվածք, խնդուկ և այլ միավորների իմաստային և կառուցվածքային առանձնահատկությունները ներկայացնում է ուսուցիչը, ոչ թե գրականագիտական հատուկ սահմանումների միջոցով, այլ դրանք գործնականում կարդալու, բացատրելու եղանակով:

19. Նորածանոթ բառերի ուսուցումը սերտորեն առնչվում է բառերի իմաստների բացահայտմանը, որըն նույնպես մեթոդական գրականության մեջ ներկայացվում է հատուկ քայլաշարով: այստեղ կիրառվում են մանկական բազմաթիվ խաղեր, որոնք, ձևով մնալով նույնը, կրում են բովանդակային փոփոխություններ:

20. Միջին հատկապես շատանում են հեղինակային նորաբանություններ, աշակերտները սովորելով անծանոթ բառերը, սովորում են նաև, թե ով է հեղինակել սվյալ բառը:

21. Հենվելով նախորդ դասարաններում սովորած բազմաթիվ բառերի վրա, առաջնորդվելով արդեն հմուտուսուցիչների փորձի հիման վրա, մենք էլ տրալտիկային ընթացքում փորձեցին կիրառել նորաբանությունների ծառ մեթոդական հնարը: Աշակերտները իրենք կազմում էին հետաքրքիր բառեր արդեն եղած բառերի համաբանությամբ և դրանք պատկերազարդելով ներկայացնում էին որպես պտուղներ: Այնուհետ նրանք առանձնացնում էին դասերի ժամանակ սովորած նոր բառերը և դրանց համար կազմում էին բառարան-տեղեկատուներ՝ բառերի բացատրության համար ընտրելով բազմաթիվ հետաքրքիր եղանակներ:

22. Այսպիսով նորածանոթ բառերի և նորաբանությունների ուսուցումը զարգացնում էր աշակերտների ինքնուրույն մտածողությունը, որի միջոցով նրանք ձեռք էին բերում բազմաթիվ կարողություններ և հմտություններ իրենց իմացածը ոչ միայն ճիշտ, այլ նաև գեղարվեստորեն ներկայացնելու համար:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Կառուցողական կրթության հիմունքները և մեթոդները, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Երևան, 2004:
2. Կրթակարգի մշակման և ինտեգրման մոտեցումներ, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Երևան, 2004:
3. Նոր բառեր և նորաբանություններ www.yasu.am
4. Նորաբանությունները էլեկտրոնային մամուլում: <http://yasu.am/files/8-1512562956-.pdf> Հասանելի է՝ 12,05,2020
5. Шмелев Д., Современный русский язык, Лексика, М., 1977, էջ 288:
6. <https://forum.amedu.am/forum/>
7. Միջին դասարանների աշակերտների բառապաշարի հարստացման մի քանի հնարներ: Ռոզա Խարազյան: <http://kantegh.asj-oa.am/248/1/186-189.pdf> Հասանելի է՝ 12,05,2020:
8. Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա: Ծովինար Հասրաթյան <https://artsakhib.am/wp-content/uploads/2018/11/Asratyan-Tsovinar-Patkeravorman-migiocnery.pdf>
9. Բառապաշարի ուսուցում: <https://barapashar.wordpress.com/2013/06/23/64/> Հասանելի է՝ 12,05,2020:
10. Ղումաշյան Ն., Բառապաշարի ընտրության սկզբունքների կիրառումը՝ որպես ուսուցման տարբերակված մոտեցման <https://www.vsu.am/grqer/2017/aprak/xumashyannaira.pdf>

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ
ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱՁՈՐԻ Հ. ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ



**ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ**

ՀԵՏԱՋՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

- ԹԵՄԱ՝** ՄԵԴԻԱԳՐԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԻՆՏԵԳՐՄԱՄՔ
ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԵՐԻ ԴԵՐԸ
ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՄԵՋ
- ԿԱՏԱՐՈՂ՝** ԱՐՄԻՆԵ ԴՈՒՆԱՄԱԼՅԱՆ
- ՂԵԿԱՎԱՐ՝** Բ. Գ. Թ., ԴՈՑԵՆՏ ՀԵՐՄԻՆԵ ԲԱԲՈՒՌՅԱՆ

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

1. ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ 3

2. ԳԼՈՒԽ 1. ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՆՈՐ ՀԱՄԱԿԱՐԳԸ ՈՐՊԵՍ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿԱԶԵՆ ԱՆՀԱՏԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՆԱԽԱԴՐՅԱԼ 5

3. ԳԼՈՒԽ 2. ՄԵԴԻԱԳՐԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԻՆՏԵԳՐՄԱՄԲ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԵՐԻ ԴԵՐԸ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՄԵՋ 8

4. ԳԼՈՒԽ 3. ՄԻՋԱՌԱՐԿԱՅԱԿԱՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՆԱԽԱԳԾԵՐԻ ԻՐԱԿԱՆԱՑՈՒՄԸ՝ ՈՐՊԵՍ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ՁԵՎԱՎՈՐՈՂ ԳՈՐԾՈՆ 18

5. ԵԶՐԱՀԱՆԳՈՒՄՆԵՐ 20

6. ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ 22

7. ՀԱՎԵԼՎԱԾ 23

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Մեղիագրագիտությունը այն հմտությունների ամբողջությունն է, որոնք մարդկանց թույլ են տալիս ձեռք բերել, քննադատաբար գնահատել և ստեղծել մեղիա: Մեղիագրագիտության ուսուցումը նպատակ ունի բարձրացնելու զանգվածային լրատվամիջոցների ազդեցության մասին տեղեկացվածությունը և ձևավորել ակտիվ դիրքորոշում ինչպես մեղիայի օգտագործման, այնպես էլ նրա ստեղծման նկատմամբ: Մեղիագրագիտության ուսուցումն ուսումնական ծրագրի մաս է կազմում շատ երկրներում:

Թեմայի արդիականությունը: 2023 թվականից հանրակրթության բոլոր դպրոցներում ներդրվում է կարողունակահեն կրթությունը, ինչը միտված է կարողունակահեն անհատներ ձևավորելուն՝ զարգացնելով սովորողի հմտությունները, որոնց մեջ կարևոր բաղադրիչ է մեղիա և թվային կարողունակությունը: Իսկ վերջինս արդի ժամանակաշրջանում կարևոր և հրատապ է դարձել տեղեկատվական մեծ հոսքերում ճիշտ նավարկելու համար, քանի որ մենք գտնվում ենք չափազանց արագ զարգացող թվային մեղիա միջավայրում, որի ոչ միայն սպառողն են հանդիսանում սովորողները, այլև ստեղծողը:

Հետազոտության նպատակը: Բացահայտել միջին դասարաններում մեղիագրագիտության ինտեգրմամբ գրականության դասերի նպաստը կարողունակահեն կրթությանը: Ձևավորել և զարգացնել 21-րդ դարի հմտությունները:

Ձևավորել մեղիագրագետ մեղիաստեղծող և մեղիասպառող ուսուցիչ և սովորող, որոնք կկարողանան քննադատորեն վերլուծել, գնահատել, ստուգել ինֆորմացիան՝ չկտրվելով գրքի հետ անմիջական շփումից:

Հետազոտության խնդիրները: Կրթական միջավայրի և կրթության բովանդակության արդիականացման անհրաժեշտությունը պահանջում է

- ուսուցման ավանդական մոտեցումների և մեթոդների վերանայում,
- հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների՝ որպես հանրային կրթության հիմնական օղակի նկատմամբ պետական և հասարակական հոգածության արմատական բարելավում,

- 21-րդ դարի հմտությունների ձևավորում, որոնք այսօրվա սովորողի համար կենսական նշանակություն ունեն,

- իրենց գիտելիքները կրթության ոլորտում ՀՀ քաղաքականությանն ու ռազմավարությանը, ՀՀ հանրակրթության պետական նոր չափորոշով սահմանված պահանջներին ծառայեցնող ստեղծարար ուսուցիչներ, որոնք կկարողանան առարկայական հենքի վրա ձևավորված կրթությունից ճկուն անցում կատարել կարողունակահեն կրթության,

- գիրքը արժևորող և նրա դերը արդի աշխարհում գնահատող սովորողներ և ուսուցիչներ:

ԳԼՈՒԽ 1

ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՆՈՐ ՀԱՄԱԿԱՐԳԸ ՈՐՊԵՍ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿԱԶԵՆ ԱՆՀԱՏԻ

ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՆԱԽԱԴՐՅԱԼ

«Միայն այն ուսուցիչն է իր գործում հմուտ, ով լավ գիտի, թե ինչ պետք է իմանան իր աշակերտները և ինչ ճանապարհով է պետք հասնել այդ գիտելիքներին»:

Վ. Ա Սուխոմլինսկի

Արդի հասարակությունն ապրում է բոլորովին նոր իրողությունում, որտեղ զարգացումները բոլոր ոլորտներում ընթանում են աննախադեպ բուռն և արագ տեմպերով: Իսկ յուրաքանչյուր հասարակության զարգացման գլխավոր նախապայմանները կրթությունն ու կրթական համակարգն են: Անհատի կրթության հիմքը դրվում է դպրոցում, որը հանդիսանում է հասարակական, սոցիալական փորձի փոխանցման ամենահիմնական օղակը: Կրթական համակարգի արդի խնդիրն է ոչ միայն ապահովել գիտելիքի մեծ պաշար, անձնային զարգացում, այլև սովորողին պատրաստել մրցակցային աշխատաշուկային, կյանքին՝ որպես հասարակության կարողունակ քաղաքացու, ով ունի կայուն արժեհամակարգ: Ուստի Հանրակրթության պետական նոր չափորոշիչն առաջնորդվում է կարողունակությունների վրա հիմնված կրթության գաղափարով:

Կարողունակությունները սովորողի՝ ուսումնառության և դաստիարակության գործընթացում ձեռք բերած գիտելիքի, արժեքների, հմտությունների և դիրքորոշումների հիման վրա ըստ իրավիճակի արդյունավետորեն ու պատշաճ արձագանքելու ձևերն են: Դրանք ձևավորվում են սովորողի ուսումնառության ընթացքում ուսուցման կազմակերպման տարբեր ձևերի, սովորողի՝ ուսումնական առարկաների ծրագրերի բովանդակության յուրացման, ինչպես նաև ուսուցման գործընթացում դաստիարակության միջոցով և բխում են հանրակրթության հիմնական նպատակներից¹:

¹ <https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=149788>

Միջնակարգ կրթության կարողունակությունները մշակվել են՝ հիմքում ունենալով 21-րդ դարի սովորողների հմտությունները²: 21-րդ դարի հմտությունները այսօրվա սովորողի համար կենսական նշանակություն ունեն: Դրանք ներկայացվում են 3 հիմնական խմբերով՝

- ուսումնառության հմտություններ՝ քննադատական մտածողություն, ստեղծարարություն, համագործակցություն, հաղորդակցություն,
- գրագիտության հմտություններ՝ մեդիագրագիտություն, տեղեկատվական գրագիտություն, տեխնոլոգիական գրագիտություն,
- կյանքի հմտություններ՝ ձկունություն, առաջնորդություն, նախաձեռնողականություն, արդյունավետություն, սոցիալական հմտություններ:

Համաշխարհային մանկավարժական միտքը վկայում է, որ առարկայական հենքի վրա ձևավորված կրթությունը դեռահասների շրջանում արդյունավետ չէ, և իբրև խնդրի լուծման ելք՝ առաջադրում է ինտեգրված ուսուցումը, որը միասնական մոտեցում է ցուցաբերում երևույթի ընկալմանը, գիտակցմանն ու յուրացմանը, որն էլ նպաստում է կարողունակությունների ձևավորմանը: Գաղափարը հավաստի դարձնելու համար կատարվել է վերլուծություն առարկայական հենքի վրա ձևավորված և կարողունակությունների հենքի վրա ձևավորված կրթությունների միջև:

² Lai, R. E. and Viering, M., «Assessing 21st Century Skills: Integrating Research Findings», National Council on Measurement in Education, Pearson, Vancouver, 2012. 14

Առարկայական հենքի վրա ձևավորված կրթություն	Կարողունակությունների հենքի վրա ձևավորված կրթություն
Վերջնարդյունք՝	
առանձին առարկաների հաջող յուրացում	կոմպետենցիաների ձևավորում
Բաղադրիչներ	
գիտելիք, կարողություն և հմտություն արժեք	գիտելիք, կարողություն, դիրքորոշում կամ վերաբերմունք, արժեք
Կարևորում է	
արժեքների համակարգը, որը ձևավորվել է առանձին առարկա լավ տիրապետելու արդյունքում	խումբ առարկաներից ձևավորված վերաառարկայական որակները
Աշխարհի մասին տալիս է	
մասնատված, ոչ ամբողջական պատկերացում	ամբողջական պատկերացում

Վերլուծությունը ցույց տվեց, որ կարողունակությունը /կոմպետենցիան/ անհատի
ինտեգրալային, համալիր բնութագրիչ է. այն գիտելիքների, հմտությունների,
վերաբերմունքի ու արժեքի համակարգ է, որը թույլ է տալիս այս կամ այն ոլորտում
հաջողությամբ լուծել որոշակի խնդիրներ:

ԳԼՈՒԽ 2.

ՄԵԴԻԱԳՐԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԻՆՏԵԳՐՄԱՄԲ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԵՐԻ ԴԵՐԸ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՄԵՋ

«Քանի որ ուղեղը ի վիճակի չէ ուշադրություն դարձնելու ամեն ինչի, ոչ հետաքրքիր, ձանձրալի կամ հուզականորեն մռայլ դասերը պարզապես չեն հիշում»:

Լարրի Էլլիսոն

Կարողունակահեն քաղաքացիներն են ձևավորում գիտակից, պատասխանատու, բարեկեցիկ հասարակություն և ամուր հայրենիք:

Ութ կարողունակությունների մեջ տեղ է գտել նաև «Թվային և մեդիա կարողունակություն»-ը, որի ապահովման դեպքում սովորողները կտիրապետեն մեդիագրագիտության կանոններին ու հմտություններին. կպատկերացնեն մեդիայի աշխատանքը և դերը ժողովրդավարական հասարակությունում, կկարողանան կողմնորոշվել տեղեկատվության հոսքերում, գտնել և տարածել տեղեկություններ, քննադատորեն վերլուծել դրանք, կգնահատեն մեդիայի ազդեցությունը սեփական և այլոց արժեքային պատկերացումների, դիրքորոշումների և գործողությունների վրա: Թվային մեդիայի օգտագործման հնարավորությունների կողքին կգիտակցեն նաև դրանց առնչվող ռիսկերը, ունակ կլինեն գնահատելու և վերափոխելու իրենց վարքը թվային աշխարհում՝ անվտանգության, պատասխանատվության և էթիկայի տեսանկյունից: Կտիրապետեն մեդիաարտադրանք ստեղծելու տեխնիկական և ստեղծագործական հմտություններին, ինչպես նաև կկարողանան արդյունավետորեն կիրառել մեդիագործիքներ քաղաքացիական իրավունքների իրացման ու ժողովրդավարական գործընթացների մասնակցության նպատակով:

Դպրոցում կարողունակահեն անհատներ ձևավորելու համար կրթության մեջ պետք է կարևորել ուսուցման պրակտիկ ուղղվածությունը: Դեպի պրակտիկական կողմնորոշված ուսուցման նպատակը գիտելիքները կապելով փորձերի, կյանքի հետ դրանք առավել հետաքրքիր դարձնելն է: Իսկ գիտելիքը կյանքի հետ կապելու ամենակարճ ճանապարհը գեղարվեստական երկի ուսուցումն է: Գրականությունը մարդու հոգեբանությունը բացահայտելու միջոց է, որը զարգացնում է սովորողի

անձնային նկարագիրը: Գրականությունը խոսքի արվեստ է, պատկերավոր մտածողության և բառապաշարի հարստացման միջոց, իսկ մեդիագրագիտությունը անհրաժեշտ բովանդակությունը գտնելու, այն քննադատորեն վերլուծելու, գնահատելու և ստեղծելու հմտությունների ամբողջությունն է:

Այսօր դարի պահանջն է, որ մեդիագրագիտությունը մտնի դպրոց: «Այսօր դեռահասների մեծ մասն ունի սմարթֆոն և գրանցված է առնվազն մեկ սոցիալական մեդիա հարթակում: Սոցիալական մեդիան հիմնականում ժամանցային վայր է աշակերտների համար: Սակայն այն շփվելուց, նկարներ և վիդեոներ դիտելուց բացի կարող է օգտագործվել նաև սովորելու համար: Մեդիան կրթության գործիք դարձնելը մեդիագրագիտության մոտեցումներից մեկն է: Մեդիա գործիքները, հարթակները, սարքերը դասարան բերելն օգնում է ավելի հետաքրքիր դարձնել կրթությունը, միաժամանակ աշակերտներին սովորեցնել մեդիան կիրառելու, բովանդակություն ստեղծելու հմտությունները, հաղորդակցության էթիկայի, աղբյուրների ու փաստերի ստուգման, հեղինակային իրավունքի սկզբունքները»³:

21-րդ դարի ուսուցիչը պետք է կարողանա օգտակար դարձնել սոցիալական մեդիան՝ կրթությունն ու հաճելի զբաղմունքը մեկտեղելով: Դպրոցական դասական առաջադրանքները պետք է ադապտացնի սոցիալական մեդիա միջավայրին և նոր առաջադրանքներ մտածի՝ մեդիա միջավայրի առանձնահատկությունները հաշվի առնելով: Իսկ թե դա ինչպես և որ թեմաների համատեքստում կարելի է իրագործել, կներկայացնեն իմ կողմից պլանավորված և իրագործած դասերի օրինակով:

Մեդիագրագետ անհատ: Հարկավոր է դեռ դպրոցում սովորեցնել գրագողությունից խուսափելու, մեդիան ստուգելու, կեղծ լուրը ճանաչելու հմտությունները: Այս նպատակի համար արդյունավետ է Լեոնարդո դա Վինչիի «Կարապը» ստեղծագործության ուսուցումը (Մայրենիի 6): Դասը ընթանում է [«Կարապը»](#) հարստացված տեսանյութի միջոցով, ուր առկա առաջադրանքները կատարելու արդյունքում սովորողները կարողանում են հասկանալով կարդալ անձանոթ տեքստը, կազմել պատմվող դեպքերի պլանը, տեքստից առանձնացնել գլխավոր միտքն արտահայտող նախադասությունը, ցույց տալ իրականի և երևակայականի

³ Մեդիագրագիտության ուսումնական ձեռնարկ, 2022, էջ 115:

սահմանները: Հասկանում են «Կարապի երգ» շրջասույթի իմասը: Ինչպես նաև ցուցաբերում են մեդիագրագիտության որոշ հմտություններ, այն է՝ կանխատեսել տեքստի զարգացումը՝ հիմնվելով առկա փաստերի վրա, ստուգել փաստերը, գրել եզրակացություն՝ այն հիմնավորելով սկզբնաղբյուրներով, ընդլայնել սեփական ուսումնառության հնարավորությունները:

Մեդիայի պատմությունը և ինֆորմացիայի աղբյուրների ազդեցությունը մարդկանց պատկերացումների, դիրքորոշումների և գործողությունների վրա: Գրականության մեջ մշտապես արծարծվող թեմաներ են եղել հայրենիքը, հայրենասիրությունը, որոնցով դաստիարակվել ու դաստիարակվում են շատ սերունդներ: Իսկ հայրենիքը չեն սիրում սին խոսքերով, հայրենիքին պիտի ծառայել, ծառայել ամեն օր՝ լավ կատարելով այն առաքելությունը, որը դրված է տվյալ անհատի ուսերին: Միտքը հստակեցնելու համար վերլուծենք Ակսել Բակունցի «Սպիտակ ձին» պատմվածքի կերպարների վարքագիծը: Պատմվածքի վերլուծության ժամանակ կկարևորենք մեդիայի պատմությունը և ինֆորմացիայի աղբյուրների ազդեցությունը մարդկանց պատկերացումների, դիրքորոշումների և գործողությունների վրա: Պատմվածքում ներկայացվում է «շարքային մարդու ողբերգությունը անարդարության պայմաններում: Այդ ողբերգությունն ավելի է խորանում համաշխարհային պատերազմի ժամանակ: Պատերազմը ջրի երես է հանում գյուղաշխարհի հակասությունները՝ բախման մեջ դնելով մարդու գեղեցիկ երազն ու դաժան իրականությունը, մարդու հույսն ու այդ հույսը խորտակող հասարակական չարիքը: Այս երկու սկզբունքների բախումը պատմվածքում ծավալվում է իբրև հոգեբանական խոր դրամա»⁴: Անխոս, սա ճիշտ վերլուծություն է, սակայն արդի ժամանակաշրջանում, երբ Հայաստանը պատերազմների թոհուրոհի մեջ է, երբ կրկին հայրենիքի պաշտպանությունն է ամենազլխավոր խնդիրը, և հասարակության դերը մեծ է դրանում, այս պատմվածքը ստիպված ենք քննել նաև մարդկանց պատկերացումների վրա ազդող, կարծիք ու վերաբերմունք ձևավորող այլ գործոնների տեսանկյունից, որն է մեդիայի ազդեցությունը:

⁴ Ակսել Բակունց, Երկեր, Երևան, 1986, էջ 15:

21-րդ դարի պատերազմներին ու ցեղասպանությանն ակնատես, այդ պատերազմներում իր լուսնաներդրած, հարազատներ կորցրած սովորողը չի կարող պատմվածքը քննել միայն վերոնշյալ սկզբունքների բախման տեսանկյունից: Մեր սերունդը չի կարող անտարբեր լինել պատմվածքի հերոսների վարքագծին: Ուստի նոր մոտեցումներ, նոր մեթոդներ են պետք ուսուցչին, որպեսզի նա կարողանա սովորողներին բարոյական ճիշտ դասեր տալ՝ չբարոյագրկելով պատմվածքի այն կերպարներին, ովքեր դարի անարդարության գոհն են դարձել:

Երկու դասաժամում ակտիվ ընթերցանության ռազմավարությամբ պատմվածքը ուսումնասիրելուց հետո թույլ ենք տալիս, որ սովորողները վերլուծեն պատմվածքի հերոսների վարքագիծը, դուրս ենք հանում այն տողերը, որոնց մեջ բացահայտվում են ռազմաճակատին օգնության ձեռք մեկնելու պատրաստակամություն չունեցող մարդկանց քայլերի հաջորդականությունը: Տեքստից դուրս են գրում մի քանի դիպուկ դրվագներ, որոնք խանգարում են մարդուն բացելու արդարության դուռը:

• «Շարմաղ բիբին չլսեց, թե զանգերն ինչպես լռեցին, և ուր կորան նրանց վերջին թավ ելնեջները: Դուռը դժգոհ վրա դրեց, և դուռը չերգեց երկար ու կերկեր, այլ դժգոհ վնգստաց շան նման:

— *Չո՛ն, բայդուշ, հենց էս սհաթին էր...»:*

• «-Ապի, յանի թագավորն էդքան ձի ինչի՞ ա հավաքում,- հորը դարձավ անդրանիկ աղջիկը՝ ութ տարեկան Շողերը:

- Եսի՞ մ,- ուսերը վեր քաշեց հայրը, կոխվ ա, բալա ջան... Մարդ են ջարդում, ձիեր են կոտորում: Ժողովուրդ տո՛ւր... Թագավորի հրաման ա»:

• «Ռուսի դագախը սրա վրա կարո՞ղ է նստի... Չէ, չեն տանի,-հուսադրեց իրեն Սիմոնը և քայլեց փողոցով»:

Նման օրինակներ շատ կարելի է մեջբերել: Իսկ մի՞թե ութամյա Շողերը պակաս հայրենասեր կգտնվեր իր հասակակից մերօրյա երեխաներից, որոնք անվաղողեր, սնունդ, դեղորայք էին ուղարկում ռազմաճակատ, եթե Սիմոնը նման անորոշ պատասխան չտար: Մենք բախվում ենք անհատի՝ հայրենիքի շահը սեփական շահին

ստորադասելուն, սակայն զուգահեռ տեսնում ենք նաև խեղճ գյուղացու մտահոգությունը. «Միմոնը նստել էր դարպասի քարին, և քարի նման հոգսը ծանրացել էր նրա սրտին... Եվ Միմոնին թվաց, թե իրենց տնից տանում են ոչ թե մի ձի, այլ իր եղբորը, իր որդուն, այնպես, ինչպես անցյալ ամառ շատ տներից տարան նրանց որդիներին ու եղբայրներին»: Սակայն միայն Միմոնը չէր, որ ցանկանում էր ձին հետ պահել, այդպես մտածում էին գրեթե բոլորը: Մեջբերենք շիլ Իվանի խոսքերը. «Ես ասածու քոռ հավատն անհիծեմ... Ի՛մ աչքս էսպես արեց: Իմ ձին որ քոռ լիներ, ես էս սարի գլխին ի՞նչ ունեի»: Իսկ հաջորդիվ քննենք նրանց հետագա գործողությունները: Կոստանդ աղան ու Միմոնը ուզում են ստոր ճանապարհով ռազմաճակատ չուղարկել իրենց ձիերին: Համեմատենք երկու կերպարների վարքագիծը. «Միմոնն անսովոր արագությամբ ձիու համետը հանեց: Արևի տակ փայլփլեց ձիու ողորկ և գեր մեջքը: Ապա նույն արագությամբ կռացավ և գետնից վերցրեց մի չեչաքար: Երբ առաջին անգամ նա չեչաքարը Յուլակի մեջքին քսեց, ձին հովություն զգաց, խաղացին նյարդերը և հաճելի գրգռից մեջքի մաշկը դողդողաց...: Միմոնը հանցագործի հապճեպությամբ արյան հետքերը լվաց ձիու կողերից, իր ձեռքերից»: Հաջորդ հատվածը. «...հրապարակի մյուս կողմից երևաց Կոստանդը՝ լղար, մեջքը փոս ընկած, մոխրագույն մի ձի հետևից: Թվաց, թե նույնիսկ չնայեցին նրա կողմը, և ձեռքը վերևից նշան տվեց, որ Կոստանդն ու ձին հեռանան հրապարակից: Այդ այնքան արագ կատարվեց, որ գյուղացիներից շատերը չհավատացին իրենց աչքերին, թե այդ «խեղճ» գյուղացին Կոստանդ աղան է: Նրանք մնացել էին ապշած: Իսկ Կոստանդը կեղծ ուրախությամբ ետ տարավ ձին և անհայտացավ»: Հենց այս կետից էլ կրկին վերադառնում ենք այն նույն կետին, որտեղից որ սկսել էինք, այն է՝ հասարակ մարդու ողբերգությունը ծնվում է անարդարության պայմաններում: Եվ այսօրվա սովորողը Կոստանդ աղային ու Միմոնին տեսնում է նույն բացասական հարթության վրա. երկուսն էլ ստոր ճանապարհով ուզում էին պատերազմ չուղարկել իրենց ձիերին, նույնն էին նրանց նպատակները, տարբեր էին միայն հնարավորություններն ու միջոցները: Այստեղից էլ ծագում են նոր հարցեր.

- Մի՞թե նրանցից ոչ մեկը չէր հասկանում պահի լրջությունը, որ օգնության ձեռք մեկներ ռազմաճակատին:

- Մի թե 20-րդ դարասկզբին ապրող 8-ամյա Շողերը պակաս հայրենասեր էր մեր օրերում ապրող 5-ամյա Արեգից:

- Մի թե Շարմաղ բիրին անքան անհավատ էր, որ զինվորի համար աղոթելու փոխարեն դուռն է փակում եկեղեցու զանգերի առջև:

Վերոնշյալ հարցերի պատասխանները գտնելու համար կուսումնասիրենք մեդիայի զարգացման փուլերը, կոլիտարկենք մեդիայի ազդեցությունը մարդու հոգեբանության և վարքագծի վրա: Ինչն՝ ձևերի հավաքագրումը դարձավ ընտանեկան ողբերգության պատճառ, բացի սոցիալական և հուզահոգեբանական կողմից կայի՞ն արդյոք մարդկանց պատկերացումների վրա ազդող, կարծիք ու վերաբերմունք ձևավորող այլ գործոններ: Այս հարցի պատասխանը պատմվածքի հանգույցում է. թագավորի հրամանը ինչպե՞ս հասավ մարդկանց, ո՞վ է լուրը բերում, ինչպե՞ս է մատուցում պատերազմի դաշտում կռվող զինվորին օգնություն ուղարկելու պահանջը: Հենց այս նպատակի համար դասը շարունակում ենք հարստացված տեսանյութի միջոցով⁵ (տե՛ս [այստեղ](#)), ուր համեմատում ենք Առաջին համաշխարհային պատերազմի և հետագա պատերազմների ժամանակ մարդկանց վարքագիծը՝ կախված ինֆորմացիայի աղբյուրից, մատուցման ձևից, ցույց ենք տալիս ինֆորմացիայի դերը մարդկանց աշխարհընկալման և աշխարհայացքի վրա, որից հետո համեմատություններ ենք տանում ինֆորմացիայի աղբյուրների միջև:

- Ովքեր էին ինֆորմացիա տարածողները և կարծիք ձևավորողները:
- Արդյոք նրանց նկատմամբ ունեցած կանխակալ վերաբերմունքը

կարող էր ազդել մարդկանց մտքերի և զգացողությունների վրա:

Ինֆորմացիան տարածողներից առաջինը զգիրն էր: Իսկ ո՞վ էր նա, ինչպիսի՞ն հեղինակություն ուներ գյուղում, ինչպե՞ս էին մարդիկ ընկալում նրա կերպարը, և ինչպե՞ս նա հայտնեց ռազմաճակատին օգնություն ուղակելու անհրաժեշտության լուրը:

Գզիրի ներկայացրած ինֆորմացիան ի՞նչ էր՝ կո՞չ, խնդրա՞նք, բո՞թ, թե՞ հայիոյախառն սպառնալիք:

Ինֆորմացիայի հաջորդ աղբյուրը հարևաններն են, որոնք լուրը փոխանցեցին արդեն իսկ իրենց ներսում ձևավորած անձնական շահի և հուզականության դիրքերից:

⁵ <https://app.playpos.it/go/share/1684398/1319695/0/0/----->

Արդյոք այս գործոնները կարո՞ղ էին ազդել մարդկանց վերաբերմունքի և որոշումների վրա, նպաստել, որ այս իրողությունը ընտանեկան ողբերգության պատճառ դառնա: Աշակերտների հետ միասին այս հարցերը քննարկելիս անհրաժեշտ է անդրադարձ կատարել մեղիայի պատմությանը և ցույց տալ, թե լուրի տարածման աղբյուրն ու ձևը ինչպես կարող են ազդել մարդկանց կարծիքի ձևավորման և որոշումների կայացման վրա: Այդպիսի օրինակները շատ են, բայց հարստացված տեսանյութում ընտրվել են պատմական շատ հայտնի դրվագներ, որտեղ մեղիայի օգտագործումը շրջադարձային դրսևորումներ է ունեցել:

Իրավիճակը գրեթե նույն է՝ բոթ, պատերազմի կոչ:

•**1941 թվական, ռադիո, Յուրի Լևիտան.** առեղծվածային ձայն և բացառիկ կառուցվածք ունեցող խոսք, որը ավարտվում է «մեր պայքարն արդար է, մենք հաղթելու ենք» ձևակերպումով:

•**1992 թվական, հեռուստատեսություն, Վազգեն Սարգսյան.** զինվոր – հրամանատար, հռետորական արվեստով կազմված խոսք, զրույց, միմիկաների միջոցով արտահայտվող հուզականություն և շեշտադրվող նախադասություն. «...ընդամենը 500 մահապարտ զինվոր, և հաղթանակը մերն է»: Սա մահապարտների ջոկատի կազմավորման կոչ է:

•**2016 թվական, Քառօրյա պատերազմ.** օգտագործվեցին մեղիայի բոլոր գործիքները՝ հեռուստատեսություն, ռադիո, մամուլ, սոցիալական ցանցեր՝ ժողովրդի համախմբման և ինքնակազմակերպման միջոց դառնալով:

•**2020 թվական, հուլիսի 12 - 16.** մեղիան իր ողջ ծավալով առջևում էր, և ընդամենը ֆեյսբուքյան կոչով ժողովրդի ինքնակազմակերպման ծավալային դրսևորումներ եղան ոչ միայն Հայաստանում, այլ նաև Սփյուռքում:

Մեղիայից այս դրվագները ցույց տալով՝ մեր նպատակն է դրանք համեմատել պատմվածքի ինֆորմացիայի աղբյուրների հետ, վերլուծել դրանցից յուրաքանչյուրի ազդեցությունը և աշակերտին հնարավորություն տալ մտածելու մեղիայի ազդեցության և կարևորության մասին:

/Այս բոլորն ավելի մանրամասն ներկայացված է վերոնշյալ հղման մեջ/:

Թեմայի այս մեթոդով ներկայացման արդյունավետության ապացույցն է 2022 թվականին ԿԶՆԱԿ-ի և ԵՊՀ-ի համատեղ «Հետազոտենք և բացահայտենք աշխարհը» նախագծին 7-րդ դասարանի մի քանի աշակերտների մասնակցությունը հենց այդ դասի հիման վրա կատարված հետազոտական աշխատանքով:

Մեդիայի մանիպուլացիաները: Ալեքսանդր Շիրվանզադեի «Արտիստը» պատմվածքի ուսուցումը շատ դիպուկ կարող է բացահայտել մեդիայի մանիպուլացիաները և դրանց հետևանքները: Դասի նպատակներն են ներկայացնել Լևոնի կյանքի դրաման, վերհանել այն խնդիրները, որոնց բախվում է դեռահասը, ցույց տալ հասարակության դերը դեռահասի ձևավորման մեջ, բացահայտել մեդիայի ազդեցությունը մարդկանց որոշումների, ապրելակերպի, աշխարհի մասին պատկերացումների վրա, ձևավորել մեդիայի մանիպուլացիաներին չտրվող անհատներ: Թեմայի ուսուցումը ծառայեցնել այն գաղափարին, որ ինքնասպանությունը ելք չէ, և դա հնչի հոգու նահանջ ապրող դեռահասի շուրթերով:

Այսօր համացանցում հաճախ կարդում ենք ինքնասպանության դեպքերի մասին: Այդ արատավոր երևույթի կանխման համար պարտավոր ենք հենց դպրոցում ձևավորել կայացած ու գիտակից մարդիկ, որոնք երբեք չեն գնա ինքնասպանության: Այս դասի շրջանակներում կփորձենք դեռահասին հասցնել այն գաղափարին, որ ինքնասպանությունը երբեք ելք չէ, մեդիան օգտագործելով բացատրել, որ ինքնասպանություն գործած մարդուց հետո մնում են միայն տառապող հարազատներ, բամբասանք, կեղծ լուրեր: Դեռահասի համար պետք է կարգախոս դառնա. «Ցանկացած պարագայում, ցանկացած իրավիճակում նույնիսկ բավական է ընդամենը վաղվան սպասել, և նոր գույներով ու նոր անակնկալներով հանդերձ օրը կարող է շատ բան փոխել ու ստիպել այլ կերպ նայել ամեն ինչին, այն, ինչի համար այսօր կարելի է մեռնել, վաղը այնքան պրիմիտիվ ու անհեթեթ կթվա մեզ, որ նույնիսկ ծիծաղի տեղիք կտա»:

Հենց մուտքի դասը կկապենք ընթացիկ լուրերի, մանիպուլացիաների, հաղորդումների, գովազդի, դրանցում ներկայացվող երևույթների ու խնդիրների հետ. /Padlet առցանց գրատախտակ, որը կկիրառենք իբր մեդիա հարթակ / [մեդիա դաշտ](#)/:

Աշակերտները, մտնելով «համացանց», առաջինը կարդում են մի դեռահասի մահվան բոթ: Ուսուցիչը հանդես է գալիս որպես «Լուրեր Ուկրաինայից» կայքի լրագրող, հատ-հատ տեղադրում է լուրեր: Դրանք են՝

1. Ողբերգական դեպք. նավաստիները «Խերսոն» նավի տակից հանել են մի երիտասարդի դի:

2. Հայտնի է դարձել ինքնասպանություն գործած երիտասարդի ինքնությունը: Նա ազգությամբ հայ է, մոր հետ ապրում էր Օդեսայում: Նվագում էր «Արքայական յախտա» անունով պանդուկում:

3. Ով գեղարվեստասեր է, իրավունք չունի Լևոնին չճանաչելու: Նա իսկական արտիստ է, այո՛, հոգով, սրտով, ամբողջ էությամբ արտիստ:

4. Մանրամասներ ինքնասպանություն գործած հայ երիտասարդի ընտանիքի մասին: Լևոնը 17 տարեկան էր: Նրա հայրը մահացել էր տիֆ հիվանդությունից, մայրը հոր մահից հետո նրան հանձնում է մի ատաղձագործի, որպեսզի սովորի ատաղձագործություն, սակայն տղան փախչում է արհեստանոցից և գնում ուսումնարան: Ուսումնարանի վարձը վճարում էին մի քանի բարի մարդիկ:

5. Նոր մանրամասներ ինքնասպանություն գործած երիտասարդի մասին: Մի քանի օր առաջ նա թալանվել է սրիկաների կողմից, ովքեր գողացել են Լևոնի կոշիկները, կիթառը և բաճկոնը: Իր աշխատած 150 ռուբլին նա պահելիս է եղել ձախ կոշիկի մեջ:

6. Ինքնասպանություն գործած դեռահասը մահից ընդհանրապես առաջ թողել է հաղորդագրություն: Պարզվում է, որ նա սիրահարված է եղել մի երգչուհու, որը ձայնը մշակելու համար գնացել էր Իտալիա:

7. Ներկայացվում է մի տեսանյութ (տեսանյութը, նկարահանումը կատարվել է նախորդ դասարաններում, Լևոնի դերակատար սովորողը իր մտորումների մեջ բացահայտում է, որ ինքնասպանության գնացել է անպատասխան սիրո համար):

Ամեն տեղադրված նյութից հետո «Լրագրող աշակերտները» (սովորողներից մի քանիսը հանդես են գալիս որպես տարբեր լրատվամիջոցներ, նրանց մեջ կա նաև հայաստանյան լրագրող) անմիջապես սկսում են «իրենց կայքերում», «տարբեր հարթակներում» տարածել այս լուրը՝ «Փչացած հեռախոս» խաղի սկզբունքներով (աշակերտներն իրենք կընտրեն անուններ իրենց կայքերի համար): Այս բոլոր լուրերին հետևում է «Դիտորդ» մարմինը, որը վերահսկում է տարածվող մանիպուլացիաները:

Մյուս աշակերտները ցանկության դեպքում սկսում են մեկնաբանել այդ լուրերը, տալ իրենց գնահատականը լրագրողների տված տեղեկություններին ավելացնում են տեղեկություն, որը իրենք գիտեն, պատմում են մահացած դեռահասի մասին այն, ինչ գիտեն, իրենց «կայքերում» տեղադրում են տեղեկություններ այլ կայքերից՝ հավելելով իրենց մեկնաբանությունը: Կլինեն պասիվ աշակերտներ, որոնք միայն կկարդան տեղեկությունները և կպատմեն ընկերներին՝ արտահայտելով սեփական կարծիքը: Այս ամենից հետո հանձնարարվում է տանը կարդալ պատմվածքը և փորձել գտնել մանիպուլացիաների համար սկզբնաղբյուր դարձած տեղեկությունների այն բաց կետերը, որոնց հիման վրա առաջացան մանիպուլացիաներ:

Երկրորդ դասաժամը ծառայեցվում է մեդիայի վերլուծության համար հող նախապատրաստելուն՝ պատմվածքը ներկայացնելով «Հեղինակային աթոռ» մեթոդով, ուր (համաձայն *Հավելված 1*-ում տրված սցենարի) մանրամասն ներկայացվում են երիտասարդի կյանքի մանրամասները, ինքնասպանության գնալու պատճառները: Տեքստը վերլուծվում է քննական մոտեցմամբ:

Երրորդ դասաժամին արդեն կատարվում է նախորդ դասերի անդրադարձ (Դեբրիֆինգ մեթոդով), վերլուծում են «մեդիա դաշտում» տարածված տեղեկությունները Լևոնի ինքնասպանության պատճառների մասին, քննարկվում են «լրագրողների» կիրառած հնարքները, ստուգվում են ոչ հավաստի թվացող տեղեկությունները երկրորդ դասի հիման վրա, բացահայտում են տեղեկությունների աղբյուրները, քննարկվում են խոսքի ու տեղեկատվության ազատության նշանակությունն ու հնարավոր սահմանափակումները: Այս բոլոր քննարկումներից հետո «Դիտորդ մարմինը» հրապարակում է իր եզրակացությունը:

Արդյունքում՝ աշակերտները ոչ միայն ուսումնասիրում են «Արտիստը» պատմվածքը, նաև հասկանում են դեռահասի խնդիրները, պատճառները, սթրեսային իրավիճակից դուրս գալու ուղիները, որ ինքնասպանությունը ելք չէ, ոչ մի պարագայում չի կարելի գնալ ինքնասպանության: Բացահայտում են մեդիայի ազդեցությունն իրենց որոշումների, ապրելակերպի, աշխարհի ու մարդկանց մասին իրենց պատկերացումների վրա:

ԳԼՈՒԽ 3.

ՄԻՋԱՌԱՐԿԱՅԱԿԱՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՆԱԽԱԳԾԵՐԻ ԻՐԱԿԱՆԱՑՈՒՄԸ՝ ՈՐՊԵՍ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ԶԵՎԱՎՈՐՈՂ ԳՈՐԾՈՆ

Այն պահից, երբ երեխաներն սկսում են ակտիվ աշխատել, նրանք առանց ուրիշի օգնության վերափոխվում են անհատականությունների:

Ջոն Դյուի

Ուսուցման նախագծային մեթոդը ենթադրում է ուսումնական գործընթացի այնպիսի մոդելավորում, երբ սովորողները որոշակի տեսական ժամանակահատվածում աշխատում են մարդկանց, հասարակությանը հուզող կենսական կարևոր հիմնախնդիրների շուրջ, ձեռնամուխ լինում իրական, արդիական հիմնահարցերի ուսումնասիրության գործին:

Աշակերտները սովորում են հետազոտություններ կատարել՝ աշխատել մեդիաաղբյուրների, տեքստային, թվային և գրաֆիկական տեղեկույթի հետ, կողմնորոշվել տեղեկատվության մեծ հոսքերում, հավաքել, վերլուծել և գնահատել հիմնահարցին առնչվող տարաբնույթ տեղեկություններ, կազմակերպում են հարցազրույցներ, հանդիպումներ խնդրով շահագրգիռ տարբեր կառույցների ներկայացուցիչների հետ: Ուսումնական նախագծային մեթոդը ստեղծում է ուսումնական այնպիսի միջավայր, որտեղ խրախուսվում և խթանվում են խմբային աշխատանքը և համագործակցությունը: Հիմնահարցի վերաբերյալ ուսումնասիրություններ կատարելիս սովորողները բաժանվում են խմբերի: Ընդհանուր նպատակին հասնելու համար խմբի անդամները համագործակցում են միմյանց հետ, փոխանակում և վերլուծում են տեղեկություններ, կարծիքներ և ռեսուրսներ, մշակում են քայլեր, ապահովում են հետադարձ կապ, քաջալերում և աջակցում են միմյանց, կրում անհատական պատասխանատվություն ուսուցման արդյունքների համար: Նրանց մեջ ձևավորվում են հանդուրժողականություն և փոխադարձ վստահություն, համատեղ աշխատանքի ընթացքում սկսում են ավելի լավ ճանաչել իրենց և իրենց ընկերներին և հետևաբար հարգել ու ընդունել իրենց ընկերներին, նրանց հնարավորությունները: Ուսումնական նախագծային աշխատանքների շրջանակներում համագործակցում են նաև իրենց ավագ ընկերների,

մեծահասակների հետ: Համատեղ արդյունք գրանցելու համար մեկտեղվում են բոլորի ջանքերը, միավորվում են թե՛ սովորողները, թե՛ մանկավարժները, թե՛ ծնողներն ու համայնքի տարբեր ներկայացուցիչներ: Եվ, ինչը շատ կարևոր է, աշխատանքի ավարտին սովորողներն ունենում են իրական, շոշափելի արդյունքներ: Այս ամենը իրագործելը անհնար է առանց մեղիագրագիտության և մեղիա գործիքների տիրապետման:

Ուսումնական նախագծային աշխատանքի մի օրինակ է «Հայաստանի քարտեզը՝ Չարենցի գրչի ներքո» նախագիծը, որի վերջնարդյունքը Հայաստանի քարտեզն է Չարենցի «Ես իմ անուշ Հայաստանի» բանաստեղծության հիման վրա:

Նախագծի պլանը տե՛ս [այստեղ](#):

Կից ներկայացնում եմ նախագծի վերջնարդյունքը՝ առցանց գրքույկի QR կոդը (տրամագիր 1) և քարտեզը (տրամագիր 2):



Տրամագիր 1



Տրամագիր 2

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Նույն ծաղկից մեղուն մեղր է քամում, օձը՝ թույն:

Մեղիան տեղեկատվությունը հասցնելու ամենաարագ և արդյունավետ միջոցն է: Այն բազմաշերտ և բազմաֆունկցիոնալ է. ձևավորում է երկխոսության դաշտ պետության և հասարակության միջև, վեր է հանում հանրությանը հուզող խնդիրները և նպաստում սոցիալական փոփոխությունների իրագործմանը:

Ժողովրդավարության զարգացմանը զուգահեռ մեծացել են մեղիայի դերը և նշանակությունը հասարակության կյանքում: Ժամանակակից աշխարհում մեղիայի զարգացումը տեղի է ունենում մի քանի ուղղություններով. տեղեկատվական տեխնոլոգիաների առաջխաղացմամբ ընդլայնվել են մեղիայի տարածման աշխարհագրությունը, վերջինիս լսարանը և դարձել առավել մատչելի և բազմաբովանդակ:

Համացանցի և սոցիալական մեղիայի տարածումը խթանել է տեղեկատվական հոսքի ներթափանցումը հասարակություն՝ ստեղծելով լրացուցիչ անհրաժեշտություն վերջինիս կրթելու և տեղեկությունների ստուգման նոր գործիքներ ստեղծելու:

Ինչպես ամբողջ աշխարհում, Հայաստանում ևս մեղիան զարգանում է՝ ստեղծելով նոր հնարավորություններ, զուգահեռաբար նաև մարտահրավերներ. համացանցի և սոցիալական մեղիայի զարգացումը հնարավորություն ստեղծեց հակակշռել կողմնակալ և ուղղորդված տեղեկատվությունը այլընտրանքային մեղիա արտադրանքով: Մակայն այս հնարավորությունները նպաստեցին նաև ապատեղեկատվության և կեղծ լուրերի տարածմանը, ինչին հակազդելու ամենաարդյունավետ մոտեցումներից է մեղիագրագիտությունը, քննադատական մտածողությունը, որակյալ մեղիա արտադրանքը:

Այսպիսով՝ մեղիագրագիտության ուսուցման նպատակն է բոլոր տարիքների մարդկանց օգնել զարգացնելու ինքնարտահայտման ուսումնասիրման ունակություններն ու ինքնարտահայտման հմտությունները, որոնք անհրաժեշտ են ժամանակակից աշխարհում քննադատաբար մտածող, արդյունավետ հաղորդակցվող և ակտիվ քաղաքացի լինելու համար:

Քննադատական մտածողությունը նպաստում է ավելի գիտակից որոշումներ կայացնելուն որպես մեղիա սպառող: Այսօրվա աշխարհում ինֆորմացիոն հոսքերի

առատության պայմաններում դժվար է կողմնորոշվել և տարբերակել կեղծ լուրերն իրական լրատվությունից: Հենց այդ պատճառով էլ սովորողներին անհրաժեշտ է քննադատական մտածողության հմտություններ:

Ուսումնական նախագծային աշխատանքն ապահովում է հավակնոտ հիմնահարցերի՝ որոշակի տևական ժամանակահատվածում բազմակողմանի և բազմատեսակ, համալիր և համապարփակ հետազոտություն, գործնական բնույթի աշխատանք: Սա էլ նպաստում է սովորողների՝ ուսումնական նյութի, բովանդակության առավել խոր յուրացմանը, համապատասխան իրավիճակներին արդյունավետորեն ու պատշաճ արձագանքելու կարողությունների և հմտությունների զարգացմանը, ժամանակակից կյանքի մարտահրավերներին դիմակայելուն ուղղված արժեհամակարգի ձևավորմանը: Մեղիագրագիտության ինտեգրմամբ դասերի շնորհիվ նույնպես սովորողների մոտ կզարգանա մեղիա և թվային կարողունակությունը, նրանք կպատկերացնեն մեղիայի աշխատանքը և դերը ժողովրդավարական հասարակությունում, կտիրապետեն մեղիագրագիտության կանոններին ու հմտություններին, կկարողանան կողմնորոշվել տեղեկատվության հոսքերում, գտնել և տարածել տեղեկություններ, քննադատորեն վերլուծել դրանք, կգնահատեն մեղիայի ազդեցությունը սեփական և այլոց արժեքային պատկերացումների, դիրքորոշումների և գործողությունների վրա: Կկատարեն հետազոտական աշխատանք, կհամագործակցեն, կկարողանան ձեռք բերած գիտելիքները կիրառել կրթական գործընթացում: Թվային մեղիայի օգտագործման հնարավորությունների կողքին կգիտակցեն նաև դրանց հետ կապված ռիսկերը:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Ակսել Բակունց, Երկեր, Երևան, 1986, էջ 15:
2. Մեդիագրագիտության ուսումնական ձեռնարկ, 2022, էջ 115:
3. Lai, R. E. and Viering, M., «Assessing 21st Century Skills: Integrating Research Findings», National Council on Measurement in Education, Pearson, Vancouver, 2012. 14
4. <https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=149788>

Հավելված 1

Սցենար

Ալեքսանդր Շիրվանզադե «Արտիստը»

<http://www.youtube.com/watch?v=cLw8sCzIvz8> -

<http://www.youtube.com/watch?v=aGD7SqsTxi4>

Գրում են գրատախտակին

Ով գեղարվեստասեր է, իրավունք չունի Լևոնին չճանաչելու: Նա իսկական արտիստ է, այո՛, հոգով, սրտով, արյունով, ամբողջ էությամբ արտիստ:

ԱՇԱԿԵՐՏ- ՇԻՐՎԱՆԶԱԴԵ---Վատ նախագագացումս ինձ այնքան չարացրել էր, որ ես առանց որևէ պատրվակի հրաժարվեցի մասնակցել սինյորա Ստեֆանիայի այդ օրվա ուրախ խնջույքին: Ես պառկած էի հագուստով անկողնակալիս վրա և մտածում էի Լևոնի և միմիայն Լևոնի մասին: Նրա տխուր, հուսահատությամբ լի աչքերն էի հիշում վերջին րոպեին և նրանց մեջ կարդում էի մի փոքրիկ, բայց սքանչելի հերոսի հոգու անհուն տվայտանքը: Երևակայում էի նրան յուր թշվառ հոր դրության մեջ: Հարբած, կեղտոտ, վեր ընկած թատրոնի դռների առջև, անցորդների ծաղրին ու սրախոտություններին ենթարկված... Նայում էի նրա մանդոլինային, սիրտս մորմոքվում էր: Անշունչ գործիքը կարծես լեզու էր ստացել, ողբում էր յուր տիրոջը: Ես վերցրի նրան սեղանիս վրայից, քաշ արի պատի մի անկյունում, որ այլևս աչքիս չընկնի...

Մի քանի անգամ մատներս դիպան նրա լարերին, և նրանց թույլ հնչյունները հիշեցրին ինձ այն նշանավոր առավոտը, երբ Լևոնն առաջին անգամ նվագեց «Մադրիդի շրջմուխը»: Թշվա՛ռ շրջմուխ, ո՞ւր ես դու այժմ...

Տխուր երաժշտություն <http://www.youtube.com/watch?v=BpuWkoYGpSw&spfreload=1>

Իսկ այնտեղ՝ հարևան սենյակում, ուտում, խմում, գվարճանում էին հրավիրվածները: Լսում էի Ռախսայի ձայնը և սինյորա Ստեֆանիայի բարձրաձայն ուրախ ծիծաղը, որ առատ-առատ բխում էր նրա լայն, առողջ կրծքից... Փոքր առ փոքր նյարդերս թմրեցին, ես նիրհեցի, որովհետև գրեթե ամբողջ գիշեր չէի քնել... Կեսքուն և կեսարթուն դրության մեջ լսեցի ինչ-որ դղրդոց: Վեր թռա տեղիցս... դա Լևոնի մանդոլինան էր, որ ընկել էր պատից հատակի վրա: Նույն րոպեին, երբ գործիքը նորից քաշ էի անում պատին, դրսից լսեցի անսովոր աղմուկ: Շտապեցի նախասենյակ և այնտեղից հանդիպեցի սինյորա Ստեֆանիային յուր հյուրերի հետ: Նրանց դեմքերն արտահայտում էին զարմացում և երկյուղ:

- Ի՞նչ է պատահել, ի՞նչ է պատահել, – հարցնում էին միմյանց:

Մեր բնակարանի մուտքի առջև կանգնած էր այրի Ալմաստը և ձեռները տարածած դեպի ներքև, գոռում էր հրդեհում այրվողի պես: Երկու ուստիկան և մեր գավթապահը բարձրացնում էին սանդուղքով... Լևոնին: նրանց հետևից բարձրանում էին Չաուշենկոն և Իցկոն:

Նայելով Լևոնի թրջված հագուստին, կապտած դեմքին՝ ամեն ինչ հասկացա....

Իսկ հիմա սկսենք ամեն ինչ սկզբից:

ԱՇԱԿԵՐՏ 1----Ո՞վ էր Լևոնը:

ԱՇԱԿԵՐՏ 2---- *Լևոնը մոտ 16-17 տարեկան մի պատանի էր՝ նիհար, գունատ դեմքով, կուրծքը փոքր-ինչ ներս ընկած: Հազնում էր մուգ-կապտագույն գոտևոր կարճ բաճկոն, որի կուրծքը զարդարված էր ասրյա խաչաձև ծուպերով, և նույն գույնի նեղ վարտիք: Ձեռին բռնած էր լինում մի կակուղ կանաչագույն գլխարկ՝ փետուրով զարդարված, նման այն գլխարկներին, որ դնում են թափառաշրջիկ հույն անդրիավաճառները կամ իտալացի երաժիշտները:*

ՆԵՐՍ Է ԳԱԼԻՍ ԼԵՎՈՆԸ

հեղինակային աթոռ-----**Լևոն**

ԱՇԱԿԵՐՏ 1 - Դու հոգեկան հիվա՞նդ էիր:

Լևոնը չի խոսում, գլուխը կախ լսում է:

ԱՇԱԿԵՐՏ 3 — *Հոգեկան հիվանդ, հոգեկան հիվանդ, վերջին ժամանակ կարծես գիտությունները հենց նրա համար են սովորում, որ բոլոր տաղանդավոր մարդկանց հիվանդ համարեն: Ո՛չ , իսկական հոգեկան առողջները հենց Լևոններն են: Միայն նրանք դժբախտ են, հասկանո՞ւմ եք, դժբախտ, որ չեն ծնված կյանքի բարեհաջող պայմաններում:*

Madrid ANDREA BOCELLI CONCIERTO DE ARANJUEZ mp 3

<http://www.youtube.com/watch?v=XkYkYWKZsqM>

ԱՇԱԿԵՐՏ 4- *Նա սիրում էր մի աղջկա՝ շիկահեր, փղոսկրի պես փայլուն, մաքուր ատամներով և գեղեցիկ աչքերով քսան տարեկան Լուիզային: Նա երգում էր, ուներ զորեղ ու անուշ ձայն, պատրաստվում էր բեմին նվիրվելու: Գիտեր նվագել դաշնամուր, երաժշտության դասեր էր տալիս, փող ժողովում, որ գնա Իտալիա՝ ձայնը մշակելու:*

Լևոն --- *Նա հրեշտակ է:*

ԱՇԱԿԵՐՏ 5 - *Լևոնի դեմքի գծերը կանոնավոր էին ու նուրբ, աչքերն ունեին ինչ-որ մեղամաղձոտ արտահայտություն:*

6 - Դա այն երջանիկ դեմքերից էր, որոնք հենց առաջին հայացքով մարդու սրտում շարժում են համակրության զգացում:

11 - Նա հպարտ է, և հպարտությանը սազում է նրա հեզությունը:

12 - Լևոնն իր մոր հետ ապրում էր մի սենյակում, որ մի փոքր մեծ էր, քան մի մեծ հավաքուն: Մի անկյունում կախված էին աշխարհիս անվանի երաժշտապետների, նվագիչների, երգիչների ու երգչուհիների լուսանկարները՝ հովհարի ձևով միմյանց միացրած: Մյուս անկյունում դրված էր մի փոքրիկ գրասեղան՝ ծանրաբեռնված զանազան էժանագին գեղարվեստական իրերով: Այնտեղ կարող էիք տեսնել Բեթհովենի, Մոցարտի, Շեքսպիրի և Վագների կավյա կիսարձանիկները՝ աղյուսի գույնով, մի հաստ խեցեղեն շվի, մի կոտրված սրինգ և ուրիշ այդպիսի պարագաներ: Մեղանի առաջին պատից կախված էին մի կիթառ, մի մանդոլինա և մի ինչ-որ թատրոնական զգեստ՝ նման Ռիգոլետտոյի հագուստին: Ամենահետաքրքրականը մի նկար էր պոլիտրայի վրա, որ ներկայացնում էր երկու պատանիների մենամարտությունը բռունցքներով մի փողոցային երգչուհու համար: Աղջիկն ընկել էր մեջտեղ զգգգված մազերով և աշխատում էր բաժանել ախոյաններին...

Ներս է գալիս մայրը տնքալով ու վոչալով

7 - Բայց նրա մայրը երևի հիվանդ էր:

8 - Այդ կինը հիվանդ չէր, ուղղակի հիվանդանում էր որդուն տանջելու համար:

9 - Խեղճ պատանի, նա սլանում էր երկինք, մայրը կպած էր երկրին...

10 - Խեղճ պատանի...

Լևոն - Ես ձեզ խնդրում եմ ինձ չխոհալ...

Մայրը - Դուք բժիշկ եք:

13 - Բժիշկ չէ, բայց, երևի, ցավդ բժշկից լավ կհասկանա. Քո հայրենակիցներից է...

Մայրը - Բեսարաբիայի հայերը աստված չունին, զազաններ են, չեն ուզում ցավս հասկանալ: Տե՛ր աստված, ոչ ոք ցավս չի հասկանում, ոչ ոք: Ո՛չ, չեմ կարող լռել, սիրտս այրվում է: Օ՛հ, երանի իմ զավակս էլ աղջիկ լիներ: Չգիտեք՝ ինչ է անում նա: Հոր նման տանջում է ինձ Պարոն,- դարձավ Շիրվանզադեին,- այդ փչացածն իմ միակ տղան է, հասկանո՞ւմ եք, միակ, ուրիշ զավակ չունիմ: Աստված սիրեք, խելքի՛ բերեք նրան: Նա հոր ճանապարհով է գնում...

Լուիզան - Սովորական գանգատներ են, ուշադրություն մի՛ դարձնեք: Նա մեռնելու ախորժակ չունի դեռ, կարիք չկա անհանգստանալու:

Մայրը - Օրերով առավոտներն էլ երեսը չեմ տեսնում: Նա չի քնում, չի քնում: Չէ՛ որ կարող է հիվանդանալ, հետո ես ի՞նչ անեմ, ո՞վ կպահի ինձ: Գիշեր-ցերեկ թատրոններումն է: Հոր ցավը որդուն է անցել: Անիծվի նրա գերեզմանը, օրս սևացրեց:

Լուիզա - Էլի՛ միևնույն գանգատները, և ինչպե՞ս չի հոգնում այդ կինը: Եսամոլ...

15 - Արդարև, հիվանդի աչքերի մեջ երևում էր եսամոլի հոգի, թեև գեղեցիկ էին այդ աչքերը, և դեռ բավական վառվռուն մոտ հիսուն տարեկան կնոջ թառամած դեմքի վրա:

Մայրը - Նա անպետք զավակ է, շատ անպետք...

Լևոնը փաթաթվեց մոր պարանոցին՝ գոչելով.

Լևոն - Մա՛մա, մա՛մա, մի՛ բարկանալ, ես քեզ սիրում եմ:

Լուիզա - Օ՛, ո՛չ, այդ պատանին չէր կեղծում: Նա սիրում էր մորն անչափ, և այս նրա դժբախտության պատճառներից մեկն էր:

16 - Իսկ Լևոնի հայրը եղել է թատրոնական վարսավիր և չափազանց գեղարվեստասեր: Համեստ, գլուխը քաշ արհեստավորը հանկարծ անձնատուր է լինում հարբեցողության կործանիչ ախտին և ոչ առանց պատճառի: Պարզվում է, որ անհույս սիրահարված է մի երգչուհու, կուլիսների հետևում շուտով նա դառնում է ընդհանուր կատակների ու ծաղրի առարկա: Արտիստներից սկսած մինչև վերջին թատրոնական ծառան ծիծաղում են նրա հանդուգն զգացման վրա դեպի մի գեղեցկուհի, որի երկրպագուների թվում անվանում են նաև տեղական քաղաքագլուխ, հայտնի միլիոնատեր ու բարեգործ հույն Մարագչիին...

17 - Հալածանքն ու ներքին վիշտը ներգործում են վարսավիրի վրա այնչափ, որ սրտի դառնությունն օդու մեջ անգամ չի կարողանում խեղդել: Մի օր նա ծեծում է ռեժիսորին, որ ծաղրելիս է լինում նրա շինած մի կեղծամը՝ անվանելով նրան «սրիկա»:

18 - Նրան զրկում են թատրոնական վարսավիրի պաշտոնից: Այդ ժամանակից նա դառնում է օդու և փողոցների անդառնալի սեփականություն: Եվ մի երեկո ռոտիկանները գտնում են նրան մի ծառի տակ, ձյունի մեջ թավալված, բերում են տուն:

19 - Երեք օր չանցած՝ մեռնում է տիֆից՝ թողնելով կնոջն ու զավակին ճակատագրի հաճույքին:

Շիրվանզադե - Լևոն

Ասում են՝ նա բարի մարդ էր:

— Այո՛, սինյո՛ր, շատ բարի էր, միայն...

— Հարբում էր, — լրացրի ես պատանու խոսքը:

— Նա երբեք ինձ չէր ծեծում, չէր էլ բարկանում վրաս: Բայց ո՛չ, մի անգամ բարկացավ, հիշում եմ...

— Երևի չարություն էիր արել:

— Այո՛: Այն ժամանակ նրա խանութն ահա այն անկյունի կապույտ տան ներքին հարկումն էր: Ամեն օր գնում էի այնտեղ կեղծամներ սանրում: Մի օր նա տխուր էր շատ: Մի գեներալ եկավ՝ երեսը սափրել տալու: Նրա մոտ միշտ մեծամեծներ էին գալիս: Ես վերցրի մի սանր, վրեն քաշեցի մի թուղթ ու սկսեցի շրթունքներովս նվագել: Գեներալը բարկացավ ու հորս հրամայեց ինձ դուրս անել: Հայրս մոտեցավ, ականջս քաշեց ու, վզակոթիս տալով, վռնդեց դուրս: Բայց հետո, երբ գեներալը գնաց, կանչեց ինձ ներս, աչքերս սրբեց, համբուրեց ու ասաց. «Եթե դու կունենաս երաժշտական ընդունակություն, ինձ գրավ կդնեմ, քեզ չեմ թողնիլ առանց ուսման»: Այո՛, սինյո՛ր, շատ լավ մարդ էր, թեև հարբում էր:

Մայրը — Պարոն,- աղերսեց այրին,- դուք կարող եք նրան խելքի բերել: Նա կլսե ձեր խոսքերը: Նա գնում է հոր ճանապարհով: Վերջն իրան հարբեցողության կտա և շան պես կթավալվի փողոցներում:

— Նա այդ չի անիլ, խելոք է:

— Ա՛յն, պարո՛ն, կարծում եք՝ հայրը հիմա՛ր էր: Ո՛չ, նա էլ խելոք էր: Բայց խելքից հանեցին, օրս սևացրին: Ամուսնուս ձեռքիցս խլեցին, չեմ ուզում որդուս էլ իլեն... Պարո՛ն, օգնեցե՛ք, ես մայր եմ, հասկանո՞ւմ եք, մայր...

Շիրվանզադե - Այո՛, մայր էր այդ կինը, գիտեի, որ սիրում էր որդուն ու տանջվում նրա պատճառով: Այժմ խղճում ու մինչև անգամ ցավակցում էի նրան... բայց դարձյալ անախորժ էին ինձ համար նրա անվերջ գանգատները, նրա եսամոլ հոգացողությունը որդու համար:

20 - Այրին, ամուսնու արհեստից զզված ու տանջված, ութ տարեկան Լևոնին հանձնում է մի աստաղձագործի, և ինքը սկսում ուրիշների համար ճերմակեղեն կարել:

21 - Երկու ամիս չանցած՝ մանուկն արհեստանոցից փախչում է ուսումնարան: Բարի մարդիկ տալիս են նրա ուսումնավարձը: Նա սովորում է գրել-կարդալը:

22 - Այրին հանձնում է նրան հագուստեղենի վաճառատուն: Մանուկը չի մնում այնտեղ: Մի աներևույթ ձեռք մղում է նրան դեպի թատրոն: Նա դառնում է աֆիշներ բաժանող օրական հիսուն կոպեկով և թատրոնների վերնահարկը բարձրանալու իրավունքով: Անցնում է կուլիսների հետևը, կամաց-կամաց ծանոթանում է արտիստական աշխարհին:

23 - Այժմ բոլոր արտիստները ճանաչում են նրան, բոլորին նա ծառայություններ է անում, և բոլորը սիրում են նրան յուր հեզության և աշխուժության համար: Նա ոչ մի ներկայացում բաց չի թողնում, մանավանդ իտալական խմբի ներկայացումները: Նա ցերեկներն էլ թատրոնումն է կամ նրա շուրջը:

24 – Կգարմանաք, եթե ասեմ, որ այժմ նա երբեմն ստեղծում է նորեկ անձանոթ արտիստի համար փառք մեր քաղաքում:

25 - Այո՛, այո՛, այս ճիշտ է: Նա ունի բազմաթիվ հույն և հրեա ընկերներ, որոնք գարմանալի հավատ ունին դեպի նրա ճաշակը և սիրում են նրան: Դրանք կլակյորներ չեն, ո՛չ, այլ թատերասերներ: Չգիտեմ, գուցե նրանք կաշառում են, բայց Լևոնը, ո՛չ, երբեք չի կարելի նրան կաշառել:

26 - Նա ազնիվ է որպես նորածին և զգայուն որպես քնարի լար:

Շիրվանզադե - Բայց ինչպե՞ս է ստեղծում անձանոթ արտիստի համար փառք:

27 - Առաջին ծափահարությամբ:

Շիրվանզադե - Չեմ հասկանում:

28 - Երևի չգիտեք՝ ինչ ասել է արտիստի համար առաջին ծափն անձանոթ քաղաքում: Շատ բան, երբեմն ամեն ինչ: Դուք թատերասեր եք, նկատած կլինեք մի երևույթ: Թատրոնական սրահում նստող հասարակությունը հազիվ է վստահանում առաջին ծափը տալ անձանոթ արտիստին: Շատ անգամ, հոգով հիացած երգչի երգով, նա ամաչում է յուր հիացումը արտահայտել, կարող են նրան անճաշակ համարել: Բայց ահա օգնության է հասնում Լևոնը: Նա ազատ է հասարակական նախապաշարումներից, չի քաշվում առաջին ծափը տալ: Խումբը հետևում է նրա օրինակին, այն ժամանակ հասարակությունը նույնպես ծափահարում է: Մյուս օրը լրագրերը գրում են այդ ծափահարությունների մասին, և ահա անձանոթ արտիստի հաջողությունը ապահով է:

Լևոն – Թատրոնում գործ շատ կա: Պրոգրամներ եմ ծախում, ստատիստի դեր եմ կատարում բեմի վրա, պոչ եմ բռնում:

29 - Լևոնը կանգնում էր շարքի հետևում և, երբ բավական մոտենում էր կասին, յուր հերթը ծախում էր ցանկացողին հինգ-տասը կոպեկով: Հետո դարձյալ գնում էր ու շարքի հետևում կանգնում: Նա ամեն միջոց գործ էր դնում թատրոնից չհեռանալու համար: Նրա օդը, կերակուրը, կյանքը, ամեն ինչ թատրոնն էր:

Լևոն - Ա՛խ, եթե միջոց ունենայի, կսովորեի վիոլոնչել նվագել ու կմտնեի երաժշտական խումբը:

Բայց մի՛ վրդովվեք, մարդիկ իրանց խիղճն են ծախում, Չաուշենկոն՝ յուր երկերը: Նախկին գրաշար եմ: Ինքս գրում եմ, ինքս շարում, ինքս տպում, ինքս վաճառում, ինքս էլ ուտում իմ սրտի արյան վաստակը...

Կան մարդիկ՝ իրենց խիղճն են ծախում, մարդիկ էլ կան՝ իրենց սրտի արյան վաստակն են ուտում:

30 - Լևոնի բնավորությունը պարզ էր: Նա կոտրատվել չգիտեր, ամեն բանի վերաբերվում էր հասարակ: Վատ էր նվագում, թե լավ՝ չգիտեմ, միայն զգացվում էր և զգացնել տալիս լսողին:

31- Վիշտ և բերկրություն, փոթորիկ ու մեղմ թախիծը խառնվել էին «Մադրիդի շրջմոլիկի» մեջ:

երաժշտություն

32 – Երբ նվագում էր, կարծես նյութեղեն պատանին չքանում էր, մնում էր միայն նրա ստվերը: Նա չէր նկատում իմ ներկայությունը, քաղցր հնչյունների հեղեղով կլանված նյարդերը չէին զգում աշխարհի նյութականը: Կարծես հոգին ամբողջովին ձուլվել էր նվաղած եղանակի հետ ու սլացել հեռու մի աշխարհ՝ ընտիր հոգիների կախարդական աշխարհը:

33 - Երբ ավարտում էր, մի քանի վայրկյան լուռ էր լինում, անշարժ՝ աչքերը տակավին հառած արեգակի շողերին, որոնք հետզհետե գունատվում էին:

Շիրվանգադե - Մի անգամ նա ինձ համար նվագեց <<Մադրիդի շրջմոլիկը>>: Ավարտելուց հետո անշարժ էր, նուրբ շրթունքները, որոնք միշտ սեղմված էին, դողում էին նկատելի: Հանկարծ նրա ձեռները թուլացան, գլուխը մի փոքր թեքվեց ուսին, մանդոլինան հանդարտիկ սահեց կրծքից և ընկավ նիհարիկ ծնկների վրա: Եվ նրա դեմքի շողերը հառված աչքերի մեջ նշմարեցի արցունք:

— Մանուկ, ինչո՞ւ ես լալիս,- գոչեցի կարեկցությամբ: Նա ոտքի կանգնեց և, ճակատից հեռացնելով թանձր մազերը, տարօրինակ ձայնով արտասանեց:

Լևոն - Վիոլոնչելիստն ինձ ասաց՝ Մադրիդի շրջմոլիկը դժբախտ է եղել: Յուրս գիշերները երգել է գրանդի աղջկա լուսամուտի տակ և լաց եղել... Նրա հայրը աղքատությունից մի օր կախվել է ծառի վրա, խեղդվել:

Շիրվանգադե - Այդ ժամանակ ես չհասկացա նրա խոսքերի խորքերում թաքնված բուն վիշտը և կարծեցի՝ զառանցում էր: Արդարև, զառանցում էր նա, բայց ինչո՞ւ և ի՞նչ...

Աշակերտ N - Նա օրից օր հալում էր մոմի պես, նրա կազմը նուրբ էր, չէր կարող դիմանալ այդ տեսակ ապրուստի: Երբեմն գիշերը, հազիվ անկողին պատկած, վեր էր կենում, գնում կանգնում էր կասի առջև, առանց վերարկուի՝ մի քանի կոպեկ

վաստակելու համար: Վաստակածի մի մասն էլ թատրոնի վրա է ր ծախսում: Ահա վաղը սինյորա Բարբինիի բենեֆիսն է: Դա նրա ամենասիրելի երգչուհին է: Համոզված եմ, որ այժմ իրան տանջում է, որպեսզի կարողանա որևէ կերպ վաղվա ցույցերը գեղեցկացնել...

Լևոն - Հաջողված բենեֆիսից հետո հարցրեց՝ ինչքան եմ վաստակում: Խաբեցի, ասացի՝ հայրս ժառանգություն է թողել: Վախենում էի, որ փող առաջարկի ինձ, նա նվիրեց ինձ յուր լուսանկարը: Ես համբուրեցի նրա ձեռքը, նա էլ իմ ճակատը: Ես շատ երգչուհիներից ունեմ այդպիսի նվերներ, ահա՛, այն այբումը լիքն է...

Աշակերտ N - Եվ այս վարձատրությամբ նա գոհ ու երջանիկ էր:

Աշակերտ N - Այդ պատանու սիրտը օվկիանոս է ընդարձակ...

Լևոն - Բայց ես մի լուսանկար ունիմ, այբումում չեմ պահում: Մայրս սպառնում է բոլորն այրել, վախենում եմ՝ այս մեկն էլ այրի... իսկույն ցույց կտամ... (Նա բարձրացավ տեղից, պիջակի գրպանից հանեց մի ծրար, ծրարի միջից՝ թանկագին լուսանկարը: Կարդաց հետևյալ մակագիրը. «Բմ ապագա երկրպագուին — Լուիզա»):

Աշակերտ N - Եկավ մի օր, և Լուիզան պիտի մեկներ Իտալիա:

Աշակերտ N - Լևոնը սկսեց գումար վաստակել թատրոնից դուրս: Նա այցելում էր «Արքայական յախտա», «Ոսկե խարիսխ», այնտեղ էր կատարվում կյանքի տրագեդիան: Մարդիկ տանջվում են ու մեռնում խավարի մեջ:

Աշակերտ N - Պանդոկների մթնոլորտն արդեն դրել էր յուր դրոշմը նրա վրա: Ձևերը նկատելու չափ գռեհկացել էին: Ժամանակ առ ժամանակ արտասասնում էր տգեղ բառեր, որ առաջ չկային նրա բառարանում: Արտասասնում էր և իսկույն գղջում, կարմրում:

Շիրվանզադե - Մի քանի անգամ զգացի, որ բերանից խմիչքների հոտ է գալիս: Իսկ մի երեկո մեր տան դարպասի առջև տեսա նրան սաստիկ հարբած դրության մեջ: Կիթառը կոնատակին բռնած, օրորվելով տուն էր գնում՝ մի քայլ առաջ դնելով, մի քայլ կողք, օրորվելով: Օգնեցի նրան սանդուղքով բարձրանալու: Լևոնը թավալվեց երեսնիվայր անկողնում՝ մի ոտը թողնելով հաստակի վրա: Տեսարանը եղելի էր, Լևոնը՝ այն պատանին, որին երևակայությունս գրեթե հրեշտակացրել էր, ընկնում էր աչքումս: Եվ այս ինձ համար դառն էր, շատ դառն: Նա ոչինչ չէր զգում, ընկած էր կեղտոտ լաթի պես, ոտից մինչև գլուխ ցեխոտ: Միայն երբեմն ձեռք դուրս էր բերում փորի տակից, շոշափում ձախ կոշիկը...

Մայրը - Չէի ասում, որ վերջը յուր անիծված հոր օրին է հասնում: Ահա չորրորդ անգամն է՝ տուն է գալիս շան օրում...

Շիրվանզադե - Հաջորդ օրը ի՞նչ պիտի ասեի, նախատելը կլինե՞ր ավելորդ. Լևոնը հիմար գլուխ չէր և ոչ էլ երեխա, շուտով պիտի լրանար տասնութ տարին: Ես

ընկերաբար բացատրեցի հարբեցողության կորստաբեր հետևանքները: Նա լսեց մինչև վերջը համբերությամբ, և երբ վերջացրի, ասաց.

— Այդ բոլորը գիտեմ, հայրս հենց հարբեցողությունից մեռավ:

— Գիտես և էլի խմո՞ւմ ես:

— Ստիպում են:

— Ովքե՞ր:

— Նավաստիները:

— Տեղափոխվի՞ր ուրիշ պանդոկ:

— Ամեն տեղ ստիպում են:

— Մի՞թե չես կարող մերժել:

— Առաջ մերժում էի, հիմա չեն թողնում:

— Ի՞նչ ասել է չեն թողնում. ամեն մարդ յուր կամքի տերն է:

— Այո՛, սինյոր, բայց երբ կեսփթանոց բռունցքը պահում են քթիդ տակ, մոռանում ես կամքդ:

— Նրանք քեզ ծեծո՞ւմ են:

— Կծե՞ծեն, եթե շատ համառություն անեմ:

— Բայց ի՞նչ օգուտ ունին քեզ հարբեցնելուց:

— Հարբածներն ասում են արթուն մարդուն: Երբ չեմ խմում, ասում են՝ «դու մտքումդ ծաղրում ես մեզ: Դու էլ խմի՛ր, հավասարվի՛ր մեզ հետ»:

— Գոնե քի՛չ խմիր:

— Շատ չեմ խմում, բայց քիչն էլ է ինձ հարբեցնում:

— Ի՞նչ են խմեցնում:

— Առաջ քաղցր խմիչքներ էին տալիս: Հիմա ասում են՝ «թանկ է նստում», և ստիպում են խմել գարեջուր էլ, օղի էլ...

Ես լռեցի, բայց հարկավոր էր մի հետևանքի հասցնել մեր խոսակցությունը:

— Լևո՛ն, թո՛ղ այդ պանդոկները, էլի թատրոններով զբաղվիր...

— Իհարկե, թողնելու եմ, սինյո՛ր, շուտով, շուտով կգնամ Իտալիա... Արդեն հարյուր հիսուն ռուբլի ունիմ:

— Իսկ մա՛յրդ:

— Նրան էլ հետս տանելու եմ:

Աշակերտ N - Տարօրինակ դրության մեջ էր Լևոնը մի երեկո: Հեզ պատանին կատարելապես կատաղել էր: Առանց բաճկոնի ու կոշիկների թավալվել էր դռների առջև և մոնչում էր ինչպես մատաղ գազան՝ կրծոտելով յուր ձեռների միսը: Նրա նիհար պարանոցի երակներն ուռել, փքվել էին. կարծես ահա, ահա պիտի տրաքվեին ձգված լարերի պես: Նա ոտները զարկում էր հատակին ինչպես դիվահար:

Լևոն - Երկու հոգի էին՝ մեկը բարձրահասակ, մյուսը թիկնավետ: Բարձրահասակը բռնեց հետևից ձեռներս, մյուսը խուզարկեց գրպաններս: Երբ մի ռուբլուց ավելի չգտան, բարկացան: Կարծում էի՝ կիթառս կիպեն, կհեռանան: Չեղա՛վ: Պիջակս էլ հանեցին... Տերը նրանց հետ, թող շապիկս էլ հանեին, չէի խոսիլ... Բայց կոշիկներս, ձախ կոշիկս. «Հանի՛ր,- ասաց ձեռներս բռնողը,- գոնե երկու բաժակ օղի արժեն: Երբ թիկնավետը կռացավ կոշիկներս հանելու, կատաղեցի, սկսեցի կծոտել նրա ուսերը, գլուխը... Նա ինձ ապտակեց: Աչքերս մթնեցին... Սկսեցի աղաչել, պաղատվել... Չլսեցին անաստվածները... Տարան, տարան...

— Ուրեմն կոշիկներիդ համա՞ր ես լալիս,- ասացի ես՝ մոտավորապես հասկանալով բանի էությունը:

— Հարյուր հիսուն ռուբլու, սինյո՛ր, հարյուր հիսուն ռուբլի կար կոշիկիս մեջ, ձախ կոշիկս... Այնտեղ էի պահում հավաքած փողերս...

Եվ նա սկսեց դառնագին հեկեկալ...

Աշակերտ N - Այդպես, ուրեմն, տարել էին նրա վեց-յոթ ամսվա աշխատանքի վարձը, նրա Իտալիա գնալու, Լուիզային տեսնելու հույսը... Նա ավելի ապահով տեղ չէր գտել յուր փողերի համար:

Աշակերտ N - Տանը պահել վախեցել էր: Մայրը կգտներ, չէր վերադարձնիլ: Այդ կինը ամեն առավոտ որդու գրպանները խուզարկում էր, մոտը փող չէր թողնում:

---- աղքատը երբեք փող չպիտի ունենա: Փողը շատ գոռոզ է, սիրում է թանկագին պալատներ: Հիմար աղքատը կարծում է, թե կարելի է նրան պահել գարշապարի տակ, կոշիկում, խի-խի-խի՛... Մանո՛ւկ, դու պիտի կուրծքդ պատռելիր ու ասելիր այդ հարյուրանոցին, «պատվելի, սիրելի, համեցեք, այ քո բնակարանը»:

Աշակերտ N - Ձախ կոշիկի հետ Լուիզային կրկին տեսնելու թույլ հույսն էլ կորավ:

Աշակերտ N - Որոշ ժամանակ անց Լևոնի միտքը սկսեց փոքր առ փոքր սթափվել:

Աշակերտ N - Կրկին առույգացավ Լևոնը, կրկին ապրելու ցանկությունը արթնացավ նրա մեջ. <<Խերսոն >> նավի նավապետը խոստացել էր պատանուն, որ մոր հետ նրան կտանի Բտալիա:

Շիրվանզադե - Մի անգամ Լևոնն եկավ ինձ մոտ, ուրախությամբ հրավիրեցի նրան ներս: Նա գլխաբաց էր, երեսն անլվա, աչքերի սպիտակուցները դեղնած, մազերը գզգզված, դեմքը մազադաթի պես գունատ: Կոնատակին պահած էր մանդոլինան և այնպես ամուր սեղմած, որ կարծես վախենում էր՝ ձեռքից խլեն: Նրա բաճկոնի կոճակները բաց էին, փողկապ չուներ, շապկի եզրերը բաժանվել էին և երևան էին հանում նրա նիհար կուրծքը: Ծնկների վրա կուչկուչված վարտիքի ծայրերը բարձրացել էին, երևում էին կոշիկների ականջները:

— Ներողություն, սինյո՛ր,- ասաց նա՝ ցրված հայացքը պտտեցնելով չորս կողմը,- կարծում էի՝ վեր եք կացել:

Ես շտապեցի նրան հանգստացնել, թե հենց վեր էի կենում, երբ եկավ: Նա խնդրեց թույլ տալ իրան կես ժամ մնալու իմ սենյակում: Ոչ միայն կես ժամ, այլև միշտ, երբ կամենար և որքան կամենար, կարող էր օգտվել իմ սենյակից: Բայց այս անգամ ինձ շփոթեցրեց նրա այլայլված կերպարանքը:

— Ի՞նչ է պատահել,- հարցրի՝ կարծելով, որ թաքնվում է ինչ-որ հալածողներից:

Մի քանի վայրկյան չպատասխանեց: Ես հարցս չկրկնեցի, սկսեցի հագնվել: Նա մոտեցավ դռներին, նայեց դեպի դուրս ու հետ եկավ, կանգնեց սենյակի մեջտեղում՝ ավելի ամուր սեղմելով մանդոլինան կռան տակ:

— Գիտե՞ք, սինյոր,- ասաց,- կարող է մայրս գալ:

— Ի՞նչ անենք, թող գա:

— Ես նրանից եմ փախել: Ուզում էր մանդոլինաս կոտրել, վառարան գցել:

— Ինչո՞ւ:

— Մինչև լույս չեմ թողել նրան քնելու, նվազել եմ:

Հետո պատմեց, թե երեկ օպերային երաժշտական խմբի բենեֆիսն է եղել: Ներկայացումից հետո բոլոր երաժիշտները գնացել են հյուրանոց՝ ընթրելու: Խմբապետը Լևոնին էլ հրավիրել էր, ընթրիքի միջոցին մեկը վիոլոնչելով նվազել է, ի միջի այլոց, և՛ մի սպանական եղանակ՝ «Մադրիդի շրջմուխկը»:

— Գլխիցս չէր դուրս գալիս էդ եղանակը: Ուզում էի անպատճառ սովորել այս գիշեր, որ չմոռանամ:

Աշակերտ N - Բայց եկավ մի լուր, որը ունանց համար ավետիս էր, ունանց համար էլ գույժ. Լուիզան ամուսնացել էր Կավալլարոյի հետ:

Շիրվանզադե - Ես փորձում էի նրա մեջ սպանել այն մեծ սերը, որ տածում էր Լուիզայի հանդեպ.

Լուիզային վատաբանելու առիթ ստեղծվեց. Լևոնը գնացել էր Շիրվանզադեի մոտ, որպեսզի վերցնի իր մանդոլինան:

— Լուիզան կգոռոզանա: Նա հենց այժմ էլ, երբ դեռ շատ հեռու է նշանավոր երգչուհի համարվելու պատվից, գոռոզացել է...

— Ո՞վ ասաց, - գոչեց Լևոնը վշտացած:

— Նրա վարմունքը: Նա քեզ մոռացել է:

— Ի՞նչ: Ինչո՞ւ, նա միշտ բարեններ է ուղարկում, խոմ ինքներդ եք ասում:

— Այո՞, բարեկամս, ուղարկում է. բայց, ների՛ր, այդ բարենների նպատակը ես ուրիշ կերպ եմ հասկանում: Լուիզան, դեռ երգչուհի չդարձած, արտիստների խորամանկությունն է յուրացնում: Ես ճանաչում եմ նույնիսկ տաղանդավոր երգչուհիների և դերասանուհիների, որոնք շողոքորթում են համալսարանական քաղաքներում ուսանողներին, գավառական քաղաքներում՝ գիմնազիստներին միմիայն նրանց ցույցերին արժանանալու համար: Իսկ դու քո խմբով ավելի գեղեցիկ ցույցեր գիտես անել: Լուիզան այս գիտե և քեզ հետ հեռավոր բարեկամություն է պահպանում յուր ապագայի համար, թեև գիտե, միննույն ժամանակ, որ դու կաշառվող չես: Ա՛խ, բարեկամս, մի՛ հափշտակվիր այն ուսանողի պես, հիշո՞ւմ ես, որ անցյալ տարի ինքնասպանություն գործեց մի երգչուհու պատճառով: Լուիզան քեզ չի սիրում, եթե սիրեր՝ նամակ կգրեր: Ինչո՞ւ մեկը գրեց ու լռեց: Կավալլարոն ամուսնացել է Լուիզայի հետ և երեկ ուղևորվել Պարիզ մի տարի ժամանակով, - ասացի ես՝ միանգամից սրտիս ծանրությունից ազատվելու համար:

Լևոնը ցնցվեց, երեսի մկանունքները դողացին: Մի վայրկյանում կարմրեց, կապտեց, հետո սփրթնեց կտավի պես:

— Տեսա՞ր, որ քեզ չի սիրում Լուիզան, որ դու երազի մեջ ես...

Լևոնը ճիգ արավ զսպել հուզմունքը: Այդ տասնութ տարեկան պատանին, որի զգացումներն այնքան անժամանակ հասունացել էին, ուներ նաև կամքի ուժ: Սակայն հարվածն ավելի զորեղ էր: Նա թուլացած ընկղմվեց աթոռի վրա՝ արտասանելով.

— Ա՛յ նորություն... պետք է շնորհավորել...

— Կավալլարոն լավ մարդ է, ազնիվ է, - ասաց նա դողդոջուն ձայնով, շրթունքները կրծոտելով:

— Այնքան ազնիվ, որ Լուիզան չարժե նրան:

— Մինչո՞ր...

— Չարժե, չարժե, - կրկնեցի ես՝ վրդովվելով անմեղ իտալուհու դեմ:

— Լուիզան բարձր է... Լուիզան... հրեշտակ է...

Այլևս նա չկարողացավ իրան պահել, գլուխը դրեց սեղանին ու սկսեց հեկեկալ այնպես ուժգին, որ թվում էր, թե նրա մարմինը կտոր-կտոր է լինում:

Լևոն - Պետք է շնորհավորել սինյորա Ստեֆանիային,- ասաց:- Բայց այժմ ուշ է, վաղը... ներողություն, սինյոր, Լուիզայի համար չէի լալիս... Հոգնած եմ... Գիտեք... գիտեք... Լուիզան զուր է ամուսնու հետ գնում Պարիզ... Կավալյարոն գնում է յուր ձայնն ավելի մշակելու... Լուիզան յուր ապագան կգոհի նրան... Բայց ի՞նչ ինչ... ի՞նչ ինչ...

Շիրվանգադե - Քանի մի բույե նրան պաշարեց անձնասիրության և ամոթի զգացումը: Նա շփոթվեց յուր թուլությունից, արտասուքից: Շփոթվեց այնպես, որ երեսիս չէր ուզում նայել: Վերցրեց մի քանի անգամ մանդոլինան աննպատակ, հետ դրեց, գլխարկը ձեռքին սկսեց փնտրել նրան, ծիծաղեց կեղծ, անբնական ծիծաղով: Վերջապես, ճանկեց յուր թանձր մազերը, կանգնեց սեղանի մոտ և կարմրած աչքերը հառեց լամպարի լույսին: Չգիտեմ ինչու միշտ նրա աչքերը ձգտում էին դեպի լույս: Նա սիրում էր նայել արեգակի շողերին, լամպարի լույսին, վառարանի կրակին... Եվ այդ լինում էր մանավանդ այն միջոցներին, երբ նրա մտքերը պղտորված էին, նրա հոգին խռովված էր...

Աշակերտ N - Մանդոլինան մնաց սեղանիս վրա կարծես վշտացած, որ դարձյալ իրան մոռացան... Չէ՞ որ Լևոնը եկել էր նրան տանելու, որ վաղը նվագի շոգենավի վրա...

Աշակերտ N - Ու՞ր գնաց Լևոնը:

Ալմաստ - Գիշերը, անկողին պառկելուց առաջ, տվել է հիսուն ռուբլի և համբուրվել հետս, գրեթե ամբողջ գիշերը նստած է եղել գրասեղանի քով, գրել է, ջնջել, պատռել: Առավոտը կրկին համբուրվել է հետս և դուրս գնացել՝ տանը թողնելով կիթառը, որ ամեն օր հետը տանում էր:

Տիկին Ստեֆանիա — Նա քաղաքավարի պատանի է, իսկ և իսկ արտիստ: Կարծես հայրը վարսավիր չի եղել, այլ ջենտլմեն: Բայց ծիծաղելի էր, չէր հավատում Լուիզայի ամուսնությանը: Հեռագրերը սվեցի, ինքը կարդաց, մեկ էլ շնորհավորեց, բայց այնպես մտիկ արավ աչքերիս խեթ-խեթ, ապշած, որ, կարծես, նոր էր տեսնում ինձ: Հետո առանց դես առանց դեն ասաց, «Սինյորա Ստեֆանիա, մորս սիրեցեք, նա խեղճ կին է»: Առհասարակ շատ օտարոտի էր...

Աշակերտ N - Լևոնը միշտ երազում էր Լուիզայի մասին: Ի միջի այլոց, շատ տխրելիս Լևոնը գնում էր «Ալեքսանդրյան պարկ» կոչված զբոսավայրն ու այնտեղ ծովափի կողմում՝ մի հեռավոր նստարանի վրա, նստում, կիթառը ծնկների վրա դրած, և մտիկ անում նավահանգստից դուրս եկող շոգենավին: Քանի-քանի անգամ Բցկոն հանդիպել է նրան այդ դրության մեջ, նա ասել է.

Լևոն - «Բցկո, երբ մտիկ եմ անում մի հեռացող շոգենավի, ինձ թվում է, որ ես էլ նրա վրա ուրիշների հետ գնում եմ հեռու, հեռու երկրներ...»:

Չաուշենկո - Ես Չաուշենկոն եմ, ես միշտ ասել եմ, թե սերը դեպի կինը հոգու հիվանդություն է: Լևոնը վաղուց է ինձ խոստովանել, թե սիրահարված է այդ աղջկան, Օհ, ինչքան էր խոսում նրա մասին, ինչպե՛ս հառաչում...: Պետք է գտնել նրան, հենց իսկույն... նա տարարյուն է...

Ո՞վ էր մեղավոր Լևոնի մահվան մեջ:

Շիրվանզադե - Ինձ պաշարեց գղջման զգացումը, ինչո՞ւ այդպես շուտ և անզգույշ հայտնեցի նրան լուրը: Ով գիտե՜ ուր վազեց և ինչ կարող է անել: Երկու անգամ բարձրացա վերև և, դրսից լսելով նրա ձայնը, հանգստացա, հետ եկա: Սկսեցի ինձ մխիթարել այն մտքով, որ կատարել եմ անկեղծ բարեկամի պարտք՝ բանալով Լևոնի աչքերը: Մտածեցի նաև, որ է՛հ, ինչ և լինի, տասնութ տարեկան պատանի է, հազիվ թե վիշտը նրա սրտում երկար ապրի, լաց կլինի, լաց կլինի Լևոնը՝ կհանգստանա... Մտածում էի այսպես և, միննույն ժամանակ, զգում, որ սխալված եմ...

Աշակերտ N - Լևոնի մայրը չար կին էր, այդ այրու արարմունքները վայրենի էին:

Լևոնը (չափազանց վշտացավ և սկսեց պաշտպանել մորը) - Ո՛չ, ո՛չ, չար կին չէ իմ մայրը, ընդհակառակը, շատ բարի է: Նա սիրում է ինձ: Երբեմն քնած ժամանակ զգում եմ, որ ինձ թաքուն համբուրում է: Նա սիրում է, բայց սերը ցույց չի տալիս: Վախենում է, որ երես առնեմ, ավելի փչանամ:

Աշակերտ N - Ավելի փչանա՛ւ, բայց մի՞ թե դու փչացած ես:

Լևոն - Ի՞նչ գիտեմ, մայրս ասում է «ով յուր ծնողների կամքը չի կատարում, փուչ որդի է»:

Աշակերտ N - Է՛հ, ուրեմն, ինչո՞ւ չես կատարում մորդ կամքը (հարցրի դիտմամբ՝ կամենալով փորձել նրան):

Լևոնը մի տխուր հայացք է ձգում, ոչինչ չի ասում:

Աշակերտ N - Այդ հայացքի մեջ կարդացի՞նք նրա անզորությունը՝ դառնալ մոր կամքի հլու զավակ:

Աշակերտ N - Անվիճելի էր, որ նա շուտով կհրաժարվեր կյանքի բոլոր բարիքներից, քան թատրոնից:

Աշակերտ N – Երբեմն մայրերը կարող են իրենց հարազատ զավակների թշնամին լինել: Անշուշտ, Լևոնի մայրը սիրում էր որդուն, բայց չէր տեսնում յուր և նրա մեջ եղած վիհը, այն ահագին վիհը, որ չէր կարելի լցնել ու հարթել անվերջ նախատինքներով:

Աշակերտ N – Հրեաներին համարում են նյութապաշտ: Ես դեմ չեմ, ճիշտ է. բայց, հավատացե՞ք, ոչ մի հրեա, մանավանդ հրեուհի յուր որդու վերաբերմամբ այդ քրիստոնյա կնոջ չափ նյութամոլ չէր լինի: Հրեան խելոք կերպով է հարստահարում յուր

որդուն: Եթե յուր որդու մեջ տեսնում է երաժշտական կամ երգելու ձիրք, աշխատում է հենց այդ ձիրքը շահագործել: Նա չի ստիպում նրան արհեստավոր կամ վաճառական դառնալ:

Աշակերտ N - Ոչ ոք էլ մեղավոր չէ նրա մահվան մեջ... Լևոնն աննորմալ էակ է, մի տեսակ հոգեկան հիվանդ: Նրա հասակի ու զգացումների մեջ չկա համերաշխություն: Իսկ ուղեղը զարգանում է անկանոն:

Աշակերտ N - Հոգեկան հիվանդ, հոգեկան հիվանդ, վերջին ժամանակ կարծես գիտությունները հենց նրա համար են սովորում, որ բոլոր տաղանդավոր մարդկանց հիվանդ համարեն: Ո՛չ, իսկական հոգեկան առողջները հենց Լևոններն են: Միայն նրանք դժբախտ են, դժբախտ, որ ծնված չեն կյանքի բարեհաջող պայմաններում: Փոխանակ գիտնականորեն բացատրելու այդ պատանիների հոգին, օգնեցեք նրանց, ահա՝ ինչ: Մի՛ թողեք աղամանդը փողոցի ցեխի մեջ: Ափսո՛ս է Լևոնը:

Աշակերտ N - Լուիզան է մեղավոր:

Աշակերտ N - Ոչ՛, նա գուցե չէր էլ երևակայել, որ յուր պարզ, ընկերական վարմունքը կարող է մի պատանու սրտում առաջացնել այդքան հասուն, այդքան խոր և ջերմ զգացում...

Աշակերտ N - Իսկ ինչու էր ընդունում նրա նվերները: Ինչու ընդունեց ծաղկեփունջը հրաժեշտի պահին:

Լուիզա - Արդեն լավ ճանաչելով նրան՝ ես վախեցա միայն մի բանից, եթե ես ամենաթեթև ակնարկ անգամ անեի, թե այդպիսի մի նվեր բոլորովին չի համապատասխանում իր աղքատ գրպանին, գիտեի՝ պիտի չարաչար վիրավորեի նրան: Բայց ես նրբազգաց գտնվեցի, իսկույն ըմբռնեցի Լևոնի հոգեբանությունը և այնպես հայտնեցի շնորհակալությունս, այնպես ժպտացի՝ հոտ քաշելով փնջից, այնպես գովեցի նվերը, որ պատանու այտերը կարմրեցին ներքին հաճույքից: Բայց, ազնիվ խոսք, ես որպես քույր արեցի դա...

Աշակերտ N - Այն հոգեկան հաճույքը, որ մի ժպիտով դու պատճառել էիր Լևոնին, ցավալիորեն չքացավ՝ տեղի տալով գաղտնի նախանձի կրծող կրքին: Բայց Լևոնը գիտեր գուպել իրան չափահաս տղամարդի պես:

Լևոն – Մի՛ մեղադրեք Լուիզային. նա հրեշտակ է...

Շիրվանգադե - Նշանից հետո ես զգացի անզուսպ ատելություն դեպի Լուիզան. կարծես նա ինձ հասցրել էր բարոյական ծանր վիրավորանք: Սկսեցի անխնա և միանգամայն անարդար պախարակել մի էակի, որ իսկապես արժանի էր սիրո և հարգանքի: Նկարագրեցի նրա աննշան թերությունները խոշորացույցով մեծացրած, հնարեցի չեղած թերություններ: Լսելով ինձ՝ կարելի էր կարծել, թե չկա աշխարհի

երեսին և չի եղել ավելի ամբարտապան, ավելի հիմար և նույնիսկ ավելի տգեղ ու հակակրեյի աղջիկ, քան Լուիզան: Եվ այս բոլորը Լևոնին հիասթափեցնելու համար: Ես ջախջախում էի նրա կուրքը, ձգում նրա ոտների տակ, որպեսզի ոչնչացնեմ նրա սրտում խորին հավատը: Այնինչ գիտեի, որ այդ կուրքը ոչնչով մեղավոր չէ յուր մոլեռանդ երկրպագուի առջև:

Սակայն Լևոնն ավելի մեծահոգի և վեհանձն էր, քան կարող էի երևակայել: Նրա կեղերվող կրծքից դառն հեծկլտանքի հետ դուրս էին գալիս միայն այս բառերը.

Աշակերտ N - Լևոն - «Լուիզան պակասություն չունի... Լուիզան հրեշտակ է...»:

Աշակերտ N - Եղել են մոլեռանդներ, որոնք կրակի միջից իրանց այրվող ձեռները պարզել են դեպի վեր, աղոթել՝ աստծուն, որի անունով նրանք դատապարտվել են այրման: Այսպես էր և Լևոնը: Անհուն տանջանքների բովում նա դեռ պաշտում էր յուր իդեալին, որովհետև դա նրա միակ աստվածուհին էր:

ԿՇՌԱԴԱՏՄԱՆ ՓՈԻԼ

T-աձև աղյուսակով համեմատել Մուրացանի <<Հասարակաց որդեգիրը>> ստեղծագործության հերոսի հետ:

<<ԵՐԵՔ ԲԱՆԱԼԻ ԵՎ ՄԵԿ ԿՈՂՊԵՔ>>

Բանալի 1 - Ֆրանսիացի գրող Ալբերտ Կամյուն հետևյալ կերպ է արտահայտվել ինքնասպանության մասին՝ Արժի ապրել այն ամենի համար, ինչի համար արժի մեռնել:

Բանալի - Ինքնասպանությունը ելք է՝ առանց շարունակության:

Բանալի - Ինքնասպանություն չգործելու բուն պատճառն այն է, որ դու գիտես, թե որքան քաղցր է նորից դառնում կյանքը, երբ դժոխքն ավարտվում է: Էոնեստ Հեմինգուեյ

Կողպեք

Լևոն - Ցանկացած պարագայում, ցանկացած իրավիճակում նույնիսկ բավական է ընդամենը վաղվան սպասել, և նոր գույներով ու նոր անակնկալներով հանդերձ օրը կարող է շատ բան փոխել ու ստիպել այլ կերպ նայել ամեն ինչին. այն, ինչի համար այսօր կարելի է ապրել կամ մեռնել, վախը այնքան պրիմիտիվ ու անհեթեթ կթվա մեզ, որ նույնիսկ ծիծաղի տեղիք կտա:

Ծանոթություն՝ Աշակերտ N - դասարանի մյուս աշակերտներն են:

Հ Հ ԿՐԹՈՒԹՅ ԱՆ, ԳԻՏ ՈՒԹՅ ԱՆ, ՄՇ ԱԿՈՒՅ ԹԻ ԵՎ
ՍՊՈՐՏ Ի ՆԱԽԱՐԱՐ ՈՒԹՅ ՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅ ԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏ ԱԿԱՆ
Հ ԱՄԱԼ ՍԱՐԱՆ» Հ Ի Մ Ն Ա Դ Ր Ա Մ



ՊԱՐՏ ԱԴԻՐ ԱՏ ԵՍՏ ԱՎՈՐՄԱՆ
ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑ ԻՉՆԵՐԻ
ՎԵՐԱՊԱՏ ԲԱՍՏ ՈՒՄ

Հ Ե Տ Ա Ջ Ո Տ Ա Վ Ա Ն
Ա Շ Խ Ա Տ Ա Ն Ք

- ԹԵՄԱ** *Բաֆֆու «Մամվել» պատմավեպի ուսուցման մեթոդական հնարները*
- ԿԱՏ ԱՐՈՂ`** *Էդիտա Խաչատրյան*
- ՂԵԿԱՎԱՐ`** *Հ. Բաբունյան*

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ներածություն 3

Գլուխ 1- Արձակ երկերի ուսումնասիրումը. Բաֆֆու ստեղծագործությունը 5

Գլուխ 2 - Բաֆֆու «Սամվել» պատմավեպի ուսուցման մեթոդական հնարները 7

Եզրակացություն 16

Գրականություն 19

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Արդի տեղեկատվական տեխնոլոգիաների դարում շատ դժվար է ավագ դպրոցի աշակերտներին ներգրավել դասապրոցեսի մեջ, առավել ևս երբ խոսում ենք ծավալուն վեպերի ընթերցանության մասին: Այստեղ ասպարեզ է գալիս ուսուցչի հմտությունը, թե նա որքանով է կարողանում աշակերտների մոտ սեր առաջացնել ընթերցանության նկատմամբ և ինչ մեթոդներ ու հնարներ է կիրառում՝ դասապրոցեսին ներգրավելու աշակերտներին:

Հայ գրականության պարտադիր ծրագրային նյութերի մեծագույն մասը արձակ երկեր են: Ուստի նրանց ուսումնասիրությունը պահանջում է մեծ ջանք ու հետևողական աշխատանք: Առանց գրական երկի ընթերցման՝ անհնար է նրա մեկնաբանումը, ուստի ուսուցիչը տարեվերջին հանձնարարում է ընթերցվելիք երկերի ցուցակը՝ հակիրճ ծանոթություն տալով դրանց վերաբերյալ: Միաժամանակ բացատրում է, թե ուսումնասիրվող երկն ընթերցելիս ինչպես պետք է նշումներ կատարեն, ինչ կարևոր մտքեր, ասույթներ, դարձվածքներ, անձանոթ բառեր գրի առնեն տետրի մեջ՝ հետագայում օգտագործելու համար: Այդ աշխատանքային տետրերը կարելի է ստուգել ուսումնական տարվա սկզբին:

Պատմավեպերը ստեղծվում են ժողովուրդների պատմության շրջադարձային պահերին: Այդպիսին է «Սամվել» պատմավեպը: Այս թեմայի ուսուցման ժամանակ կարելի է անցկացնել ինտեգրված դաս՝ «Հայոց պատմություն» + «Գրականություն»՝ ապահովելով հետաքրքիր միջառարկայական կապեր: Ավագ դպրոցի աշակերտները շատ լավ պատկերացնում են տվյալ դարաշրջանը, հայ գրականության պատմական զարգացման ընթացքը, գրողի և ժամանակի փոխհարաբերությունը, տեղյակ են գրական մեթոդներին և ուղղություններին:

Գրականությունը ինքնին կյանքն է, նրա արտացոլանքը, և երեխաները պետք է կարողանան կապ տեսնել անցյալի ու ներկայի միջև, կարողանան համեմատություններ անցկացնել, արտահայտել իրենց կարծիքն ու բանավիճել: Այս ամենը նպաստում է աշակերտների մոտ վերլուծական մտածողության ձևավորմանը, բառապաշարի զարգացմանը, ժամանակաշրջանի ըմբռնմանը, քաղաքական իրադարձությունների մեկնաբանմանը:

Իսկ ո՞րն է այսօրվա ուսուցչի դերը, ինչպե՞ս պետք է նա ուղղորդի ժամանակակից աշակերտներին, որպեսզի նրանք չձանձրանան դաս-դասարանային համակարգից: Կարծում եմ, որ դասավանդման նոր տեխնոլոգիաները (համագործակցային, էվրիստիկ, նախագծային և այլն) և հնարները (կլոր սեղան կամ կոնֆերանս, դաս-մրցույթ, դաս-ներկայացում և այլն) կօգնեն ուսուցչին նյութը ավելի հետաքրքիր մատուցելու և արժեքներ ձևավորելու:

Պատմավեպի ուսուցումը **արդիական** է այնքանով, որ Հայաստանը մշտապես շրջապատված է եղել թշնամի երկրներով և ստիպված պայքարել է իր գոյության համար: «Սամվել» պատմավեպի ուսուցման ժամանակ երեխաների ուշադրությունը հրավիրում ենք այն բանի վրա, որ արտաքին թշնամուն գումարվում է ներքին, «տանու» թշնամին, որն ավելի վտանգավոր է:

Հետազոտության **նպատակն** է ցույց տալ, որ հետևողական աշխատանքի և մանրամասն պլանավորման դեպքում մեծ ծավալի երկերը ևս կարելի է ուսուցանել հետաքրքիր ձևով և հասնել հաջողության: Նպատակներից է նաև այն, որ պատմավեպի ժանրի նկատմամբ հետաքրքրությունը ապահովվի արդյունավետ մեթոդական հնարներով, կապ ստեղծվի անցյալ ու ներկա ժամանակների միջև:

Հետազոտության **խնդիրներից** են վեպի մեծ ծավալի շրջանակներում հնարավորինս մատչելի բոլոր բարդ հանգույցները պարզաբանելը, արդյունավետ մեթոդների ընտրությունը, բոլոր աշակերտների ներգրավումը դասապրոցեսին և, իհարկե, գիտելիքի ամրակայումը:

ԳԼՈՒԽ 1. ԱՐՁԱԿ ԵՐԿԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՈՒՄԸ.

ՐԱՖՖՈՒ ՍՏԵՂԾԱԳՈՐԾՈՒԹՅՈՒՆԸ

Գրական երկերը իրենց բնույթով, սեռով ու տեսակով բավական տարբեր են միմյանցից: Դրան համապատասխան՝ տարբեր են նաև նրանց ուսումնասիրման փուլերը, ձևերն ու մեթոդները:

«Արձակ երկերը, պատկանելով վիպերգական սեռին, ունեն այն առանձնահատկությունը, որ դրանցում մարդիկ պատկերվում են որպես դեպքերի մասնակիցներ, հերոսների ու նրանց արարքների մասին պատմվում է հեղինակի կամ գործող անձերից մեկի, երբեմն նաև ականատեսի կողմից: Մարդկային կյանքի գեղարվեստական արտացոլման այդ յուրօրինակ սկզբունքը, պատկերման եղանակը առանձնահատուկ է դարձնում արձակ երկերի ուսումնասիրությունը: Սակայն այդ երկերի ուսումնասիրման համար կարևոր է նաև դիդակտիկական մոտեցումը» [2, 221]:

Միջին դասարաններում գրական երկերի մեկնաբանմանը սովորաբար նախորդում է նրա ընթերցումը, որովհետև առաջինն անիմաստ է առանց վերջինի: Բարձր դասարաններում նույնպես առանց գրական երկի ընթերցման անհնարին է նրանց մեկնաբանումը: Ուստի այդ դասարաններում նույնպես գրական երկերի ուսումնասիրման առաջին փուլը կազմում է նրանց ընթերցումը:

«Այդ ամենը նկատի առնելով՝ գրական երկերի ուսումնասիրումը ավելի ճիշտ կլինի տրոհել երեք փուլի և դրանք կոչել ընթերցում, մեկնաբանում ու ամբողջացում» [2, 222]:

Ընթերցելով երկը՝ աշակերտներն այն ընկալում են գլխավորապես հուզազգացական տեսակետից: Միաժամանակ նրանք ընդհանուր պատկերացում են կազմում նրա ժանրի, թեմայի հիմնական գաղափարի, սյուժեի, գործող անձանց, մանավանդ գլխավոր հերոսների մասին: Սակայն գրական երկի ընթերցումն ավելի արդյունավետ է լինում, երբ վերհիշվում են գրողի կյանքի, գործունեության ու ստեղծագործության այն կողմերը, որոնք սերտորեն առնչվում են նրան: Այս հանգամանքը հաճախ անտեսվում է ուսուցման ընթացքում, որի հետևանքով սկզբից

ներթ խզում է առաջանում գրողի հիմնական երկերի ուսումնասիրման և նրա ստեղծագործության ընդհանուր բնութագրման միջև:

Հանրակրթական դպրոցի առարկայական ծրագրով նախատեսված է 10-րդ դասարանում «Բաֆֆի» հեղինակին հատկացնել 8 դասաժամ: **I դասաժամը** նվիրված է Բաֆֆու կյանքին ու ստեղծագործության համառոտ բնութագրին: Այս նյութը կարելի է ներկայացնել համառոտ դասախոսությամբ: Ստեղծագործությունը ներկայացնելիս կարելի է օգտագործել գծապատկեր.

Ստեղծագործությունը

1.Բանաստեղծություններ 2.Պատմվածքներ 3.Պոեմներ 4.Ուղեգրություններ

5.Վեպեր

Վեպերը կարելի է բաժանել 3 խմբի՝

Սոցիալական	Պատմական	Ծրագրային
«Ոսկե արաղաղ»	«Դավիթ Բեկ»	«Կայծեր»
«Զահրումար»	«Սամվել»	«Զալալեղին»
		«Խենթը»

ԳԼՈՒԽ 2.

ՐԱՖՖՈՒ «ՍԱՄՎԵԼ» ՊԱՏՄԱՎԵՊԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՀՆԱՐՆԵՐԸ

II դասաժամ - «Սամվել» վեպի ուսուցումը:

Քանի որ այս դասը համարվում է նոր նյութի մատուցման դաս, ապա այն սկսում ենք նախորդ դասի վերաբերյալ հարցադրումներով, որպեսզի պարզենք, թե ինչ են յուրացրել երեխաները, և ինչ բացթողումներ կան: Ապա ուսուցիչը հանդես է գալիս հակիրճ դասախոսությամբ՝ ներկայացնելով «Հառաջաբանը»: Կարելի է մեջբերել Րաֆֆու հետևյալ խոսքերը. «Պատմական վեպը մի ժողովրդի պատմական կյանքի նկարագիրն է: Նա պատկերացնում է յուր մեջ, թե ո՛րպես ապրել է և ո՛րպես գործել է մի ժողովուրդ, պատկերացնում է նրա բարքը, վարքը, սովորությունները, պատկերացնում է նրա մտավոր ու բարոյական հատկությունները, մի խոսքով՝ ներկայացնում է հնադարյան մարդուն յուր բուն, նախնական կերպարանքով, որը ժամանակների ընթացքում փոխվել և ներկա սերնդի համար մոռացվել էր: Գրելով «Սամվելը»՝ ես նպատակ եմ ունեցել ներկայացնել մի այդպիսի նկարագիր մեր պատմական անցյալից»:

Քայլ 1.

Ուսուցիչը իր նախապատրաստական խոսքից հետո ստեղծում է աշխատանքային խմբեր, որոնց բաժանում է նախապես սեղմագրված հատվածներ: Աշակերտները խմբի ներսում «Խճանկար» մեթոդի օգնությամբ սկսում են ընթերցել այդ հատվածները: Այնուհետև աշխատանքային խմբերը վերադառնում են մայր խմբեր և պատմում ընկերներին ընթերցածը, պատրաստում հարցեր՝ մյուս խմբերին ստուգելու և գնահատելու համար: Սպառելով միմյանց և ուսուցչի կողմից տրվող հարցերը՝ սկսում են փոխգնահատման փուլը՝ կիրառելով հետադարձ կապի մեխանիզմը:

Նման ընթերցանությունը ամբողջական է դարձնում վեպի ընկալումը դասարանի բոլոր աշակերտների կողմից, ապահովում է հետաքրքրությունը և աշակերտների ընդգրկվածությունը դասապրոցեսին: Երբ սովորողը պատկերացում է կազմում ուսումնասիրվող նյութի մասին, ապա նա դառնում է հետազոտող և փորձում է բացահայտումներ անել, իսկ նյութը ուսուցչին հնարավորություն է տալիս

իրականացնելու միջառարկայական կապը հայ գրականության և հայոց պատմության միջև:

Քայլ 2.

Ուսուցիչը նշում է, որ Բաֆֆին հիմնականում նյութը վերցրել է Փ. Բուզանդի և Մ. Խորենացու պատմություններից: Ապա կարելի է կազմել կանխագուշակումների աղյուսակ.

Ի՞նչ է պատահելու	Ի՞նչ փաստեր ունեմ	Ի՞նչ եղավ

Այս աղյուսակը երեխաները պետք է լրացնեն վեպին հատկացված ութ դասաժամերի ընթացքում: Ուսուցիչը յուրաքանչյուր դասաժամի \approx 15 րոպեն հատկացնում է վեպի ընթերցանությանը, ինչն ընդհատվում է ամենահետաքրքիր մասում: Երեխաները պետք է փորձեն լրացնել աղյուսակը:

Երրորդ դասաժամ – վեպի ստեղծման շարժառիթները:

ԽԻՎ համակարգի օգնությամբ երեխաները հրաշալիորեն կարողանում են ներկայացնել վեպի ստեղծման շարժառիթները.

1.Դեռ 4-րդ դարում պարսիկ թագավորները ձգտում են տիրել Հայոց աշխարհին, ոչնչացնել հայոց լեզուն ու հավատը, ձուլել ու դավանափոխել հայերին:

2.Զավթիչներին աջակցում են հայ դավաճան, ուրացող իշխանները: Մակայն միաժամանակ կային հայրենասեր ուժեր, որոնք ոչ միայն պաշտպանում են հայրենի հողը, այլև պայքարում գիր ու գրականություն ունենալու համար:

3.Տասնհինգ դար հետո՝ ռուսական տիրապետության ժամանակ, Բաֆֆին հայկական իրականության մեջ տեսնում է նույնանման պատկեր: Ցարական կառավարությունը վարում էր հայահալած քաղաքականություն, իսկ 1885թ. փակում է հայկական դպրոցները: Ցարական պաշտոնյաներին ծառայություն էին մատուցում ազգուրաց հայերը: Նրանց աջակցությամբ ցարական պաշտոնյաները ճնշում, հալածում, բանտ ու արքար էին ուղարկում ազնիվ, հայրենասեր մարդկանց:

Ուսուցիչը հսկում, ղեկավարում է կատարվող ողջ աշխատանքը, հարկ եղած դեպքում միջամտում է, շտկում, ուղղություն տալիս աշակերտներին, բայց չի սահմանափակում նրանց ինքնուրույնությունն ու նախաձեռնությունը: Այնուհետև ուսուցիչը վեպի առաջաբանից կարդում է հետևյալ խոսքերը. «Բայց «Սամվել»-ը վաղուց իմ մտածողությունների առարկան էր դարձել: Խրախուսվելով այն գաղափարով, թե որքան մեծ կրթողական ազդեցություն ունի պատմական վեպը ընթերցողի համար, երբ նա տեսնում է յուր նախնյաց մեծագործությունները և աշխատում է հետևել նրանց առաքինություններին, տեսնում է նրանց մոլորությունները, աշխատում է հեռու պահել իրան նրանց կատարած սխալներից,- այդ միտքը քաջալերեց ինձ» [4, 8]:

Այնուհետև դասարանը կարելի է բաժանել չորս հոգանոց խմբերի և կազմակերպել բանավեճ:

Չորրորդ դասաժամ - «Սամվել» վեպի նյութը, գաղափարը, աղբյուրները:

Երեխաներն արդեն ծանոթ են Մ. Խորենացու, Փ. Բուզանդի, Եղիշեի և մյուս պատմիչների աշխատություններին և պատկերացում ունեն տվյալ ժամանակաշրջանի մասին: Ուստի աշակերտները շատ հեշտությամբ ըմբռնում են, որ «Սամվել» վեպի նյութը պարսկական բռնապետության դեմ IV դարի երկրորդ կեսում հայերի մղած ազատագրական պայքարն է, իսկ գաղափարը այն ջերմ ու ոգեշունչ հայրենասիրությունն է, որ կարմիր թելի նման անցնում է վեպի սկզբից մինչև վերջը:

Ապա կարելի է կազմակերպել փոքրիկ բեմականացում՝ «Երեք երիտասարդ ուժեր» գլխի հետ կապված:

Այնուհետև ուսուցիչը խմբերին բաժանում է վեպից հատվածներ և հանձնարարում «Խմբային հետազոտություն». դուրս գրել անձանոթ բառերը, դարձվածքները, իրենց դուր եկած մտքերը: Այնուհետև խմբերը պետք է ներկայացնեն իրենց աշխատանքը: Այստեղ շատ կարևոր է ուսուցչի վերահսկողությունը, որ մասնակցեն խմբի բոլոր անդամները, չլինի անհարկի աղմուկ:

Կարելի է երեխաներին հանձնարարել, որ Խորենացու և Կորյունի գործերից տանը դուրս գրեն այն հատվածները, որոնք վերաբերում են գրերի ստեղծմանը:

Հինգերորդ դասաժամ - «Սամվել» վեպի հյուսվածքը:

Դասի սկզբին ուսուցիչը հանդես է գալիս համառոտ դասախոսությամբ. «IV դարի երկրորդ կեսում Հայաստանը գտնվում էր ծանր, դժվար կացության մեջ: Արշակունյաց թագավորությունը կանգնած էր կործանման առաջ» [4, 8]: Պարսից շահը՝ Շապուհ II-ը, դավադրաբար հայոց Արշակ II թագավորին բանտարկել էր Անհուշ բերդում, հայոց սպարապետ Վասակ Մամիկոնյանին սպանել, մորթազերծ էր արել ու պաճուճապատանքը դրել Արշակի առաջ: Փառանձեմ թագուհին ապաստանում էր Արտազերս ամրոցում, թագաժառանգին՝ նրա որդի Պապին բյուզանդական կայսրը իր մոտ պահում էր որպես պատանդ, իսկ հայոց քահանայապետին՝ Ներսես Մեծին, արստրել էր Պատմոս կղզի:

Հայոց աշխարհը մնացել էր առանց թագավորի, քահանայապետի ու սպարապետի: Այդ օրհասական պահին, երբ Շապուհ արքան պատրաստվում էր գրավել Հայաստանը և հավատափոխ անել ողջ հայ ժողովրդին, ամենաազդեցիկ նախարարներից երկուսը՝ Մերուժան Արծրունին և Վահան Մամիկոնյանը, դավաճանելով հայրենիքին, անցնում են պարսից թագավորի կողմը և նրա զորքերի հետ միասին մուտք գործում Հայաստան: Նրանք ավերում են հայկական գյուղեր, ավաններ ու քաղաքներ, կոտորում ու գերեվարում իրենց անմեղ հայրենակիցներին: Հայ իշխաններից ոմանք էլ անցնում են բյուզանդական կայսրի կողմը: Հայրենիքին հավատարիմ է մնում Մուշեղ Մամիկոնյանը իր համախոհների հետ միասին: Նրանց շարքում էր գտնվում նաև դավաճան հոր՝ Վահան Մամիկոնյանի հայրենասեր որդին՝ Սամվել Մամիկոնյանը: Մուշեղ Մամիկոնյանի գլխավորությամբ սկսվում է հայերի ազատագրական պայքարն ընդդեմ պարսկական բռնակալության: Այդ պայքարը թեև շատ թանկ է նստում հայերի վրա, բայց պսակվում է հաջողությամբ: Հայերը պահպանում են իրենց պետական անկախությունը: Արշակ II-ի որդին՝ Պապը, գահ է բարձրանում որպես հայոց թագավոր»:

Այնուհետև կարելի է օգտագործել եռաբաժան աղյուսակը՝ վեպի երեք գրքերի իրադարձությունները ներկայացնելու համար.

I գիրք	II գիրք	III գիրք
--------	---------	----------

--	--	--

Այստեղ երեխաներին կարելի է հանձնարարել, որ ընթերցեն առանձին գլուխներ՝ համապատասխան երաժշտությամբ:

Կարճ անդրադարձ կատարել նաև «Փակագծերի մեջ» հատվածին, որում նկարագրվում են Հայաստանի բնաշխարհը և հասարակական-քաղաքական կյանքը՝ պետությունը, նախարարությունները, հոգևոր իշխանությունը և դրանց փոխհարաբերությունները: Այս գլուխը թեպետ անմիջականորեն չի կապվում սյուժեի հետ, սակայն շատ կարևոր է վեպի բովանդակությունը հասկանալու համար:

Այնուհետև երեխաներին կարելի է հանձնարարել, որ կազմեն թեստային աշխատանք և ներկայացնեն մյուս խմբերին:

Վեցերորդ դասաժամ – վեպի հերոսները:

Կարելի է օգտագործել խմբավորման մեթոդը.

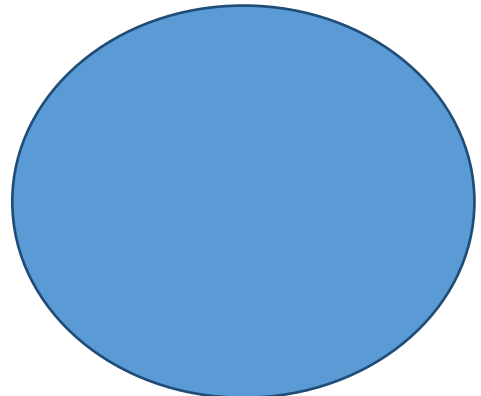
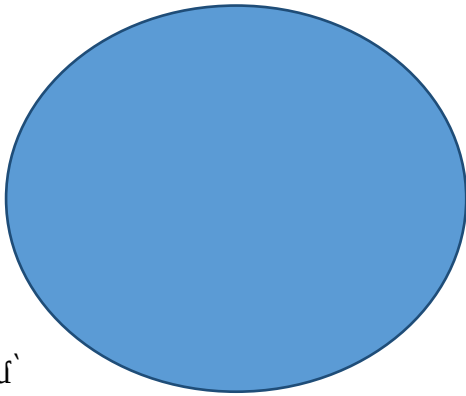
Հայրենասեր հերոսներ	Դավաճան հերոսներ

Այստեղ աշակերտները կարող են ներկայացնել «Համագասպուհի», «Մարսափելի գիշերվա առավոտը», «Ուրացողը յուր տան շեմքի վրա», «Խայթ» գլուխները: Աշակերտները կարողում են նաև Մերուժանի և հովիվ Մանիի մի քանի երկխոսությունները, ինչպես և Մերուժանի այն մենախոսությունները, որոնցում նա զոջում է, խղճի խայթ զգում, բայց գերված Որմիզդուխտով՝ չի կարողանում գոնե կես ճանապարհից հետ դառնալ:

«Օդապարիկ» հնարով ներկայացվում է դրական (բացասական) հերոսներին: Ուսուցիչը օդապարիկում զետեղում է վեպի բոլոր հերոսներին: Խմբերը օդապարիկից դուրս են բերում բացասական հերոսներին: Առանձնացվում են Սամվելի հայրը՝ Վահան Մամիկոնյանը, և քեռին՝ Մերուժան Արծրունին: Տրվում է բնութագրում Վենի գծապատկերով.

Հայրը

Քեռին



Կամ՝

Գլխավոր հերոսներ	II – ակն հերոսներ

Երեխաները շատ հրաշալի կարողանում են կատարել այդ խմբավորումը: Ուսուցիչը աշակերտների ուշադրությունը բևեռում է չորս զույգի վրա, որոնցից մեկում հանդես են բերված դավաճան հայրն ու հայրենասեր որդին (Վահան և Սամվել Մամիկոնյաններ), երկրորդում՝ հայրենասեր մայրը և դավաճան որդին (Վասպուրականի իշխանուհի և Մերուժան Արծրունի), երրորդում՝ հայրենասեր հայրն ու որդին (Վասակ և Մուշեղ Մամիկոնյաններ), չորրորդում՝ հայրենասեր հայրն ու դուստրը (Գարեգին իշխան և օրհորդ Աշխեն): Ուսուցիչը նշում է, որ առաջին և երկրորդ զույգի մեջ մտնող հերոսները թեպետ արյունակիցներ են, բայց ունենալով ուրույն ըմբռնումներ ու համոզմունքներ՝ կանգնում են երկու հակադիր՝ հայրենիքի պաշտպանների ու նրանց հակառակորդների բանակներում, մինչդեռ երրորդ ու չորրորդ զույգերի մեջ մտնող հերոսները թե՛ արյունակիցներ են և թե՛ գաղափարակիցներ, ուստի միասին պայքարում են իրենց ընդհանուր թշնամու դեմ:

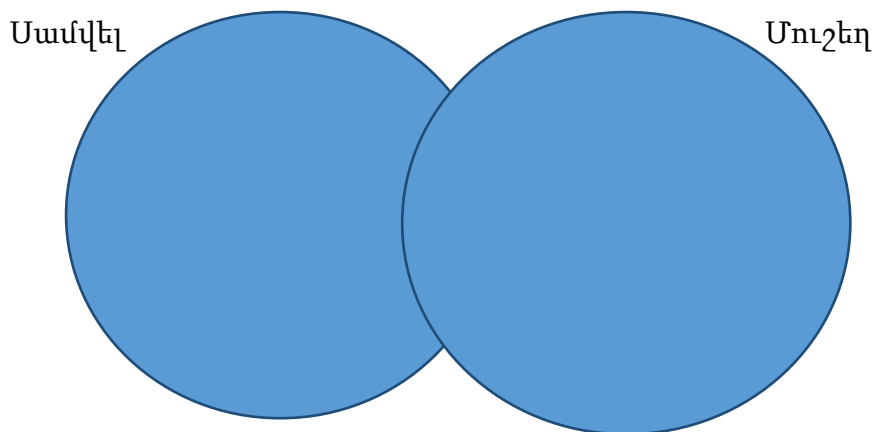
Յոթերորդ դասաժամը տրամադրվում է Սամվելի բնութագրին: Աշակերտները համառոտ պատմում են «Երկու սուրհանդակներ», «Գուժկան», «Մի աղոտ միտք ծագում է նրա մեջ» գլուխները, տալիս հատկապես գլխավոր հերոսի և նրա ընդունարանի նկարագիրը:

Ապա կարելի է դիմել **ԽԻԿ** համակարգին: Ուսուցիչը ընթերցում է Սամվելի հետևյալ խոսքերը. «Մամիկոնյանը ծնում է դավաճաններ... Մամիկոնյանը ծնում է և

հերոսներ... Երբ իմ հորեղբայր Վարդանը արքայազն Տիրիթի հետ ապստամբվեցան մեր Արշակ թագավորի դեմ և դիմեցին պարսից Շապուհ արքային,-դարձյալ իմ հորեղբայր Վասակն էր, որ գնաց նրանց ետևից և, ճանապարհին բռնելով, սպանեց թե՛ Տիրիթին և թե՛ յուր եղբորը... նրա ձեռքը չդողաց թափել յուր հարազատի արյունը, որ դավաճանում էր յուր թագավորին և յուր հայրենիքին: Իսկ ե՞ս...»:

Իմաստի քննալուծում – Աշակերտները հասկանում են, որ Սամվելի համար ցավալի է ընդունել, որ իր հայրը դավաճան է: Նա հորը սիրում է որդիական ջերմ, անկեղծ սիրով, ուստի փորձում է ամեն կերպ հորը դարձի բերել, նոր միայն պատժել, որովհետև ինքը նախ հայրենիքի անձնվեր որդի է, ապա՝ ծնողների:

Կշռադաստում – Այս փուլի ժամանակ կարելի է դիմել Վենի դիագրամի օգնությանը և զուգահեռ անցկացնել Մուշեղի և Սամվելի միջև.



Այնուհետև աշակերտները ներկայացնում են «Երեք երիտասարդ ուժեր» գլուխը: Հերոսների արարքները լավ պատկերացնելու համար աշակերտները համառոտակի վերարտադրում են նաև «Ինքնակոչները» գլուխը, թե ինչպես Ողական ամբոցում՝ Մուշեղ Մամիկոնյանի ապարանքում, հավաքվել էին Մուշեղը, Սահակ Պարթևը, Մեսրոպ Մաշտոցն ու Սամվելը և, որպես ինքնակոչ առաջնորդներ, տնօրինում էին հայրենի երկրի բախտը: Կարելի է կազմակերպել փոքրիկ բեմադրություն:

T – աձև աղյուսակի միջոցով կարելի է անդրադառնալ Մուշեղ-Սաթենիկ, Սամվել-Աշխեն գույգին: Ուսուցչի ընտրությամբ աշակերտները հաստատվածներ են կարդում «Կնոջ խորհուրդը» գլխից, որում պատկերվում է հայոց գորավարի ընտանեկան կյանքը: Ապա զուգահեռ են անցկացնում «Արտասուքի աղբյուրը» գլխի հետ, որում պատկերված է Սամվելի և Աշխենի հանդիպումը:

Սամվել – ծնողներ կապը նպատակահարմար է վերհանել «Բանավեճ» մեթոդով: Ուսուցիչը պետք է ուշադրություն դարձնի, որ մասնակցեն բոլոր սովորողները: Աշակերտները պետք է գիտակցեն, որ բանավեճի նպատակը ոչ թե վիճելն է, այլ գիտելիքների ամրակայումը և նորի ձեռքբերումը, սեփական կարծիքի ձևավորումը, դիմացինի կարծիքը հարգելը և այլն: Ուսուցիչը միայն ուղղորդում և ամփոփում է արդյունքները:

Կարելի է կազմակերպել դասավարություն, որտեղ Սամվելը ծնողներին սպանելուց հետո հանդես կգա պատասխանողի դերում:

Վեպի գազաթնակետը Սամվելի և հոր, Սամվելի և մոր հանդիպումն է, որը ևս կարելի է բեմադրել:

Աշակերտները եզրակացնում են, որ «Սամվել» վեպի հերոսը նախևառաջ հայրենիքի զինվոր է, նոր ծնողների զավակ և որպես այդպիսին՝ հանուն հայրենիքի պետք է զոհեր բոլորին ու ամեն ինչ:

Դասի դաստիարակչական և բարոյական կողմը կարելի է ապահովել «Ակնկալիքների անիվ» մեթոդով.

1. Ո՞ր հերոսին / հերոսուհուն հավանեցիք:
2. Մարդկային ո՞ր հատկանիշներն են մերժելի:
3. Ինչպե՞ս կավարտեիք վեպը:
4. Արդյոք արդիական է վեպը:

Ութերորդ դասաժամը նվիրվում է ստեղծագործության լեզվին և ոճին: Ուսուցիչը հանդես է գալիս համառոտ դասախոսությամբ՝ ասելով, որ Րաֆֆին «Սամվել» վեպում հմտորեն կիրառել է վիպական նյութի շարադրման բոլոր հնարները՝

պատմողականությունը, նկարագրությունը և տրամախոսությունը: Ապա ուսուցիչը կարող է խմբերին հանձնարարել, որ ներկայացնեն վեպից առանձին գլուխներ՝ «Արարատյան դաշտի առավոտը», «Արաքսի որոգայթները»: Աշակերտների ուշադրությունը հրավիրվում է այն փաստի վրա, որ գուգադրվում ու հակադրվում է հայրենի երկրի բնաշխարհին ու գործող անձանց ներաշխարհը: Այսպես՝ «Առավոտ էր: Արարատյան դաշտի լուսապայծառ առավոտներից մեկը: Արևի առաջին ճառագայթների ներքո՝ Մասիսի սպիտակափառ գագաթը փայլում էր վարդագույն շողքերով, որ աչք էին շլացնում: Արագածի պսակաձև գագաթը չէր երևում: Նա դեռ պատած էր ձյունի պես ճերմակ մշուշով, որպես ամոթխած հարսիկ, որ սքողում է յուր դեմքը անթափանց շղարշով: Կանաչագարդ դաշտավայրը, ցողված վաղորդյան մարգարիտներով, վառվում էին ծիածանի ամենանուրբ գույներով: Փչում էր մեղմ հովիկը, ծաղիկները ժպտում էին, դալար խոտաբույսերը ծփում ու ծածանվում էին, և դաշտի խաղաղ տարածությունը օրորվում էր սքանչելի ալեկոծությամբ: Գեղեցիկ էր այդ առավոտը»: Ընթերցանությունից հետո աշակերտները խոսում են այն մասին, թե ինչպես Արարատյան դաշտում, հակառակ բնության գեղեցկության, մեռել էր մարդկային կյանքը, չկար կենդանի շունչ, ծխում էին կործանված գյուղերն ու ավանները:

Ուսուցիչը աշակերտների ուշադրությունը հրավիրում է այն բանին, որ «Արաքսի որոգայթները» գլխի տարբեր հատվածներում բազմիցս հանդիպում ենք *կարմրագույն ավազ, կարմրագույն փոշի, կարմրագույն ջուր, կարմրագույն քամի* արտահայտություններին, բայց դրանք Բաֆֆին օգտագործում է այնքան մեծ վարպետությամբ,

որ հերոսի զանազան հոգեվիճակների ու արարքների նկարագիրը դարձնում են վառ, գունեղ ու կենդանի. «Հարցը այն կետի վրա էր դրված, որ պետք էր ընտրել երկուսից մեկը՝ կա՛մ որդուն, կա՛մ սկսած գործը: Բայց զրկվել թե՛ առաջինից, թե՛ երկրորդից՝ մահվան չափ դառն էր նրա համար: Այդ սոսկալի տագնապի մեջ էր նա, երբ եղանակը ավելի խառնվել էր, կարմիր քամին կատաղությամբ մոնչում էր և յուր կարմիր փոշին անխնա կերպով սփռում էր թշվառ հոր երեսին, իսկ նա ոչինչ չէր զգում»:

Ուսուցիչը երեխաների ուշադրությունը հրավիրում է վեպի լեզվական առանձնահատկությունների վրա: Այստեղ ուսուցիչը կարող է հանդես գալ համառոտ

դասախոսությամբ՝ նշելով, որ պատմական վեպեր գրելիս հեղինակները ժամանակաշրջանը հարազատորեն վերարտադրելու, այսպես ասած, պատմական կոլորիտ ստեղծելու և հերոսների խոսքերը երանգավորելու նպատակով դիմում են երկու միջոցի: Ոմանք այդ նպատակով լայնորեն օգտագործում են հնաբանությունները, ոմանք էլ գրում են գրական լեզվով: Ընդ որում երկրորդ միջոցն անհամեմատ ավելի դժվար է, քան առաջինը:

Բաֆֆին իր «Սամվելը» գրելիս ընթացել է հենց այդ դժվարին ուղիով: Այսուհանդերձ, Բաֆֆին երբեմն-երբեմն օգտագործում է գրաբարյան որոշ ձևեր, որոնցից շատերն իրոք որ պատկերավոր են դարձնում նրա վեպի լեզուն, ինչպես օրինակ՝ *տյարք, նախահարց, ով տեր տերանց, ողջ լերուք, տեր արքա, ի մահ կովել, ոտից ց գլուխ զինված և այլն:*

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

«Սամվել» վեպը ոչ միայն Բաֆֆու ստեղծագործության գլուխգործոցն է, այլև ողջ հայ վիպագրության զարդապսակը: Վեպի ուսումնասիրումը բավական դժվար է: Ինչպես ասում է Բաֆֆին. «Վեպի մեջ հիմնական գաղափարը չի կարելի ցույց տալ նրա այս կամ այն տողերի, այս կամ այն գլխի մեջ: Վեպի հիմնական գաղափարը տարածվում, խառնվում է ամբողջության հետ՝ որպես հոգին մարմնի հետ: Սրա մեջ է նրա կենդանությունը... »:

Հենց այս կենդանի մարմնի ուսուցման համար անհրաժեշտ է բավականին մեծ ջանք ու եռանդ: Այստեղ է, որ ուսուցչին օգնության են գալիս ուսուցման ժամանակակից մեթոդներն ու հնարները, որոնք հմտորեն կիրառելու դեպքում ուսուցիչը կարող է հաջողությամբ նյութը մատուցել աշակերտներին և հետաքրքրություն առաջացնել նրանց մոտ՝ ակամայից ստիպելով նրանց ընթերցել գրական երկը:

Տարբեր դասաժամերին կազմակերպվող փոքրիկ բեմադրությունները, բանավեճ-քննարկումները ինքնավստահություն են առաջացնում երեխաների մոտ սեփական ուժերի հանդեպ, նրանք կարողանում են կառուցել իրենց սեփական խոսքը, ունենալ իրենց դիրքորոշումը:

Հերոսների դրական/բացասական խմբավորումը, բաց հարցերը, ճի՞շտ էր/սխալ էր, ինչպե՞ս կվարվեիր դու, ինչպե՞ս կավարտեիր վեպը հարցադրումները երեխաներին մտածելու հնարավորություն են տալիս, զարգացնում են նրանց երևակայությունը և տալիս են ինքնադրսևորման ասպարեզ:

Վենի դիագրամով երեխաները շատ լավ կարողանում են համեմատել ու հակադրել հերոսներին: Երեխաներին շատ է դուր գալիս խմբային աշխատանքը և փոխգնահատման մեթոդը: Իսկ կանխագուշակումների աղյուսակը նրանց ստիպում է լարված հետևել իրադարձությունների ընթացքին պատմավեպի ուսումնասիրման ողջ ընթացքում:

Վեպից ընթերցանության համար ընտրված հատվածները բարձրացնում են երեխաների գրական ճաշակը: Վեպում հանդիպող բազմաթիվ նորաբանություններն ու հետաքրքիր դարձվածքները հարստացնում են երեխաների բառապաշարը, իսկ հնա

բառերը՝ մտովի տեղափոխում 4-րդ դար:

Թեմայի ամփոփման ժամանակ երեխաներն արդեն հեշտությամբ կազմում են թեստեր, իսկ ուսուցչուհին թեթևացած շունչ է քաշում, որ կարողացավ իր գործը պատվով կատարել:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Կիրակոսյան Գ. Հ., Հայ գրականության դասավանդման մեթոդիկա, Երևան 2015:
2. Ջուհարյան Թ. Գ., Հայ գրականության մեթոդիկա, Երևան-1966:
3. Ուսուցման արդյունավետ հնարներ, Երևան 2020:
4. Բաֆֆի, Երկերի ժողովածու, հ. 7, Երևան, 1963, էջ 8:

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՑԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ

ՊԱՐՏ ԱԴԻՐ ԱՏ ԵՍՈՒՄ ԳՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑ ԻՉՆԵՐԻ ԳՐԱՍ �ԱՍՏ ՈՒՄ



Հ ԵՏ ԱԶՈՏ ԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏ ԱՆՔ

ԹԵՄԱ

Հայ ոց

լ է գ վ ի

դ ա ս ա վ ա ն դ

ո լ մ ը

ո ո լ ս ա ի ս ո ս

հ ա մ ա յ ն ք ո

լ մ

ԿԱՏ ԱՐՈՂ`

Նաք ի ն է

Մաթ ն ո ս յ ա

ն

ՂԵԿԱՎԱՐ`

Լ ի լ ի թ

Պե տր ո ս յ ա

ն

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ներածություն -----	3
Գլուխ 1	
Հայերենի ուսուցման գործընթացները՝ ռուսախոս սովորողների համար -----	6
Գլուխ 2	
Հայոց լեզվի ուսուցումը ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում -----	10
Եզրակացություններ եվ առաջարկություններ -----	17
Գրականություն -----	20

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Թեմայի արդիականությունը: 2022-23 ուսումնական տարում ռուսերենով ուսուցմամբ դասարանների թվի ավելացման միտում նկատվեց: Ենթադրվում է, որ սա պայմանավորված էր հիմնականում նաև բազմաթիվ քաղաքացիների ՌԴ-ից, Ուկրաինայից և Բելոռուսից Հայաստան՝ հոսքով: Ռուսերենով ուսուցմամբ դպրոցներում կամ դասարաններում 2022թ. տվյալներով սովորում էր օտարերկրյա քաղաքացիություն ունեցող 518 երեխա: Ընդգծեմ, որ սա միայն օտարերկրյա քաղաքացիություն ունեցող երեխաների թիվն է: Իսկ արդեն 2023թ. հունիսի 14-ին ՀՀ կրթության, գիտության, մշակույթի, սպորտի նախարար Ժաննա Անդրեասյանն Ազգային ժողովում հարցուպատասխանի ժամանակ հայտարարեց, որ ՀՀ 46 հանրակրթական դպրոցների ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում սովորում է ՌԴ և այլ երկրների քաղաքացիությամբ ավելի քան 6000 երեխա (այդ թվում՝ օտարերկրյա քաղաքացիները, երկքաղաքացիություն ունեցող անձինք և ազգային փոքրամասնությունները):¹ Ռուսերենով ուսուցմամբ դպրոցներում կամ դասարաններում սովորող 6000 աշակերտներն ապրում են Հայաստանում, տարբեր շփումների մեջ են՝ սկսած սոցիալական հարմարեցումներից (ադապտացիա) մինչև անձի և արժեհամակարգի ձևավորում՝ հայկական միջավայրում ու մասնագիտական հաջողություններ: Ահա թե ինչու եմ այսօր առավել ևս կարևորում այս սովորողների համար հայոց լեզվի՝ որպես ՀՀ պետական լեզվի իմացության պատշաճ մակարդակ ապահովելը, ուսուցանումն ու այն անսխալ և անկաշկանդ կիրառումը:

Հետազոտության նպատակը հայոց լեզվի արդյունավետ ուսուցման և բարձր որակի ապահովումն է՝ ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում, մասնավորապես, ռուսախոս համայնքում գործող դպրոցներում: Ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում հայոց լեզվի ուսուցման նպատակը պետք է լինի սովորողներին միջլեզվական և սոցիալ-մշակութային շփումներին նախապատրաստելը, ինչպես նաև, հայոց լեզվի ուսուցման միջոցով նպաստել, որ սովորողը ձեռք բերի Հայաստանի, հայկական մշակույթի, պատմության և ավանդույթների մասին հստակ պատեկարացումներ ու գիտելիք: Սովորողի մոտ հենց

¹ ԿԳՄՍ նախարար Ժ. Անդրեասյան, <https://www.radar.am/hy/news/social-2573421670/>

առաջին դասարանում պետք է կարողանալ ձևավորել հաղորդակցական կարողություններ՝ հայերենով:

Հետազոտության խնդիրներ: Ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում հայոց լեզվի ուսուցման հետ կապված առաջնահերթություն պահանջող խնդիրներից են առկա չափորոշիչներին ու դասագրքերին ոչ համապատասխան դասաժամերը, դասագրքերը, բովանդակային, մեթոդական ձեռնարկների, ուղեցույցների ինչպես նաև կադրերի պակասը: Ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում հիմնականում դասավանդում են հայոց լեզվի և գրականության մասնագետներ: Որպես կանոն, նրանք շատ լավ են տիրապետում հայոց լեզվին և առարկայի դասավանդման մեթոդիկային, բայց նրանց մոտ ռուսաց լեզվի իմացությունը հաճախ միջին մակարդակից էլ ցածր է: Եթե հաշվի ենք առնում, որ հայոց լեզուն ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում ուսուցիչները դասավանդում են սկսած 1-ին դասարանից և հիմնականում այլալեզու, մասնավորապես ռուս երեխաների, տրամաբանական է, որ առաջնային պահանջ պիտի լինի նաև ուսուցչի կողմից ռուսերենին լիարժեքորեն տիրապետելը: Այլապես, խեղաթյուրվում է սովորողի մայրենի լեզվի՝ ռուսերենի ուսուցումն ու ինչու չէ, նաև կրթությունն այդ աշակերտների մոտ: Արդյունքում, առկա է «Հայոց լեզու» առարկայի ժամաքանակի, դասագրքերի, ծրագրերի, չափորոշիչների, ինչպես նաև դասավանդողների մասնագիտական որակների անհամապատասխանություն. հետևաբար, այս անհամապատասխանությունների բազմատեսակ փունջը խաթարում է սովորողների հայոց լեզվով հաղորդակցական կարողությունների բարձր մակարդակի ապահովումը: Սովորողները գրեթե չեն տիրապետում բանավոր և գրավոր խոսքի հմտություններին, հայերենի ուղղագրությանը, քերականական կանոններին: Եթե նույնիսկ սովորողը տիրապետում է հայոց լեզվի տեսական գիտելիքներին, իմ մանկավարժական գործունեության 23-ամյա փորձը ցույց է տվել, որ նրանց մեծ մասը մեկուսացված է այդ գիտելիքները գործնական միջավայրում, բանավոր խոսքում կիրառելու հմտություններից: Ի վերջո, կրթական պրակտիկայի վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ հայոց լեզվի կրթական ծրագրերը միշտ չէ, որ համապատասխանում են ռուսախոս համայնքի ընտանիքների երեխաների տարիքային առանձնահատկություններին:

Եվ այլալեզու սովորողների հայոց լեզվի ուսուցման, հետագայում նաև հայերենի՝ որպես ՀՀ պետական լեզվի տիրապետման անհավասար մակարդակը ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում հայոց լեզվի ուսուցման գործընթացում առաջացնում է լեզվի ուսուցման առանձնահատուկ մեթոդիկա մշակելու և նշված դասարաններում դրանք ներդնելու անհրաժեշտություն: Այստեղ էլ կարևորվում է ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում հայոց լեզուն դասավանդող ուսուցիչներին էլ ոչ միայն նոր մեթոդներով, այլև այլալեզու (ռուսախոս) սովորողների հետ աշխատելու հմտություններով ու կարողություններով վերազինելու, վերապատրաստելու անհարժեշտությունը: Մա էլ առաջ է բերում մի այլ խնդիր. նշված մասնագետներին վերապատրաստողների բացակայության խնդիրը: Մեծանում է այնպիսի որակյալ ուսուցիչների պահանջարկը, որոնք ունեն ռուսախոս երեխաների հետ աշխատելու փորձ, մանկավարժական, հոգեբանական և լեզվաբանական ճիշտ պատրաստվածություն, քանի որ արդի մեթոդներով, հաղորդակցական և մասնագիտական բարձր պատրաստվածություն ունեցող, ինչու չէ նաև ռուսերենին տիրապետող ուսուցիչը միայն կարող է ապահովել հայոց լեզվի արդյունավետ ուսուցումը ռուս կամ ռուսախոս երեխաների համար:

ԳԼՈՒԽ 1.

ՀԱՅԵՐԵՆԻ ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԸ՝ ՌՈՒՍԱԽՈՍ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐ

Լեզուն մարդու կենսագործունեությունն ապահովող կարևորագույն նախապայմանն ու միջոցն է: Լեզուն մտածողություն է, որով մարդը մտածում, ընկալում և ձեռք է բերում գիտելիք: Ուստի, անհրաժեշտ է լեզուն նախ և առաջ դիտարկել որպես մտածողության, վերլուծության և ընկալման միջոց: Բանավոր և գրավոր խոսքի մշակումը նպաստում է սովորողի ինքնարտահայտման, ինքնաճանաչման, ինքնակատարելագործման, աշխարհաճանաչման պահանջմունքների ձևավորմանը: Ահա ինչու ռուսերենով ուսուցմամբ դպրոցներում և դասարաններում հայոց լեզվի ուսուցումը միայն լեզվական, քերականական կառույցների և բառերի ճիշտ գրությունը սովորեցնելու նպատակ չպետք է հետապնդի: Անհրաժեշտ է սովորողին ընձեռել և ուղղորդել դեպի լեզվական գիտելիքներն իրական հաղորդակցական միջավայրում բազմազան հնարավորություններով կիրառելուն: Ռ. Պ. Միլրուդը նշում է. «Անհրաժեշտ է հաղորդակցական ընթացքում առանձնացնել քերականական գեները՝ արտահայտության տարրերը, որոնք կարելի է ընդարձակել նորմատիվ կանոնների համաձայն»:² Ըստ Միլրուդի քերականական գեներ պարզեցված նախադասությունն է: Այն կարելի է ընդարձակել՝ նպաստելով բառապաշարի հարստացմանը, քերականական կառույցների ու կանոնների ճիշտ կիրառմանը: Հայերենը, 1-ին դասարան մուտք գործող ռուս երեխաների համար, օտար լեզու է: Դեռևս 19-րդ դարի վերջին ակադեմիկոս Լ. Վ. Շչերբան նշել է, որ ուսուցման ճիշտ դրվածքի դեպքում օտար լեզուների վաղ ուսուցումը կարդարացնի իրեն: Հայտնի մանկավարժ և հոգեբան Վ. Փենֆիլդը պնդում է, որ երեխաներն ավելի արագ են տիրապետում օտար լեզվին, քան մեծահասակները և գտնում էր, որ օտար լեզվի ուսուցումը նպատակահարմար է 4-8 տարեկանում, իսկ Թ. Էլիոթը նպատակահարմար է համարում մինչև 7 տարեկանը: Տիգիլոլոգներն էլ գտնում են, որ գոյություն ունի «ուղեղի բիոլոգիական ժամացույց» և օտար լեզվի յուրացման լավագույն շրջանը մինչև 9 տարեկան հասակն է: Գաղտնիք չէ, որ օտար լեզվի ուսումնասիրությունը զարգացնում է նաև մայրենիի բառապաշարը: Ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում հայոց լեզվի ուսուցչի

² Р. П. Мильруд, 2002, ст. 17:

գործունեությունը կհամարվի հաջողված, եթե նա կարողանա իր փորձն ու գիտելիքները կիրառել որոշակի իրադրության մեջ: Իսկ այդ իրադրությունները փոփոխական են ու անկանխատեսելի: Կարևոր է, որ ուսուցիչը ռուսախոս աշակերտին հմտորեն բերի և ներառի «հայոց լեզվի աշխարհ»: Պատմիչ Եղիշեն նշում է՝ գրաբարի միջոցով «կճանաչենք աշխարհի բոլոր հին լեզուները», ես, որպես օտարազգի (ռուս, եզդի) սովորողներին դասավանդող ուսուցիչ, գտնում եմ, որ հայոց լեզվի միջոցով սովորողները կճանաչեն Հայաստան աշխարհն ու հնագույն պետությունների պատմությունը: Այստեղ առնչվում ենք հաղորդակցական գործունեության ճանապարհով խոսքի զարգացման նպատակայնությանը: Ուսումնասիրելով խոսքային գործունեության հիմնախնդրով զբաղվող մեթոդիստների և հոգեբանների հայեցակարգային դիրքորոշումները, համոզվում ենք, որ որևէ լեզվի ուսուցման գործընթացում ձեռք բերած հաղորդակցական կարողությունները ոչ միայն այդ գործընթացի արդյունքն են, այսինքն՝ ուսուցման նպատակ, այլև ուսուցման միջոց՝ սովորողների ընդհանուր զարգացման, այդ թվում՝ լեզվամտածողության (տվյալ լեզվով) ձևավորման հզոր գործոն: Հաշվի առնելով խոսքային գործունեության արժեքային համակարգը, Մոսկվայի «Վերածնունդ» կիրակնօրյա դպրոցի ուսուցչուհի Շողիկ Փահլևանյանը առանձնացնում է խոսքի մի քանի գործառույթներ, որոնք էական դերակատարություն ունեն անձի ձևավորման և կենսակերպի համար. Խոսքը, որպես մարդու աշխատանքային գործունեության իրականացման, ճանաչողական, ինքնագիտակցության, աշխարհայացքի, վարքի, ինքնաճանաչման, ինքնադրսևորման, անձնական և հանրային պահանջմունքների բավարարման միջոց: Հենց այս գործառույթների ճիշտ կազմակերպմանն ու դրսևորմանը պետք է միտված լինի հայերենի ուսուցումը ռուսախոս սովորողների համար:³ Հայկական միջավայրում ապրող և հայոց լեզուն ուսումնական ողջ ծանրաբեռնվածությամբ ուսումնասիրող սովորողի հետ աշխատելիս, կարևոր է, ոչ միայն նրանց սովորեցնել գրել, կարդալ, հաղորդակցվել հայերենով, այլև խոսքի գործառույթներին տիրապետելու հմտությունները: Հայերենով հաղորդակցվելիս, կարևոր է, որ աշակերտը գոնե ընդհանուր գծերով ընկալի հայոց լեզվի բառերի զգացողությունն իր

³ Փահլևանյան Շ., Խոսքի զարգացման նպատակները մերօրյա հայկական դպրոցներում, Հայոց լ. և գրակ., 5-6, 2009, էջ 53

լեզվամտածողության մեջ: Հայաստանն և հայերեն բառերի զգացողությունը հրաշալիորեն պատկերավոր է ներկայացնում Այստեղ շատ տեղին դաս է Ա. Բիտովի Հայերենով հաղորդակցվել սկսող աշակերտի մոտ, հաղորդակցման ընթացքում հաճախ բացատրվելու, պարզաբանումների արդյունքում զարգանում են նրա լեզվական ներթափանցիկ և ակնհայտ ունակությունները, հաղորդակցման նոր միջոցների, խոսքի նոր ձևերի տիրապետման հմտությունները: Հետևաբար, լեզվի ուսուցման գործընթացում կարևոր է սովորողին դնել հաղորդակցման պահանջմունք ներկայացնող նոր իրադրությունների մեջ: «Ահա թե ինչու այսօր այդքան կարևոր է դպրոցում սովորելու առաջին իսկ պահից երեխայի առջև բացել հայոց լեզվի հանելուկները, գաղտնիքները, հայերենի բառերի հնարավորությունները, նրա նկատմամբ սեր պատվաստելը, բառի զգացողությունը ձևավորելը»:⁴

Պակաս կարևոր չէ հայոց լեզվի ուսումնասիրության միջոցով հայկականին ու հայկական արժեքներին հաղորդակից դառնալը: Ա. Երիցյանը, որպես սովորողների խոսքային գործունեության առանձնահատկություններ, նշում է՝ կողմնորոշվածությունը, արտահայտչականությունը և դրդապատճառայնությունը: Իմ մանկավարժական փորձը թույլ է տալիս համաձայնելու, որ այս առանձնահատկությունները կարևոր են աշակերտին տվյալ լեզվով հաղորդակցվելու ուսուցման գործընթացում: Այսինքն, խոսքը ոչ միայն պետք է կոնկրետ հասցեատեր ունենա, այլև նպատային կողմնորոշվածություն. «Սովորողը պետք է խոսակցության բռնվի ոչ թե այն բանի համար, որ գնահատական ստանա, այլ որպեսզի ազդի իր խոսքի վրա, որպեսզի հասնի հաղորդակցման նպատակներին, լուծի հաղորդակցական որոշակի խնդիրներ: Սա հնարավոր է միայն այն ժամանակ, երբ խոսողը գիտակցում է հաղորդակցական խնդիրները»:⁵ Այստեղ առավել քան կարևորվում է ուսուցչի դերակատարությունը: Ուսուցչի խոսքը պետք է ազդեցիկ արտահայտչականություն ունենա: Սա պիտի դրսևորվի ուսուցիչ-աշակերտ հաղորդակցման ընթացքում և աստիճանաբար տարածվի նաև աշակերտ-աշակերտ

⁴ Синицин В. А., *Путь к слову, Пособие по развитию речи. Для препод. русского языка, учителей начальных классов и их учеников*, М., 1996, ст. 11

⁵ Ерицян А. Ю., *Коммуникативность в речевых упражнениях. В сборнике XXI век: проблема подготовки специалистов в системе педагогического образования (по материалам международной конференции. М., 26-28 апреля, 2007)*, МГПУ, 2007, ст. 113.

հաղորդակցման վրա, քանի որ խոսքի արտահայտչականությունն ինքնին խոսողի որոշակի վերաբերմունքն է իր արտահայտած մտքի նկատմամբ: Եվ, վերջապես, դրդապատճառը, որը պիտի «առաջացնի» ուսուցիչը. այսինքն, ուսուցիչը պետք է կիրառի տարբեր մեթոդներ, աշակերտի մեջ խոսելու պահանջմունք առաջացնելու համար: Այստեղ էլ կարևորվում են ուսուցչի ոչ միայն մասնագիտական գիտելիքները, այլև հմտությունները, կարողությունները, որն էլ խոսում է ուսուցչի վարպետության մասին: Գաղտնիք չէ, որ շատ հարուստ գիտելիքներով զինված ուսուցիչներ հաճախ լավ արդյունքներ չեն ունենում, հենց մանկավարժամեթոդական հմտությունների պակասի պատճառով և հակառակը:

Հաշվի առնելով ռուսախոս միջավայրում ապրող երեխաներին հայերեն սովորեցնելու գործընթացի նրբությունները, ուսուցիչն իր առջև դրված առաջնային նպատակների թվում պետք է ներառի հայոց լեզվի այնպիսի կարողությունների և լեզվաիմացության մակարդակի ապահովում, որը ռուսախոս աշակերտին հնարավորություն կտա հայոց լեզուն ազատորեն, ճիշտ և վստահ, ինչպես նաև արտահայտչականությամբ կիրառել հաղորդակցական տարբեր իրավիճակներում, յուրացնել հայոց լեզվի հնչյունների արտաբերման, հայերենում շեշտի կիրառության, բառերը հայոց լեզվին բնորոշ ճիշտ առոգանությամբ արտաբերելու առանձնահատկությունները:

ԳԼՈՒԽ 2.

ՀԱՅՈՑ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՌՈՒՍԵՐԵՆՈՎ ՈՒՍՈՒՑՄԱՄԲ ԴԱՍԱՐԱՆՆԵՐՈՒՄ

Ինչպես արդեն ներածական խոսքում նշեցի, ՀՀ պետական հանրակրթական դպրոցներում գործում են ռուսերենով ուսուցմամբ 46 դասարաններ: Այս դասարաններում հայոց լեզուն ուսուցանվում է հայերենով ուսուցմամբ դասարանների համար նախատեսված դասագրքերով: Այստեղից էլ սկսվում են խնդիրները: Ռուսերենով ուսուցմամբ դասարան ընդունվող երեխան, եթե հայ չէ, բնականաբար, 1-ին դասարանում միանգամից սկսում է ուսումնասիրել 2 լեզու՝ ռուսաց լեզու, քանի որ ռուսերենով ուսուցմամբ դասարան է և հայոց լեզու, որովհետև հայերենը ՀՀ պետական լեզուն է և դպրոցներում ուսուցանվում է առաջին դասարանից՝ հայերենով ուսուցմամբ դասարանների համար նախատեսված դասագրքերով: Մի կողմից, այլազգի սովորողները, որ հաճախ հայերեն կենցաղային բառերի էլ չեն տիրապետում, ստիպված են միանգամից օրական նվազագույնը 10-15 բառ յուրացնել, հայերենով նախադասություններ կազմել, «Այբբենարանի» նկարների շուրջ պատմություններ հյուսել և կրթական չափորոշիչներով նախատեսված նման այլ առաջադրանքներ: Այբբենարանում տեղ են գտել բառեր, որոնք հազվադեպ են գործածվում բանավոր խոսքում: Արտասանական դժվարություններ են ներկայացնում ռուսախոս երեխայի համար: Այսինքն, դասագրքերը, սկսած «Այբբենարան»-ից, կազմված են առանց հաշվի առնելու այս աշակերտների առանձնահատկությունները: Ավելին, այս բոլոր խնդիրներով ու դժվարություններով հանդերձ, հայոց լեզվի ուսուցիչը հայերենը պարտավոր է սովորեցնել այլալեզու (տվյալ դեպքում ռուսախոս, բայց օրինակ իմ աշակերտների մեջ կան նաև եզդիներ) աշակերտին, շաբաթական 3 դասաժամի ընթացքում:

Այն դեպքում, երբ հայազգի սովորողներին «Այբբենարան»-ն ուսուցանվում է շաբաթական 7-8 դասաժամով, որը երկուսուկես անգամ ավելի է ռուսերենով ուսուցմամբ դասարանների հայոց լեզվի դասաժամերից: Այս մասին բավականին մանրամասն խոսել եմ դեռևս 2015թ. «Հայոց լեզուն ռուսերենով ուսուցմամբ դպրոցներում» հոդվածում, որը

տպագրվեց «Հայոց լեզու և գրականություն» ամսագրում:⁶ Այսպիսով, ռուսերենով ուսուցմամբ դասարանների համար ունենք դասագրքեր, չափորոշիչներ ու ծրագրեր, բայց չունենք դրանց համապատասխան դասաժամեր: Այս մասին ես խոսում եմ, ահագանգում, բարձրաձայնում արդեն 22 տարի: Այսինքն, իմ մանկավարժական գործունեության ողջ ընթացքում:

2014թ. , երբ ԿԳ նախարարը դեռևս Արմեն Աշոտյանն էր, օգոստոսյան կոնֆերանսի ժամանակ իմ բարձրաձայնած խնդրին ի պատասխան, վերջապես ռուսերենով ուսուցմամբ դպրոցներ ուղարկվեցին «Այբբենարան», «Մայրենի», «Հայոց լեզու», «Գրականություն», ինչպես նաև՝ «Հայոց պատմություն», «Հասարակագիտություն» առարկաների այն դասագրքերը, որոնցով այդ առարկաներն ուսուցանվում են հայերենով ուսուցմամբ դասարաններում: Մինչ այդ, նույնիսկ դասագրքերով ապահովվածություն չկար: Այսպես, քայլ առ քայլ փորձել եմ խնդիրների համար լուծումներ առաջարկել՝ համարժեք պատասխան ստանալու ակնկալիքով: Այսքանը՝ խնդիրների և դրանց լուծման համար արված քայլերի մասին՝ ըստ առաջնահերթությունների:

Բայց նախ պարզենք, որն է ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում հայոց լեզվի ուսուցման մեր նպատակը: Վերևում խոսեցինք, որ նշված դասարաններում սովորում են այլազգի, հիմնականում ռուսախոս երեխաներ: Գաղտնիք չէ, որ մայրենի լեզվի ուսուցումն առաջին հերթին նպաստում է անձի ձևավորմանը: Խնդրո առարկա իրավիճակի պարագայում հայոց լեզվի ուսուցումը ռուսախոս աշակերտների համար առաջին հերթին պետք է նպաստի Հայաստանի, հայոց պատմության ու մշակույթի ճանաչողությանը: Այսինքն, լեզվի ուսուցումն սկսում ենք Բանավոր խոսքի զարգացումից (Նախայբբենական շրջան): Աշակերտը պետք է լեզվի միջոցով կարողանա ընկալել, թե որտեղ է ինքն ապրում, բնակավայրը, որտեղ գտնվում է դպրոցը, տունը, ընտանիքը, հայրենիքը, իր մայրենիի և հայոց լեզվի տարբերություններն ու կարևորությունը և այլն: Այս ամենի մասին պատկերացումները ձևավորում ենք հայոց լեզվի ուսուցման գործընթացում: Վերևում արդեն խոսել ենք նաև լեզվի ուսուցման գործընթացում հաղորդակցության կարևորության մասին: Լեզուն սկզբնական փուլում ուսուցանելիս պետք է կիրառել հատուկ

⁶ «Հայոց լեզու և գրականություն» ամսագրում հրատարակվել է իմ հոդվածը

հաղորդակցական իրադրություններ ստեղծող վարժություններ: Յուրաքանչյուր դաս սկսելիս և դասի ընթացքում աշակերտները լսում են մի շարք հրահանգներ՝ «Նստե՛ք», «Բացե՛ք գրքերը», «Պատրա՛ստ ենք խաղին», «Վերցնում ենք գրիչները», որոնց ներմուծման սկզբնական շրջանում նրանց օգնում են ուսուցչի կողմից իրականացնող, հուշող շարժումները: Հետագայում սովորողներին առաջարկվում են նոր նախադասություններ, որոնք արտահայտում են՝ հրաման, առաջարկ, ցանկություն, հրավեր, խորհուրդ և այլն: Այստեղ ավելի քան կարևոր է ուսուցչի դերակատարությունը, քանի որ երեխայի խոսքը ձևավորվում է հիմնականում ուսուցչի խոսքի ազդեցության տակ: Նախալբերենական շրջանում, բանավոր խոսքի զարգացումը ապահովվում է հիմնականում խաղային եղանակով ուսուցման միջոցով: Մա բնական է, քանի որ մինչև գրաձանաչության սկիզբը երեխան պիտի նախ լսի, ապա փորձի ամենապարզ մակարդակով հայերեն արտահայտություններ անել: Իմ աշխատանքային պրակտիկան թույլ է տալիս նշել, որ հայերենը ռուսախոս աշակերտներին սովորեցնելիս, թեկուզ և հայկական միջավայրում և Հայաստանում, պետք է կիրառել օտար լեզու սովորեցնելու համընդհանուր եղանակները՝ խաղ, դիդակտիկ նյութեր, լեզվական վարժություններ, երգեր, տեսանյութեր, ֆիլմեր և այլն: Սովորողը պետք է սիրի ուսուցանվող լեզուն հենց սկզբից: Այստեղ կարևոր է նաև հայերենի ուսուցումը հեշտ արտասանվող հնչյուններ ունեցող բառերից սկսելը, չէ որ հայերենի 12 հնչյուն ուղղակի չկա ռուսաց լեզվի այբուբենում և հասու չէ ռուս երեխայի լեզվամտածողությանը. օ ր ի ն ա կ , լ ու ր ջ ք ար դ ու թ յ ու ն ն եր ե ն առ աջ ան ու մ , ձ , ծ , թ , փ , ք , ջ , ճ , դ , հ , ր , ը հնչյունների արտասանությունն ուսուցանելիս: Իսկ այս հնչյունները սխալ ընկալելն ու արտաբերելը հետագայում հանգեցնում են ուղղագրության, ուղղախոսության սխալների, ինչու չէ նաև լսած բառերն ու արտահայտությունները ոչ ճիշտ հասկանալուն: Լեզվի ուսուցման հիմքերը կայուն և ճիշտ ռելսերի վրա դնելը՝ լեզվի հետագա ուսուցման կարևորագույն խնդիրն է, որը մեծ ճիգեր է պահանջում ուսուցչից: Ճիշտ առոգանությամբ և մաքուր հայերենով խոսելու կարողության ձևավորման ամենաարդյունավետ ժամանակահատվածը ուսուցման գրաձանաչության փուլն է: Մա ուսումնառության այն հատվածն է, երբ յուրացվում են ոչ միայն հնչյունները, այլև յուրաքանչյուր նոր բառ՝ իր հնչյունային, տառային, վանկային և բառային ճիշտ արտաբերման համակարգում: Այս հենքի վրա էլ աշակերտը յուրացնում է հայոց լեզվի

հնչարտաբերական նրբությունները, սկսում է ձևավորվել լեզվամտածողություն, զուգահեռներ են անցկացվում մայրենի լեզվի (տվյալ դեպքում՝ ռուսերեն) և հայերենի միջև, փորձում են կազմել կարճ նախադասություններ, միտքն արտահայտել հայերենով, ստեղծել փոքրիկ կապակցված խոսք: Կամաց-կամաց ուսուցիչը աշակերտներին մղում է ուսուցման հաջորդ, նոր գիտելիքների ինքնուրույն ձեռքբերման փուլ, որին պետք է հաջորդի այդ գիտելիքներն իմաստավորելու և դրանք կիրառելու փուլը: Այսինքն, ուսուցչի կարևորագույն գործառույթներից մեկն էլ պետք է լինի ոչ միայն վերջնարդյունքը, այլև դրան հասնելու ընթացքը. «Աշակերտների գիտելիքների, ունակությունների և հմտությունների պարբերաբար հաշվառումը նպաստում է դրանց ընկալման և գիտակցման, իմաստավորման և մտապահման ընդհանրացման և համակարգման նպատակով սովորողների ծավալած գործողությունների ժամանակ ծագած խնդիրների բացահայտմանը, ինչպես նաև այդ գործողությունների և դրանց կառավարման եղանակների շտկմանը»:⁷

Ռուսախոս և կամ այլալեզու սովորողների մոտ օտար լեզվի (այս դեպքում՝ հայերենի) լեզվական կարողությունները մեծ մասամբ չգիտակցված բնույթ են կրում: Ուստի, նրանց համար հայոց լեզվի ուսուցման դասընթացի խնդիրներից մեկն էլ տարերայնորեն յուրացված լեզվական օրինաչափությունների գիտակցաբար և հասկանալով կիրառումն է սովորողների կողմից. այսինքն՝ գործնական ճանապարհով քերականության ուսուցումը: Բայց սա չի ենթադրում զուտ քերականական կանոնների ու սահմանումների սերտում: Կարևոր է քերականական հասկացությունների հիմքի վրա զարգացնել սովորողների տրամաբանական մտածողությունը, մշակել ճիշտ խոսելու և գրելու լեզվական կարողություններ: Դրան նպաստում է առաջին հերթին ընթերցանությունը, որն այսօր քիչ է հետաքրքրում աշակերտին: Դարձյալ վերադառնում ենք գործնական վարժություններին. քերականական աշխատանքները, որոնք նպաստում են բառապաշարի հարստացմանը, օրինակ՝ բառակազմական կաղապարների ուսուցման միջոցով նոր բառեր կազմելու կարողությունների ձևավորումը: Ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում հայոց լեզվի արդյունավետ ուսուցման համար կարևոր է նաև ռուսաց

⁷ В. А. Онищук, Урок в современной школе, 1986, ст. 147

լեզու-հայոց լեզու միջառարկայական կապը, ինչպես նաև այս 2 առարկայական ծրագրերի համընթացությունը: Սովորողն սկզբում իր մայրենի լեզվով պետք է ծանոթանա լեզվական, քերականական եզրույթներին: Իր մայրենիով պատկերացում կազմի, ընկալի, թե ինչ ասել է, օրինակ՝ առարկա, հատկանիշ կամ գործողություն ցույց տվող բառ, հետո միայն հնարավոր կլինի դա արդյունավետ ներկայացնել և ուսուցանել հայոց լեզվի համար: Թեև նախալրջանական շրջանից աշակերտը սկսում է լսել լեզվական եզրույթներ՝ հնչյուն, վանկ, բառ, նախադասություն, բայց այդ շրջանում երեխան դրանք ընկալում է զուտ որպես բառ: Ուսուցման այս փուլում կարևոր են նկարները, դիդակտիկ նյութերը, պատկերավոր գծային մոդելներն ու պաստառները, որոնց պատրաստմանը շատ հաճախ պետք է մասնակցի աշակերտը՝ նկարել, գծել, ընտրել, տարբերակել և այլն: Շատ կարևոր է նաև տառուսուցման շրջանում սովորած լեզվական և քերականական հասկացություններն անընդհատ կրկնելը. սա նպաստում է լսածը սովորել, սովորածը խորացնել և ամրապնդել: Լեզվական և քերականական գիտելիքները միաժամանակ հարստացնում են աշակերտների բառապաշարը: Իսկ հետագայում արդեն բառաստեղծումը, կամ բառը բառակազմական վերլուծության ենթարկելն օգնում է աշակերտի ունեցած սահմանափակ բառապաշարն ընդլայնելուն: Օրինակ, անձանոթ բարդ բառերի իմաստը աշակերտը փորձում է հասկանալ դրանք բառակազմական վերլուծության ենթարկելով, կամ տրված արմատներով նոր բառեր կազմելու միջոցով: Նման առաջադրանքներն ավելի տպավորիչ են, երբ բառերի (արմատների) փոխարեն նկարներն են երևում պաստառին կամ էկրանին: Բառակազմության եղանակներին տիրապետելն օգնում է, որ սովորողը գիտակցաբար օգտագործի իր իմացած բառերը: Սա լուրջ առաջընթաց է լեզվի ուսուցման և բառապաշարի հարստացման ու դրա գիտակցաբար կիրառման և, ընդհանրապես, խոսքի զարգացման գործընթացում: Կարևոր են մրցակցային խաղերը. օրինակ, աշակերտներին բաժանում ենք խմբերի, որևէ արմատ առաջադրում, և որոշում, թե որ թիմը տրված արմատով ավելի շատ բառ կկազմի: Կամ՝ «Թույլ չտանք, որ խորտակվի նավը» խաղը: Սա էլ բառքամոցի տարատեսակներից է, երբ նավը կազմված է երկար բառից, բառքամոցիի միջոցով պետք է ավելի կարճ բառեր կազմել: Այս խաղը կիրառում են նաև համառոտ և ընդարձակ նախադասությունների ուսուցման ժամանակ: Նման խաղերը ոչ միայն աշխուժացնում, ուրախացնում, այլև ոգևորում են երեխաներին և մղում մտածելու,

նույնիսկ հորինելու, ստեղծագործելու: Ապա սկսում ենք տրամաբանական կարողությունների զարգացմանը նպաստող առաջադրանքներ կատարել: Թեմատիկ խաղերն ու կրկնվող նյութերի շրջանակը սովորողների տարիքին համապատասխան փոփոխում ենք: Օրինակ՝ ստեղծում ենք պաստառ «Գոյական անուն»: Հանձնարարում ենք նշել գոյականի տեսակները, թիվը, առումը և դրանցից յուրաքանչյուրը բնութագրել տեսակին ամենաբնորոշ մեկ բառով: Աշակերտը հանձնարարությունը կատարելիս ստիպված է կարդալ, վերլուծել, համադրել, բնութագրել և վերջապես ընտրել մեկը: Այսպիսով, լեզվական-քերականական հասկացությունների ուսուցման հիմքում պետք է դնել ոչ թե կանոնների ու սահմանումների մեխանիկական սերտումը, այլ լեզվական հիմքի վրա կենդանի խոսքի յուրացումը, երեխայի տրամաբանական մտածողության զարգացման և նրա գիտական բառապաշարի հարստացման խնդիրները: Խոսելով ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում հայոց լեզվի դասավանդման առանձնահատկությունների մասին, հնարավոր չէ հիմքում չունենալ հայ նոր գրականության և մանկավարժության հիմնադիր Խ. Աբովյանի մանկավարժական տեսակետները, մանավանդ որ հենց Աբովյանն է ստեղծել ռուս-հայերեն առաջին զուգադրական քերականությունը՝ «Նոր տեսական և գործնական քերականություն ռուսաց լեզվի՝ վասն հայոց»: Այս մեթոդական ձեռնարկը նախատեսված է երկու լեզուները համեմատական եղանակով դասավանդելու համար: Աբովյանն առաջինն էր հայ իրականության մեջ, որ մերժեց միջնադարյան հնացած տեսակետները, դպրոցում իշխող դոգմատիզմը, սխոլաստիկական և ֆորմալիզմը, միաժամանակ հաշվի առնելով ազգային առանձնահատկությունները: Այսօր էլ ժամանակի հրամայական է նոր տեխնոլոգիաների կիրառումը, նորարարությունների ներդրումը, որը սակայն չպետք է խաթարի հայոց լեզվի դերն ու նշանակությունը: Քննադատելով իր ժամանակի կրթական համակարգը՝ Աբովյանը վեր է հանում այն էական թերությունները, որոնց պատճառով ուսուցման արդյունավետությունը ցածր մակարդակ է ապահովում: Այդ բացը լրացնելու նպատակով Աբովյանն առաջարկում է կիրառել «հնչական մեթոդը», որը նա կիրառեց իր մասնավոր դպրոցում և հաջողության հասավ: Այս մեթոդի շնորհիվ, 5-6 տարեկան երեխաները տառերը ճանաչելուց հետո շատ արագ կարողանում էին «ամբողջական բառեր ու խոսքեր կազմել և մի քանի օրում սկսել հայերեն և ռուսերեն կարդալ»: «Այս էլ եմ փորձել

երեխաների հետ, ուսուցիչների միջոցով կիրառել եմ սովել դրա հիմունքները և ինձ համար շատ շոյող լուրեր եմ ստացել բոլորից, թե փոքրահասակ մանուկներն անգամ մեծ ուրախությամբ ու եռանդով են կանոնները յուրացնում և մի քանի օրում այնքան են առաջադիմում, որ նրանք առաջ տարիների ընթացքում չէին կարող անել: Եվ ինչպես կարող էր անհաջողության մատնվել մի գործ, որ վարվում է այնպիսի մարդկանց սկզբունքներով ու հայացքներով, ինչպիսիք են Նիմայերը, Կրաուզեն և Կամպեն, որոնք մանկավարժական աշխարհի վառ փայլող աստղերն էին»:⁸ Հասկանալի է, որ Աբովյանի այս հայեցակարգային նկատառումները, սկսած Ադայանից, Դեմիրճյանից մինչև Եղիշե Չարենց, հիմք դարձան նրանց դասագրքաստեղծ գործունեության համար: Հանրակրթական դպրոցներում կիրառվող հայոց լեզվի ուսուցման դասագրքերում նախատեսված քերականական նյութն ունի իր տրամաբանական հաջորդականությունը: Շատ կարևոր է, որ սա համապատասխանի ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում «ռուսաց լեզու» առարկայի շրջանակներում ուսուցանվող նյութին: Այդ դասագրքերը հիմնականում դպրոցներն ստանում են ՌԴ-ից, դրանք ռուս մասնագետների կազմած դասագրքերն են: Այստեղ էլ խաթարված է համագործակցությունն ու ընդհատված է կապը: Օրինակ, երեխան հայոց լեզվի դասաժամին ուսումնասիրում է բայական անդամի լրացումներ թեման, իսկ ռուսաց լեզվից դեռ դրա մասին պատկերացում չունի: Այստեղից էլ առաջանում է ուսուցման անարդյունավետությունը, իսկ որ ավելի վատ է, սովորողները, չկարողանալով ընկալել լեզվական նյութը, հիասթափվում են, դադարում են սովորել:

⁸Խ. Աբովյան «Նոր տեսական և գործնական քերականություն ռուսաց լեզվի՝ վասն հայոց», 1938, էջ 67

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ԵՎ ԱՌԱՋԱՐԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

Հետազոտության նպատակն էր ուսումնասիրելով լեզվաբանների, մանկավարժների, հոգեբանների փորձը և դրանք համադրելով ներկայիս առարկայական չափորոշիչի, դասագրքերի և ծրագրերի հետ՝ նպաստել հայոց լեզվի ուսուցման արդյունավետության բարձրացմանը՝ ռուսերենով ուսուցմամբ դպրոցներում և դասարաններում: Որքան էլ հմուտ լինի «Հայոց լեզու» առարկան դասավանդող ուսուցիչը, ռուսերենով ուսուցմամբ դպրոցներում և դասարաններում հայոց լեզվի ուսուցման արդյունավետության բարձրացման համար կարևորում են.

- ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում հայոց լեզվի կրթական ծրագրերի բովանդակության փոփոխությունը.

- ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում հայոց լեզու դասավանդողների աշխատանքի որակի բարձրացումը, մեթոդական աջակցության տրամադրումը.

- երկլեզու (հայերեն-ռուսերեն) հանրամատչելի տեղեկատվական պաշարների զարգացումը, որն անհրաժեշտ է կրթական ծրագրերի, այդ թվում նաև էլեկտրոնային ուսուցման, սովորողների և մանկավարժների գործունեության իրականացման համար,

- բարձրացնել հայոց լեզվի ուսուցման որակը՝ կրթական համակարգի բոլոր աստիճաններում՝ նախադպրոցական, դպրոցական, բուհական: Այս ամենին հասնելու համար, առաջարկում են.

- Ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում ավելացնել տարրական դպրոցում հայոց լեզվի ուսուցմանը հատկացվող դասաժամերը, կամ տառուսուցումն սկսել 2-րդ դասարանից, քանի որ ռուսերենով ուսուցմամբ դպրոցներում առաջին դասարանի առաջին կիսամյակն ամբողջությամբ բանավոր խոսքի զարգացում է, 2-րդ կիսամյակում միայն սկսվում է տառուսուցումը: Առաջին դասարանցիների համար ուստարին 30 շաբաթ է, տրամաբանորեն, 2-րդ կիսամյակը՝ 15 շաբաթ. եթե «Այբբենարանն» ըստ ուսպլանի այս դասարաններում ուսումնասիրվում է շաբաթական 3 դասաժամով, ստացվում է, որ տառուսուցմանը հատկացվում է ընդամենը 45 ժամ: Հայերենն ունի 38

տառ+և-ը, ստացվում է, որ ռուս երեխան հազիվ կարողանում է տեսնել հայերեն տառը: Այս իրավիճակում չի կարող խոսք գնալ տառուսուցման մասին, մանավանդ, եթե հաշվի ենք առնում այն 12 տառերն ու հնչյունները (ձ, ծ, թ, փ, ք, ջ, ճ, ղ, հ, ր, ը), որոնք ընկալելի չեն ռուս սովորողի լեզվամտածողությանը. ի ս կ հ այ ե ր ե ն ի ու ղ ղ ա գ ր ու թ յ ան և ու ղ ղ ա խ ո ս ու թ յ ան առ ան ց ք ը հ ե ն ց այ ս հ ն չ յ ու ն - տառ ե ր ն ե ն կ ա գ մ ու մ: Այ ս ի ր ա վ ի ճ ա կ ու մ էլ չեմ խոսում աշակերտների մոտ քերականական կառույցների ու եզրույթների, դրանց առնչվող աշխատանքների, բանավոր խոսքի, բառապաշարի հարստացման և հաղորդակցման առանձնահատկությունների ձևավորման մասին:

-Ռուսերենով ուսուցմամբ դասարանների հայոց լեզվի դասագրքերը կազմել՝ հաշվի առնելով ռուսախոս համայնքի առանձնահատկությունները. վերանայել բովանդակությունը, դասագրքերում անպայման ներառել եզրույթների ռուսերեն թարգմանությունները:

-Դասագրքերի թեմատիկան կազմել այնպիսի հաջորդականությամբ, որ աշակերտը լեզվական գիտելիքներն սկզբում ուսումնասիրի իր մայրենի լեզվով, հետո միայն հայերենով:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Աբովյան Խ., Նոր տեսական և գործնական քերականություն ռուսաց լեզվի՝ վասն հայոց, 1938, Հրտ. ԳԱԱ, 1958
2. Արնաուդյան Ա. , Գրիգորյան Բ. , Դավթյան Մ. , Զոհրաբյան Ա. , Հովհաննիսյան Գ. , Օհանովա Ի. , Կառուցողական կրթության հիմունքները և մեթոդները, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Ե. , «Տիգրան Մեծ», 2004:
3. Աբրահամյան Ս. , Աշակերտի խոսքի զարգացումը , Ե. , «Լույս», 1973:
4. Մաթևոսյան Ն., Հայոց լեզուն ռուսերենով ուսուցմամբ դասարաններում, «Հայոց լեզու և գրականություն» գիտամեթոդական ամսագիր, 2016:
5. Փիրումեան Ռ. , Հայ դպրոցը՝ ազգային ինքնութեան կերտման դպրոց (մանկավարժական հրատերերի), «Մանկավարժական միտք», թիվ 1, «Հայ կրթական գործը սփյուռքում», «Զանգակ-97», 2008
6. Онишук В. А., Урок в современной школе, М., 1986.
7. Синицин В. А., Путь к слову, Пособие по развитию речи. Для препод. русского языка, учителей начальных класов и их учеников, М., 1996.
8. Ерицян А. Ю., Коммуникативность в речевых упражнениях. В сборнике XXI век: проблема подготовки специалистов в системе педагогического образования (по материалам международной конференции. М., 26-28 апреля, 2007), МГПУ, 2007.
9. Мильруд Р. П., Коммуникативность языка и обучение разговорной грамматике, ИЯШ, 2002, №2

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՆՅԹԻ ԵՎ
ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«Հ. ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ



**ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ**

ՀԵՏԱԶՈՏՍԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

*ԹԵՄԱ՝ ԵՂԻՇԵ ՉԱՐԵՆՅԻ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆ ՀԱՅԱՅՔՆԵՐԻ
ԲԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅՈՒՆԸ*

ԿԱՏԱՐՈՂ՝ Մ.ԲԱՂՐԱՍՅԱՆ

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Գ.ՄԱԼՈՒՍՅԱՆ

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ներածություն	3-4
2. Հայրենիքը Եղիշե Չարենցի պոեզիայում	5-8
3. Հայրենիքի փրկության ուղիների որոնումը	9-13
4. Եզրակացություն	14-16
5. Օգտագործված գրականություն	17

Ներածություն

Չարենցը մեր բանաստեղծության վերջին հեղափոխականն է, այսինքն՝ նորարարը: Եվ Չարենց ասելիս նախ և առաջ այս պիտի հասկանալ՝ երբեք չմոռանալու պայմանով:

Նա մեր բազմադարյան քերթության սակավաթիվ ձևարարներից մեկն է:

Պարույր Սևակ

Հանճարեղ անհատականություն է եղել Եղ. Չարենցը: Նա իր բացառիկ ձիրքով ի մի բերեց այն դարավոր ճանապարհը, որ հայ հոգևոր կյանքն անցել էր Մ.Մաշտոցի ապաշխարանքի երգերից ու Մ. Խորենացու « Հայոց պատմություն» -ից մինչև Հովհ. Թումանյան ու Վ. Տերյան: Ստեղծագործական ուղղվածությամբ, ընդգրկումների հարստությամբ, գրական զարգացման ու առաջընթացի հզոր թափով Չարենցը դարձավ այն ուղենշային դեմքը, որով սկսվում է հայ գրականության նորագույն շրջանը:

Թեմայի արդիականությունը: Թեև արդեն բավական ժամանակ է անցել Եղիշե Չարենցի ողբերգական վախճանից,բայց նա շարունակում է քայլել ժամանակի հետ իբրև կենդանի բանաստեղծ:Չարենցը վաղուց դարձել է մեր ազգային գիտակցության անբաժան մասը:Ինչպես ինքն է մարգարեորեն կանխատեսում՝

Դու քո երգով

Ընդմիշտ կապված ես այս մեծ դարին,

Եվ ինչպես օրը օրացույցից

Անհնարին է նետել մի կողմ-

Այնպես անունը քո աղմկող

Հար մնալու է օրերին կից,-

Այս օրերին,այս տարիներին,

Այս տարիների հրին,սրին:-

Ահա այսօր,քան երբևէ արժե հիշատակել մեծ բանաստեղծի պատգամը՝ «Ով հայ ժողովուրդ, քո միակ փրկությունը քո հավաքական ուժի մեջ է»:¹

¹. Եղիշե Չարենց,9.V.1933 թ.,Պատգամ

Թեմայի նպատակը: Թեմայի ուսումնասիրման նպատակը հայրենիքի փրկության ուղիների որոնումն է Չարենցի պոեզիայում, ուսումնասիրել Չարենցին՝ որպես հեղափոխական գրող:

Խնդիրները:

Ընթերցել Չարենցի երկերը:

Վերլուծել և համադրել մասնագիտական գրականության առկա կարծիքները Չարենցի վերաբերյալ:

Ուսումնասիրել Չարենց-բանաստեղծին և Չարենց-մարդուն:

Վերլուծել հեղափոխության և պատերազմի արտացոլանքը Չարենցի երկերում:

Մեթոդաբանությունը: Աշխատանքը կատարվել է մասնագիտական գրականության վերլուծության մեթոդով:

Հայրենիքը Չարենցի պոեզիայում

Նրա պոեզիան փոխվեց հենց իր հայրենիքի պես: Հենց Չարենցի մոտ է, որ ամենից առաջ պոեզիայում երևացին Հայաստանի նոր մարդիկ:

Լուի Արագոն²

Չարենցի ստեղծագործական ուղին բուռն ու անհանգիստ, որոնումներով և կտրուկ անցումներով լի էր: Պատերազմի, հեղափոխության և նոր հասարակարգի կառուցման առաջին տարիների պատմական դարաշրջանն արտացոլվեց ոչ միայն Չարենցի երկերում, այլև հեղափոխական արվեստագետի, նրա նորարական ոգու և անահատական ճակատագրի մեջ:

Սկզբից և եթ Չարենցը հավասար ուժով տիրապետում էր և քնարական, և էպիկական բանաստեղծության արվեստին՝

«Վապուտաչյա հայրենիք» և «Դանթեական առասպել» պոեմները ապացույցն են այն բանի, որ նա արագորեն արձագանքում էր Հայաստանում այդ տարիներին ծավալված ողբերգական դեպքերին, երագում և որոնում էր հայրենիքի փրկության ուղիներ:

«Դանթեական առասպել» պոեմը հիմնվում էր միանգամայն հավաստի ինքնակենսագրական փաստերի՝ կամավորական գնդի կազմում Արևմտյան Հայաստանում տեսած սարսափների, այնտեղ մղած կռիվների տպավորությունների վրա: Չարենցը ստեղծել է մի երկ, որ շոշափում է հայրենիքի և ամբողջ մարդկության ճակատագրի հարցեր: Պոեմի վերնագիրը պատահականորեն չի ընտրված: Դանթեն 13-14-րդ դարերի իտալացի բանաստեղծ է: Նա իր «Աստվածային կատակերգություն» պոեմի առաջին մասում նկարագրել է դժոխքը, ուր մեղավոր հոգիները ենթարկվում են բազմազան ու աներևակայելի տանջանքների: Պատերազմի ճանապարհների պատանի բանաստեղծի տեսած ու ապրած իրական սարսափները նրան հիշեցրել են Դանթեի «Դժոխքում» նկարագրվածը: Այստեղ է ծնվել պոեմի խորագիրը, որ նաև Չարենցի գաղափարական ընդհանրացումն է պատերազմ կոչվող երևույթի վերաբերյալ:

² Ֆրանսիական գրող, քաղաքական գործիչ

Պոեմում հակասական տրամադրությունները միախառնվում են՝ ստեղծելով անզուգական երկ:Ուրախ ու զվարթ երեք օրերը թվում էին երանություն:

Պար էինք խաղում և երգեր ասում,

Զենքերի փայլով հրճվում էինք մենք:

Կարժես մանկական կապույտ երազում՝

Ամեն ինչ այնպես ժպտում էր աննենգ:

Ոչ հրաժեշտի անորոշ հուզում,

Ոչ էլ մեռնելու կասկածանք կար նենգ:

Թվում էր՝ չէին բաժանվելու իրարից,բայց՝

Եվ ուրախ էինք այսպես- երեք օր:

Բայց հանկարծ բացվեց մեր առաջ

Մի ավեր ուղի,ուր անհուն ու խոր

Մի տառապանքի խորշակ կար վառած:

Եվ կամաց-կամաց դարձավ վիրավոր

Մեր հոգին անօգ ու բազմաերազ:

Եվ ահա առաջ է գալիս Չարենցի հիասթափությունը, մտորումները,թե՛

Եվ մտածեցի՝ գնում ենք մենք էլ

Այսպիսի դիակ դառնալու համար:

Դեպքերն ու իրադարձությունները զարգացող սյուժետային կապ չունեն իրար հետ. դրանք դեռևս հեռու թվացող պատերազմի հետքերն են, որոնց ստեպ-ստեպ հանդիպում են երիտասարդ կամավորները իրենց երթի ընթացքում: Առաջինը «ճամփի մոտ ընկած» մի դիակ է, որը «փտել է արդեն անձրևների տակ», հետո՝ «կրկին մի քանի դիակ» և «արնոտ վերմակի տակ՝ չորացած փշրանքներ արնաներկ հացի», ոսկրացած ձեռքեր, «սրունքներ մերկ»՝ առանց մարմնի, լեռան կատարին մեռնող մի կին, որ մատների մեջ սեղմել է հացի փշրանքներ՝ «որպես գանձ անզին», խաղողի թփերի տակ՝ խեղդված ծերունու դիակ, մարմնի նեխած կտորտանք՝ ջրհորում լողացող, հրկիզված արտեր, այրված գյուղեր, մեռած քաղաք և այսպես շարունակ:

Եվ ահա մի օր մենք մտանք մի գյուղ,

Որ գտնվում էր ծովակի ափին:

Հրդեհված էր նա: Այստեղ ու այնտեղ

Մի քանի տներ դեռ մխում էին:

Իսկ ծովի կապույտ ջրերը հնչեղ

Դեռ երգում էին իրենց երգը հին:

Նախավերջին հատվածում բուն պատերազմի դեպքերն են՝ դառն ու սահմոկեցուցիչ: Չարենցը պատկերավոր ներկայացնում է Մեռած քաղաքը, որտեղ ոչ մի մարդ չկար: Այստեղ նրանք մնում են մի գիշեր:

Սկսվում է կռիվը:

Կռվի այդ ահեղ դաշտում թվում է, թե այլևս չեն հիշում ոչինչ, չգիտեն՝ ինչ են անում:

Կոխոտում էին անգամ ընկերների դին՝ չիմանալով՝

Թե հորձանքը սև մեզ ո՞ր է տանում:

...

Եվ առօրյա է հիմա մեզ համար

Մարդկային անթաղ, այլանդակված դին:

Պոեմն ավարտվում է լավատեսական նոտայով:

...Ու պետք է քայլել ու քայլել համառ՝

Ապրելու հսկա տենչը բեռ արած-

Քայլել անհիմաստ մի կյանքի համար,

Մարել-ու վառել աստղերը մարած,

Որ-տիեզերքի զառանցանքը մառ

Չցնդի երբեք ու մնա-երազ...

Եվ այսպես, 1918 թվականից մինչև կյանքի վերջը Չարենցը միշտ որոնել է հեղափոխական դարաշրջանին համարժեք գեղարվեստական սկզբունքներ:

Ուշագրավ է նաև 1918-1921 թվականների ազդեցությունը Չարենցի ստեղծագործության վրա: Կարճ ժամանակում իրար հետևից նա ստեղծեց իր հեղափոխական էպոսի ոգեշունչ էջերը՝ «Սոմա», «Ամբոխները խելագարված», «Երգ ժողովրդի մասին», «Ամենապոեմ» պոեմները:

Այս շրջանը կարելի է համարել Չարենցի ստեղծագործության ռոմանտիզմի շրջան: Չարենցը 1929 թվականին գրած մի հոդվածում տվել է այդ շրջանի իր ստեղծագործության շատ դիպուկ բնութագիրը. «Այդ ժամանակ ես

հեղափոխությունն ապրում էի որպես ռոմանտիկական-հուզական բռնկման պրոցես,որի սկիզբը դրված է 1918 թվականին տպված իմ «Մոմա» պոեմում»:

«Մոմա» պոեմում կամ «Ողջակիզվող կրակ» շարքում զգալի չափով առկա է սիմվոլիզմը:Բայց էապես փոխվում է սիմվոլների բուն գաղափարական ելակետը:Դրանք արտահայտում են հեղափոխական կոլեկտիվիզմի գաղափարը:Հեղափոխությունը բանաստեղծին ներկայանում է իբրև մի համատարած հրդեհ,որի բոցերի միջից նա տեսնում է կարմիր ապագան,

Դոփում են պայտերը, կայծկլտում են վառ,

Կայծերը նետի պես ճեղքում են գալիքը,

Հողմի մեջ փլչում են շենքերը մարմար,

Ամեն տեղ հրդեհ է ու հուրը բարիք է:

Հայրենիքի փրկության ուղիների որոնումը

Չարենցն անընդհատ և ամենուր փնտրում էր հայրենիքի փրկության ուղիներ: Դա մեզ համար պարզ է դառնում, երբ ընթերցում ենք «Ամբոխները խելագարված» պոեմը՝ գրած 1918թվականի քաղաքացիական կռիվների անմիջական մասնակցի գրչով:

Չարենցի նորարարությունն այս պոեմում արտահայտվեց գլխավոր կերպարի ընտրության և մեկնաբանության մեջ: Ստեղծագործության հիմքում ընկած է մի հավաքական կերպար: Դա խելագարված ամբոխների կերպարն է, որ եկել էին քաղաքներից և գյուղերից, ստեպներից հեռու և մոտ:

Եկել էին նրանք նորից հուսավածով ու կրակոտ,
Ըմբոստացած, խելագարված՝ չտանելով հին կյանքը էլ,
Անծիր դաշտում այդ հալածված նրանք կռվի էին ելել:

Եվ ահա տեսնում ենք, որ հեղափոխական զանգվածները գնում էին նվաճելու հին աշխարհի խորհրդանիշ քաղաքը: Ժողովուրդը դուրս է եկել հին աշխարհը կործանելու և նոր աշխարհը կառուցելու համար: Չարենցը մեծարում է ժողովրդի կամքն ու անկոտրում ոգին: Խելագարված ամբոխների բանակը տարածվել է անծայրածիր դաշտում: Չարենցի նպատակը ոչ թե հեղափոխությունը ներկայացնելն էր, այլ նրա համամարդկային բովանդակության բացահայտումը: Կռվող ամբոխների նպատակը խորհրդանշող արևի ճանապարհին ընկած են կայարանը ու քաղաքը՝ հին աշխարհի խորհրդանիշները: Կայարանն արդեն գրավել են, քաղաքն էլ պիտի գրավեն, որ հասնեն արևին:

Մութ էր արդեն, մայր էր մտել արեգակի շողը վերջին,
Երբ գրոհով մի անվեհեր կայարանը գրավեցին,
Մութը իջավ համատարած, մինչ կայանը վերցրին,
Սպասում են, որ մինչև լույս գոնե մի քիչ հանգստանան,
Ու առավոտ դուրս գան նորից ու քաղաքի վրա գնան:

Ամբոխների միասնական կամքով և հերոսական ոգեշնչումով ծավալվում է ճակատամարտը կայարանի և քաղաքի գրավման համար:

Ցանկությունը մեկն էր միայն՝ հասնել արևին ու այդ ցանկության ճանապարհին ավերում են քաղաքը հին:

Պիտի երթան առաջ հիմա, պիտի առնեն քաղաքը մեծ,

Պիտի թափեն նրա վրա հազարամյա մաղձը իրենց:

Քանդեն պիտի ու ավերեն, տեղը փոշի պիտի փռեն,

Հազարամյա քաղաքը այդ պիտի քանդեն ու ավերեն:

Ու մի արևային լավատեսությամբ և արևին հասնելու լավատեսությամբ էլ ավարտվում է պոեմը:

Աչքերն հառած հեռուն-հեռուն կարմիր վառվող արեգակին՝

Արևավառ հեռուներում նրանք կռվում էին կրկին,

Հոծ խմբերով հազարանուն, արեգակի հրով վառված՝

Դեպի Արևն էին գնում ամբոխները խելագարված...

1922-1924 թվականները կազմում են Չարենցի կենսագրության հաջորդ՝ բավական առանձնացող շրջանը: Չարենցը մտածում էր, թե ինչպես պետք է ծառայել պրոլետարական հեղափոխությանը: Ըստ այս տարիներին լայն տարածում գտած մի դրույթի՝ արվեստի առաջատար տեսակը պետք է դառնա «ազիտական» ամենալայն առումով՝ սկսած ազիտ-բանաստեղծությունից մինչև արկածային ազիտ-վեպը, սատիր-ազիտը ու հերոսական ազիտ-դրաման³:

Ռոմանտիզմից անցումը Չարենցին միանգամից չտրվեց: Նոր ռեալիզմի տեսական և ստեղծագործական սկզբունքները դեռ մշակված չէին:

Այս տարիների տեսական ըմբռնումները հիմք են տալիս այն անվանելու ազիտացիոն պոեզիայի շրջան:³

1921 թվականին Չարենցն սկսեց գրել իր արձակ վեպը՝ «Երկիր Նաիրին»³: Վեպի տպագրությունն ավարտվեց 1925 թվականին:

Չարենցի այս ստեղծագործությունը միաժամանակ երգիծական և ողբերգական ստեղծագործություն է: Երգիծական գիծը կապվում է քաղաքի նշանավոր մարդկանց՝ Մազուրի Համոյի և նրա համախոհների կյանքի ու կենցաղի, մանավանդ քաղաքական գործունեության հետ: Ողբերգականը բխում է ժողովրդի տառապանքներից, ավանդական հայրենիքի անդառնալի կորստի ցավից:

³ Էդվարդ Զրբաշյան

Այս վեպի ժանրային յուրահատկությունը լավագույն կերպով երևում է հեղինակային բնութագրության մեջ՝ «սպեմանման վեպ»:

1920ական թվականների վերջին գրած իր գործերի մեծ մասը Չարենցը համախմբել է «Էպիքական լուսաբաց» գրքում և «Լիրիքական անտրակտ» շարքում:

1934 թվականների վերջին գրված «Գիրք ճանապարհի» ժողովածուն համադրական արվեստի, պատմափիլիսոփայական պոեզիայի շրջանի լավագույն արտահայտությունն էր: «Գիրք ճանապարհի» վերնագիրը պետք է հասկանալ մի քանի առումներով: Առաջին հերթին դա վերաբերում է ժողովրդի անցած ճանապարհին, երկրորդ հերթին՝ իր՝ բանաստեղծի: Չարենցը ցանկացել է ստեղծել մի գիրք, որը մշտապես կուղեկցի ընթերցողին: Գիրքը բավական ժամանակ արգելված էր համարվում՝ որպես հակահեղափոխական բանաստեղծի ստեղծագործություն:

Հայ ժողովրդի անցած ճանապարհին է նվիրված «Պատմության քառուղիներով» բաժինը, որում զետեղված պոեմները ընդգրկում են ժամանակային առումով՝ էպոսի գեղարվեստական մշակումից մինչև հայ ժողովրդի և նրա մշակույթի ետհոկտեմբերյան վերածնության մասին խոսող գործերը:

Համանուն պոեմում ներկայացնում է, թե ինչպես ենք մենք պատմության քառուղիներով քայլել երկար, անդեկ ու ցաքուցրիվ, անգաղափար : Բայց ուղին մեր միշտ եղել է մթին, եղել է անստգյուտ ու անփառունակ: Կարծես թե երբեք էլ չի վառվել այդ այդ ճանապարհը լույսով գալիքնափայլ:

«Պատմության քառուղիներով» պոեմում Չարենցն անդրադարձել է պատմական անցյալին, ժխտել մեր անուղի ընթացքը, մաքառումի ոգու բացակայությունը: Նիհիլիստական մոտեցումն անցյալին թելադրված էր արդեն ներկայի և ապագա սպասելիքների պակասով: Բանաստեղծը տազնապում էր, որ ոգու խեղճությունը, անմաքառում ուղին իներցիայով շարունակվում են: Անցյալը շարունակվում է ներկայում, թեպետ ամեն անգամ այն անվանվում է նոր ներկա: Խորհրդանշական իմաստ ունի «Պատմության քառուղիներով» վերնագիրը: Խաչմերուկը երկու աշխարհների (հին և նոր) սահման է դիտվում, որտեղ ապագայի վերաբերյալ նշանների են սպասում: Այս պոեմում Չարենցը ապագայի վերաբերյալ նշաններ է որոնում անցյալի՝ ներկայի վրա թողած ժառանգության հիմնովին ժխտման պայ-

մաններում, քանզի այն արդեն արժեզրկվել է: Մարտին Հայդեգերը⁴ («Նիցշեն և ոչինչը») նշում է, որ նիհիլիզմը, որպես հոգեվիճակ, գոյություն ունեցողի արժեզրկման զգացողությունն է:

Նիցշեն նիհիլիզմն ընդունում է որպես պատմական կատարելագործման ներքին տրամաբանություն: Չարենցն առաջնորդվել է հենց այս՝ պատմական կատարելագործման ներքին տրամաբանությամբ: Սրանից ելնելով պետք է գնահատական տալ Չարենցի նիհիլիզմին:

Եթե մարդը տիրապետում է անցյալին և հեռանում է նրանից, ուրեմն մտածում է ապագայի մասին:

Չարենցը պոեմում պահանջ է առաջադրել հեռանալ «իր վիշտը անկշտում» ոռնացող մեր տոտեմ-գայլի ճանապարհից:

Ազգային ողբերգության տառապագին վերապրման բացահայտում են <Չարենց - Նամե>-ի ներքոբերյալ տողերը ևս, ուր պատումի հանգիստ եղանակը պայմանավորված է տառապանքի ճանապարհին իմաստանացած ոգու ինքնահաղթահարման ուժեղ զգացողությամբ.

Ես կարծում էի- այնտեղ, Ռուսների ահեղ որոտում

Կգտնեմ քո դեմքը լուսե:

Բայց գտա... դիակներ փայտե

Ու տեսա մի երկիր, որը դու ~

Լքեցիր խուժումից մեր սև,

Ու իջավ թախիժն հնամյա

Ու հոգին ճնշեց, ճնշեց...

Էությամբ անհանգիստ և շարունակ փնտրտուքների մեջ գտնվող գրողը, որ ձգտում էր ժամանակի շունչը դառնալ, սկզբում իր ժողովրդի ապագան կապում էր հեղափոխության հետ՝ անտեսելով անցյալի հանգամանքները, բայց երեսնական թվականներին նրա գիտակցության մեջ բեկվում է անցյալի նկատմամբ վերաբերմունքը: Այդ բեկումն առավել արտահայտիչ է «Մահվան տեսիլ» պոեմում:

Չարենցը գրել է երեք «Մահվան տեսիլ»՝ երկու բանաստեղծություն և մեկ պոեմ:

⁴ գերմանացի փիլիսոփա, գերմանական էկզիստենցիալիզմի ակնառու ներկայացուցիչներից

Հայ գրականության մեջ տեսիլները երևան են եկել դեռևս հին պատմագրության և միջնադարյան բանաստեղծության մեջ՝ սկզբում բնականաբար կրոնական ենթատեքստով ու հանդերձով: 20-րդ դարասկզբին գրական այս տեսակը վերստին նորոգվում է՝ արտացոլելով ոչ թե կրոնական թեմաներ, այլ պատմական, հասարակական, սոցիալ-հոգեբանական երևեցներ:

Առաջին «Մահվան տեսիլ»-ը Չարենցը գրել է 1920 թ. հոկտեմբերի 6-ին՝ Հայաստանում խորհրդային կարգերի հաստատումից առաջ, երբ երկրում ծանր վիճակ էր տիրում: Նվիրյալի հավատարմությամբ նա ցանկանում է դառնալ հայրենիքի վերջին գոհր, միայն թե վերջ դրվի դաժան խոշտանգումներին:

1936 թ. գրում է նույն վերնագրով բանաստեղծություն՝ նվիրված ակադեմիկոս Ալեքսանդր Թամանյանի անմահ հիշատակին: Այստեղ նա գտնում է կերպավորման նպատակալաց եղանակ: Մահվան պահին հանդիպում են մարդն իր ստեղծածով և գալիքի երազը, որն, անշուշտ, բերում է նաև մեր երկրի գալիքի պատկերը: Ընկնում է հանճարեղ ձեռքը, իսկ երազն ավանդվում է ապրողներին՝ որպես ժառանգություն:

Չարենցը «Մահվան տեսիլ» պոեմը գրել է 1933-ին՝ այն զետեղելով նույն թվականին լույս տեսած «Գիրք ճանապարհի» ժողովածուի մեջ: Այն հայ ժողովրդի անցած ճանապարհի, քաղաքական բարդ անցումների և հոգևոր անդադար շարժման գիրքն է, բայց դա նաև Չարենցի անդուլ որոնումների, քաղաքացիական և ստեղծագործական նշանակալից անցումների, ժողովրդական բախտի անհատական ընկալումների գիրքն է:

Երեսնական թվականների գրաքննության թելադրանքով Չարենցը ևս դիմում է այլաբանության՝ ներկայացնելով 19-րդ դարի և 20-րդ դարասկզբի Հայոց պատմության բոլոր կարևոր իրադարձություններն ու պատմական-գրական առանցքային դեմքերին: Ստեղծվում է տեսիլների կառուցիկ մի շարք, որն արտացոլում է հայ ժողովրդի պատմաքաղաքական ու սոցիալ-հոգեբանական շարժը: Այստեղ ամեն ինչ պատճառաբանված է և հիմնավորված:

Եզրակացություն

Չարենցի քաղաքական հայացքների բազմակերպությունը դրսևորվեց նրա՝ կուսակցական պատկանելության մեջ:

1915թ. ամռանը Քանաքեռում կազմավորվում էին հայկական 6-րդ և 7-րդ կամավորական գումարտակները: Օգոստոսի 27-ին 6-րդ և 7-րդ գումարտակների հրամանատար Իշխանը առաջարկում է բժիշկ Լևոն Ատամյանին ընտրել սանիտարական կազմ հետևյալ սկզբունքով. յուրաքանչյուր վաշտում երկու «նասիլքա» երեքական սանիտարով, երկու հեծյալ հիսնյակում մի-մի սանիտար, «աբոզում», շտաբում՝ մեկական, երկու դեղակիր, երկու դեղակիր էլ սայլի վրա, հիվանդանոց-վրանում կրկին երկու սանիտար, երկու սանիտար էլ դնել բժիշկների տրամադրության տակ: «Առաջարկում են պպ. բժիշկներին սանիտարների վերաբերյալ ամենախիստ ընտրություն կատարել և նրանց ցուցակը ներկայացնել ինձ հաստատության համար»: Երկրորդ վաշտի սանիտարների ցուցակում է նաև Եղիշե Սողոմոնյանի (Չարենց) անունը, ինչը բնականաբար, դուր չի գալիս Չարենցին, քանզի նա ցանակնում էր կամավորագրվել որպես զինվոր և մասնակցել անմիջական մարտերին:⁵

Օգոստոսի 17-ից «կանոնավոր կերպով սկսվում են Ջ և Է գումարտակներում հրացանաձգության վարժություններ: Նախորդ օրը ստացել էին «զինվորական բոլոր պարագաները, այն է՝ ջրաման, պայուսակ իրեղենների, տոպրակ երկուական հատ, մեկը ուտեստի պաշարի, մյուսը թել-ասեղի համար, փամփուշտակալներ, կացիններ, կերակրամաններ, յուրաքանչյուր տասնյակի համար մի չայնիկ, թեյամաններ, յուղամաններ, ուսադիրներ,— բոլոր պարագաները, ինչ որ հրահանգված է տնտեսական մասի կառավարողին»:

Կամավորներին ռազմական գործին վարժեցնում էին ցարական բանակից հատուկ այդ նպատակով հրավիրված կադրային հայ զինվորներ ու ցածրաստիճան սպաներ: Կամավորականների համար 1915-ին հաստատվում է միասնական զինվորական հանդերձանք՝ կանաչ ուսադիրներով, որոնց վրա կարդացվում էին АД տառերը (армянские добровольцы) գծիկով, որին հաջորդում է համապատասխան գումարտակի համարը (ասենք՝ АД-6): Չարենցը 6-րդ կամավորական գումարտակի 864 զինվորներից

⁵ Փաստագրական ֆիլմ Եղիշե Չարենցի մասին

373-րդն էր: Նա հրաժարվում է սանհտարի պարտականություններից և որպես 2-րդ վաշտի շարքային զինվոր մասնակցում մարտական գործողություններին:

1916թ. կեսերին Չարենցը հեռանում է բանակից և գնում Թիֆլիս, այնտեղից՝ Կարս, հետո՝ Կարինե Քոթանջյանի հորդորով՝ Մոսկվա, որտեղ գրական կյանքը բուռն վերելք էր ապրում: Ճանապարհածախսը հոգում է Աբգար աղան: «Ուզում էի Մոսկվա գնալ: Հնարավորություն չկար: Աբգար աղան ու մայրս դեմ էին: Վերջը մայրս համոզվեց, բայց Աբգար աղան հակառակում էր: Այնուամենայնիվ ելքը գտնվեց. չգիտեմ՝ մորս աղաչանքներն օգնեցին, թե Աբգար աղայի շահասիրությունը: Համաձայնվեցին, որ գնամ սովորելու և, միաժամանակ, Աբգար աղայի մոսկովյան գործակալ դառնամ՝ գորգավաճառության գծով: — Տո, է՛ս... ու առևտրական գործակալ... Ինչ արած, համաձայնվեցի: Աբգար աղան ռոճիկ նշանակեց, ճանապարհածախս տվեց: Էփեջա փող ընկավ ձեռքս»,— այսպես է նկարագրում Չարենցն այս միջադեպը:

1918թ. հունիս-հուլիսին Չարենցը Կարմիր բանակի շարքերում Ցարիցինի մատույցներում մասնակցում է քաղաքացիական կռիվներին: Իսկ մինչ այդ, թուրքական հարձակումից Կարսից փախչում է Աբգար աղայի ընտանիքը և հաստատվում Մայկոպում:

Պարտվելով համաշխարհային պատերազմում և 1918թ. հոկտեմբերին կնքելով Մուդրոսի զինադադարը թուրքական բանակը սկսում է նահանջել:

1920թ.վականին նա կոմունիստ էր:Նրան համարելով հակահեղափոխական՝ Միասնիկյանը ուղարկում է Վենետիկ՝ իբր թե շրջագայելու և հայրենադարձության պրոպագանդա անելու:Այստեղ նա հանդիպում է Ավետիք Իսահակյանին, ում հետ զրուցելուց հետո առաջարկում է վերադառնալ հայրենիք:

Շրջագայությունից հետո վերադառնում է հայրենիք՝նոր արվեստ ստեղծելու միտումներով :Այդ արվեստը կապված էր մոնումենտալիզմի հետ:

Արդեն նրան տեսնում ենք բոլշևիկյան կուսակցության շարքերում;

Նույն թվականի օգոտոսին ճանապարհվում է Լինինգրադ,վերադառնում իր ցոփ ու շվայտ կյանքին:

1921թ. փետրվար-ապրիլ ամիսներին Չարենցը Կարմիր բանակի շարքերում մասնակցում է մարտական գործողություններին:

Անձի պաշտամունքի դաժան տարիներին՝ 1930-ական թթ. սկսվում են հալածանքները գրողների, մշակութային և հասարակական գործիչների նկատմամբ: Դրանից չի խուսափում նաև Չարենցը. 1936թ. սեպտեմբերին նրան տնային կալանքի տակ են վերցնում, իսկ շուտով նաև՝ ձերբակալում են: Մեղադրանքները նույն էին, ինչ որ բոլորինը՝ նացիոնալիզմ, հակահեղափոխականություն, ահաբեկչություն, պետական դավաճանություն...

Գրադարաններից և գրախանություններից հավաքում են Չարենցի գրքերը: 1937թ. աշնանը ձերբակալում են նաև կնոջը՝ Իզաբելլային:

Եղիշե Չարենցը մահանում է Երևանի բանտային հիվանդանոցում՝ 1937թ. նոյեմբերի 7-ին:

Այսպիսով, ելնելով ներկայիս քաղաքական և պատմական իրադրությունից, արժե հիշատակել Չարենցի հետևյալ խոսքերը, որը նա ասել է դեռևս Բակունցի հետ առաջին ծանոթության ժամանակ. «Պետք չէ կույ գնալ Մոսկվային, պետք է թույլ չտալ, որ Արցախը բաժանեն մեզնից»:

Գրականություն

1. Եղիշե Չարենց, հատոր առաջին, 1986 թ.
2. Եղիշե Չարենց, հատոր երրորդ, 1987 թ.

**ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ
ՄՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ**



**ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՎՈՒՄ ԵՎ ԴՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՀՈՒՆՎԱՍՏՈՒՄ**



ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

- ԹԵՄԱ՝** Հայրենասիրական թեմայի ուսուցման
ընթացքում օրինակի մեթոդի կիրառումը
- ԿԱՏԱՐՈՂ՝** Մարգարիտ Կարապետյան
- ՂԵԿԱՎԱՐ՝** Անուշ Եղոյան

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ներածություն	3
Հիմնական մաս	7
Եզրակացություն	20
Գրականության ցանկ	21

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Սովորողի հայրենասիրական դաստիարակությունը միշտ էլ գտնվել և գտնվում է դպրոցի ուշադրության կենտրոնում, քանի որ դպրոցական ուսումնառության գործընթացը նպաստավոր պայմաններ է ստեղծում աշակերտի մոտ հայրենիքի հանդեպ պատկերացումներ և սեր արմատավորելու, ազգային ինքնագիտակցություն ձևավորելու, հայրենիքի պաշտպան դաստիարակելու գործում: Հանրակրթության պետական կրթական չափորոշչով պայմանավորված՝ հստակ պահանջներ են ներկայացված սովորողի արժեքային համակարգի ձևավորման համար, որի բաղկացուցիչ մասն են կազմում աշակերտների ռազմահայրենասիրական դաստիարակության, ազգային հոգևոր արժեքների գնահատման սկզբունքները: Բոլոր ժամանակների և մանավանդ այսօրվա դպրոցի առջև դրված է կյանքի կողմից պարտադրված կարևորագույն խնդիր. այն է՝ դաստիարակել հայրենասեր սերունդ: Վաղվա օրվա հայրենյաց սահմանի պաշտպանն այսօրվա դպրոցականն է ու նրա մեջ հայրենասիրություն սերմանող ուսուցիչը, ով իր անխոնջ աշխատանքով մատաղ սերնդի հոգում դնում է հայրենասիրության ծլարձակող սերմեր, վկան՝ Արցախի քառօրյա, քառասունչորսօրյա պատերազմը:

<<Հայրենասիրությունը ծագում է լատիներեն <<պատրիոտ>> բառից, նշանակում է հայրենիքը սիրող: Հայրենասիրությունը բարոյական բարձր որակ է: Այն սոցիալական դիրքորոշում է, որի հիմնական բաղադրիչը սերն է: Մարդու հայրենասիրությունը հանդես է գալիս և մարմնավորվում տվյալ մարդու (դպրոցականի)՝ դեպի իր հայրենիքը ունեցած սիրո մեջ: Սերը ոչ միայն հայրենիքի նկատմամբ է, այլև հայրենիքում ապրող ժողովրդի նկատմամբ: Երբ ասում ենք հայրենիք, ապա առաջին հերթին հասկանում ենք հայրենիքում ապրող ժողովուրդը>> [4]:

Դարեր շարունակ հայրենասիրական թեմայով շատ երկեր են գրվել, հայ գրողների գործերը իրենց խոր գաղափարական իմաստով և թե բարձր արվեստով մինչև այժմ էլ դեռ մնում են անգերազանցելի: Մեր մեծամեծ գրողների ստեղծագործությունների գաղափարական հիմքը ամբողջովին տոգորված է հայրենասիրությամբ, մարդասիրությամբ, ժողովուրդների բարեկամության, խաղաղ կյանքի ու ազատ աշխատանքի երազանքով: Եվ հենց մեր հայտնի բանաստեղծներն ու գրողներն էլ, իրենց ապրած կյանքով, ստեղծագործություններով օրինակ են ծառայում մեր աշակերտներին: Ինձ միշտ հետաքրքրել է տարբեր տարիքի երեխաների հարաբերությունները միմյանց հետ, տեսակետներն ու մոտեցումները հայրենասիրական հարցերի շուրջ: Ինչու՞ են տարբեր տարիքի երեխաներ տարբեր կերպ արձագանքում միևնույն ազդակին: Միգուցե ոմանք պատասխանեն, որ դա կախված է անհատական առանձնահատկություններից կամ դաստիարակության ձևերից ու մակարդակից: Իհարկե, այստեղ ճշմարտություն կա, սակայն երբեմն մենք տեսնում ենք միևնույն տանը մեծացած, միևնույն ծնողների դաստիարակությունն ստացած երեխաների, ովքեր, սակայն տեսանելիորեն և նկատելի կերպով տարբերվում են միմյանցից: Այս դեպքում արդեն սկսում ենք ուշադրություն դարձնել այն միջավայրին, որտեղ նրանք կրթվել են: Երբ կենտրոնանում ենք որևէ երեխայի վարքի բնորոշ գծերի վրա և միաժամանակ դիտարկում ենք նրա կողմից ամենամեծ հեղինակություն վայելող հարգված և սիրված Եսկի առանձնահատկությունները, գտնում ենք ակնհայտ և անժխտելի նմանություններ: Ուստի, կարելի է ենթադրել, որ երեխայի կայացման գործընթացում, բավականին մեծ դեր ու նշանակություն ունի դրական օրինակը: Դե, իհարկե, դա սովորողի համար կուրորեն նմանակել չէ, այլ իր համար հաճելի ու աչքի ընկնող գծերը սեփական անձին վերագրելն է:

Չայրենասիրական ստեղծագործությունների ուսուցումը դպրոցում կատարվում է տարբեր փուլերով, յուրաքանչյուր փուլում անցում է կատարվում դասարանից դասարան, որի ընթացքում ձևավորվում է աշակերտի հայրենասիրական մտածողությունը ու աշխատանքներ են տարվում աշակերտի հայրենասիրական գիտակցության ձևավորման ուղղությամբ: Այդ ժամանակ կարևորվում է «դրական օրինակի» մեթոդի

դերը, կենդանի խոսքը՝ գեղեցիկ ասմունքը, ընթերցումը: Թեմայի ուսուցման ժամանակ աշակերտներին պետք է բացատրել ստեղծագործություններում արտացոլված մարդասիրությունը, հայրենասիրությունը, արդարությունը, հավասարությունը: Այս գաղափարներն այսօր էլ արդիական են:

Աշխատանքի նպատակն է ուսումնասիրել հայրենասիրական թեմայի ուսուցումը, դրա ընթացքում «դրական օրինակի» մեթոդի կիրառումը և գործնականում տեսնել դպրոցականների դիրքորոշման արդյունքները: Հայրենասիրական թեմայով գրված ստեղծագործությունների ուսուցումը նպատակաուղղված է աշակերտների գաղափարական ու գեղագիտական դաստիարակմանը, նրանց մեջ հայրենիքի, նրա ժողովրդի, լեզվի ու խոսքի նկատմամբ սեր դաստիարակելուն: Ե՛վ երեկվա, և՛ այսօրվա աշակերտը, հայրենասիրական ոգով ներշնչված, կմարմնավորի մեր երկրի բարձր գաղափարայնությունը և մարդասիրությունը, կդառնա համաժողովրդականի, համամարդկայինի բարձրագույն աստիճանը: Ես ընտրել եմ հետաքրքիր ու հոգեհարազատ թեմա, քանի որ այսօր էլ իմ շրջապատում առնչվում եմ ընդօրինակելու փորձի արդիական խնդրի հետ, որոնց մեջ հատկապես կարևորում եմ հայրենասիրական երկերի հերոսների ընդօրինակումը: Օրինակի մեթոդն ուսումնասիրելը, և ինչ որ չափով այս թեմայի շուրջ քննարկումներն օգտակար և հետաքրքիր կլինեն բոլորիս համար:

Յետագոտության խնդիրն է

1. ուսումնասիրել հայրենասիրական թեմայով գրված ստեղծագործությունների ուսուցման ընթացքում օրինակի մեթոդի կիրառումը, ընտանիքի, շրջապատի օրինակի դերը երեխայի դաստիարակության գործում,

2. ներկայացնել օրինակի մեթոդի կիրառումը և դրա դերը երեխայի անձի նպատակաուղղված ձևավորման ընթացքում:

ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՄԱՍ

Հայրենասիրական թեմաների ուսուցման գործընթացում կարևոր նշանակություն ունի օրինակի մեթոդի ուսումնասիրումը, քանի որ երեխայի համար սխալ օրինակ ծառայելը կարող է անդառնալի և անուղղելի վնաս հասցնել նրա անձի կայացման գործընթացին: Երբեմն մենք տեսնում ենք, որ երեխաները հակված են լինում ընդօրինակել ծնողին կամ սիրելի դաստիարակին, ովքեր երեխայի համար բարի, ազնիվ, գրեթե անթերի անձնավորություններ են և այդ պատճառով էլ դառնում են ակամայից երեխաների ընդօրինակման օբյեկտներ: Եվ հենց սա էլ ինչ որ չափով վտանգ է ներկայացնում, քանի որ երեխաները ընդօրինակում են նաև բացասական հատկանիշներ: Սակայն, անթերի լինելը դժվար է՝ կարող է խանգարել դաստիարակին և կարող է նրա կերպարին հաղորդել անբնական նկարագիր: Մեր հայրենասեր հերոսների օրինակը կարող է դրական ազդեցություն ունենալ երեխաների համար:

Դպրոցականների գիտակցության ձևավորման գործընթացի համար կարևոր է ընդօրինակումը, որը կարելի է որոնել ու գտնել գործող մարդկանց կենդանի կերպարներում, գրական հերոսների, արվեստագետների, գրողների, մեծ մտածողների կյանքի ու գործունեության մեջ, նրանց բնույթի մեջ: Կ. Դ. Ուշինսկին ասում էր. <<...Դաստիարակության վրա կարելի է ազդել անձնավորությամբ, բնավորության վրա՝ բնավորությամբ>> [7]:

Օրինակը գննականություն է դաստիարակության գործընթացում: Օրինակի մեթոդով առանձնացվում են ցանկալի

վարքի կոնկրետ, գննական նմուշներ, և առարկայնորեն ցուցադրմամբ կամ նկարագրման միջոցով ներկայացվում են սանին կամ սաների խմբին: Օրինակին բնորոշ են վերլուծության, խմբավորման, դասակարգման հնարները: Օրինակը կիրառելիս վարքի նմուշից պետք է հեռացնել երկրորդական պատահական գծերը, առավել ցայտուն դարձնել ընդօրինակման ներկայացվող հատկություններն ու վարքի դրսևորումները: Ուսուցման մեջ «Դրական օրինակի» մեթոդի գործադրման արդյունավետության պայմաններն են .

1. Օրինակը պետք է գրավիչ լինի և արժևորվի սանի կողմից: Օրինակի օբյեկտը պետք է օժտված լինի հեղինակությամբ, բարոյական լուսապսակով:
2. Օրինակին հետևելը պետք է համապատասխանի սանի պահանջներին, նրա հեռանկարային նպատակին և բարոյական մոտիվներին, աշխարհայացքին և սկզբունքներին:
3. Օրինակում ընդօրինակման ենթակա նմուշը պետք է լինի հստակ ներկայացված, անհրաժեշտության դեպքում քննադատական վերլուծությամբ՝ օբյեկտիվ գնահատումով:
4. Օրինակը՝ որպես վարքի նմուշ, պետք է արժևորվի մերձավորների և հասակակիցների միջավայրում: Օրինակի մեթոդն ունի մի քանի տարատեսակներ. ա. Դաստիարակի և ծնողի անձնական օրինակ, որը ենթադրում է վերջիններիս ազնիվ, բարի հեղինակությունը: Այն դաստիարակները և ծնողները, ովքեր հեղինակություն ունեն, ովքեր կարողանում են օգնել իրենց սաներին, սիրելի լինել, դառնում են նույնիսկ ակամա ընդօրինակման օբյեկտներ, ինչն էլ իր հերթին վտանգ է ներկայացնում: Սաները կարող են ընդօրինակել սիրելի դաստիարակի և ծնողի, նաև որոշակի բացասական հատկանիշներ, որն էլ ծնողից և դաստիարակից պահանջում է լինել անթերի: Սակայն անթերի լինելը դժվար

Է, այն կարող է խանգարել դաստիարակին, նրան հաղորդել անբնական նկարագիր:

Եթե դաստիարակի սխալը երեխային պարզ է, այն ծածկելը միայն վատ օրինակ կարող է ծառայել: Իսկ իր սխալներին քննադատորեն վերաբերվելն արիության դաս է, լավ օրինակ է տալիս՝ սովորեցնելով ընդունել սխալը, քննդատել ինքն իրեն և ուղղել:

բ. Հասակակիցների օրինակի դերը դաստիարակները և ծնողները ընդունում են, երեխայի լավագույն արժեքները ներկայացնել մյուս երեխաներին, երբեմն կարծելով, որ այդ կիրառումը դյուրին է և հատուկ մանկավարժական տեխնիկա չի պահանջում: Սակայն, իրականում հասակակիցների օրինակը կիրառելն ունի լուրջ բարդություններ և պահանջում է հատուկ զգոնություն: Պետք է բացատրել, որ եթե ընկերն ինչ որ վատ արարք է կատարել, նա վատ մարդ չէ և նա ունի բազմաթիվ լավ կողմեր և հատկանիշներ: Վատ օրինակը նույնպես ունի հզոր դաստիարակչական ներգործություն: Եթե լավ օրինակով սովորեցնում ենք ինչպես պետք է լինի, ապա վատ օրինակի վրա պետք է ցույց տալ ինչպես չպետք է լինի: գ. Օրինակի կարևոր տեսակ է մեծ մարդկանց օրինակը: Յուրաքանչյուր ժողովուրդ պետք է հարգի իր մեծերին, փառաբանի նրանց:

Մեծ մարդկանց օրինակը պետք է որպես փարոս առաջնորդի սերունդներին:

դ. Որպես օրինակ կարևոր է գեղարվեստական կերպարների վերլուծությունը, հատկապես հայրենիքին նվիրված ստեղծագործությունների ուսումնասիրության ժամանակ: Կարիք չկա սարսափով մերժել երեխայի դրական վերաբերմունքը ոչ դրական՝ բացասական կերպարի, նրա այս կամ այն հատկանիշի նկատմամբ: Անհրաժեշտ է վերլուծություն կատարել, այդ դեպքում նույնիսկ բացասական հերոսի կերպարում, իրոք ընդօրինակելի բան կգտնվի:

Վերլուծելով պետք է սովորեցնել իմաստուն դառնալ, երբեք չմերժել լավն ու բարին, ումից էլ այն բխելիս լինի:

Դեռևս մեր թվարկությունից առաջ 7-րդ դարում ապրած և ստեղծագործած հայտնի հույն առակագիր Եզոպոսի ստեղծագործությունները մեծ հետաքրքրություններ են ներկայացրել ու ներկայացնում ինչպես մանուկների, այնպես էլ մեծահասակների շրջանում: Առակների կերպարները բնականաբար <<իդեալ>> չեն հանդիսանում երեխաների համար, քանզի դժվար թե երեխաները ցանկանան նմանվել կենդանիներին, սակայն նրանց գործողությունների և վարքի դրսևորման որոշակի տարրեր կարող են օրինակ հանդիսանալ երեխաների համար, քանզի առակները հենց գրվում են որոշակի բարոյախոսության ուսուցման նպատակով:

Եթե մի փոքր առաջ գնանք և տեսնենք մեր թվարկությունից առաջ 5-րդ դարի Հունաստանը, այժմ էլ երեխաների համար օրինակներ և իդեալներ կգտնենք հունահռոմեական անտիկ մշակույթից, ինչպես կարող է լինել, ասենք, Աքիլլեսը, Ոդիսսեոսը, Պենելոպեն: Այս կերպարների մեջ, իհարկե կան նաև բացասական հատկանիշներ, այդ իսկ պատճառով, ինչպես նշում է Բաբանսկին, պետք է երեխաներին ներկայացնել առողջ քննադատությամբ:

Անցում կատարելով դեպի հայկական գրականություն և այն էլ 19-րդ դար ` կղիտարկենք Ռաֆֆու Սամվելի կերպարը, որը հաճախ ոգեշնչում է երեխաներին և տանում դեպի կույր հայրենասիրություն, սա նույնպես պետք է ուսուցչի կողմից ներկայացվի վերլուծաբար և քննադատաբար, քանզի եթե հայրենասիրությունը բոլոր առաքիներությունների մայրն է, ապա ծնողասպանությունը նույն այդ հայրենասեր և ավանդապաշտ միջավայրում ոչ մի կերպ չի արդարացվում: Կամ դիտարկենք, օրինակ Ղազարոս Աղայանի Անահիտի կերպարը, որը օրինակ է հանդիսանում շատ ու շատ աղջիկ երեխաների համար: Երեխաներն այս կերպարից կարող են սովորել և՛ հայրենասիրություն, և՛ աշխատասիրություն, և՛ հարգանք, և՛ սեր

հասարակ ժողովրդի նկատմամբ: Այս ամենն Աղայանն ավելի ցայտուն ներկայացրել է հատկապես այն դրվագում, երբ Անահիտը մերժում է թագավորի տղային, կամենալով, որ Նա որևէ արվեստի տիրապետի և շատ ու շատ նմանատիպ օրինակներ:

Երեխաները պետք է իմանան, որ կյանքում, ինչպես Նաև պատմվածքներում, ստեղծագործություններում կան և՛ դրական, և՛ բացասական կերպարներ: Ուստի ուսուցիչը պետք է ուղղորդի աշակերտին ճիշտ ընկալել կերպարը, տեսնել նրա լավ ու վատ կողմերը, յուրացնել հասարակության կողմից ընդունելին և մերժել անընդունելին:

Դաստիարակության մեթոդները որոշում են դաստիարակության նպատակներով և բովանդակությամբ: Նպատակը միշտ մտում է մեթոդի արժեքավորության գլխավոր չափանիշը:

Ուսումնասիրելով դաստիարակության հնարների, միջոցների, մեթոդների հոգեբանական կողմերը, հոգեբանները երեխային դիտում են ոչ միայն որպես ներգործության օբյեկտ, այլև որպես՝ սուբյեկտ: Այսպիսի մոտեցումն ամենից առաջ պահանջում է հաշվի առնել տարբեր տարիքի երեխաների զարգացման առանձնահատկությունները և նրանց անհատականությունը: Երեխայի գիտակցության ու վարքի ձևավորումն իրականանում է անմիջական ու միջնորդավորված դաստիարակչական ներգործությունների ամբողջական համակարգի օգնությամբ: Սրանց շարքում նշանակալից տեղ են գրավում դպրոցականների բարոյական լուսավորության հնարները, որոնցից են անհատական և խմբային գրույցները, դասախոսությունները, վիճաբանությունները և այլ մեթոդներ, որոնք դպրոցականներին դրդում են առաջ քաշել և լուծել բարոյական խնդիրներ, դրանց վերաբերյալ սեփական կարծիքներ հայտնել և այլն: Մանկավարժն իրավունք չունի մոռանալու, որ գործ ունի զարգացող մարդու հետ, որը հատկապես դեռահասության

տարիքում ասում է դատարկաբանությունը, երկերեսանիությունը, <<հոգին ազատելու>> համար ասված սուտը: Նա, ով դեռահասին խաբել է թեկուզ մի փոքր հարցում, չի կարողանա այլևս նրա վստահությունը ձեռք բերել: Այդ առանձնահատկությունը ոչ միայն տարիքային գիծ է, այլև ինչպես ցույց է տվել Ա. Լիխանովը, մեր հաստատական դաստիարակության բարձր նվաճումն է: Դաստիարակության ցանկացած մեթոդի կիրառման հաջողությունը կախված է երեխայի և դաստիարակի փոխհարաբերությունից, յուրաքանչյուր դպրոցականի նկատմամբ մանկավարժի դրսևորած անհատական հմուտ մոտեցումից:

Այս տեսակետից մեծ ու անանցողիկ նշանակություն ունի չափահասի անձնական օրինակը, նրա խոսքի և գործի միասնությունը: Պատճառն այն է, որ մանկավարժի գործերն ու արարքները, նրա ողջ կյանքը գտնվում են երեխաների ուշադրության կենտրոնում: Եվ եթե դաստիարակը սխալ է թույլ տվել, ապա նա բացահայտ կերպով ու ազնվորեն պետք է խոստովանի այն: Սրա շնորհիվ երեխաները նրա նկատմամբ ձեռք կբերեն ավելի խոր հարգանք ու վստահություն: Շատ տիպական է հետևյալ օրինակը. Դուշանբեի <<դժվար>> դեռահասների հատուկ դպրոցի տնօրեն Ա. Խ. Կուչկարովը պատժեց տղային՝ կատարած արարքի համար՝ մի քանի այլ երեխաների ներկայությամբ խստորեն նկատողություն անելով: Հաջորդ օրը պարզվեց, որ այդ դեռահասը մեղավոր չէր: Մանկավարժը, համադպրոցական տողանի առաջ դուրս գալով, հայտնեց, որ սխալվել է. <<Ես ողջ դպրոցի առաջ խնդրում եմ քեզ ներել ինձ, ես սխալվել եմ>>: Այս արարքը հուզում է ոչ միայն տղային, այլ նաև բոլոր աշակերտներին: Այն դառնում է աշակերտների համար լավագույն օրինակներից մեկը, որը շատ բարձր են գնահատում նրանք:

Աշակերտների վրա հսկայական դաստիարակչական ներգործություն ունեն գրական հերոսները, մեր ականավոր ժամանակակիցների՝ հեղինակության, աշխատանքի, պատերազմի, գիտության ու կուլտուրայի գործիչների օրինակները: Դպրոցականի աչքերում միայն այն արարքն է արժանի ընդօրինակման, որը

կատարել է հեղինակավոր ու հարգալից մարդ: Դա լրիվ չափով վերաբերում է նաև ուսուչին: Ուսուցիչն իր ամբողջ վարքով, իր բոլոր արարքներով ու գործողություններով պետք է օրինակ ծառայի աշակերտների համար, լինի բարոյականության, գաղափարական համոզվածության, կուլտուրայի, սկզբունքայնության ու լայն խորագիտականության տիպար: Ընդօրինակման առաջին պահից սկսած անձի մեջ սկսում են ձևավորել նոր գործողություններ, որոնք համընկնում են ինչպես ընդօրինակողի իդեալին, կամ էլ հենց այնպես ինքնատիպ գործողություններ են: Ընդօրինակողը և օրինակ հանդիսացողը տարբեր անհատականություններ են՝ իրենց բնավորությամբ, խառնվածքով, հոգեբանությամբ: Այս հանգամանքը հաստատում է, որ իրոք, ընդօրինակումը հնարավոր չէ <<պատճենել>>: Ընդօրինակողը <<վերցնելով>> օրինակը, այն նույնությամբ չի ներառում իր մեջ, այլ բեկում է դեպի ինքը. Դա հիմք է հանդիսանում ընդօրինակման համար: Նրա մեջ ձևավորում են նոր գործողություններ՝ ընդօրինակման գործընթացը սկսելու և ավարտելու համար: Մանկավարժ գիտնականները գտնում են, որ ընդօրինակման գործընթացում կամ մեխանիզմում կարելի է առանձնացնել երեք փուլ: Առաջին փուլում, ըստ Յու. Ժ Ազարովի, Ն. Ի Բուլդիրևի, Վ. Մ. Կորոտովի՝ ուրիշ անձի կոնկրետ գործողության ըմբռնման հետևանքով, դպրոցականի մեջ երևան է գալիս այդ գործողության սուբյեկտիվ պատկերը, այդպես գործելու ցանկությունը: Սակայն ընդօրինակման օրինակի հետագա գործողությունների կապը այստեղ կարող է չառաջանալ: Այդ կապը, ինչպես գտնում են վերոհիշյալ գիտնականները, գոյանում է երկրորդ փուլում: Երրորդ փուլում տեղի են ունենում ընդօրինակողի և ինքնուրույն գործողությունների համադրությունը և դաստիարակողի իրավիճակները: Նշանակում է ՝ ընդօրինակումը և օրինակը կարող են և պետք է արժանի կիրառություն գտնեն դաստիարակչական գործընթացում: Այդ իրողությանն ուշադրություն է դարձրել Կ. Դ. Ուշինսկին: Նա գտնում էր, որ դաստիարակչական ուժը հորդում է միայն մարդկային անձնավորության կենդանի աղբյուրից, որ

դաստիարակության վրա կարելի է ազդել միայն անձնավորությամբ: Ընդօրինակման համար օրինակներ կարող են լինել հայրը, մայրը, տատը, քույրը, եղբայրը, լավագույն ուսուցիչը, գրականության, ներկայացման, կինոնկարի դրական կերպարները և այլոք: Ընտանիքը եղել և մնում է անձի բարոյական դաստիարակության հիմնական օղակն ու վճռական գործոնը: Իմ կարծիքով, դաստիարակության մեջ շատ կարևոր է օրինակի մեթոդը, իսկ ընտանիքը երեխայի համար առաջին ընդօրինակման օբյեկտն է: Ընտանիքից սկսվում է բարոյական դաստիարակության նախահիմքերի կառուցումը, որից հետագայում ձևավորվում և ամրապնդվում են անձի վարքի ձևերը: Ընտանիքի հաստատական դերի աճն իր հերթին ենթադրում է բարոյական պատասխանատվության բարձրացում:

Ես համոզված եմ, որ ընտանիքը պետք է կարողանա դաստիարակել հոգեպես հարուստ, բարոյապես բարձր սկզբունքներով առաջնորդվող սերունդ, ապագա հասարակարգի արժանի ժառանգորդներ: Ընտանիքը պետք է դառնա հասարակական կարգի, բարոյական սկզբունքների ամենահուսալի հենարանը: Այդ խնդրի իրականացումը պահանջում է ծնողների բարձր պատասխանատվություն, անհրաժեշտ պահանջկոտություն և ամենօրյա հսկողություն երեխաների արարքների նկատմամբ: Դաստիարակությունը կարելի է տանել այնպիսի հունով, որ երեխաների մտքերն ու զգացմունքները հնարավոր լինի ուղղել դեպի բարոյական մաքուր սկզբունքները, դեպի հասարակայնորեն անհրաժեշտն ու օգտակարը:

Դաստիարակության արդյունավետության մեջ կարևոր է ծնողի բարոյական կերպարը, նրա անձնական օրինակը, խոսքի և վարվելակերպի միասնությունը: Ծնողի անձնական օրինակը հանդես է գալիս որպես բարոյական փորձի փոխանցման յուրահատուկ ձև: Ինչպես ասել է ռուս գրող Տուրգենևը. «Անկարգություն չի լինի այն ընտանիքում, որտեղ ծնողի վարքը բարոյականության բարձրագույն տիպար է»: Իհարկե, արատավորված ծնողը չի կարող դրական ազդեցություն ունենալ իր երեխայի բարոյական դաստիարակության վրա: Անկասկած, ընտանիքում տիրող

հարաբերությունները, հոգեբանական և բարոյական ընդհանուր մթնոլորտն իր անխուսափելի դրոշմն է թողնում երեխաների վարքի ու հոգեբանության ձևավորման վրա: Երեխաները ծնվում են ոչ միայն նրա համար, որ մենք նրանց դաստիարակենք, այլ նաև նրա համար, որ նրանք մեզ դաստիարակեն: Որպեսզի երեխային դարձնի լավագույնը, լավ ծնողը պետք է ինքը դառնա ավելի լավը: Երեխաները սպունգի նման ներծծում են այն ամենն, ինչ կատարվում է նրանց շուրջ: Նրանք մեծ հաճույքով կրկնում են իրենց շրջապատող մարդկանց և ծնողների խոսքերը, միմիկան, ժեստերը, վարքի ձևերը: Կարևոր է, որ ծնողները գիտակցեն, որ հատկապես իրենցից է կախված, թե ապագայում ինչպիսին կդառնա իրենց երեխան: Կլինի նա երջանիկ և վստահ իր ուժերին, թե կլինի կոմպլեքսներով, չարացած աշխարհի վրա, չիմանալով իրեն ինչպես դրսևորի, չունենալով որոշակի գիտելիք, հմտություն և պաշար: Երեխաների դաստիարակության ընթացքում կարելի է և հարկավոր է համաձայնեցնել այն բնավորության գծերը և երեխաների պահվածքը, որոնք հակասում են ծնողի սկզբունքին: Շատ ծնողներ, հատկապես առաջին երեխայի ժամանակ, շատ անվստահ են լինում, վախենալով սխալ դաստիարակել իրենց երեխային, որի արդյունքում անվճռականություն են ցուցաբերում և մի շարք բացթողումներ են ի հայտ գալիս: Երբ երեխան արդեն սկսում է զգալ ծնողի անվստահությունը դաստիարակության գործում, սկսում է մանիպուլյացիայի ենթարկել սեփական ծնողին, որն էլ բնականաբար, հիմք է ստեղծում համապատասխան բացասական վարքագծի ձևավորմանը:

Ընդօրինակման բնույթը փոխվում է կապված դպրոցականի սոցիալական փորձի ու տարիքի հետ: Այդ բնույթը կախում ունի նաև ընդօրինակողի մտավոր ու բարոյական զարգացումից: Մանկավարժական գիտությունը և հոգեբանությունը, հիմք ընդունելով իրենց հետազոտությունները, գտնում են, որ ընդօրինակումը տարբեր տարիքներում տարբեր է: Օրինակ՝ կրտսեր դպրոցականը սովորաբար իր ընդօրինակման համար ընտրում է պատրաստի նմուշ, օրինակներ, որոնք ազդում են նրա

վրա արտաքին օրինակով: Դեռահասի ընդօրինակումն ուղեկցվում է շատ թե քիչ ինքնուրույն դատողություններով և կրում է ընտրական բնույթ: Պատանեկության տարիքում ընդօրինակումն էականորեն վերակառուցվում է: Այն դառնում է ավելի գիտակցական ու քննադատական և հենվում է ընկալվող օրինակների ներքին վերամշակման

Օրինակի մեթոդի կիրառման մեր փորձից Հետազոտության տեսական և գործնական հիմքերի համադրման նպատակով ներկայացնենք դաստիարակության դրական օրինակի իմ փորձից ` արտադասարանական ընթերցանության դասի նկարագիրը: Հինգերորդ դասարանում ` օրվա դասի ընթերցանության և քննարկման նյութը <<Հայկ և Բել>> առասպելն էր: Ես աշակերտներին ներկայացրի , թե ով էր Հայկը և այն հերոսական դեպքերը, թե ինչպես վերջինս հաղթեց Բելին և հայ ժողովրդի ազատության դաշինքը ստորագրեց: Աշակերտները ցածր դասարանում էլ էին ուսումնասիրել նյութը, սակայն մեծ ուշադրությամբ լսում, կարդում և քննարկում էին: Ես, երեխաների համար Հայկի օրինակն ուսանելի դարձնելու նպատակով, սկսեցի բացատրել նրանց, թե որքան մեծ նշանակություն ուներ Հայկի քաջ արարքը հայ ժողովրդի համար: Հայկի շնորհիվ մենք պահպանեցինք ազգային ինքնուրույնությունը և տարածքային ամբողջականությունը: Երեխաները բավականին ոգևորված էին, նրանց շատ էր դուր եկել քաջ Հայկի կերպարը: Հարցրի երեխաներին, թե ի՞նչ կանեին նրանք, եթե լինեին Հայկի փոխարեն: Երեխաները մեծ ոգևորությամբ պատասխանեցին, որ իրենք էլ, անկասկած, նույն կերպ կվարվեին և չէին հանդուրժի թշնամու բռնատիրությունը: Դե աշակերտների պատասխանը տրամաբանական էր, քանի որ իմ մեկնաբանության շնորհիվ Հայկն արդեն դարձել էր հայրենասեր մարդու գերազանց օրինակ նրանց համար: Այնուհետև ես հարցրի, թե ինչ կարծիք ունեն Բելի մասին,

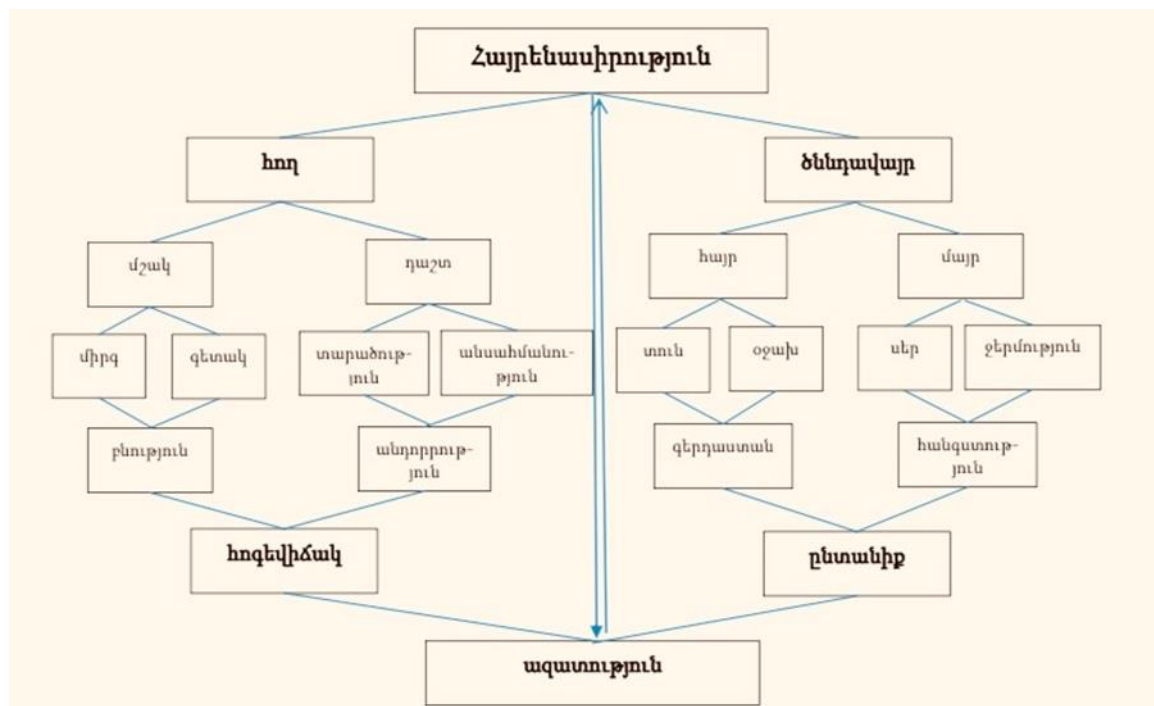
Նրանք բոլորը միասին ասացին, որ Բելը վախկոտության մարմնացում է, իսկ հայ մարդը վախկոտներին չի հարգում: Ապա առաջարկեցի T-աձև աղյուսակի օգնությամբ հանդիպադրել Հայկին ու Բելին, համապատասխանաբար բնութագրելով նրանցից յուրաքանչյուրին:

<p style="text-align: center;">Հայկ</p> <p style="text-align: center;">Հայրենասեր</p>	<p style="text-align: center;">Բել</p> <p style="text-align: center;">Բռնակալ</p>
<p>Վայելչակազմ, թիկնավետ, քաջ, երևելի, գեղազանգուր մազերով, վառվռուն աչքերով, հաստ, բազուկներով, անհնազանդ, հպարտ, ուշիմ, խոհեմ, աղեղնավոր</p>	<p>Վախկոտ, հանդուգն, գոռոզ, խաբեբա, ագահ, շահամոլ, նենգ, չարասիրտ, հպատակեցնող</p>

Ես բավականին տպավորված էի աշակերտների մեծ հայրենասիրությամբ և արատավոր երևույթների քննադատման ունակությամբ: Աշակերտները խոսեցին նաև իրենց կատարած հայրենասիրական քայլերի մասին: Նրանցից շատերը նշեցին լավ սովորելը, տարբեր մրցույթներին պատշաճ ներկայանալը, հետևաբար և ազգի համար մնայուն արժեքներ ստեղծելը, բարի

անուն վաստակելը: Ոմանք հայրենասիրություն էին համարում ծերերին, հիվանդներին օգնելը, իսկ աշակերտներից մեկը կշեց, որ ինքը ցույց կտա իր հայրենասիրության չափը, երբ գնա բանակում ծառայելու: Այո, 18-20 տարեկան հերոս տղաներն իրենց քաջությամբ կարողացան հայրենասեր մարդու իսկական օրինակ հանդիսանալ դպրոցական երեխաների համար: Աշակերտներն օրինակելի հայրենասիրական դաստիարակություն ստանում են դպրոցում և ընտանիքում: Նրանք անձնվիրաբար ծառայում են, առանց վախենալու, երկմտելու զոհում են իրենց կյանքը՝ հանուն հայրենիքի:

Դասաժամին կիրառելով պրիզմա մեթոդը, աշակերտներն սկզբնաբար վերցրին <<հայրենասիրություն>>- ը, իսկ տրամաբանական կապ ապահովող վերջնաբառն ստացան <<ազատություն>> և կարողացավ բացատրել յուրաքանչյուրն իր ընտրությունը:



Ես կասեի՝ մեր անցած պատմությունը նրանով է գնահատելի, որ հնարավորություն է տալիս մեր նոր սերունդներին՝ ուղղելու գործած սխալները: Օրինակ վերցնել այն մարտիկներից , ովքեր ցույց տվեցին, որ մեր նպատակն է պահել մեր պապերի արյան գնով ձեռք բերած հողերը, մեր ազատությունը: Սա օրինակ է ևս մեկ անգամ բոլորին, որ այն ազգը, որը պայքարում է իր հողի ու ազատության համար՝ նա անպարտելի է : Եվ ի տարբերություն թշնամու, ում նպատակը լրիվ այլ էր՝ նվաճել այնպիսի տարածքներ, որը երբեք ու երբեք իրենցը չի եղել: Իմ կարծիքով, յուրաքանչյուր դպրոցականի համար, թեկուզ մեկ անգամ, նման հայրենասեր զինվորների հետ շփվելը, նույնպես լավագույն օրինակ կլինի:

Ուսուցիչն էլ իր ամբողջ վարքով, իր բոլոր արարքներով ու գործողություններով պետք է օրինակ ծառայի աշակերտների համար: Լինի բարձր բարոյականության, գաղափարական համոզվածության, կուլտուրայի, սկզբունքայնության ու լայն խորագիտականության տիպար:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Այսպիսով՝ «Հայրենասիրական թեմայի ուսուցման ընթացքում օրինակի մեթոդի կիրառումը» թեմայով հետազոտական աշխատանքի կատարման արդյուքնում եկա հետևյալ եզրակացության:

Իսկապես շատ ճիշտ է թեմայի ուսումնասիրման ընթացքում դրական օրինակի մեթոդի կիրառումը, մեր աշակերտները շատ հայրենասեր են, նրանք արժևորում են այն կերպարներին, որոնք ունեն դրական բնավորության գծեր ու անձնվիրաբար նվիրվում են իրենց հայրենիքին, աշակերտները համարձակորեն խոստովանում են, որ նման հերոսներն իրենց համար դրական օրինակ են ծառայում: Սովորողները, հայրենասիրական թեմաների ուսումնասիրության ընթացքում, ունակ են քննադատելու արատավոր երևույթները, առանձնացնելու և բնութագրելու բացասական կերպարներին: Այո՛, աշակերտներն օրինակելի հայրենասիրական դաստիարակություն են ստանում ուսուցման ընթացքում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Ամիրջանյան Յու. , Մանկավարժություն, Երևան, 2004թ.:
2. Բաբանսկի Յ.Կ., Մանկավարժության տեսություն, Երևան , 1986թ.:
3. Գրիգորյան Ա., Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Երևան, 1980թ.:
4. Է. Գևորգյան, Կ. Խաչատրյան, Ա. Վիրաբյան, Հայոց պատմություն, դասագիրք հանրակրթական դպրոցի 9-րդ դասարանի, Երևան, 2014թ.:
5. Հանրակրթության պետական չափորոշիչ, 2023թ.:
6. Սահակյան Տ. , Մանկավարժություն, Երևան, 2001թ.:
7. Ուշինսկի Կ. Դ., Մանկավարժական ընտիր երկեր, Երևան, 1959թ.:

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ
ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ. ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՎՈՂ ՈՒՍՈՒՑՉԻ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ
ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ԹԵՄԱ՝ ՀԱՅՐԵՆԱՍԻՐԱԿԱՆ ԹԵՄԱՅՈՎ ԲՆԱԳՐԻ
ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՆԱԽԱԳԾԱՅԻՆ ՄԵԹՈԴՈՎ

ՀԵՏԱԶՈՏՈՂ ՈՒՍՈՒՑՉՈՒՀԻ՝ ՄԱՐԻԱՍ ՈՍԿԱՆՅԱՆ

ՎԱՆԱԶՈՐԻ ԲԱՖՖՈՒ ԱՆՎԱՆ ԹԻՎ 19 ՀԻՄՆ. ԴՊՐՈՑ

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Մ. Գ. Թ,ԴՈՑԵՆՏ, ԱՆՈՒՇ ԵԴՈՅԱՆ

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ -----	3
Նախագիծ հասկացությունը և դասակարգումը -----	4-5
Նախագծերի իրականացման փուլերը -----	6-7
Հայրենասիրության թեման հայ գրականության մեջ -----	7
<<Ես իմ անուշ Հայաստանի>> բանաստեղծության ուսուցումը նախագծային մեթոդով-----	8-13
Եզրակացություն -----	14
Օգտագործված գրականության ցանկ -----	15

Ներածություն

Հետազոտության թեմայի արդիականությունը. Մեր օրերում շատ կարևոր է ռազմահայրենասիրական դաստիարակությունը, քանի որ այսօրվա սերունդը պետք է պատրաստակամություն ունենա պաշտպանելու իր հայրենիքը: Մի րեկ հայրենիքը նշանակում է պատրաստ լինել տալ սեփական կյանքը, եթե անհրաժեշտ է: 2020 թվականի 44-օրյա պատերազմից հետո արդեն տևական ժամանակ է, ինչ մենք գտնվում ենք հիբրիդային պատերազմի մեջ: Մեր տարածաշրջանում տեղի ունեցող իրադարձությունների մասին խոսելիս անհրաժեշտ է բացատրել երեխային, որ Հայաստանը՝ իր փոքրիկ հայրենիքը, հսկայական տան մի մասն է միայն: Եվ մենք այսօր բախվում ենք ամենատարբեր խնդիրների ու մարտահրավերների նաև տեղեկատվական դաշտում. կեղծ տեղեկատվությունը, ապատեղեկատվությունը կեղծ լուրերի փոխկապակցված ձևերով հաճախ տեղ են գտնում մեզ հասնող ինֆորմացիոն դաշտում: Հայրենասիրության թեմայով նյութերի ուսուցման միջոցով երեխան պետք է հստակ իմանա, թե որն է **Հայրենիքը**: Իսկ դրա համար պետք է հիշել հայ մեծանուն վիպասանի՝ Ռաֆֆու բնորոշումը. «Հայրենասիրությունը սկսում է հայրենաճանաչությունից»:

Հայրենասիրությունը սեր է սեփական հայրենիքի և ժողովրդի հանդեպ: Այն առաջանում է դաստիարակության արդյունքում: Պատասխանատվություն են կրում և՛ ծնողները, և՛ ուսուցիչները. նրանցից է կախված՝ երեխան հայրենասեր է մեծանում, թե անտարբեր է իր երկրի ճակատագրի և պատմության նկատմամբ:

Հայրենասիրությունը սկսվում է ընտանիքում, ամրապնդվում է դպրոցում: Այն բարոյական, ինչպես նաև քաղաքական սկզբունք է, հայրենիքի հանդեպ սիրո վրա հիմնված զգացողություն, մասնավոր շահերը հանուն հայրենիքի շահերի զոհաբերելու պատրաստակամություն: Հայրենասիրությունն անքակտելիորեն կապված է ընտանիքի, ամենամոտ հարազատների հանդեպ տածած սիրո հետ: Հայրիկը, մայրիկը, պապիկներն ու տատիկները պետք է իրենց պահեն այնպես, որ արժանի օրինակ լինեն երեխայի համար: Ամեն ինչ պետք է այնպես անել, որ երեխան հպարտանա իր ընտանիքով:

Հետազոտության նպատակը: Մույն հետազոտության նպատակը երեխայի հայրենասիրական դաստիարակության ուսուցման ժամանակակից մոտեցումների և արդյունավետ մեթոդների վերհանումն է: «Հայոց լեզվի և գրականություն» ուսումնական բնագավառի ուսուցման շրջանակներում հայրենասիրության դաստիարակությունը պետք է սկսվի՝ երեխայի մեջ սեր սերմանելով իր <<փոքրիկ հայրենիքի>> նկատմամբ, այն վայրի, որտեղ նա ծնվել է և սկսել է կատարել իր առաջին քայլերը: Երեխային պետք է հարազատ լինի իր տունը, իր բակը, որտեղ նա խաղում է իր ընկերների հետ, և այն փողոցը, որով նա գնաց մանկապարտեզ, և այն դպրոցը, որտեղ նա սկսեց սովորել: Երեխայի մեջ ամեն կերպ հայրենասիրություն սերմանելով՝ ծայրահեղությունների մեջ չընկնել. ոչ թե նա է հայրենասերը, ով բոլոր անկյուններում բղավում է, թե որքան է սիրում հայրենիքը, այլ նա, ով իր հայրենիքի

արժանիքների հետ մեկտեղ տեսնում է նաև թերությունները և օգնում է նրան ազատվել դրանցից իր ուժերի և կարողությունների սահմաններում՝ ուսուցման ժամանակ քաղաքափոխ օրինակներ բերելով կյանքից:

Հետազոտության խնդիրն է՝ վերլուծել և բացահայտել սովորողների հայրենասիրական դաստիարակության գործում նախագծային մեթոդի հնարավորությունները:

Ասա՛ ինձ, և ես կմոռանամ:
Ցու՛յց տուր ինձ, և ես կհիշեմ:
Ներգրավի՛ր ինձ, և ես կսովորեմ:

Հիմնական մաս: 1.1 <<Նախագիծ>> հասկացության բնորոշումը:

Նախագծերի մեթոդը կյանքի է կոչվում ժամանակի հրամայականով: Նախագծային մեթոդը ժամանակակից ուսուցման ինտերակտիվ մեթոդներից մեկն է: Այն հանդիսանում է ուսումնական գործընթացի բաղկացուցիչ մաս: Ինչպես նշել է Ե. Ս. Պոլատը, նախագծերի մեթոդի կիրառման փորձերը ցույց են տվել, որ միասին սովորելը ոչ միայն հեշտ է ու հետաքրքիր, այլ նաև ավելի արդյունավետ: Նախագծերի մեթոդ ասելով՝ հասկանում ենք ուսուցման գործընթաց, որի ժամանակ դեռահասը գիտելիք և կարողություններ է ձեռք բերում աստիճանաբար բարդացվող գործնական առաջադրանքների՝ նախագծերի ինքնուրույն պլանավորման և կատարման ընթացքում:

Նախագծային ուսուցման կենտրոնական հասկացությունը նախագիծն է՝ սովորողի համար կենսական կարևոր նշանակություն ունեցող խնդրի լուծման մտահղացումը: Նախագիծ բառը առաջացել է լատիներեն <<projektus>> բառից, որը բառացիորեն նշանակում է <<նետում առաջ>>, իսկ ֆրանսերեն <<project>> բառը թարգմանվում է <<նպատակ, որը պետք է իրականացվի ապագայում>>:

Այսօր այս մեթոդը հաջողությամբ զարգանում է, լայնորեն կիրառվում ամենատարբեր ուսումնական խնդիրների լուծման ժամանակ: <<Ես գիտեմ՝ ինչի համար է ինձ պետք այս ամենը: Ես գիտեմ, թե որտեղ և ինչպես կարող եմ այն օգտագործել>>: Ահա ժամանակակից նախագծերի մեթոդի հիմնական թեզը:

Ամերիկացի մանկավարժ և նախագծային մեթոդի հիմնադիր Ուիլյամ Կիլպատրիկը մանկավարժության բնագավառում այս մեթոդի կիրառելիությունը բնորոշել է որպես նպատակահարմար գործունեության մեթոդ, որը կապված է իրական կենսական միջավայրում դպրոցական խնդրի լուծման հետ⁹: Սովորողները անմիջականորեն ներառված են ակտիվ իմացական գործընթացում, ինքնուրույն ձևակերպում են ուսումնական խնդիրը, հավաքում են անհրաժեշտ տեղեկություններ, մշակում խնդրի լուծման տարբերակները, վերլուծում աշխատանքի արդյունքները, կատարում եզրահանգումներ՝ ձեռք բերելով ուսումնական կենսափորձ: Ուսումնական նախագիծ ասելով՝ հասկանում ենք սովորողների ստեղծագործական հետազոտական խնդրի լուծման ցանկացած գործունեություն՝ նախապես անհայտ արդյունքով:

1.2 Գոյություն ունեն նախագծերի տարբեր դասակարգումներ⁷. նախագծերը տարբերակվում են՝

1. ըստ նախագծի մշակմանը մասնակցող աշակերտների թվի,
2. լինում են անհատական կամ խմբային նախագծեր,

3. ըստ բովանդակության՝ միառարկայական կամ միջառարկայական,
4. ըստ նախագծային գործունեության շարունակականության՝ կարճաժամկետ (1-2 պարապմունք,) միջին ժամկետով (1 ամիս) և երկարաժամկետ (1 ամսից մինչև 1 տարի)
5. գերիշխող գործունեության ձևից կախված՝ տարբերում են տեղեկատվական, հետազոտական, գործնական, հեռահաղորդակցական նախագծեր:

1.3 Նախագծի իրականացման փուլեր⁸

Չնայած թեմաների բազմազանությանն ու տարբերությանը՝ բոլոր նախագծերը բնութագրվում են իրականացման նույն մոտեցմամբ:

Տարբերում են նախագծերի իրականացման հետևյալ փուլերը.

1. նախապատրաստական,
2. պլանավորման,
3. հետազոտման
4. արդյունքների քննարկման,
5. գնահատման

Նախապատրաստական փուլում հստակեցվում է աշխատանքի բովանդակությունը, որոշվում է նախագծի թեման և նպատակը, հիմնախնդրի ներկայացման ձևը:

Մովորողներ քննարկում են թեման ուսուցչի հետ և ստանում անհրաժեշտ լրացուցիչ տեղեկությունները, ապա դնում նպատակներ:

Պլանավորման փուլում ուսուցիչը կատարում է նախապատրաստական աշխատանք.

իր խնդիրներում ներառում է աշակերտների գիտելիքների հիման վրա առաջնային գաղափարների առաջադրումը, աշակերտների հակումների, հետաքրքրությունների և հնարավորությունների բացահայտումը, նախագծերի թեմաների առաջադրումը, նպատակների ձևակերպումը, պլանի մշակումը, աշխատող խմբերի ձևավորումը:

Կարևոր պահ է ռեսուրսային ապահովվածությունը: Մասնակիցների պարտավորությունների բաշխումը կատարում են իրենք՝ աշակերտները՝ բաց քննարկմամբ:

Հետազոտման փուլում աշակերտները գտնում են ու հավաքագրում են տեղեկություններ՝ օգտագործելով գրականության աղբյուրները, զանգվածային լրատվամիջոցները, համացանցը: Ուսուցիչը աշակերտներին ուշադրությունը բևեռում է տեղեկատվության հավաքման այնպիսի մեթոդների վրա, ինչպիսիք են

դիտարկումը, անկետավորումը, վիճակագրական հարցումները, փորձի իրականացումը:

Արդյունքների ներկայացման և քննարկման փուլում ընձեռվում է աշակերտներին նախագծի ներկայացման ձևի ընտրության ընթացքում առավելագույն ազատություն, որը կարող է կատարվել տարբեր ձևերով՝ բանավոր հաշվետվություն, բանավոր հաշվետվություն՝ նյութի ցուցադրումով, գրավոր հաշվետվություն: Նախագծային գործունեության վերջնական արդյունքը ներկայացվում է գեկուցման, համակարգչային ներկայացման, ցուցատախտակի համար պատրաստված հոդվածի ձևով:

Արդյունքների և գործընթացի գնահատումը կատարվում է կոլեկտիվ քննարկման միջոցով: Ուսուցիչը գնահատում է սովորողների ջանքերը, նրանց ստեղծագործական ունակությունները, տեղեկատվական աղբյուրների օգտագործման որակը, աշխատանքի շարունակականության հնարավորությունները⁴:

2.1 Հայրենասիրության թեման հայ գրականության մեջ

Հայրենասիրությունը նոր թեմա չէ հայ գրականության մեջ: Քերթողահայր Խորենացուց և Եղիշեից սկսած՝ հայրենիքի երգը ուղեկցել է մեր գրականությանը և դարձել ինչպես միջնադարյան, նոր, այնպես էլ մեր ժամանակների հայ գրականության հիմնական հատկանիշներից մեկը: Այդ թեման յուրաքանչյուր հեղինակի մոտ կրում է նրա անհատական ոճի կնիքը, դառնում հայրենիքի և ժողովրդի նկատմամբ նրա սիրո խորհրդածությունների ինքնատիպ վերարտադրությունը:

Դեռևս 1914թ. Վ. Տերյանը <<Հայ գրականության գալիք օրը>> հոդվածում այսպես է բնութագրում այդ գլխավոր հատկանիշը. <<Հայրենիքի երգը հնչել է մեզանում առավել կամ պակաս ուժեղ Եղիշեից ու Խորենացուց՝ սկսած մինչև մեր օրերը... Այդ գաղափարը դարձել է մի անբաժանելի հատկանիշ, գունավորել է մեր մտավորականության միտքն ու երևակայությունը դարեր շարունակ՝ իր կոնկրետ ձևերի որոշ շեղումներով ու տարբեր գույներով, սակայն էությանմբ միշտ նույնն է մնացել...>>⁵:

Այդպես տարբեր, բոլորովին ուրույն գույներով հայրենիքի ցավն զգացել ու խորապես նրանով ապրել է հենց ինքը՝ Վ. Տերյանը: Նվ. Թումանյանին գրած նամակում լսվում է հայրենիքի ներկայի համար տագնապով բաբախող սրտի ձայնը:

<<Դուք երևակայել չեք կարող, թե ինչպես է անցնում իմ կյանքը. ոչ թե անցնում է, այլ այրվում է մի ներքին դառը կրակով, և ես անգոր եմ այդ կրակի դեմ և անօգնական: Եվ ես երբեմն մտածում եմ, որ դա ունի իր խորին և վսեմ իմաստը: Չէ՞ որ այդպես՝ իմ հոգու նման, այրվում է և իմ երկիրը՝ իմ Նաիրին: Գուցե դրա համար է այրվում և իմ հոգին, որովհետև իմ հոգու մեջ <<նաիրյան չքնաղ հոգին է այրվում>>⁶: Այդ այրումով լեցուն են նաև նրա բանաստեղծությունները:

Մեկ այլ սիրով է իր հայրենիքը սիրել ու ձգտել նրան Ավ Իսահակյանը: <<Եվ Հայաստանը ես միշտ և հանապազ կրել եմ իմ հոգում, ուր որ եղել եմ, Հայաստանը տարել եմ ինձ հետ: Նայել եմ Մոնբլանին, բայց տեսել եմ Մասիսը, կանգնել եմ Աթենքի Պարթենոնի առաջ, բայց զգացել եմ Երեբունյքը և Հռիփսիմե տաճարը: Լսել եմ Նեապոլի ժողովրդական երգերը, բայց հուզվել եմ մեր ժողովրդի երգերով>>² - խոստովանել է Վարպետը:

Հայրենիքի սերը և նրա փրկության ուղիների որոնումն է երիտասարդ Չարենցին զինվորի շինել հազցնում և դարձնում կամավորական ջոկատի զինվոր Առաջին համաշխարհային պատերազմում:

Չարենցի՝ առ հարենիքն ուղղված մեծագույն երգը եղավ <<Ես իմ անուշ Հայաստանի>> բանաստեղծությունը, որ մի կատարյալ հայրենասիրական հիմն է:

2.2 <<Ես իմ անուշ Հայաստանի>> Բանաստեղծության ուսուցումը նախագծային մեթոդով

Ծրագրային ցանկացած նյութի արդյունավետ ուսուցման գրավականը ուսումնական գործընթացի ճիշտ պլանավորումն է, ինչպես նաև՝ դասավանդման ժամանակակից

մեթոդների և հնարների նպատակահարմար ընտրությունն ու կիրառությունը:

Ուսուցիչը, առաջնորդվելով պետական առարկայական չափորոշչային պահանջներով, յուրացնելով դասապլան կազմելու հմտությունները, պետք է հստակ գիտակցի դասի նպատակները, մշակի դրանց հասնելու դժվարին և մատչելի ուղիները, միջոցներն ու հնարները:

Մասնագիտական խորը և կայուն գիտելիքները, ուսուցման գործընթացի ժամանակակից ռազմավարության մշակումը, սովորել սովորեցնելու նախապայմանն ուսուցչին օգնում են ուսուցման ընթացքում իրագործելու իր առջև դրված հեռահար նպատակները, այն է՝ տվյալ դասարանի համար նախատեսված նյութի ուսուցումը կազմակերպել հետաքրքրաշարժ, արդյունավետ ձևերով ու եղանակներով՝ ձևավորելով ու զարգացնելով աշակերտների գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները, վերաբերմունքն ու դիրքորոշումը քննարկող թեմայի շուրջ և իհարկե, արժեքային համակարգը, : Գրականության դասաժամերին ուսուցիչը զարգացնում է աշակերտների ոչ միայն արտահայտիչ ու վարժ կարդալու հմտությունները, այլև ընթերցածն ըմբռնելու, նյութն ինքնուրույն հետազոտելու, վերլուծելու կարողությունները:

Դասի նպատակները՝

Կիմանա՝

- Եղ. Չարենցի կենսագրության հիմնական դրվագները,
- ինչի համար է կարդում, ինչն է կարևոր բնութագրում,
- պատկերել բանաստեղծական տեքստն՝ ըստ անհատական զգայական ընկալման,
- քննարկել և բացատրել տեքստի խորհրդանիշները,
- ըմբռնել բանաստեղծական տեքստի ասելիքը:

Վերջնարդյունքներ.

- կիմանան և կկարողանան ներկայացնել Չարենցի կյանքի հիմնական դրվագները,
- կիմանան և կներկայացնեն <<Ես իմ անուշ Հայաստանի>> բանաստեղծության հիմնական գաղափարը,
- կկարողանան ստեղծել տեքստ՝ օգտվելով բանաստեղծության լեզվառճական հնարավորություններից,
- կդիտարկեն բանաստեղծությունն իբրև ժանր և կմեկնարկեն դրանում առկա հույզերն ու ապրումները:

Դասի սկզբում I խումբը ներկայացնում է իր աշխատանքը.

Հարցերին ճիշտ պատասխանելուց հետո (հարցերը վերաբերում են Եղ. Չարենցի կյանքին և ստեղծագործությանը) կարմիր վանդակներում կստանանք այն բանաստեղծության վերնագիրը, որի մասին մեր մեծերն ասել են.

<<...Դա մեր այսօրվա աղոթքն է, աղոթք, որ կարելի է թե՛ մտքում հյուսել, թե՛ մրմնջալ շշուկով, թե՛ արտասանել բարձրաձայն: ... Այսպիսի մի երկ աշխարհ բերելու համար պետք էր ամենաքիչը կիսաստված լինել>>:

Մ. Սարյան

<<...<<Հայր մեր>> - ին նմանվող աղոթք մը>>:

Վ. Սարոյան

<<Հայ տառերով, հայ բառերով այդպիսի բանաստեղծություն չի գրված հայրենասիրության տեսակետից: Սա եզակի, աննախընթաց բան է...>> :

Ավ. Իսահակյան

Ուղղահայաց

1. Չարենցի տոհմական ազգանունը
2. Մենդավայրը **Կարս**
3. Չարենցի հոր անունը: **Արզար**
4. Չարենցի մայրը: **Թելլի**
5. Ընկերների հետ լույս ընծայած դեկլարացիան: **Երեքի**
6. Ամսանուն, որը նաև

խմբակցության անվանում էր: **Նոյեմբեր**

7. Չարենցը սիրում էր <<ջուր>> լսել:

8. Կարինե Քոթանճյանին նվիրված գիրքը <<ծիածան>>

9. Չարենցի առաջին սերը: **Աստղիկ**

10. Պար, որը Չարենցը ստուգաբանեց <<երկու գնա մեկ տարի>>: **Քոչարի**

11. Չարենցի մեծ սերը: **Արփիենիկ**

12. Չարենցը գրպանում թաշկինակի փոխարեն պահում էր բարուրաշոր

13. Ինչ ծաղիկ նվիրեց Չարենցը Աստղիկին, որի թերթերը երկար պահվեցին: **Վարդ**

14. Միջնադարում ինչպես էր կոչվում բանաստեղծությունը: **Տաղ**

15. Ինչ մասնագիտություն ուներ այն մարդը, որի դռան վրայի մակագրությունը դարձավ գրական անուն: **Բժիշկ**

16. Բան մեջ ինչ մակդիր տվեց Հայաստանին: **Յար**

17. Չարենցի ստեղծ. մեջ գործածված հայաստանի հին անվանումը: **Նաիրի**

18. <<Տաղարանի>> 19-րդ բան. անվանումը <<Հայաստանին>>

19. Ինչ <<համ>> ունի Հայաստանը ըստ Չարենցի: **Անուշ**

Հորիզոնական

1. Չարենցի Վեպը: <<Երկիր Նաիրի>>

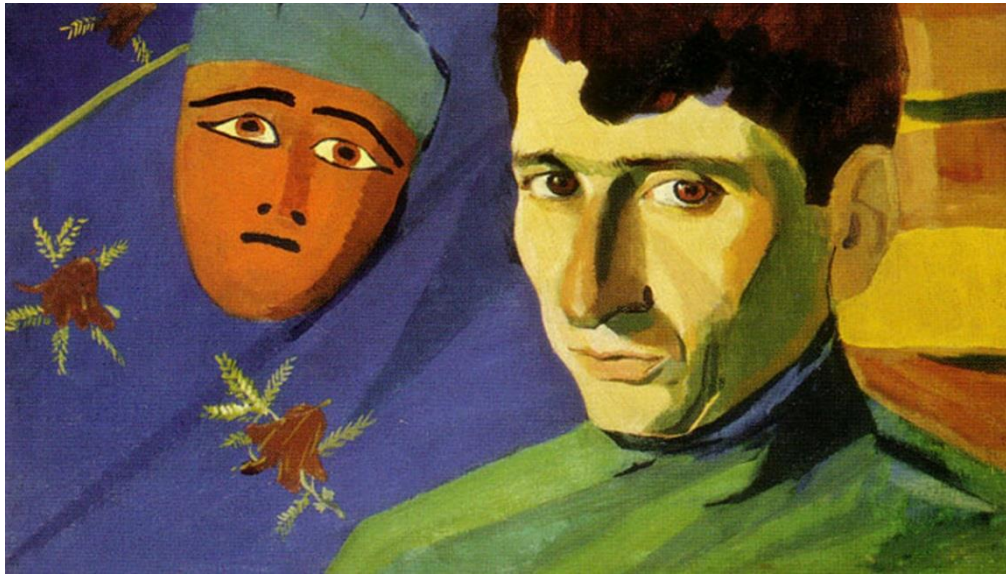
2. Աշուղական տաղի ձև: Մուխմազ

3. Ինչպես էր կոչում իր աղջկան: Ադոկ

4. Արփիենիկին նվիրված բան. -ի շարքը <<Տաղարան>>



Այնուհետև II խումբը ներկայացնում է իր աշխատանքը. ցուցադրում են Մարտիրոս Սարյանի «Եղիշե Չարենց» նկարը՝ առաջարկելով մեկնաբանել այն:



Մտքերի տարափով ասվածը լսելուց հետո խումբը ներկայացնում է արվեստում ընդունված մեկնաբանությունը. Մ Սարյանը Եղ. Չարենցի կենդանության օրոք մտերիմ էր նրա հետ, բանաստեղծի անգուգական տաղանդի երկրպագուն էր: Իր սերն ու հիացմունքը Չարենցի հանդեպ տաղանդաշատ նկարիչն արտահայտել է՝ ստեղծելով բանաստեղծի՝ ասես անհունության մեջ թափանցող, սևեռուն հայացքով գալիքին նայող դիմանկարը: Դիմանկարի կողքին պատկերված դիմակը խորհրդանշում է անսահմանությունն ու հավերժությունը՝ եգիպտական սֆինքսի անբարբառ խոսունությամբ՝ միաժամանակ արտահայտելով սուր տազնապ գալիք արհավիրքների նկատմամբ: Սարյանը Չարենցին պատկերել է ժամանակի հոլովույթում: Նկարի միջոցով Սարյանը բացահայտում է մեծ պոետի նուրբ ու զգայուն, աշխարհը սրությամբ ընկալող խորունկ հոգին, ներքին բարդ, հակասական ու հարուստ ներաշխարհը: Աշակերտները պատմում են նաև, թե ինչպես փրկվեց Չարենցի դիմանկարը:

III խումբը պատրաստել է ռեպորտաժ, որի ընթացքում աշակերտները ներկայացնում են պատմական ակնարկ հայ ժողովրդի անցած ուղու մասին, ներկայացնում են տեղեկություններ Գր. Նարեկացու, Ն. Քուչակի մասին, պատմական և աշխարհագրական ակնարկ Արարատ լեռան մասին, արտասանում են բանաստեղծությունը: Նրանց են միանում նաև պատահական անցորդները:

IV խումբը բեմադրում է պար՝ ըստ Աշ. Սարյանի «Ես իմ անուշ Հայաստանի» երգի, տեսահոլովակի միջոցով ներկայացնում Հայաստանի խորհրդանիշները և Խ. Աբրահամյանի ասմունքի ներքո բանաստեղծության տները վերածում գույների, և «փողփողում է» հայոց **Եռագույնը**:



Ցուցադրվում է Մ. Սարյանի «Հայաստան» կտավը:



Հանձնարարվում է Վենի դիագրամի միջոցով ներկայացնել կտավի և բանաստեղծության նմանություններն ու տարբերությունները:
Հետո ցուցադրվում է տեսահոլովակ, <<Հայաստան, իմ հայրենիք>>
Facebook.com/watch Հ. Սահյան <<Ախր ես ինչպե՞ս...>>,

և հնչում է Հ. Սահյանի <<Ախր ես ինչպե՞ս վեր կենամ գնամ>> բանաստեղծությունը , որից հետո աշակերտները ներկայացնում են իրենց փոքրիկ գրույթները՝ <<Այդ ի՞նչ ուրիշ հեքիաթ էր, որ նրանց տարավ...>> վերնագրով:

Հ. Սահակյանի <<Ախր ես ինչպե՞ս...>> բանաստեղծությունը իր խոր հայրենասիրությամբ և հուզականությամբ ուղղված է հենց նրանց, ովքեր, տարվելով <<եղեմական դրախտի>> պատրանքներով, բաժանվում են իրենք... իրենցից:

Եզրակացություն

<<Հայրենասիրություն>> բառը նշանակում է հայրենիք սիրող: Այն բարոյական բարձր որակ է: Այսօրվա մեր ինքնիշխան պետության առջև ծառայած մարտահրավերները ավելի են կարևորում հայրենասեր սերունդ ունենալու անհրաժեշտությունը: Բոլոր ժամանակների և մանավանդ այսօրվա դպրոցի առջև դրված է կյանքի կողմից պարտադրված կարևորագույն խնդիր. այն է՝ դաստիարակել հայրենասեր սերունդ: Հանրակրթական դպրոցում նոր ՀՊԶ-ի պահանջները հստակ ուրավագծում է կարողունակ սերունդ դաստիարակելու պահանջը: Ցանկացած թեմայի ուսուցման ժամանակ և առավել ևս սովորողների հետ հայրենասիրական թեմաներով նյութերի ուսուցման ընթացքում անչափ կարևոր է ցանկալի վերջնարդյունքների ապահովումը: Դրանք գործնական կարողություններ են, որոնք նախագծային մեթոդով ուսուցանելիս հնարավոր են դարձնում սովորողի կողմից անցած նյութի վերաբերյալ տեսակետ հայտնելը, հստակ դիրքորոշում ձևավորելը և սեփական վերաբերմունքն արտահայտելը հայրենիքի հանդեպ ունեցած վերաբերմունքի մասին:

Նախագծային մեթոդով ուսուցման ամենամեծ առավելությունն այն է, որ սովորողներն անմիջականորեն ներառվում են ակտիվ իմացական գործընթացում, ինքնուրույն ձևակերպում են ուսումնական խնդիրը, հավաքում են անհրաժեշտ տեղեկություններ, մշակում խնդրի լուծման տարբերակները, վերլուծում աշխատանքի արդյունքները, կատարում եզրահանգումներ՝ ձեռք բերելով ուսումնական կենսափորձ:

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Գրիգորյան Զ. Մ. , Մեթոդական ուղեցույց, Երևան, <<Լույս>>, 1990թ. :
2. Իսահակյան Ա. Վ. , Երկերի ժողովածու, հ. 5, Ե, 1977թ. , էջ 185:
3. Մկրտչյան Գ. Սարուխանյան Ս. , Մեզ ծանոթ ու անծանոթ գրողները, Երևան, 2009թ:
4. Նավասարդյան Ս. , Սահակյան Լ. , Նախագծային մեթոդը որպես սովորողների ստեղծագործական մտածողության զարգացման միջոց, Մանկավարժություն 5, 2013թ, էջ 54-63:
5. Տերյան Վ. , Երկեր, Ե, 1989թ. , էջ 295:
6. Տերյան Վ. , Երկերի ժողովածու, հ. 3, 1963թ. , էջ 361:
7. Маркачев А. Е., Боровский Т. А., Чернобильская Г. М., Применение метода проектов в школьной практике, 2007, номер 2, с. 34-36
8. Чайка А. Н., Метод проектов в образовательном пространстве в школе, 2006, номер 6, с. 48-52
9. Шелканова Г. В., проектная деятельность учащихся, 2005 номер 2, с.67-71

<https://hy.wikipedia.org/wiki>

**ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
ՎԱՆԱԶՈՐԻ ՀՈՎՀ . ԹՈՒՄԱՆՑԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ**

Հերթական ատեստավորման ենթակա ուսուցիչների
վերապատրաստման դասընթացներ

Հետազոտական աշխատանք

Թեմա՝ 1988 թ. երկրաշարժի գեղարվեստական պատկերումը
Հովհ.Գրիգորյանի, Հր.Սարուխանի, Խաչիկ Մանուկյանի,Արշակ Քոչինյանի
ստեղծագործություններում

Կատարող՝ Մարիամ Դերենիկի Քոչինյան
Ղեկավար՝ Փիլոյան Վալերի

ՎԱՆԱԶՈՐ 2023

ԲՈՎԱՆՂԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ներածություն	_____	2 -3
2. Գլուխ 1	_____	4--5
Հովհաննես Գրիգորյան	_____	6-10
Հրաչյա Սարուխան	_____	11 -15
Արշակ Քոչինյան	_____	16-19
Խաչիկ Մանուկյան	_____	20-21
3. Եզրակացություն	_____	22
4. Օգտագործված գրականության ցանկ	_____	23

Ներածություն

Գեղարվեստական գրականությունը արվեստի տեսակ է, որի միակ սկզբնանյութը բառերն ու գրավոր լեզվի կառույցներն են: Այն իրականության ճանաչման, արտացոլման ձևերից է, որն իրականացվում է գեղարվեստական-պատկերավոր եղանակով: Այն, ինչ կարող է մարդկությանը հուզել, կդառնա թեմա գրականության համար: Հիմքում մարդկային կյանքն է, հույզերը: Յուրաքանչյուր շատ թե քիչ ստացված գեղարվեստական երկ, որ կյանքի որևէ բնագավառ կամ դրվագ է ներկայացնում, չի կարող միայն որևէ նեղ հարցադրման վերաբերել, որովհետև գրականությունը կյանքն արտացոլում է կամ ըստ մեթոդի ընձեռած հնարավորության, կամ անդրադարձնում է իր հնարավոր բազմերանգությամբ և ամբողջությամբ: Այն, ինչ կատարվում է հասարակական, սոցիալ-քաղաքական, հոգևոր կյանքում, իր արտացոլումն է գտնում գրականության մեջ: Հայ բանաստեղծական միտքը, սնվելով համաշխարհային գրականությունից, անցյալից վերցնելով ավանդականը, նոր փորձ ձեռք բերելով, առաջընթաց է ապրում: Գրական սերնդի նոր ներկայացուցիչներ են կյանք մտնում, ում ներկայացնելը, նրանց ստեղծագործությունները ուսումնասիրելը շատ կարևոր է: Առաջընթացի այս շրջանում իրենց տեղն ունեն 1980-ականներին և դրանից առաջ գրական կյանք մտած սերնդի ներկայացուցիչները:

Հետազոտական աշխատանքի թեմայից ելնելով՝ նպատակ ենք դրել.

1. Անդրադառնալ 1988-ի երկրաշարժին՝ որպես բնական աղետի:
2. Արժևորել բանաստեղծներ Հովհաննես Գրիգորյանի, Հրաչյա Սարուխանի, Արշակ Քոչինյանի, Խաչիկ Մանուկյանի գրական վարպետությունը:
3. Բացահայտել բանաստեղծների պատկերաստեղծման, լեզվառճական, բանաստեղծական տարբեր կառույցների յուրահատկությունները:

Նշված նպատակներին հասնելու համար դրել ենք հետևյալ խնդիրները.

1. Ներկայացնել երկրաշարժին նվիրված ստեղծագործությունները և դրանց գեղարվեստական ներգործության ուժը,
2. Ներկայացնել Հովհաննես Գրիգորյանի, Հրաչյա Սարուխանի, Արշակ Քոչինյանի, Խաչիկ Մանուկյանի անցած գրական ուղին:

Ուսումնասիրության հիմքում դրել ենք հեղինակների կյանքի առանձին դրվագների ուսումնասիրությունը և նրա համադրումը թեմայի նյութի հետ: Նպատակահարմար ենք գտել առանձին ներկայացնել տեղեկություններ երկրաշարժերի մասին, անդրադարձ կատարել 1988թ. դեկտեմբերի 7-ի Հայաստանի երկրաշարժին, հեղինակներին՝ առանձին-առանձին:

ԵՐԿՐԱՇԱՐԺԵՐ: 1988 թ. ԴԵԿՏԵՄԲԵՐԻ 7-Ի ԵՐԿՐԱՇԱՐԺԸ

Երկիր մոլորակի վրա երկրաշարժեր միշտ էլ եղել են: Երկրաշարժ է առաջանում, երբ Երկրի մակերևույթից տասնյակ, իսկ երբեմն էլ հարյուր ավոր կիլոմետրեր խորության վրա տեղի է ունենում ապարաշերտերի տեղաշարժ: Մի քանի վայրկյանում երկրաշարժը կարող է մեծ քաղաքը վերածել փլատակների կույտի: Ամենաուժեղ երկրաշարժերի ժամանակ գետնի մեջ առաջանում են խոր ճեղքեր, տեղի են ունենում փլուզումներ, փլվածքներ, փոխվում են գետերի հուները, գոյանում նոր ջրվեժներ ու լճեր: Դրանցից կարելի է խուսափել շինարարական և անվտանգության ավելի լավ համակարգ ունենալու, վաղ նախագուշացվելու և գործընթացը պլանավորելու դեպքում: Վերջին տարիներին աշխարհի գլոբալիզացիային ուղղված մի շարք գործընթացներ, մասնավորապես պատերազմներ այս կամ այն տարածաշրջանում, խթանում են երկրաշարժերի առաջացմանը: Մարդկության պատմությանը բազմաթիվ ավերիչ երկրաշարժեր են հայտնի: Երկրի խորքում այն տեղը, որտեղ ապարաշերտերը կտրուկ տեղաշարժվում են, կոչվում է երկրաշարժի օջախ կամ հիպոկենտրոն և կարող է գտնվել տարբեր խորություններում: Երկրի մակերևույթի այն տեղը, որը գտնվում է երկրաշարժի օջախի վերևում և ամենամոտն է նրան, կոչվում է էպիկենտրոն կամ վերնակենտրոն: Այդտեղ էլ տեղի են ունենում ամենամեծ ավերածությունները: Ամենաուժեղ երկրաշարժերն ունենում են 10-12 բալ ուժգնություն և կոչվում են աղետաբեր: Դրանցից են Տոկիոյի /1923թ./, Չիլիի /1960 թ./, Տաշքենդի /1966թ./, Սպիտակի /1988թ./ երկրաշարժերը:

1988թ-ի դեկտեմբերի 7-ին, առավոտյան ժամը 11⁴¹-ին Հայաստանի հյուսիս-արևմուտքում տեղի ունեցավ ժամանակի ամենաաղետալի երկրաշարժերից մեկը, որի հետևանքով Սպիտակ քաղաքը 30 վայրկյանում գրեթե հիմնովին ավերվեց, ավերվեց 58 գյուղ, 80 %-ով ավերվեց Լենինականը՝ Գյումրին, մասամբ՝ Ստեփանավանը, Կիրովականը (այժմ Վանաձոր) և ավելի քան 300 բնակավայր: Աղետի գոտում հայտնվեց 970 000 մարդ: Դրախտավայր Հայաստանը սգվոր դարձավ: Գրեթե մեկ միլիոն մարդ մնաց անօթևան, հազարավորները օրեր շարունակ

գերեզմանվեցին փլատակների տակ, շատերը, օգնություն չստանալով, անկարող եղան հաղթելու կյանքի և մահվան պայքարում: Ահասարսուռ պատկերներ: Լուրերի դաշտը ավերակների ձայն էր բերում, մարդկային ճիչեր... Աղետյալ տարածքի բնակավայրերում ամեն օր կիտվող դագաղները բավարար չէին անմեղ նահատակներին հուղարկավորելու: Մի տեսակ երջանկություն էր դարձել զոհված հարազատին, բարեկամին գտնելը, նրան հողին հանձնելը: Եվ այս ամենը լռելյայն, առանց լացի: Մարդկային բանականությունը, աշխարհընկալումն ու ապրելու զգացողությունը քարացել էին ու անշարժացել:

Մեկ այլ ժողովուրդ հազիվ թե կարողանար շտկել կորացած մեջքը: Սակայն հայ ժողովուրդը բոլորովին չերերաց, քանզի այդպես են ապրում ու հարատևում այն ազգերը, որոնք, ի հեճուկս ճակատագրի և թշնամիների, գալիքին են պարզում իրենց գոյության բացառիկ կերպը, քանզի աներեր է հայի հավատը¹:

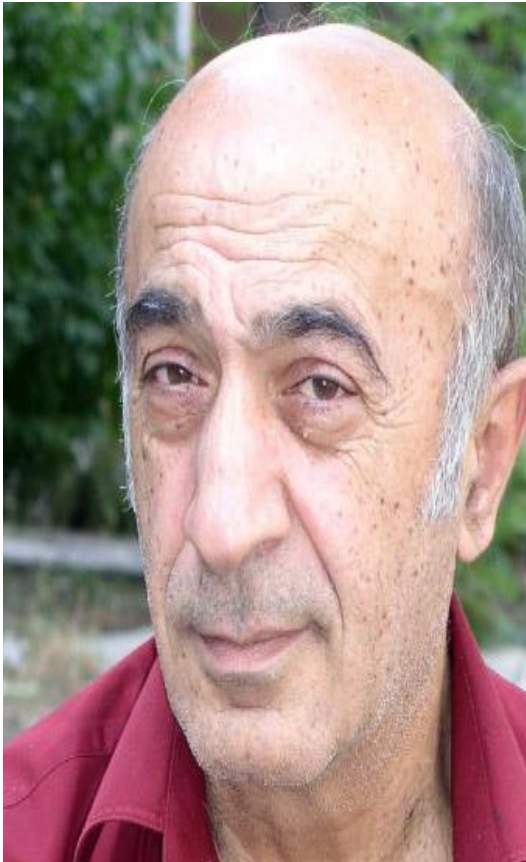
Իրականությունը բաժանվեց երկու մասի՝ երկրաշարժից առաջ և հետո:

Դեկտեմբերի 7-ին ավանդաբար կազմակերպվում են ոչ միայն հիշատակի միջոցառումներ, այլև իրազեկող սեմինարներ, որոնք ուղղված են այդ ողբերգական իրադարձության վերլուծությանը, հետևանքների գնահատմանը և ունեն կարևոր մի նպատակ՝ իրազեկել հանրությանը՝ դրանով պատրաստելով նոր աղետների, որոնցից, մասնագետների պնդմամբ, հնարավոր է դուրս գալ շատ ավելի քիչ մարդկային ու նյութական կորուստներով, եթե լինենք պատրաստված ու իրազեկ: ՀՀ կառավարության որոշմամբ դեկտեմբերի 7-ը նշվում է նաև որպես Աղետների դիմակայության օր: Ամեն մեկը յուրովի՝ իրեն բնորոշ ձեռագրով ու մտածողությամբ է արձագանքում աղետի թեմային: Արվեստագետները կռիվ էին տալիս ժամանակի ու հանգամանքների հետ: Նկարահանվեցին կինոնկարներ², գրվեցին գրական երկեր: Երկրաշարժի թեման իր արտացոլումը գտավ երկրաշարժն ապրած և նրա բոհով անցած Հովհ. Գրիգորյանի, Հր.Սարուխանի, Խաչիկ Մանուկյանի, Արշակ Քոչինյանի ստեղծագործություններում:

¹ (Գնել Տիգրանյան/ 2 դեկտեմբերի 1992) (https://www.youtube.com/watch?v=z7naxaw_M-4&ab_channel)

² (<https://armfilm.co/hy/haykakan-filmer/13879-erkrasharzh-film-2016.html>)

Հովհաննես Գրիգորյան
(1945-2013)



Նրա ամենակարևոր դասն էր՝ երբեք չհնչեցնել պաթետիկ խոսքեր, լինել չափազանց անկեղծ բոլորի հետ: Հովհաննես Գրիգորյանն իր տեսակով առաջնորդ էր, ուզում էր, որ լավագույն երիտասարդներն իր շուրջը հավաքվեն, շատ հետևողական էր նրանց գրական ձևատազրի հանդեպ: Գրեթե յուրաքանչյուրիս կենսագրության մեջ մեծ ներկայություն ունի, և ոգևորման իր մեթոդը չափազանց ուսանելի էր.

Հովհաննես Գրիգորյանը 20-րդ

դարի 60-ական թվականների կեսերի բանաստեղծական սերնդի նշանակալից անուններից մեկն է: Իր սկզբնավորման շրջանից սկսած Գրիգորյանի պոեզիայի գլխավոր յուրահատկությունը օրինազանցությունն է, որ նոր ժամանակ է ստեղծում, այնուհետև՝ անհատական սուր ներքին տեսողությունը, որ սահմանազանցելով կարգը, նոր կարգ է սահմանում:

Հովհաննես Գրիգորյանը ծնվել է 1945 թ. օգոստոսի 7-ին, Լենինականում (այժմ Գյումրի):

Գրել և տպագրվել է դեռևս դպրոցական տարիներից:

«Ինձ արգելում էին կարդալ, որովհետև շատ-շատ էի կարդում: Չորս տարեկան էի և քույրիկներիս շնորհիվ տիրապետում էի հայերենին, անգլերենին, ռուսերենին», - պատմում է հեղինակը ³:

³ https://www.youtube.com/watch?v=ut_eEo4jOic&feature=youtu.be

Ավարտել է ԵՊՀ մաթեմատիկական լեզվաբանության բաժինը: Երկար տարիներ պատասխանատու պաշտոններ է վարել թերթերի և ամսագրերի խմբագրություններում: 1975 թվականից Հայաստանի գրողների միության անդամ էր: Վերջին տարիներին խմբագրում էր «Մերունդ» էլեկտրոնային գրական ամսաթերթն ու «Միհր» հանդեսը: 2005թ. ընտրվել է ՀԳՄ վարչության քարտուղար:

Նրա առաջին իսկ բանաստեղծական գիրքը՝ «Երգեր առանց երաժշտության» (1975 թ.), միանգամից ապահովեց նրա մուտքը հայ գրականություն: Նրա հետագա ժողովածուները՝ «Բոլորովին ուրիշ աշուն» (1979 թ.), «Անձրև մի տխուր առիթով» (1982 թ.), «Դանդաղ ժամեր» (1986 թ.), «Հրեշտակներ մանկության երկնքից» (1992 թ.), «Երկու ջրհեղեղի արանքում» (1996 թ.), «Կես ժամանակ» (2002թ.) եկան հաստատելու նրա տաղանդի ինքնատիպությունը: Նա գրում էր նաև երեխաների համար. «Քո առաջին բառերը» (1980 թ.) և «Ամենա, ամենա Սոնան» (1987թ.) մանուկների սիրելի գրքերից են:

Անուրանալի է նրա վաստակը թարգմանության ոլորտում: Թարգմանում էր անգլերենից, իսպաներենից և ռուսերենից:

Բարձր է գնահատվել Հովհաննես Գրիգորյանի վաստակը: Արժանացել է «Վահագն» գրական մրցանակի, «Մովսես Խորենացի» մեդալի, ՀԳՄ Ավետիք Իսահակյանի անվան և այլ մրցանակների: 2011 թ. «Երբեք չմեռնես» բանաստեղծական ժողովածուի համար արժանացել է ՀՀ պետական մրցանակի: Սակայն նրա ամենամեծ մրցանակը համընդհանուր ընդունելությունն էր, որին արժանացել էին նրա ստեղծագործությունները բոլոր սերունդների կողմից:

Մահացել է 2013 թ. փետրվարի 7-ին:

Ծնունդով գյումրեցի Հովհաննես Գրիգորյանը 1992թ. հրատարակված «Հրեշտակներ մանկության երկնքից» և 1996թ. հրատարակված «Երկու ջրհեղեղի արանքում» ժողովածուներում և հետագա շրջանի գրքերում, ի թիվս այլ բանաստեղծական մոտիվների, շատ է անդրադարձել 1988 թ. աղետալի երկրաշարժին: Գրականագետ Ա. Նիկողոսյանը նկատում է, որ նախաերկրաշարժյան այն բանաստեղծությունները, որոնք ուրախ-պարողիկ կերպընկալում ունեին, երկրաշարժից հետո ձեռք են բերում նոր որակ: Գրիգորյանի բանաստեղծությունները դարձան երկրաշարժի և պատերազմի բերած սարսափները սեփական մաշկի վրա անմիջականորեն զգացող ցաված հոգու արտայտություն, ցավ, որ ծնվել էր հայրենի

քաղաքի և նրա բնակիչների հանդեպ ունեցած սիրուց: Նա գրեց մի շարք բանաստեղծություններ, որոնցում խոր ցավով պատկերեց հայրենի եզերքի անդառնալի կորուստը, համընդհանուր ցավի ու տառապանքի մթնոլորտում ապրող բնակիչների հոգեվիճակը: Հեղինակը «Մի-մի բաժակ օղի խմեցինք» բանաստեղծության մեջ պատմում է ցուրտ քաղաքում վրանի տակ վիսացող առնետների հետ գիշերներ լուսացնող մոր, մեկ շիշ կաթի համար ժամերով հերթ կանգնած հոր, ամուսնուն և երեք զավակներին կորցրած ու վշտից արդեն իսկ խելագարության եզրին գտնվող ջահել կնոջ մասին:

Մի-մի բաժակ օղի խմեցինք, որ լացը թեթև լիներ,

Հետո էլի խմեցինք,

որովհետև լացը պիտի լիներ երկար,

հետո ձյուն եկավ մի ջահել կնոջ հետ, բոլորովին

մենակ մնացած մի կին, որը խնդրեց չորս

գերեզմանափոս փորել իր ընտանիքի՝ ամուսնու

և երեխաների համար, ինքը հասականալի է,

չէր կարող՝ ի՞նչ կնոջ գործ է

գերեզմանափոս փորելը, ձմռան սկզբին, երբ հողը

քարացել է մեր սրտերի պես, և ոչ օղին է օգնում,

և ոչ էլ դուդուկը: -Չէ – հանկարծ ասաց կինը, - մի փոսը

հերիք է, թող բոլորը միասին լինեն, երեխեքս փոքր են,

թող հայրը հետները լինի, ինչքան չլինի երեխա են,

չվախենան հանկարծ:

Համեմատությունների, հակադրությունների միջոցով բանաստեղծը ցույց է տալիս ջահել կնոջ վշտի խորությունը, որի մազերը ճերմակում են ոչ թե ձյան շերտից, այլ վշտից: Պ. Դեմիրձյանը գրում է. «Հովհաննես Գրիգորյանի բանաստեղծություններում ավելի պարզ է դառնում իր կենսագրությունը, կյանքի ճանապարհը, հոգեբանության զարգացման կորագիծը, որը նպաստում է նրա կերպարի ամբողջական ընկալմանը»:

Գեղարվեստաարտահայտչական ավանդական տարբեր ձևերի կիրառությունից բացի նրա ստեղծագործության մեջ որպես գեղարվեստական հնարանք պետք է առանձնացնել հատկապես ժամանակի սյուրռեալիստական ընկալումը: Որոշ բանաստեղծություններ

գրված են վերհուշի ձևով, բայց ներկա, անցյալ, ապառնի ժամանակները միախառնված են: Եվ դա այնքան վարպետորեն է անում, որ ստեղծում է ն՝ կոնկրետ ժամանակի, ն՝ տևական ժամանակի պատկեր: «Նոր ժամանակներ» բանաստեղծության մեջ հեղինակը նորից ավերակների քաղաքում է, որտեղ հանդիպում է վիատ ուրվականների, որոնք թափառում են խարխուլ ու փոշոտ երկնքի տակ: Հանդիպում է հին ընկերների, որոնցից շատերը առևտուր են անում: Մեկն իր անձնական գրադարանն էր վաճառքի հանել: Գրքերի շարքում հեղինակը նկատում է իր իսկ մակագրությամբ գիրք: Բանաստեղծության վերջում Յոթվերքից տարածվում են իրիկնամուտի դողանջները, իսկ ինքը գնում է թափառելու փողոցներով՝ ցատկոտելով գերեզմանաքարերի արանքում:

«Կցկտուր խոսքեր» բանաստեղծության մեջ ներկայացնում է անսահման սերը հայրենի քաղաքի նկատմամբ, այն սերը, որով ոչ մեկին չի սիրել: Չի պատկերացնում սեփական կյանքը այդ վիթխարի գերեզմանոցը սրտում, չի կարողանում նայել «մարդասպան» շենքերին, դպրոցներին, ծննդատներին և չի ներում հայրենի քաղաքին այն օրվա համար, երբ նայեց նրան ու չճանաչեց:

Ավերակ դարձած սևավոր, ուրվականներով լցված քաղաքի պատկերները հանգիստ չեն տալիս բանաստեղծությունների հեղինակին և անընդհատ վերադառնում են՝ միավորելով անձնական ու ազգային ողբերգությունները: Մանկության քաղաքի կործանման ցավը ոչ միայն չի ամոքվում, այլև գուգորդվում է ժամանակի կորստի, տիեզերական անարդարության, բանաստեղծական ամլության, գոյության անհնարինության մոտիվներին:

«Վերջին խոսք»-ում խոսում է այն մասին, թե որքան դժվար է ապրել այս ամենից հետո, դժվար է հիշել: Միակ փրկությունը համարում է մոռացությունը, որը չկա:

Կարծում եք հե՞ջտ է ապրել,

երբ քաղաքն ուր ծնվել ես-չկա,

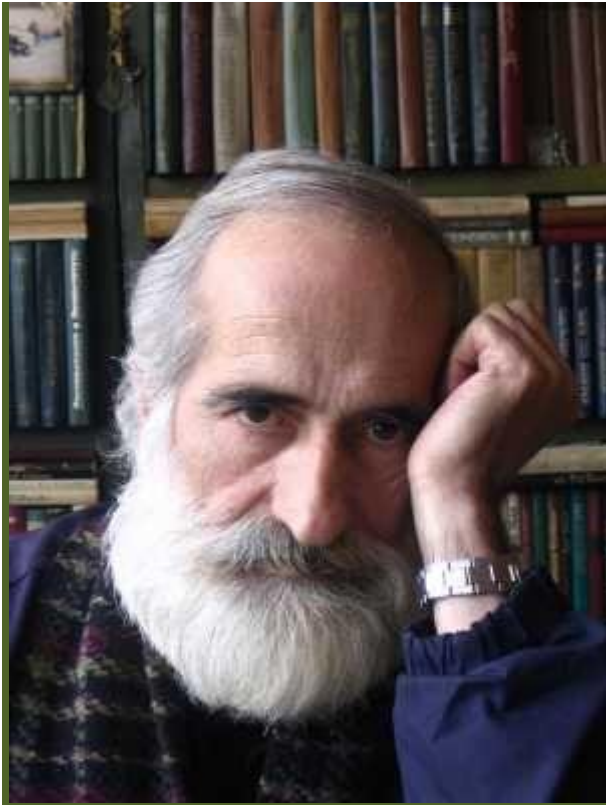
իսկ դու շարունակում ես ապրել:

1992թ. լույս տեսած «Հրեշտակներ մանկության երկնքից» ժողովածուում հեղինակը հետևողականորեն զարգացնում է բառօգտագործման և գեղարվեստական պատկերների թանձրականացման արդիականացման, «կոպիտ» ժամանակները

«կոպիտ խոսքերով» բնորոշելու յուրօրինակ գիծը՝ շարունակելով ընդլայնել լեզվի սահմանները:

Հովհաննես Գրիգորյանի «Երկու ջրհեղեղի արանքում» ժողովածուում տեղ գտած ստեղծագործություններն ինքնակենսագրական պատումներ են, որոնք անցյալի ու ներկայի հարաբերությամբ, պատմաքաղաքական, հասարակական, գոյաբանական, փիլիսոփայական մտորումների ներհյուսմամբ ներկայացնում են հեղինակի ապրած ժամանակի վավերագրությունն ու տրամադրությունները: Իր բանաստեղծություններում Հովհ. Գրիգորյանը մնաց հասուն մի մանուկ, որն ապրել էր խենթություններով լի մանկության և պատանեկության տարիներ: Իրական կյանքից ծնված նրա բանաստեղծությունները դարձան նրա դեմքը, որը ուրախ պահերին հիշեցնում է մանկան դեմք, իսկ երբեմն էլ ակոսվում՝ ցույց տալով իր հոգու տառապանքը: Նա կառուցեց մի շենք, որը պիտի հայտնագործեն ապագա սերունդները. պիտի գտնեն նրան այդ շենքի փոքրիկ բնակարանում՝ սեղանի առջև նստած ծխելիս, իսկ ամենուր և ամեն տեղ՝ բառեր, բառեր, բառեր, ասված ու չասված բառեր: Այս ամենը հուշում է, որ Հովհաննես Գրիգորյանի բանաստեղծությունը կյանք է ապրել, կյանք տվել:

Հրաչյա Սարուխան (Հրաչիկ Լյուդվիգի Սարուխանյան)
(1947-2016)



Ինչպես թաքցնեմ, ոնց սքողեմ
Զգացմունքները իմ հոգեկան,
Ի խորոց սրտի խոսք ներբողեմ ,
Որ լացս զսպեմ, չհեկեկամ,
Զի անբասիր էր՝
մաքրամաքուր,
Ապավեն սյունը նոր քերթության
Զորեղ հողի պես ծննդաբույր՝
Հպարտությունը մեր ինքնության:

Բանաստեղծ ՀՐԱՉՅԱ ՍԱՐՈՒԽԱՆԸ մեծ վաստակ ունի ժամանակակից հայ գրականության մեջ: Տարիների ընթացքում խաղաղ ու առանց աղմուկի հրատարակելով իր սքանչելի բանաստեղծական հատորները, անվանի գրողն ստեղծեց մի պոետական ժառանգություն, պոետական դպրոց, որի սաները՝ Սամվել Զուլոյանը, Ալեքսանդր Ղումաշյանը, Արշակ Քոչինյանը, արդի գրականության աչքի ընկնող դեմքերից են:

Արգար Ափինյան

Հրաչյա Սարուխանը ծնվել է 1947 թվականի սեպտեմբերի 1-ին ՀԽՍՀ Գուգարքի շրջանի Համգաչիման (Մարգահովիտ) գյուղում: Ավարտել է Կիրովականի № 3 միջնակարգ դպրոցը: 1970 թվականին ավարտել է Երևանի Փանոս Թերլեմեզյանի անվան գեղարվեստի ուսումնարանի գեղանկարչության բաժինը: Նա պոեզիայի աշխարհի մտավ գեղանկարչությունից հետո, և այդ է պատճառը, որ իր բանաստեղծության մեջ ներդրություն է խնդրում հանճարեղ նկարիչներից և ասում, որ Նարեկացին իրեն ավելի շատ է ձգում: Ավարտել է Վանաձորի մանկավարժական ինստիտուտի բանասիրական ֆակուլտետը, աշխատանքի անցել Վանաձորի «Կայծ» թերթում, որտեղ 1966 թ. լույս է տեսել առաջին բանաստեղծությունը: 1978 թվականին

արժանացել է տարվա լավագույն առաջին գրքի մրցանակին «Եզրագծեր» ժողովածուի համար: Ավարտել է Մոսկվայի Մաքսիմ Գորկու անվան գրականության ինստիտուտում կազմակերպված հատուկ դասընթացները: Արժանացել է «Տարվա լավագույն առաջին գիրք», հայ պոեզիայի բարձրագույն՝ «Ավետիք Իսահակյանի անվան» մրցանակների, պարգևատրվել է «Մովսես Խորենացու», «Գրական վաստակի համար» մեդալներով, ՀՀ մշակույթի նախարարության ոսկե մեդալով, Հայաստանի վարչապետի շնորհակալագրով: Եղել է Հայաստանի գրողների միության անդամ: Արժանացել է «Լոռվա ասպետ», «Մարգահովիտի պատվավոր քաղաքացի» կոչումներին:

Մոտ քառասուն տարվա ընթացքում Հրաչյա Սարուխանը հրատարակել է ընդամենը յոթ ոչ սովարածավալ ժողովածուներ՝ «Եզրագծեր» (1977), «Հրաշք օրեր» (1981), «Վկայություններ» (19894), «Այլ ժամանակներ» (1999), «Աստծո առավոտ» (1996), «Սիրո հուշապսակ» (2007), «Ի տրիտուր» (2005), ինչը, սակայն, հնարավորություն է տալիս նրա ստեղծագործությունը դիտարկելու որպես կայացած համակարգ, համարձակ որոնումների, ավանդույթի ու նորարարության բեղմնավոր ու հաջողված համադրության արգասիք: Մահից հետո հրատարակվել է «Վախճանից էլ պարզ» հավաքածուն:

«Հրաչյա Սարուխանը,- գրում է Դավիթ Գասպարյանը,- ստեղծեց մի պոեզիա, որն իր արմատներով, իր հիմքերով գալիս էր մեր ազգային արժեքներից... Կանգնեց դասական ամուր ավանդույթների վրա և այն, ինչ մնաց, և այն, ինչ չմնաց, արդեն իսկ Հրաչյա Սարուխանի անունով իր անկյունը պիտի ունենա մեր պոեզիայի պատմության մեջ: Նա քսաներորդ դարի սիրված հայ բանաստեղծներից էր, Լոռվա աշխարհի մեծանուն բանաստեղծի՝ Թումանյանի գրական ավանդույթների արժանի շարունակողը: Բանաստեղծ, ում պոեզիան սնվում էր ազգային ակունքներից⁴:

«Իմ ստեղծագործական ողջ կյանքում փորձել եմ հնարավորինս զերծ մնալ անհանգ ու հանգավոր ճամարտակությունից, անհարկի բառաբարդումներից ու հեզնահորդոր պարզունակ ծեփծեփումներից... Բանաստեղծությունը ծնվում է ապրումից, զգացումից, ես չեմ փորձում քանակ ապահովել. բանաստեղծության մեջ

⁴ Գասպարյան Դ, Հրաչյա Սարուխան պոետը, «Գրական թերթ», 2016, 13 ապրիլի, թ. 10 (3111):

պետք է գյուտ և ներդաշնակություն լինի: Կոադարեմ գրել, եթե նման գյուտեր չծնվեն», - մի առիթով ասել է հեղինակը:

Անուրանալի է նրա վաստակը նաև թարգմանության ոլորտում: Նրա բանաստեղծությունները թարգմանվել են անգլերեն, ֆրանսերեն, ռուսերեն, գերմաներեն և բազմաթիվ այլ լեզուներով: Ասում են՝ աչքերը հոգու հայելին են: Սարուխանի դեպքում կարող ենք ասել՝ հոգին աչքերի հայելին էր... այնքան մաքուր ճշմարտություն ուներ բանաստեղծը իր աչքերում, ուր սևագրում էր անձնական ցավը՝ մաքրագրելով հարահոս տողեր հանուն վաղվա:

Հրաչյա Սարուխանի լավագույն կոչումը մարդ լինելն էր: Համեստ էր, մեծամիտ չէր երբեք, բայց լավ գիտեր իր արժեքը և մեծամիտ անարժաններին կարող էր իրենց տեղը ցույց տալ և իրավացիորեն հասկացնում էր, որ ինքը նրանցից շատ բարձր է: Իսկ գրքի հանդեպ ունեցած սերը վերածվել էր պաշտամունքի: Նա իր անաղարտ պոեզիայով եկավ փաստելու գրականության հարատևության գաղափարը: Ապրելով ու արարելով մեր կողքին՝ նա մնաց չբացահայտված մեր մեջ: Նրա հոգին օվկիանոսի պես խորն էր, մտքերը՝ բազեի նման խրոխտ, որ բացել է թևերը ժայռեր գրավելու համար: Հայրենի բնությանը կապված էր Սարուխանը: Նրա գործերում բնապատկերն ու հույզը միաձուլվում են իրար: Ուներ վառ արտահայտված կանխագագում: Նա կանխագագել էր երկրաշարժը: Երկրաշարժից առաջ զանգել էր տուն ու կնոջն ասել, որ կրտսեր որդու օրորոցը տեղափոխի գրքերի պահարանից հեռու: Ասել էր՝ կարող է ցնցում-բան լինի, գրքերը վրան ընկնեն: Հետո երկրաշարժ էր եղել, և հենց օրորոցի տեղում գրքեր էին թափվել: Հետագայում դեկտեմբերյան արհավիրքի զոհերին է նվիրում իր բանաստեղծությունը՝ «Տարելիցի խոսք»: Ստեղծագործության մեջ հեղինակը անամոք ցավ ունի, չի կարողանում ամանորյա խոսք ուղղել խաղաղ ննջեցյալներին, չի կարողանում ասել՝ Թող թեթև լինի հողը ձեզ վրա: Չի կարողանում, որովհետև դեռ սգում են գյուղերն ու քաղաքները: Չի կարողանում, որովհետև սևափաթիլ ձյուն է մեր սրտերում...»:

Վա՛յ քեզ,

Դեկտեմբեր՝ անողորմ երագ,

Որ տեսիլվեցիր յոթնալույսի հետ.

Վա՛յ քեզ,

Զոհարար աստծո պատերազմ,

Նահատակներին ՈՂՈՐՄԻ տուր գեթ:

Հեղինակը դիմում է կորցրած բոլոր հարազատներին՝

Ա՛խ, դեռ չգիտեմ՝ մե՞նք ենք սգվորը,

Թե՞ մեզնից անլուր դուք եք մեզ սգում:

Հարց՝ ով է ավելի շատ կորցնում, մեռնո՞ղը, թե ապրողը: Պարզ է՝ ապրողը: Մահացողը ոչինչ չի զգում: Մինչդեռ ապրողը չի կարողանում ապրել: Բայց մեռնողների մասին հուշերը՝ որպես սրբազան կերակուր, պետք է ուժ տան ապրողներին: Եվ չնայած Աստծո շունչը հաճախ է մեզ լքում, այնուհանդերձ հեղինակը շնորհավորում է նրա Ամանորը:

-Տե՛ր, շնորհավոր քո Ամանորը,

Թեև հաճախ է Շունչդ մեզ լքում...

Վիրավորանք ու ցավ, նեղացվածություն, թաքնված վրդովմունք, ներքին դժգոհություն կա իր այս խոսքերում, հակադրություն՝ իր ապրումների և Աստծուն ուղղված շնորհավորանքի մեջ, մինչ Ահեղ դատաստանի օրը հարցերի պատասխաններն ստանալու ակնկալիք կա:

Սգակոկորդ, փղձկալ, եղերերգ, դիակոծ, սուգ, որբ, զոհարար, սևափաթիլ բառերը բանալի բառեր են, որոնց միջոցով ստեղծվում է բանաստեղծության ոգին, ընդհանուր տրամադրությունը: Բանաստեղծությունը լի է փոխաբերություններով, մակդիրներով, նորաբանություններով, բառաբարդմամբ:

Յուրաքանչյուր գործ ստեղծելիս ինքն այրվում էր գիշերաթիթեռի նման, որպեսզի ինչպես ինքն էր սիրում, բանաստեղծության ամեն բառ իր տեղում լինի, և ինչպես ասել է մի առիթով՝ բառը բառի ու տողի հետ հաշտ ու համերաշխ ապրեն:

Սարուխանը գրել է քնարական պոեմ, քառյակներ, տրիոլետ, էպիգրամ, էքսպրոմտ, ներբող, գրել է բանաստեղծություններ և՛ ազատ, և՛ դասական տաղաչափական ձևերի մեջ: Սարուխանի խոսքում մեծ տեղ են զբաղեցնում համեմատությունները, փոխաբերությունները, մակդիրները: Սարուխանը նորաբանությունների սիրահար է: Ահա մի օրինակ. «Հացը թնիս տակ» բանաստեղծության մեջ հանդիպում ենք «թոնրնկեց օր», «պարզաշունչ օր», «սևասրտել մանկության հետ», «վարդականթեղ ծաղկեղեն տաճար», «աղետացնոր

շենքեր» բառակապակցություններին, որնցում նորաբանություններ կան: Սարուխանը նաև ժողովրդախոսակցական լեզվի համադրողն է՝ մարմանդ, քոչատեղ, շաշ գեղացի, իստակ: Բանաստեղծը վարպետորեն իրար է միահյուսում նորաբանությունները, ժողովրդախոսակցականը, գրական հայերենը, խաչաձև հանգերը (abab): Բանաստեղծությունը ունի ենթավերնագիր (Կիրովականյան խրոնիկա), որից կարելի է ենթադրել, որ հեղինակը նկարագրում է սովորական, առօրեական, աշնանային անձրևոտ, կիրակի մի օր: Բանաստեղծությունից կարելի է ենթադրել, որ նա գնում էր հացի: Բակը զարդարող մարմանդ կրակը, որի լեզուները հասնում էին Աստծուն, պատուհանից նայող մատաղ կույսը, որը նման էր տիրամորը, աշնանային մելամաղձոտ անձրևը հուշերի գիրկն է տանում բանաստեղծին: Հիշում է բանաստեղծը Քիմիագործների Ազատի այգին, որը երկրաշարժից հետո նմանվում է քոչատեղի, հիշում է մշակույթի պալատը, որի սյուներն էլ չլիմացան երկրաշարժին, հիշում է վթարված շենքերը, որոնք փլուզվելու են սպասում, հիշում է այն սրճարանը, որտեղ ընկերների հետ սուրճ էր խմում, զրուցում: Կարոտ կա բանաստեղծի հոգում, կարոտ ավերված հայրենի քաղաքի, կարոտ կորցրած ընկերների նկատմամբ: Այնուհանդերձ հեղինակը վերադառնում է իրականություն, փառք տալիս Աստծուն՝ անվանելով նրան Գոյարար, տուն շտապում հացը թևի տակ: Բանաստեղծը ներկայից սահուն անցնում է անցյալին, ապա նորից ներկային: «Երկար տարիներ իր յուրաքանչյուր հրապարակման հետ լինել օրվա լավագույն հրապարակման հեղինակը և չգայթակղվել փառքից, քայլել անընդմեջ նորի և հնի եզրով՝ տեսադաշտից չկորցնելով անցյալը և անգիտության չտալով նորը,- այսպես կարող է լինել միայն հայրենի տան զուսպ, լռակյաց, խելացի տղան: Այդպիսի որդի ունեցող տունը շուտ չի քանդվի», - ասում է Հրանտ Մաթևոսյանը՝ անդրադառնալով Հրաչյա Մարուխանի անձին ու գործին:

ԱՐՇԱԿ ԴԵՐԵՆԻԿԻ
ՔՈՉԻՆՅԱՆ



(1963թ)

Վաղուց արդեն նոր անուն չէ մեր գրական կյանքում, մի քանի գրքի հեղինակ է, ապրում է պոետների քաղաք
Վանաձորում: Հրաչյա Մարուխան մեծանուն բանաստեղծի պոետական դպրոցի ներկայացուցիչն է:

Մեր առջև լուրջ գրական անուն է, հարգանքի արժանի, գրական կենսագրություն:

Գրականությունն իր համար կյանք է, այլ ոչ թե զբաղմունք, որ փոխի:

Արգար Ափինյան

Բանաստեղծ, երգահան, հեղինակային երգերի կատարող, չորս գրքի հեղինակ, ազատամարտիկ Արշակ Քոչինյանը ծնվել է 1963 թ. հունվարի 1-ին (ստույգ՝ 1962 թ. սեպտեմբերի 8) Գուգարքի շրջանի Վահագնի գյուղում:

Ծննդավայրն իմ հոգու բնաշխարհն է Գուգարաց,

Իր ձորերով խորխորատ, լեռներով իր վեհանիստ...

Հայրը՝ Դերենիկը պանրագործ էր, բնավորությամբ՝ շատ բարի, հյուրասեր, մարդասեր, անշահախնդիր: Սիրում էր երգել, սրինգ նվագել: Հաճախ էին հյուրեր հավաքվում, երգում, արտասանում, զանազան պատմություններ անում, որին մասնակից էր դառնում փոքրիկ Արշակը, ում խնդրվում էր հանդես գալ իր իսկ գրած

նոսանավորներով: Մեծ տոն էր լինում, երբ հյուր էր գալիս մորական պապը՝ Սարգիսը, ով եղել էր Անդրանիկ Օզանյանի զինվորներից և ամեն անգամ հետաքրքիր պատմություններ էր պատմում, իսկ Արշակը գրի էր առնում դրանք: Հաճախ էր փախչում դպրոցից, ժամանակն անցկացնում «Մեծ աղբյուրի», Դեբեդ գետի մոտ, տրվում երազանքներին:

Բալասանն այդ մեր հողի ծաղիկներն են հոտավետ՝

Մեր սարերի սառնորակ աղբյուրները պաղպաջուն,

Ուր ամեն մի խոխոջյուն գրուցում է սրտիդ հետ

Ու կարոտիդ հոգևոր զանգակներն են դողանջում:

Ձմեռները թաղի տղաների հետ բարձրանում էր «Դիմաց» սարը՝ դահուկներով սահելու, իսկ Նոր տարվա գիշերը՝ անվաղողեր այրելու: Բնությունն ու գեղեցիկը կանչում էին ապագա բանաստեղծին: Սովորեց նվագել, չնայած չգիտեր ոչ մի նոտա: Ընտանիքը տեղափոխվեց Կիրովական, և նա ուսումը շարունակեց Գաբրիել Սունդուկյանի անվան թիվ 8 դպրոցում: Այսպես հասակ առավ բանաստեղծը:

Գոհ եմ, որ քո գուրգուրած օրորոցում մեծացա,

Ծննդավայր իմ հոգու, բնաշխարհ իմ Գուգարաց:

1981-1983 թթ. ծառայեց Խորհրդային բանակում: Զորացրվելուց հետո 1984-88 թթ. աշխատեց Կիրովականի հասարակական սննդի տրեստում, զուգահեռաբար 1986-88-ին սովորեց գրադարանների կենտրոնացված համակարգի ժողհամալսարանի արվեստի և գրականության բաժնում: 1989-ից աշխատեց մանվածքային ֆաբրիկայում հրշեջ մասի ջոկի հրամանատար, այնուհետ՝ պետի տեղակալ: 1994 թ-ին մասնակցեց Արցախի պաշտպանական գործողություններին: 2007-ից ՀԱԲ Վանաձորի խորհրդի անդամ է: 1999-2000 թվականներին աշխատեց Վանաձորի տիկնիկային թատրոնում լուսային օպերատոր: 1999-2004-ին «Նոր-դար» գրական ամսագրի խմբագրակազմի անդամ է: 2007-ից ՀՀ գրողների միության անդամ է: Երգերի հեղինակ-կատարող է: 1995-ին կայացել է հեղինակային երգերի մենահամերգը: Արժանացել է պատվոգրերի, պարգևատրվել ՀՀ ՊՆ «Մարտական գործողությունների մասնակից» կրծքանշանով (1997թ), «Անմար կրակներ» ռազմահայրենասիրական ԲՀԿ «Հայոց արծիվ» մեդալով (2009թ), ,ՀՀ ՊՆ «Ծովակալ Հ.Ս. Իսակով», մեդալով (2011 թ.): 1999 թ. արժանացել է

«Մխիթար Սեբաստացի» գրական մրցանակի: 2019 թ. արժանացել է Պարույր Սևակի անվան հեղինակավոր մրցանակի:

Հրատարակվել են 1994 թ. «Հիշողության հայելի, ,2004-ին՝ «Բեստիարներ», 2010-ին՝ «Բեստիարներ» եռերգությունը, 2020-ին՝ «Քնար քերթության» ժողովածուները:

Ստեղծագործությունները տպագրվել են գրական մամուլում, ամսագրերում, անթոլոգիաներում, թերթերում:

«Ընդհանրապես, ես այն կարծիքին եմ, որ ոչ միայն գրողները, այլև բոլոր մարդիկ պիտի ապրեն պատշաճ, արժանվույն պայմաններում: Իսկ եթե մարդը նաև ստեղծագործող է, ուրեմն նրան անհրաժեշտ են ստեղծագործական պայմաններ: Իհարկե, ես ստեղծագործում եմ՝ անկախ որևէ բանից: Հոգևոր կյանքի համար մարդուն տաճարներ, դղյակներ պետք չեն, մարդու հոգու ներսում է դղյակը, տաճարը, միայն ստեղծագործական լիարժեք դրսևորման, հանրությանը ավելին տալու հնարավորության պակասն է, որ մտահոգություն է առաջացնում», - ասում է Արշակ Քոչինյանը: Հայրենիքի թեման իր տարերքն է՝ և՛ սիրում է, և տեսնում իր երկրի թերին, և՛ ուզում է շատ բան փոխել կյանքում: «Մեր ժողովուրդը պիտի իր մշակութային ողնաշարի հենքի վրա պարզի իր թևերը: Մեր ծիրանենու ծառի վրա պետք է աճեն մեր պտուղները, օտարի բանանի ծառերի վրա ծիրան չի աճի»:

Արշակի ստեղծագործություններին հատուկ են ժողովրդական-բանահյուսական ոճն ու լեզվամտածողությունը:

Ի հեճուկս հեղված վրիպանքի՝

Զուլավվում ես ,բառ իմ պոետական,

Թե՛ հունարով անքուն հնարանքի,

Թե՛ քնարով անքեն քո տևական...

Հրաչյա Սարուխանը Արշակ Քոչինյանի բառուբանն ու երաժշտությունը բնորոշում էր «արշակավուն», այն է՝ պարզ ու ազնիվ, նաև անվթար ու անխաթար: Պատմում են, թե ինչպես էին բանաստեղծ ընկերները 1989 թվականի հունվարին միաձայն արտասանում երկրաշարժի գոհ մանուկների հիշատակին նվիրված նրա «Ողբի ամանոր» բանաստեղծությունը և գրկախառնված արտասվում: Որքա՛ն սեր, որքա՛ն գորով, որքա՛ն զգացմունք, ասված ու չասված բառեր: Գեղարվեստական պատկերների միջոցով՝ ձյունաթաթախ արվիի, ողբի սքեմ հագած Ձմեռ պապի,

ամանորյա ցավ, համրորեն լաց, ապահովվում է բանաստեղծության տրամադրությունը: Ընդամենը ութ տող, բայց յուրաքանչյուր տողում տեղ են գտել պատկերավորման բազմաթիվ միջոցներ: Տողերի խաչաձև հանգավորումից, պատկերների բազմազանությունից բանաստեղծությունը ավելի երաժշտական է դառնում: Դեկտեմբերյան երկրաշարժից հետո երկրաշարժ էր նաև մարդկային հոգիներում: Անամոք ցավ, հարազատների կորուստ, խեղված ճակատագրեր, հոգեկան անհավասարակշիռ վիճակ, ավերված տներ ու բնակավայրեր: Բայց այնուհանդերձ, կյանքը շարունակվում է, մարդիկ սպասում են ամանորի հրաշքին, միայն թե այժմ այդ ցանկությունները ուրիշ են: Մարդկային հոգիները երկիր են վերադառնում որպես տոնածառի փայլուն խաղալիքներ: Ժամանակի ընթացքում ցավը մեղմանում ու սպիանում է, դառնում է հիշողություն: Ակամայից հիշում ես բանաստեղծի խոսքերը.

Ձնծաղիկների թերթիկների տակ

Կքնի հուշը անցնող ձյունների,

Եվ հովիտներին մերկ ու սպիտակ

Գարունն իր հրաշք շունչը կբերի:

Գարուն կգա, կամոքի բոլոր ցավերը ,ձնծաղիկների թերթիկների տակ կքնեն անցած ձյունների հուշերը (փոխաբ.), ծառերը կանաչ թիկնոց կզգեն վշտերից կոտրած ճյուղերի վրա (փոխաբ.), տառապանքի սև ուրվականը (մակդիր), գիշերի նման կանցնի կգնա (համեմատ.), մարդիկ նորից կժպտան: Տարիներ հետո երկրաշարժը հուշ կդառնա, ապրողները գավաթ կխոնարհեն անցավորների համար: Ինչպես նախորդ, այնպես էլ այս բանաստեղծությունը հանգավորված է խաչաձև, ունի ռիթմ: Բանաստեղծության բառերի հիման վրա գրված է երաժշտություն:

Արշակը գրել է քնարական բանաստեղծություններ, բեստիարներ՝ միջնադարյան Եվրոպայում կենդանիների ալեգորիկ նկարագրությամբ գրական ստեղծագործություններ: Նրա բանաստեղծությունները պարզ են, հասկանալի, բայց շատ խոր:

Խաչիկ Մանուկյան
(1964)



Գրականությունը մարդկության ընթացքի կառավարիչն է: Ես նկատի չունեմ մանր-մունր ծախու գրականագետիկների կողմից մատուցվող խզրզանքները: Մենք ամուր պետություն կունենանք, երբ գրական ճշմարիտ արժեքներին դավանող հանձնախմբի օգնությամբ կառավարությունը կհրապարակի հայ բազմադարյա գրականության մատենաշարը՝ գողթան

Խաչիկ Մանուկյանը ծնվել է 1964 թվականի մարտի 3-ին Էջմիածին քաղաքում: Սովորել է Էջմիածնի թիվ 2 միջնակարգ դպրոցում: 1982-84 թվականներին ծառայել է սովետական բանակում: 1989 թվականին ավարտել է Երևանի պոլիտեխնիկական ինստիտուտը: Աշխատել է «Մեծամոր» պատմահնագիտական թանգարանում՝ որպես ավագ գիտաշխատող: Եղել է «Աղբյուր» մանկապատանեկան հանդեսի պոեզիայի բաժնի խմբագիր, այնուհետև՝ Էջմիածնի քաղաքապետարանի «Մշակույթ» միացյալ տնօրինության գլխավոր տնօրեն: 1991 թվականից ՀԳՄ անդամ է: Նրա ստեղծագործությունները թարգմանվել են անգլերեն, ֆրանսերեն, գերմաներեն, ռուսերեն, պարսկերեն, սերբերեն, լեհերեն, վրացերեն: 2015-2016 թվականներին լույս է տեսել Խաչիկ Մանուկյանի ստեղծագործությունների 4 հատորյակը:

Արժանացել է զանազան պարգևների՝ ՀՀ պետական «Ոսկե եղեգ», ՀԳՄ Ավ.

Իսահակյանի անվան մրցանակ, Դ. Վարուժանի ամենամյա մրցանակ...

Խաչիկ Մանուկյանը նախընտրում է ժանրային տարբեր տեսակներ: Նա ծերացած բառերին նոր կյանք է տալիս՝ զուգընթաց երկնելով նաև նորաբանություններ: Մանուկյանի բառապաշարում հանդիպում են նաև ժողովրդախոսակցական բառեր, որոնք համ ու հոտ են տալիս նրա պոեզիային:

Ես քարեր եմ հանում հիմա երկինք,

Բառ քարեր եմ հանում, ոգի քարեր,

Տաճարդ եմ կերտում լուսակնիք՝

Աստծո պարտեզին մոտ, ամպերից վե՛ր:

Նա ազնվացեղ հայ բանաստեղծ է, մեր հայրենիքի անցյալն ու ներկան իր մեջ կրող, լուսավոր հայացքով ապագային նայող բանաստեղծ: Նա մեր երկրի իրական արժեքների պահապանն ու տերն է: Նրա խոսքն ազդու է և համարձակ, զգաստության կոչող և սթափեցնող, ազգային ու համամարդկային բարոյական արժեքներ դավանող: Խաչիկ Մանուկյանը հայոց տոհմիկ բանաստեղծության արժանի ու պատվախնդիր ժառանգորդն է՝ եթերային իր ապարանքի ազնվական ինքնիշխանը:

Բանաստեղծ Խաչիկ Մանուկյանը գրքի հանդեպ հետաքրքրության նվազումը կապում է հոգևոր արժեքների համատարած անկման հետ: Բանաստեղծը հիշում է, որ Խորհրդային Միության տարիներին մարդիկ ծածուկ հոգևոր գրականություն էին ձեռքից ձեռք փոխանցում: Այսօր՝ թվացյալ լիության և ազատության պայմաններում, հոգևորը չի դառնում առօրյայի մաս: Եթե գրողի ստեղծագործությունները հազեցած են մեծ էներգիայով և ապրեցնող լիցքեր են կրում, ընթերցողը միշտ ձգտելու է դեպի այդ տողերը՝ այնտեղ գտնելով մեղվի իր նեկտարը: Խաչիկ Մանուկյանը ևս իր ստեղծագործություններում անդրադարձել է երկրաշարժի թեմային: Հայի դառը ճակատագիր, պապեպապ բյուրավոր դիեր տեսած աչքեր, արցունք ու ողբերգ պարպելու սովոր աչքեր... Մի քանի տողում հեղինակը կարծես ներկայացնում է հային՝ աշխարհով մեկ սփռված, մեռած ու որպես փյունիկ հարություն առած, ցավերին դիմակայող, անջուր, ցամաքած աչքերում հոգու անթեղված ցավի կրակը թեժացնող:

«Երկրաշարժի զոհերին» բանաստեղծությունը հարուստ է բաղաձայնների կուտակումով «պապեպապ պարպել են պատերին» (պ բաղաձայն), մեռել են, մաքուր են, մրմուռ է, մարմին (մ բաղաձայն): գրված է խաչաձև հանգավորմամբ, կիրառել է փոխաբերություններ, մակդիրներ:

Եզրակացություն

1. Երկրաշարժը բնության ամենասարսափելի և կործանարար երևույթներից մեկն է: Երկրաշարժի տարեգրության մեջ գրանցվել են միլիոնավոր մարդկային զոհեր, հարյուրավոր ավերված գյուղեր և քաղաքներ, վնասված ու ոչնչացված շինություններ: Նման աղետալի հետևանքները հնարավոր է հասցնել նվազագույնի, եթե մարդիկ իրազեկված լինեն, ճիշտ կողմնորոշվեն, իմանան անելիքը:
2. Առաջին հերթին դպրոցը պետք է օգտագործի իր ներուժը համապատասխան դասերի միջոցով անդրադառնալու երկրաշարժին, անվտանգության կանոններին երկրաշարժից առաջ, երկրաշարժի ժամանակ, երկրաշարժից հետո: Մեր իրականության մաս կազմող արժեքները՝ հոգևոր և նյութական, ամուր հենարաններ են, որոնք սովորողին, որ վաղվա քաղաքացին է, օգնելու են պայքարելու կյանքի հարուցած խոչընդոտների դեմ, դիմակայելու ստեղծված փորձություններին, հաղթահարելու անելանելի թվացող դժվարությունները:
3. Այդ նպատակին կարող են ծառայել «Գրականություն» առարկայի դասերը: Առաջարկում եմ վերոնշյալ հեղինակների նշված ստեղծագործությունները ընդգրկել դպրոցական ծրագրում: Գեղարվեստական խոսքը ավելի պատկերավոր է դարձնում նախատեսվող նյութը:
4. Առաջարկում եմ նաև հեղինակներին և նրանց ստեղծագործությունները ներառել դպրոցական ծրագրի հետևյալ բաժիններում՝ «Հանգ և ռիթմ: Տուն: Ազատ ոտանավոր» (5-րդ դաս.), «Փոխաբերություն: Համեմատություն: Մակդիր» (6-րդ դաս.), «Տաղաչափություն» (8 դաս), «Նորաբանություններ, բարբառներ, ժողովրդա-խոսակցական բառապաշար» (ավագ դպրոց):

5. Առաջարկում եմ հանրային հեռուստատեսությանը ավելացնել հետաքրքրությունը արդի հայ գրականության հանդեպ. լավ է մի անգամ տեսնել ու ճանաչել, քան հարյուր անգամ լսել ու կարդալ:
6. Թարգմանել հայ հեղինակներին և ներկայացնել օտարալեզու ընթերցողին:

Գրականություն

1. Գնել Տիգրանյան, «Արեգ» պաշտոնաթերթ, 2 դեկտեմբերի 1992:
2. Գասպարյան Դ, Հրաչյա Սարուխան պոետը, «Գրական թերթ», 2016, 13 ապրիլի, թիվ 10 (3111):
3. Գրիգորյան Հովհաննես, Երկու ջրհեղեղի արանքում, Երևան, 1996:
4. Գրիգորյան Հովհաննես, Կես ժամանակ, Երևան, 2002:
5. Գրիգորյան Հովհաննես, Հրեշտակներ մանկության երկնքից, Երևան, 1992:
6. https://www.youtube.com/watch?v=z7naxaw_M-4&ab_channel
7. (<https://armfilm.co/hy/haykakan-filmer/13879-erkrasharzh-film-2016.html>)
8. «Լոռու մարզ», թիվ 70, սեպտեմբերի 10, 2022:
9. Քոչինյան Արշակ, Բեստիարներ, «ՆՈՐ-ԴԱՐ» հրատարակչություն, 2010:
10. Քոչինյան Արշակ, Քնար քերթության, Համահայկական գրողների հրատարակչություն, 2020:
11. Սարուխան Հրաչյա, Այլ ժամանակներ, Երևան, 1997:
12. Սարուխան Հրաչյա, Վկայություններ, Երևան, 1989:
13. Սարուխան Հրաչյա, Աստծո առավոտ, Երևան, 1999:

**ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ, ՍՊՈՐՏԻՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
ՎԱՆԱԶՈՐԻ Զ. ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ**
Հերթական ստեստավորման ենթակա ուսուցիչների վերապատրաստման
դասընթացներ

Մարինե Մնացականյան

ԹԵՄԱՆ` Քերականական իմաստ արտահայտող խոսքի մասերի ուսուցում

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Ղեկավար` մ.գ.թ., դոցենտ Անուշ Եդոյան

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՔՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ.....3

ԳԼՈՒԽ 1

ՔԵՐԱԿԱՆԱԿԱՆ ԻՄԱՍՏ ԱՐՏԱՅԱՅՏՈՂ ԽՈՍՔԻ ՄԱՍԵՐ.....9

1.1.

ԿԱՊԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՈՒՄԸ՝ ՈՐՊԵՍ ԽՈՍՔԻ ՄԱՍ11

1.2

ՇԱՂԿԱՊԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՈՒՄԸ՝ ՈՐՊԵՍ ԽՈՍՔԻ ՄԱՍ.....13

ԳԼՈՒԽ 2

ՓՈՐՁԱՐԱՐԱԿԱՆ ՄԱՍ

ԴԱՍԻ ՆՄՈՒՇՕՐԻՆԱԿ.....15

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ.....19

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ.....20

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Քերականական համակարգի՝ ձևաբանության և շարահյուսության ուսուցումը կարևոր տեղ և դեր ունի լեզվի ուսուցման գործընթացում և, բնականաբար, նաև հանրակրթական դպրոցի լեզվի ուսուցման ծրագրում: Մ. Ավագյանը, խոսելով լեզվի համակարգի մասին, պատկերավոր համեմատություն է կատարում. «Լեզվի համակարգը նշում է նրա պոտենցիալ հնարավորությունները ևս, ճիշտ այնպես, ինչպես, ասենք, Մենդելևեի աղյուսակը սահմանում է տարրերի համակարգը և կռահում հնարավոր գոյացումները, որոնք հետագայում ճշտվում են ու լրացվում»¹: Քերականական համակարգը ուսուցանելիս երբեմն օգնության են հասնում միջառարկայական կապերը: Խոսքի մասերի դասակարգումը, գոյականների իմաստային–քերականական խմբերը, թվականներն ու նրանց տեսակները, բայական ժամանակները, տարածաժամանակային կապերը, պատճառահետևանքային շաղկապները ուսուցանելիս հաճախ են օրինակներ բերվում ճշգրիտ գիտություններից, նրանց միջոցով հիմնավորվում են լեզվական տարբեր իրողություններ:

Հանրակրթական դպրոցների տարրական դասարանների մայրենիի ծրագրում նախատեսված չէ խոսքի մասերի ամբողջական ուսումնասիրությունը: Սակայն կրտսեր դպրոցականները պետք է ձեռք բերեն տարրական գիտելիքներ նաև ձևաբանությունից, որպեսզի բարձր դասարաններում համակարգված քերականության ուսումնասիրման համար անհրաժեշտ հիմք ստեղծվի: Քերականական իմաստ արտահայտող խոսքի մասերի ուսումնասիրումը սկսվում է տարրական դասարաններում, որն ավելի է ընդլայնվում միջին և խորանում բարձր դասարաններում: Աշակերտներն աստիճանաբար ուսումնասիրում են խոսքի մասերն առանձին-առանձին՝ իբրև համակարգված քերականություն:

Քերականական խոսքի մասերի ուսումնասիրությանը տարբեր ժամանակաշրջաններում անդրադարձել են մի շարք լեզվաբաններ՝ Հ. Աճառյան, Մ. Ասատրյան, Ս. Աբրահամյան, Գ. Գարեգինյան և այլք: Աչքի առաջ ունենալով նրանց փորձը՝ անդրադառնանք քերականական իմաստ արտահայտող խոսքի մասերի ուսուցմանը: Սահմանենք մեր աշխատանքի նպատակն ու խնդիրները:

¹Տես՝ Ավագյան Մ., Խոհեր մայրենի լեզվի մասին, «Լույս» հրատ., Եր., 1982, էջ 28:

Չետագոտության նպատակն է՝ բացահայտել քերականական իմաստ արտահայտող խոսքի մասերի ուսուցման առանձնահատկությունները: Մեր հետագոտության համար կարևոր ենք համարում կապի հոլովառության ուսուցումը, քանի որ նյութի համակողմանի դասավանդումը նպաստում է ճիշտ խնդրառության կառուցմանը, ինչի շնորհիվ էլ խոսքը դառնում է դիպուկ ու ճշգրիտ: Կապերի և շաղկապների ուսուցման գործընթացը հեշտացնող միջոցները, մեթոդներն ու հնարները մայրենի լեզվի դասավանդման արդի փուլում ունեն բացառիկ նշանակություն, քանի որ նոր ՀՊԶ-ի ներդրմամբ կարևորվում է ոչ միայն գիտելիքների, հմտությունների և արժեքների ձևավորումը, այլև որոշակի վերջնարդյունքների ապահովման շնորհիվ սովորողների կարողունակությունների դրսևորումը, որի համար ընդգծվում է երեխայի կողմից ցանկացած տեսակի գիտելիքի հանդեպ հանդես բերվող վերաբերմունքը:

Չետագոտության խնդիրներն են՝

- ուսումնասիրել գիտամանկավարժական գրականությունը,
- անդրադառնալ տեսական նյութին,
- տեսականն ամրապնդել գործնականորեն՝ մեր դասավանդման փորձից բերված օրինակներով

ԳԼՈՒԽ 1

ՔԵՐԱԿԱՆԱԿԱՆ ԻՄԱՍՏ ԱՐՏԱՅԱՅՏՈՂ ԽՈՍՔԻ ՄԱՍԵՐ

Լեզվի բոլոր բառերն ըստ իրենց ամենաընդհանուր իմաստների և ձևաբանական ու շարահյուսական առանձնահատկությունների խմբավորվում են տարբեր խմբերի մեջ, որոնք կոչվում են խոսքի մասեր:

Չայերենում խոսքի մասերը դասակարգելիս հաշվի են առնում .

ա) բառերի արտախոսքային ընդհանուր իմաստը,

բ)բառերի ձևավորումն ու ձևաբանական հատկանիշները(որոշ խոսքի մասերի համար),

գ) բառերի շարահյուսական գործառույթը (մեկից ավելի խոսքիմասային իմաստներ համատեղող բառերի համար)²:

Ա. Բառերի արտահոսքային ընդհանուր իմաստը. ըստ այդ իմաստի բառերի տարբերխմբեր արտահայտում են`

ա) առարկա կամ առարկայացված հասկացություն` մարդ, տուն, գիրք, գիշեր, ցերեկ, երջանկություն(գոյական),

բ) առարկայի հատկանիշ` գեղեցիկ, լավ, մաքուր, թավշյա, երկաթե, մայրական(ածական),

գ) առարկայի քանակ, թվային կարգ` երեք, չորս, հազար, հինգական, երրորդ, տասներորդ, հարյուրվեց(թվական),

դ) ընթացայնություն` գրել, կարդալ, թռչել, մոտենալ, հեռացնել(բայ),

ե) գործողության կամ հատկանիշի հատկանիշ` արագ, դանդաղ, հետզհետե, երբեմն, քաջաբար, տնետուն(մակբայ),

զ)առարկայի , գործողության և նրանց հատկանիշների փոխարինում` սա, դա, ես, դու, մենք ով, ինչ, ում, ոչ ոք, միմյանց, այնտեղ (դերանուն). ընդհանուր չտարբերակված իմաստներ,

²Միրումյան Մ. Չայոց լեզու, Տեսական և գործնական դասընթաց, Երևան, 2012,էջ 120:

Ե) քերականական իմաստ (արտահայտում են կախման զանազան հարաբերություններ՝ որևէ բառ բային կապելով)՝ տակ, մոտ, պես, մինչև, առանց (կապ),

ը) նախադասության համազոր անդամների կամ նախադասությունների կապակցման հարաբերություն՝ և, իսկ, բայց, սակայն որպեսզի, քանի որ, քանի դեռ (շաղկապ),

թ) զգացական վերաբերմունք՝ ա՛խ, վա՛խ, ջա՛ն, հե՛յ, բը՛զ(ծայնարկություն),

ժ) դատողական վերաբերմունք՝ այո, իրավ, գեթ, ոչ, երևի, թեկուզ, մի խոսքով (վերաբերական):

Բ. Բառերի ձևավորումն ու ձևաբանական հատկանիշները:

Սովորողներին բառերի խոսքիմասային զանազանության վերաբերյալ գաղափար տալու համար պիտի նկատի ունենանք, որ որոշ բառերի ձևակազմական և ձևաբանական հատկանիշները կարող են հիմք դառնալ դրանց խոսքիմասային պատկանելիությունը որոշելու հարցում: Գրատախտակին գրում ենք՝

-ություն, -ոց, -անոց, -ուհի, -ստան, -մունք, -անք,-յուն ածանցներ և առաջարկում դրանցով ենք կազմել ունեցող բառերը ու տալ քերականական հարց: Երեխաները համոզվում են, որ դրանք բոլորն էլ պատասխանում են ի՞նչ հարցին, ուրեմն, այս ամենից հետևություն են անում, որ դրանք բոլորն էլ գոյականներ են:

Նույն կերպ առաջարկում ենք -եղ, -ե, -յա, -ան-, դժ-, տ-, չ-, -ավետ, -ալի ածանցներով կազմել բառեր և դրանց հարցեր առաջադրել: Երեխաները համոզվում են, որ նշված ածանցներ ունեցող բառերը ածականներ են:

Գ. Բառերի շարահյուսական գործառույթը: Հայերենում կան զգալի քանակությամբ բառեր, որոնք խոսքիմասային արժեքով երկփեղկված են, այդպիսի բառերի խոսքիմասային արժեքների բաշխումը կատարվում է շարահյուսական մակարդակում: Այդ կարգի միավորները կոչվում են խոսքիմասային տարարժեք բառեր: Դրանք կարող են հանդես գալ երկու և ավելի խոսքիմասային արժեքներով:

Քերականական իմաստ արտահայտող խոսքի մասերը (կապ, շաղկապ) արտահայտում են բառերի և նախադասությունների տարբեր հարաբերություններ. կապերն արտահայտում են կախման հարաբերություն՝ խնդիրը կամ պարագան կապելով բայով արտահայտված անդամին (Բոլորը խոսում էին հաղթանակի մասին: Չինվորները գնում էին դեպի ամրոցը:), իսկ շաղկապները միմյանց են կապում

համագոր անդամներ կամ նախադասություններ(Չայր ու որդի աշխատում են
ամբողջ օրը: Տղան արագ իջնում էր ձորը, որպեսզի միանա ուրիշ ձիավորների:):

ԿԱՊԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՈՒՄԸ՝ ՈՐՊԵՍ ԽՈՍՔԻ ՄԱՍ

Միջին դասարաններում կապի մասին գաղափար տալու նպատակով նախ բացատրում ենք դրանց քերականական իմաստը, ասելով որ կապ կոչվում են այն բառերը, որոնք մի բառ կապում են մեկ այլ բառի և այդ կապվող բառի հետ դառնում են նրա լրացումը: Դրա համար գրատախտակին գրում ենք որևէ օրինակ և բացատրում, որ

*խոսել դասից կապակցության մեջ խոսել և դասից բառերը կապվել են իրար անմիջականորեն՝ հոլովածուով, սակայն խոսել դասի մասին կապակցության մեջ մասին բառը դասի բառը կապել է խոսել բառին, և դասի մասին կապակցությունը արտահայտել է բերել մեկ իմաստ՝ *դասից*: Որպես եզրակացություն՝ ասում ենք, որ *մասին*-ը կապ է և կապակցել է *խոսել* և *դասի* բառածևերը:*

Կապերի շարադասությունը անցնելիս պիտի հաշվի առնել, որ կապերի մի մասը դրվում է կապակցվող բառերից առաջ, մյուս մասը՝ դրանցից հետո, իսկ մի քանիսը՝ առաջ կամ հետո: Ուսուցման ժամանակ բերում ենք առանձին օրինակներ և իբրև օրինաչափություն եզրակացնում, որ կապվող բառից առաջ դրվող կապերը կոչվում են նախադրություններ: Դրանցից են՝ *առանց, դեպի, մինչև, հանուն, նախքան, չնայած, ըստ, հօգուտ* (սխալ է ի օգուտ ձևը) և այլն, օրինակ՝ *առանց գրքի, դեպի տուն, մինչև այգի*: Գրատախտակին գրված այլ օրինակների վերլուծությամբ էլ պարզում ենք, որ կապակցվող բառերից հետո դրվող կապերը կոչվում են հետադրություններ: Դրանցից են՝ *առթիվ, զատ, համար, հանդերձ, հանդեպ, մասին, միջև, մեջ, վրա, տակ, դիմաց* և այլն, օրինակ՝ *տոնի առթիվ, դրանից զատ, գործի համար*: Այնուհետև անդրադառնում ենք կապերի շարադասության վերջին դեպքին, ասելով թե այն կապերը, որոնք կարող են դրվել կապակցվող բառերից թե՛ առաջ, թե՛ հետո, կոչվում են երկդրություններ, օրինակ՝ *բացի (բացի նրանից կամ նրանից բացի), անկախ, շնորհիվ (սխալ է ի շնորհիվ կապակցությունը)* և այլն: Այնուհետև անցնում ենք կապերի տեսակների ուսուցմանը, ասում ենք որ, որպես կապ հանդես եկող բառերը բաժանվում են 3 խմբի՝ իսկական, անիսկական և կապական բառեր: Իսկական են միշտ որպես կապ հանդես եկող և չհոլովվող բառերը, օրինակ՝ մասին, բացի, դեպի: Անիսկական են որպես կապ գործածվող, սակայն հոլովվող բառերը, օրինակ՝ վրա, մոտ, առջև, տակ, մեջ և այլն: Կապական բառեր են համարվում այլ խոսքի մասերին պատկանող բառերը, որոնք կարող են գործածվել նաև կապական արժեքով, օրինակ՝ Նա աջ ձեռքով (գոյական) բռնել էր գրիչը: Նա իր բոլոր նպատակներն իրագործում էր նրա ձեռքով (կապական բառ):

Պատկերը գծով (գույական) բաժանված է երկու մասի: *Այդ մասնագիտության գծով* (կապական բառ) *փորձառու մարդիկ են հարկավոր*: Կապերի խնդրառության (կառավարում) մասին նյութի ուսուցման համար երեխաներին տեղեկացնում ենք, որ ամեն մի կապի հետ կապակցվող բառը դրվում է որոշակի հոլովով, օրինակ՝ *վրա* կապի հետ բառը պետք է դրվի սեռական հոլովով՝ *սեղանի վրա*: Որպես եզրակացություն՝ ձևակերպում ենք, որ կապի՝ որոշակի հոլովով խնդիր պահանջելը կոչվում է կապերի խնդրառություն կամ կառավարում: Ուսուցման ընթացքում բերված բազմաթիվ օրինակների վրա ցույց ենք տալիս թե որ կապը որ հոլովով դրված խնդիր է պահանջում:

Ուղղական հոլովով կապի խնդիրներ գրեթե չեն դրվում: Այսպես են դրվում միայն ուղղական հոլովով բացահայտյալ ունեցող մասնական բացահայտիչները, որոնք կապի խնդիրներ են: Օրինակ՝ *Նա՝ իբրև ընկեր, կատարեց իր պարտքը*: Քանի որ նա ենթական ուղղական հոլովով է, նրա բացահայտիչը ևս համարվում է ուղղական հոլովով:

Բերված օրինակների վրա ցույց ենք տալիս, որ սեռական հոլովով խնդիր են պահանջում շատ մեծ թվով կապեր՝ *առթիվ, առջև, դիմաց, մասին, համար, նման, նկատմամբ, պատճառով, փոխարեն* և այլն: Տրական հոլովով խնդիր են պահանջում որոշ կապեր՝ *գուզընթաց, ընդառաջ, կից, հակառակ, չնայած և այլն*: Հայցական հոլովով խնդիր են պահանջում մի շարք կապեր՝ *առ, դեպի, ի վար, ի վեր, մինչև, իբրև, նախքան, չհաշված և այլն*: Բացառական հոլովով խնդիր են պահանջում մի շարք կապեր՝ *բացի, դուրս, գատ, վար, վերև, ներքև, ներս, անկախ և այլն*:

Գործիական հոլովով խնդիր են պահանջում մի քանի կապեր՝ *հանդերձ, մեկտեղ, մեկ (օրինակ՝ սենյակով մեկ)*: Ներգոյական հոլովով կապի խնդիրներ չեն դրվում: Պետք է հիշել, որ մի շարք կապերի հետ առաջին և երկրորդ դեմքերի անձնական դերանունները դրվում են տրական հոլովով, թեև գոյականները դրվում են սեռականով: Այդ կապերն են՝ *մոտ, վրա, հետ, պես, չափ, համար, նման, հոգուտ, հանձին, ի դեմս, հանուն*: Չափ կապի հետ նշված դերանունները կարող են դրվել նաև սեռական հոլովով՝ *իմ չափ*: Հանդեպ կապի հետադաս լինելու դեպքում դերանունը դրվում է սեռականով (*իմ հանդեպ*), իսկ նախադաս լինելու դեպքում՝ տրականով (*հանդեպ ինձ*): Կապերի հոլովված ձևերի հետ առաջին և երկրորդ դեմքերի անձնական դերանունները դրվում են սեռական հոլովով՝ իմ մոտից, քո մոտից, քո վրայից և այլն:

1.2 ՇԱՂԿԱԴԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՈՒՄԸ՝ ՈՐՊԵՍ ԽՈՍՔԻ ՄԱՍ

Շաղկապների մասին ընդհանուր գաղափար տալու համար դասի սկզբին երեխաներին տեղեկացնում ենք, որ լեզվում կան բառեր, որոնք իրար են շաղկապում բառեր կամ ամբողջ նախադասություններ: Այդ բառերը միավորվում են շաղկապ խոսքի մասի մեջ: Համեմատության միջոցով փորձում ենք պարզել, թե հետևյալ նախադասություններում *և-ը* ինչ դեր է կատարել:

Գիրքը և տետրը դրված են սեղանին:

Աշակերտը մտավ դասարան և վերցրեց գիրքը:

Գրված օրինակների վերլուծությունից պարզ է դառնում, որ նախադասություններից առաջինում *և-ը* իրար է շաղկապել նախադասության անդամներ, իսկ երկրորդում՝ նախադասություններ: Այնուհետև եզրակացնում ենք, որ բառեր և նախադասություններ իրար շաղկապող բառերը կոչվում են շաղկապներ:

Ըստ իրենց շարահյուսական դերի՝ շաղկապները բաժանվում են երկու խմբի՝ համադասական և ստորադասական: Բերված օրինակների վրա ցույց ենք տալիս, որ համադասական շաղկապներն իրար են շաղկապում բառեր կամ համադաս, համազոր նախադասություններ, իսկ ստորադասական շաղկապները՝ ստորադաս նախադասությունը շաղկապում են գերադասին:

Համադասական շաղկապներից են՝

*և, ու, բայց, իսկ, սակայն, Էլ, այլ, նաև, այլև,
կամ, ապա և այլն:*

Ստորադասական շաղկապներից են՝

*որ, որովհետև, քանզի, մինչև որ, եթե,
թեև, թեկուզ, թեպետ, որպեսզի, քանի որ և այլն:*

Ըստ կիրառության՝ շաղկապները լինում են մենադիր, կրկնադիր և զուգադիր: Մենադիր են միայնակ գործածվող շաղկապները.

*Մութն ընկավ, և բոլորը
ցրվեցին:*

Կրկնադիր են կրկնվող շաղկապները.

Նա և՛ սովորում էր, և՛ աշխատում:

Չուզադիր են որոշակի գույգերով գործածվող շաղկապները.

Եթե թույլ

տան, ապա կգամ:

Թեև դժվար էր, սակայն կատարեցինք:

Ոչ միայն եկավ, այլև

բոլորին օգնեց:

Ոչ թե դժգոհեք, այլ փորձեք որևէ ձևով օգնել:

Կրկնադիր շաղկապների վրա շեշտ է դրվում, և նրանց կապակցած

միավորները տրոհվում են

ստորակետերով: Շաղկապները նախադասության անդամ չեն համարվում:

ԳԼՈՒԽ 2

ՓՈՐՁԱՐԱՐԱԿԱՆ ՄԱՍ

ԴԱՍԻ ՆՄՈՒՇՕՐԻՆԱԿ

Դասի թեման – Կապերի հոլովառությունը, հոլովառության կանոնները, կազմությունը, ուղղագրությունն ու կետադրությունը (1 դասաժամ)

Դասի նպատակը – Բանավոր և գրավոր խոսքում ճիշտ կիրառել կապերը՝ համապատասխան հոլովառությամբ՝ առանձնապես առաջին և երկրորդ դեմքի անձնական դերանունների հետ: Իմանալ և ճիշտ կիրառել կապերը անձնանիշ և իրանիշ գոյականների հետ:

Դասի ընթացքը - Ստուգվում են տնային առաջադրանքները: Պարզաբանվում են խրթին հարցերը:

Ուսուցիչը գրատախտակին գրում է մի նախադասություն և առաջարկում է աշակերտներին հատուկ գոյականը փոխարինել առաջին կամ երկրորդ դեմքի դերանվամբ:

Բոլորն ուզում էին արտահայտվել Արամի պես: /քեզ պես/ Վերհիշում են առաջին և երկրորդ դեմքի դերանունների հետ կապերի հոլովառությունը, որից հետո գրատախտակի մոտ են գալիս երկու աշակերտ, որոնք ուսուցչի գրած օրինակները վերածում են դերանվանական կաղապարների՝ չփոխելով կապերը:

I աշակերտ II աշակերտ

մարդու նման		
տնօրենի մոտ		
ընկերոջ հետ		
մոր վրա		
քրոջ համար		
արծվի պես		

Այնուհետև տրված կապերը գործածում են նախադասության մեջ որպես այլ խոսքի մասեր կամ դրանց բաղադրիչ մասեր: Բացատրում են տարբերությունները, կապի առանձնահատկությունները:

- Մարդու *նման* - *նման* մարդու հետ
Տնօրենի մոտ - *մոտ գնալ* կենդանուն

Ընկերոջ *հետ* - նամակը *հետ բերել*, ճամփից *հետ դառնալ*

Մոր *վրա* - անմիջապես *վրա բերել*, *վրա տալ*

Քրոջ *համար* - սենյակի հաջորդ *համարը*

Արծվի *պես* - *պես-պես* ծաղիկներ

Դասագրքից կարդում են հոլովառության ճիշտ և սխալ դեպքերը և համապատասխան օրինակների վրա ամրապնդում յուրացրածը:

Կազմակերպվում է խմբային աշխատանք:

Առաջին շարք - Տրված բառերը կիրառել նախադասություններում որպես կապ և որպես ածական ու մակբայ:

- Շուտ, հետո, հեռու

Երկրորդ շարք - Տրված բառերը կիրառել նախադասություններում որպես կապ և որպես ածական ու մակբայ, նշել կապվող բառի հոլովը:

- Վեր, առաջ, դուրս

Երրորդ շարք - Տրված բառերը կիրառել նախադասություններում որպես կապ, բայ և ածական, նշել կապվող բառի հոլովը:

- Բացի, անկախ, առ

Չորրորդ շարք - Տրված բառերը կիրառել նախադասություններում որպես կապ, գոյական, թվական և բայ, նշել կապվող բառի հոլովը:

- Մեկ, հանդերձ, անց

Չատկացված ժամանակն ավարտվելուց հետո յուրաքանչյուր խումբ ներկայացնում է իր աշխատանքը, հիմնավորում, որից հետո հետևում է մյուս խմբերի պատասխաններին:

- Ուսուցիչը հիշեցնում է, որ կապերը ներգոյական հոլովի հետ չեն գործածվում, բայց սեռական հոլովը *մեջ* կապի հետ արտահայտում է ներգոյական հոլովի իմաստ՝ *տան մեջ, մարդու մեջ*:

Ուսուցիչը գրատախտակի մոտ է կանչում նյութը յուրացրած երեք աշակերտի և դժվարին խնդիր առաջադրում. մյուսները առաջադրանքի մասին պետք է մտածեն տեղերում և կատարեն:

Մոտ, վրա, ի վեր կապերը գործածել նախադասություններում այնպես, որ մի դեպքում ցույց տան տեղի հարաբերություն, մյուս դեպքում՝ ժամանակի: (Մեզ մոտ-հինգին մոտ, սեղանի վրա-խոսքի վրա, սարն ի վեր-այդ ժամանակվանից ի վեր)

- Դասագրքից դուրս գրել հոմանիշ և հականիշ կապերը, երեքական զուգով կազմել նախադասություններ (հոմանիշ - զատ-բացի, մասին-վերաբերյալ, իբրև-որպես, պես-նման, հականիշ - հեռու-մոտ, վրա-տակ, ի վեր- ի վար, ընդդեմ-հանուն):
- Տեղադրել համապատասխան կապերը, բացատրել կազմությունն ու տեսակները:

Քանակցություններ *Էին ընթանում Արցախի անկախության* _____
(շուրջ):

Բոլոր հարցերը կարգավորվել էին _____ (նախքան, մինչև) *տեղ հասնելը*:

Եկեղեցուն հասնելու _____ (համար) *պետք էր բարձրանալ սարն* _____ (ի վեր):

Այսօր էլ կարելի է հերոսություն անել _____ (հանուն) *հայրենիքի*:

Արքան կռվում էր _____ (ինչպես, գերթ) *գազան*:

- Կապական մի քանի կապակցություններ տրոհվում են: Դասագրքից կարդում են կապերի կետադրությունը, որից հետո կատարում են դասագրքի վարժություններից:

Կատարում են դասագրքի վարժություններից, ամրապնդում սովորածը: Կոնկրետ

օրինակների վրա բացատրում են կապերի կազմությունը, գտնում պարզ, բարդ,

միասին և անջատ գրվող կապերը, նրանց գրության օրինաչափությունները:
Ընթացքում կամ վերջում կատարվում է ուսուցանող կամ միավորային
գնահատում:Տնային առաջադրանք: Կատարել դասագրքի վարժություններից կամ
գրել շարադրություն՝ գործածելով կապեր:

ԵՇՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

Քերականական խոսքի մասերի ուսումնասիրությունը կարևոր նշանակություն ունի, քանի որ նպաստում է գրավոր և բանավոր խոսքի ճիշտ կառուցմանը, հաղորդակցման գործընթացում դրանց ճիշտ գործածությանը: Հետազոտության ընթացքում եկանք այն եզրակացության, որ հատկապես պետք է ուշադրություն դարձնել կապի՝ խոսքի մեջ ճիշտ կիառությանը, քանի որ միջին դպրոցում դրան առաջին անգամ է անդրադարձ կատարվում: Կարևորվում է կապի հոլովառությունը, որը նպաստում է ճիշտ խնդրառության կառուցմանը, ինչի շնորհիվ էլ խոսքը դառնում է դիպուկ ու ճշգրիտ: Դպրոցում դասավանդվող բոլոր առարկաների մեջ մայրենի լեզուն յուրահատուկ դեր ունի: Մայրենի լեզուն կրթության լեզուն է:

Մայրենի լեզվի իմացությունը բազմաբնույթ գիտելիքներ ձեռք բերելու, մշակութային արժեքներին հաղորդակից դառնալու, սեփական ստեղծագործական ունակությունները դրսևորելու բացառիկ միջոց է: Քերականական համակարգի՝ ձևաբանության և շարահյուսության ուսուցումը կարևոր տեղ և դեր ունի լեզվի ուսուցման գործընթացում և, բնականաբար, նաև հանրակրթական դպրոցի լեզվի ուսուցման ծրագրում:

Մասնագիտական գրականության մեջ հաճախ է նշվում ուսուցչի անձնային, մասնագիտական որակների կարևորությունը: Հատկապես ընդգծվում են դասավանդվող առարկայի և երեխաների հոգեբանական առանձնահատկությունների իմացությունը, դասավանդման արվեստը և մանկավարժական տակտը, ուսուցչի անձնային բարոյական, կամային որակները, ինչպիսիք են զուսպ, ազնիվ, ուշադիր լինելը, բարեխղճությունը, նրբանկատությունը, երեխաների նկատմամբ ունեցած սերը և այլն:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Աբրահամյան Ս. , Ժամանակակից հայերենի քերականություն, Երևան, 1975:
2. Ասատրյան Մ., Ժամանակակից հայոց լեզվի ձևաբանության հարցեր, Ա, Երևան, 1970:
3. Ասատրյան Մ., Ժամանակակից հայոց լեզվի ձևաբանության հարցեր, Գ, Երևան, 1977:
4. Ավագյան Մ., Խոհեր մայրենի լեզվի մասին, «Լույս» հրատ., Եր., 1982:
5. Ավետիսյան Յու., Չաքարյան Ջ., Հայոց լեզու, Երևան, 2012:
6. Միրումյան Մ. Հայոց լեզու, Տեսական և գործնական դասընթաց, Երևան, 2012,
7. Սարգսյան Ա., Ժամանակակից հայերենի համառոտ ուղեցույց, Երևան, 2004:

Հ Հ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏ ՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅ ԹԻ ԵՎ
ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» Հ Ի Մ Ն Ա Դ Ր Ա Մ



ՊԱՐՏ ԱԴԻՐ ԱՏ ԵՍՏ ԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑ ԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՍ ԲԱՍՏ ՈՒՄ

□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □

□□□□՝ *Գոյականի
ուսուցումը*

□□□□□□□՝ *Արևիկ
Մխիթարյան*

□□□□□□□՝ *Լիլիթ
Պետրոսյան*

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ	3
ԳՈՅԱԿԱՆԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ.....	5
ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ.....	13
ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ.....	14

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Գիտելիքը ձեռք է բերվում ,երբ աշակերտին սովորեցնում են գաղափարներ,որոնք հնարավոր է ճշտել ,ինչպես նաև հմտություններ,որոնք նրանց հնարավորություն են տալիս ճանաչել իրենց հանդիպող առարկաները:

Արիստոտել

Յուրաքանչյուր լեզու ժողովրդի հոգևոր ստեղծագործության արգասիքն է: Լեզուն միշտ և ամենուրեք համաժողովրդական է, հավասարապես ծառայում է հասարակության բոլոր դասակարգերին և համարվում է հասարակությունը միավորող օղակ, ազգային կուլտուրայի ձև:

Իբրև աշխարհի հնագույն լեզուներից մեկը՝ սքանչելի ու ինքնատիպ հայոց լեզուն իր մեջ ցուլացնում էմեր ժողովրդի կյանքի պատկերը՝ նախապատմական հնագույն ընդհանուրը, որ հատուկ է հնդեվրոպական բոլոր լեզուների քերականական կառուցվածքին ու հիմնական բառաֆոնդին , խոր հնադարից մինչև օրս հայոց լեզուն հազարամյակների ընթացքում անընդհատ հարստացել է ուզարգացել, կատարելագործել է իր քերականական կառուցվածքը, համալրել է իր բառապաշարը:

Ինչպես ամեն մի գիտություն, այնպես էլ լեզվաբանությունն ունի իր ուսումնասիրության առարկան: Ձևաբանությունն ու շարահյուսությունը սովորաբար առնվում են իբրև լեզվաբանական մի ինքնուրույն ամբողջություն՝ քերականություն անվան տակ:

Քերականության ուսուցումը նպատակ ունի մի կողմից՝ նպաստել երեխայի խոսքի կազմավորմանն ու զարգացմանը, մյուս կողմից՝ երեխաների դատողական ունակությունների զարգացմանը: Գիտական խոսք կարելի է մշակել միայն քերականություն ուսումնասիրելով: Սրա միջոցով է աշակերտը սովորում խնդրառությունը, համաձայնությունը, շարադասությունը, կետադրությունը և այլն: Տարբեր բնագրերի քերականական վերլուծությունները, զանազան ձևերի ընտրության

շուրջ կատարվող վարժությունները օգնում են աշակերտի քերականության գործնական ու գիտակցական յուրացմանը, ուստի և՛ աշակերտի խոսքի զարգացմանը:

Մակայն հարց է առաջանում. ինչու պետք է սովորողն իմանա քերականական այս կամ այն կարգը, ձևը, դրանց սահմանումները: Սրանք վերացարկված հասկացություններ են, որոնք էլ դժվարացնում են ուսուցումը: Ուստի դրանց ուսուցմանը պետք է գործնական բնույթ տալ: Ընթերցանության նյութի, քերականական նյութի վերլուծությամբ, վարժությունների կատարմամբ սովորողին պետք է համոզել, որ քերականությունը կարգավորում է մեր խոսքային գործունեությունը: Վարժությունները զարգացնում են աշակերտի ոչ միայն քերականական հմտությունները, այլև տեսական գիտելիքների յուրացման համար են:

Քերականական յուրաքանչյուր սահմանում պիտի հաստատվի համապատասխան օրինակներով և ամրակայվի վարժությունների միջոցով: Սահմանումը պիտի լինի հստակ, կարճ ու պարզ, ընդգրկի լեզվական տվյալ կարգի, երևույթի հիմնական հատկանիշները՝ երկրորդական հատկանիշները, որ ներկայացվեն վարժությունների, բնագրերի վերլուծման ժամանակ:

Լեզվաքերականական շատ երևույթներ ու կարգեր անհրաժեշտ է աշակերտին ներկայացնել նկարագրական ձևով, քանի որ երեխայի համար բարդ է դրանց սահմանումը, երբեմն՝ անըմբռնելի: Ավելի քիչ քերականության սերտում, ավելի շատ կենդանի խոսք, ընթերցանություն, գրավոր ու բանավոր շարադրանք, լեզվաոճական հնարքների հարստացում: Ցանկացած խոսքի մաս անցնելիս աշակերտին պետք է հանձնարարել գրել փոքրիկ շարադրանք՝ գործածելով տվյալ խոսքի մասին բնորոշ հատկանիշները: Սա հնարավորություն կտա աշակերտին ավելի լավ յուրացնել խոսքի մասերը՝ տեսական գիտելիքները համադրելով գործնական աշխատանքներով:

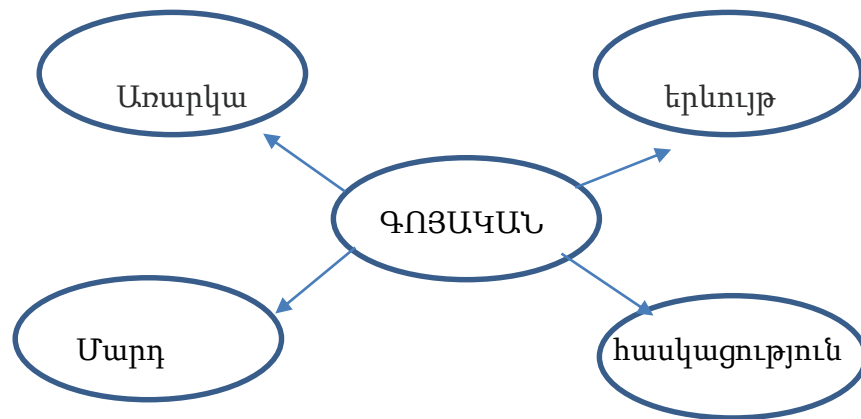
ԳՈՅԱԿԱՆԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ

Խոսքի մասերն ըստ իրենց հիմնական իմաստի խոսքի մեջ տարբեր դեր և կշիռ ունեն: Օրինակ՝ գոյականը, ածականը, թվականը, դերանունը, բայը և մակբայն իրենց հիմնական իմաստով զգալիորեն տարբերվում են կապից և շաղկապից: Կապերն ու շաղկապներն՝ իբրև սպասարկու, օժանդակ բառեր ցույց են տալիս հարաբերություններ՝ չունենալով նյութական իմաստ: Մինչդեռ վերաբերականներն ու ձայնարկությունները երանգավորում են խոսքը:

1. Գոյական անուն

Քանի որ աշակերտները հիմնական դպրոցում ծանոթացել են գոյական անվանը, ուստի դասն սկսում եմ <<Մտագրոհ>> մեթոդով: Գրատախտակին գրում եմ գոյական բառը:

Աշակերտները, ուսուցչի ուղղորդմամբ մոտենում են գրատախտակին և գրում են, թե գոյական ասելով ինչ են հասկանում, մոտավորապես այսպիսի պատկեր ենք ունենում . սեղան, աթոռ, գիրք, գրիչ



բժիշկ, ուսուցիչ, օդաչու սեր,

քամի, անձրև, գիշեր

վախ, ամիսասանք, քաջություն

Հանձնարարում եմ նայել գրատախտակին և որոշել, թե այդ բառերից որ խումբը կարելի է շոշափել, աչքով տեսնել, որը զգալ կամ հասկանալ: Աշակերտները առանձնացնում են, որ մարդ և առարկա խմբի գոյականները տեսանելի և շոշափելի են, իսկ երևույթ և հասկացություն խմբինը՝ վերացական: Այստեղ էլ տարանջատում եմ գոյականի երկու խումբ՝ նյութական և վերացական: Վերջում աշակերտների օգնությամբ

սահմանում են գոյականը . առարկա կամ առարկայացված երևույթ ցույց տվող բառերը կոչվում են գոյականներ, պատասխանում են ով, ովքեր, ինչ, ինչեր հարցերին:

Հաջորդ նյութն է «Հատուկ և հասարակ գոյականներ»: Աշակերտներին պետք է հասկացնել, որ հասարակ անունը տեսակի անուն է, իսկ հատուկը այդ տեսակի առարկաներից որևէ մեկի անունն է: Օր.՝ տղան տեսակ է, իսկ Արամը այդ տեսակից մեկի անունն է, քաղաքը տեսակ է, իսկ Երևանը տեսակի անուն է և այլն: Այնուհետև հիշեցնում են, որ հատուկ անունները գրվում են մեծատառերով: Հանձնարարում են հաջորդ ժամի համար կրկնել բարդ բառերը և առանձին ժամով անցնում են բաղադրյալ հատուկ անունների ուղղագրությունը:

2. Գոյականի թիվը

Այս թեմային հատկացնում են 3-4 ժամ: Առաջին ժամը դարձյալ կրկնության ձևով են անցկացնում: Աշակերտները վերհիշում են սահմանումը, տեսակը, որ դեպքերում էավելանում էր, ներ վերջավորությունները: Գրատախտակին գրում են միավանկ և բազմավանկ բառերի շարքեր և ավելացնում *եմ եր, ներ* վերջավորությունը:

Սա ամրապնդում են վարժությունների միջոցով: Երկրորդ ժամն անցնում են հոգնակիի կազմության շեղումներին՝ գրաբարյան և վերջնահնչյուն ունեցող բառաշարքը, մեկուկեսվանկանի բառերի շարքը: Այս բացատրությունից հետո անդրադառնում են հաջորդ երկու շարքերին. օր.՝ հանքափոր- հանքահոր, վիպագիր-սեպագիր: Ապա բացատրում են, որ այս երկու շարքերից առաջին շարքի բառերի վերջին բառերի բաղադրիչը արտահայտվում է երկու բառով՝ վիպագիր-վեպ գրող, հանքափոր-հանք փորող, ձեռք են բերում բայական իմաստ, ի տարբերություն երկրորդ բաղադրիչների, որոնք միավանկ բառեր են և ստանում են եր հոգնակիակերտ մասնիկը՝ հանքահոր-հանքահորեր, սեպագիր-սեպագրեր:

Գոյականի թվին հատկացված հաջորդ ժամը տրամադրում են հոգնակի թվի կազմության ժամանակ կատարվող հնչյունափոխությանը:

Աշակերտների խոսքի զարգացման համար հանձնարարում են գրել հետևյալ բառերի հոգնակին՝ առու, բեռ, թոռ, ծունկ, այգի, միրգ, նուռ, միտք, դուռ, շուրթ, արկղ, հողագործ, մարդ և այլն: Հանձնարարում են տանը սրանցով կազմել կապակցված խոսք, իսկ դասարանում գրում ենք թելադրություն:

3. Գոյականի որոշյալ և անորոշ առումները

Հաջորդ ժամը հասկացնում եմ գոյականի որոշյալ և անորոշ առումներին: Որոշյալ առումը ցույց է տալիս, որ առարկան արդեն հայտնի, ծանոթ է խոսողին կամ լսողին: Որոշյալ առումով գործածվող գոյականներն ստանում են որոշիչ ը կամ ն հոդը:

Ը – ն ստանում են բաղաձայնով վերջացող բառերը բաղաձայնով սկսվող /նաև ձայնավորով/ բառերից առաջ, ինչպես՝ աղջիկը խաղում է, ծխելը արգելվում է, իսկ ձայնավորով վերջացող բառերը ստանում են ն հոդ. ինչպես՝ տարին, տղան, առուն և այլն:

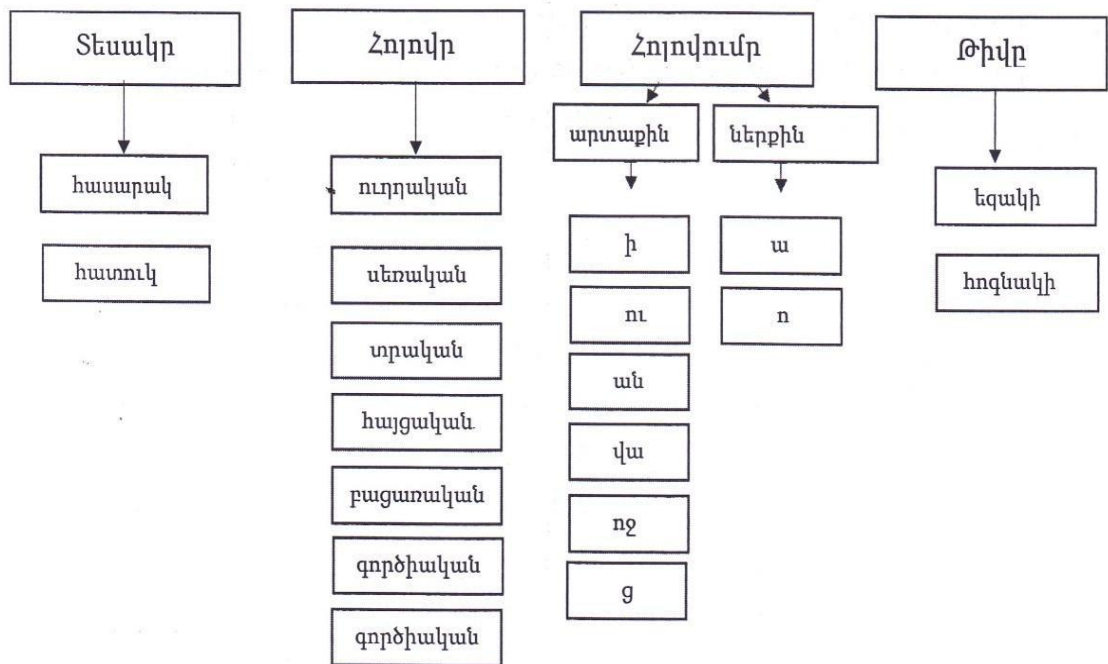
Անորոշ առումը ցույց է տալիս խոսողին կամ լսողին անծանոթ առարկա: Անորոշ առումով գործածվող գոյականները հոդ չեն ստանում: Անորոշ առումով գործածվելիս գոյականի հետ կարող են դրվել մի, որևէ, ինչ-որ և նման բառեր, որոնք շեշտում են գոյականի անորոշ լինելը:

4. Գոյականի հոլովները

Գոյականի անորոշ և որոշյալ առումներից հետո անցնում եմ հոլովումը: Գրատախտակին գրում եմ օրինակ տուն բառը և կիրառում տարբեր նախադասությունների մեջ՝ տնից, տանը, տնով, տան, տուն, և այլ ձևերով: Այնուհետև աշակերտների հետ միասին որոշում ենք դրանց շարահյուսական պաշտոնները և, ի վերջո, փորձում ենք բնորոշում տալ. գոյականի գործածության յուրաքանչյուր ձև, որով արտահայտվում է նրա պաշտոնը նախադասության մեջ կոչվում է հոլով, իսկ բոլոր ձևերը միասին կոչվում է հոլովում: Գրատախտակին գրում եմ տուն-տան-տնից ձևերը և բացատրում ներքին /անվերջավոր/ ձայնավորների փոփոխությամբ և արտաքին /վերջավոր/ բառի վերջում վերջավորություն ավելացնելով:

Այս ծանոթությունից հետո առանձին- առանձին անցնում եմ հոլովները: Ամեն մի հոլովի հատկացնում եմ մեկ դասաժամ, ուշադրություն եմ դարձնում , որպեսզի աշակերտը ընկալի սահմանումները, մտապահի հարցերը, հիշի յուրաքանչյուր հոլովի շարահյուսական կիրառությունները և այս ամենը ամրապնդում եմ վարժությունների միջոցով:

5. Գոյական անուն



Բաժինն ավարտելուց հետո կազմակերպում եմ կրկնություն անհատական հանձնարարությունների փոխստուգման մեթոդիկայի կիրառմամբ: Այս մեթոդով կազմակերպված կրկնության ժամանակ աշակերտը հնարավորություն ունի իր ինքնուրույն աշխատանքի արդյունքը ստուգելու և գնահատելու ընկերոջ օգնությամբ և ինքն իր հերթին օգնում է ընկերոջը նույն հարցում: Ուսուցիչն էլ իր հերթին հնարավորություն է ունենում կանխելու նյութը լիովին չյուրացրած աշակերտի ստուգողական, ստուգիչ, քննական աշխատանքներին մասնակցելը:

«Գոյական անուն» բաժնի ամփոփման համար կազմում եմ հետևյալ հարցերն ու առաջադրանքները, որոնք բաժանված են 3 խմբի .

1. Տեսական գիտելիքներն ընդգրկող հարցաշար:
2. Տեսական գիտելիքները գործնականորեն հաստատող առաջադրանքներ:

3. Տեսական գիտելիքները խոսքի մեջ կիրառելու վերաբերյալ առաջադրանքներ:

6. ԱՌԱՋԻՆ ԽՄԲԻ ԱՌԱՋԱԴՐԱՆՔՆԵՐ

1. Ի՞նչ է ցույց տալիս գոյականը:

2. Ի՞նչ է ցույց տալիս անձնանիշ/իրանիշ/ գոյականը, ի՞նչ հարցի է պատասխանում:

3. Ե՞րբ է բազմաբառ հատուկ անվան միայն առաջին բաղադրիչը գրվում մեծատառով:

4. Ի՞նչ է ցույց տալիս գոյականի եզակի /հոգնակի/ թիվը: Որո՞նք են անեզական /անհոգնական/ գոյականները:

5. Ինչպե՞ս է կազմվում միավանկ բառերի հոգնակի թիվը, ի՞նչ շեղումներ կան կանոնից:

6. Ինչպե՞ս է կազմվում բազմավանկ բառերի հոգնակի թիվը, եթե բառի վերջին բաղադրիչը միավանկ է, բայց գոյական չէ:

7. Ինչպես է կազմվում մեկուկեսականի գոյականների հոգնակի թիվը /դիտարկիր բառի մեջ գաղտնավանկի երկու դիրքերը/:

8. Խոսքի մեջ ի՞նչ ձևերով է արտահայտվում գոյականի որոշյալ լինելը:

9. Ինչպե՞ս է կազմվում արտաքին հոլովման ենթարկվող բառերի սեռական հոլովը:

10. Ի՞նչ նմանություն և ինչ տարբերություն կա սեռական և տրական հոլովների միջև:

11. Ի՞նչ ձևով կարելի է արտահայտել ներգոյական հոլովաձև չունեցող բառերի ներգոյականի իմաստը:

12. Ո՞ր հոլովներում գոյականը չի կարող ստանալ որոշիչ հոդ:

13. Որո՞նք են գոյականի քերականական հատկանիշները:

7. ԵՐԿՐՈՐԴ ԽՄԲԻ ԱՌԱՋԱԴՐԱՆՔՆԵՐ

1<Շարքերից ընտրիր գոյականները .

առյուծ, գնալ, վազք, վազել, մեկ, զգացմունք, զգալ, ամառային, բանջարեղեն հրեղեն, բուրմունք, բուրումնավետ, բարձունք, բարձր, մեծություն, մեծ, հանգստություն, հանգիստ, հատընտիր, նորընտիր

2. Խմբավորի գոյականներն ըստ նրանց տրվող հարցերի կին, երիտասարդ, տուն, սեր, պատանի, զգացմունք, Արփի, ոսկի, դաստիարակ, արյուն, գյուղ, ձի, փիղ, բեռներ, քարեր, բերանում, Հասմիկի, հասմիկի արևի, Արևի, քթով, գլխում, մատին, ուղեղում, բեռնակիրներ, մարդիկ, մատուցողուհի

3. Դուրս գրիր որոշյալ և անորոշ գոյականները, նշիր հոլովները .

Մեր պարտեզի բարձր բարդի ծառի ճյուղերին երկու արագիլ իրենց բույն էին հյուսել: Մի ամուր ու մեծ բույն, այնպես, որ արագիլներն իրենց ձագերով հանգիստ տեղավորվում էին այնտեղ: Վաղուց էր այդ բույնը: Սիրում եմ մեր այգին,բարձր բարդին, արագիլներին՝ բնին կանգնած: Աչքս բացած օրից ես տեսել եմ այս տեսարանը՝ աչք շոյող ու սիրտ թրթռացնող:

4. Դուրս գրիր անձ և իր ցույց տվող գոյականները, նշիր հոլովները .

Մի որբ երեխա՝ ցնցոտիներ հագած, կուչ էր եկել պատի տակ: Գարնան անուշ արևը բարի աչքերով նայում էր նրան:

«Կարմիր արև, բարի արև, դու ես միայն ինձ տաքացնում,- մտածում էր խեղճ մանուկը,- դու ես միայն ինձ զգվում, համբուրում, ինչպես անգին մայրս: Թե չէ մարդիկ աչք չեն դարձնում վրաս»

5. Առանձնացրու եզակի թվով գոյականները .

ընկեր, պարեր, երկնաքեր, լրաբեր, լուրեր, մարդասեր, մտքեր, հրավեր, տերեր, տանտեր, եթեր, թթվասեր, գրքեր, գրքասեր, լապտեր, ձորեր, պատվեր, լույսեր, մարդիկ, կանայք, հարսներ, ստվեր, նվեր

6. Առանձին շարքերով դուրս գրիր գոյականները, որոնց հոգնակին կազմվում է եր, ներ մասնիկներով .

ոտնաձայն, հեռագիր, գծանկար, ուղեցույց, նստացույց, վագր, , կտուց, սմբակ, դուստր, արկղ, ոսկր, դպրոց, աման, մեծատուն, դեղատուն, ձեռագիր, գրագիր, եզր, փական, անասնաբույժ, ցուցափեղկ, պատմաբան, երկրապահ, օրհներգ

7. Անհրաժեշտ տեղերում գրիր մեծատառով .

սայաթ-նովա, դավիթ անհաղթ, ձենով օհան, գրիգոր լուսավորիչ, արշակ երկրորդ, արարատյան դաշտ, սուրբ սարգիս եկեղեցի, վանա ծով, ազգային ժողով, սասունցի դավիթ, միջին ասիա չինաստանի ժողովրդական հանրապետություն, խաղաղ օվկիանոս, աղթամար կղզի, մեծ արջ, նոր հաճն

8. Ընտրիր և առանձին շարքերում գրիր արտաքին և ներքին հոլովման գոյականները.

ծաղիկ, գինի, դուռ, կյանք, աներ, շաքաթ, այգի, շարժում, առավոտ, սյուն, հորեղբայր, կին, տուն, մայր, արյուն, եռանկյուն, անուն, մասնաշենք, ձմեռ, տնտեսություն, պատանի, ուսում, զեկուցում, խիզախություն, գառ, սկեսուր

9. Առանձին շարքերում գրիր ի հոլովման ենթարկվող և հոլովական գուգահեռ ձևեր ունեցող գոյականները, կազմիր դրանց սեռական հոլովները. կորուստ, բուստ, մամուլ, սուգ, դար, հույս, պատիվ, լույս, կայսր, դուստր, հուր, ծնունդ, հանգիստ, վայրկյան, աստված, գալուստ

8. ԵՐՐՈՐԴ ԽՄԲԻ ԱՌԱՋԱԴՐԱՆՔՆԵՐ

1. Փակագծերում տրված բառերը դիր անհրաժեշտ հոլովներով, յուրաքանչյուրի կողքին՝ փակագծում նշիր հոլովը.

Արմատից ցնցվեց /ուռենի/: /Տերևներ՝ վշտի կաթիլներ ընկան /գետին/: Հետո ծառը ճոնչաց, երկինք պարզված /ճյուղեր/ դանդաղ խոնարհվեցին: Ուռենին կռացավ ու կամուրջ կապեց /գետ/ վրա: Մայր /եղնիկ/ իսկույն ցատկեց ու անցավ կամուրջը:

2. Փակագծի գոյականները դիր համապատասխան տեղերում անհրաժեշտ ձևով: Նշիր հոլովները:

. . . . ամեննին չէր վշտացնում, որ իրեն ոչ ոք չէր տեսնում խիտ մեջ, և որ ինքն այդպես հասարակ և անշուք է:

/խոտ, ծաղիկ, երիցուկ/

Նմանօրինակ տասնյակ հանձնարարություններ եմ պատրաստում և տեղադրում առաջադրանքների փաթեթներում:

Առաջին խմբի առաջադրանքը աշակերտը կատարում է անհատական, ինքնուրույն. վերցնում է մեկ քարտ, գրանցում է հաշվառման աղյուսակում, որը ուսուցչի մոտ է և սկսում է իր աշխատանքը:

2-րդ փուլը կոչվում է փոխատուգման փուլ: Անհատական հանձնարարությունն ավարտած աշակերտը սկսում է փոխատուգումը գույգում: Առաջին գույգում իր առաջին հարցը ներկայացնելով ու քննարկելով՝ փնտրում է նոր ընկեր իր հաջորդ հարցը

քննարկելու համար: Եվ այսպես . իր քարտի յուրաքանչյուր հարցը քննարկելիս փոխում է գույգը: Զույգի հետ ամեն մի հանդիպման ժամանակ աշակերտը ոչ միայն ներկայացնում է իր հերթական հարցը, այլև լսում է ընկերոջ հարցը: Հերթական ամեն մի գույգում աշխատելիս աշակերտն անուղղակիորեն մասնակցում է ընկերոջ անհատական քարտի կրկնությանը՝ վերհիշելով և ամրապնդելով նաև նրա նյութը:

Քարտի բոլոր հարցերին պատասխանած աշակերտը հանձնում է քարտը, աշխատանքն ավարտելու վերաբերյալ նշում ստանում հաշվառման աղյուսակում և վերցնում հաջորդ քարտը: Այն աշակերտը, որն ավարտում է բոլոր քարտերով աշխատանքը, դուրս է գալիս փոխատուգում իրականացնող խմբից: 3-րդ փուլում կազմում են անհատական հանձնարարությունների քարտեր՝ տեսական գիտելիքները խոսքի մեջ կիրառելու վերաբերյալ առաջադրանքներով: Հարցերը պետք է կազմված լինեն այնպես, որ դրանց հնարավոր լինի տալ հստակ և միանշանակ պատասխաններ: Միայն ճիշտ կազմված հարցերի դեպքում մենք հնարավորություն կտանք աշակերտին ինքնուրույն և որակյալ աշխատելու անհատական հանձնարարության քարտեր:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Հայոց լեզվի ուսուցումը դասագրքային քերականական կանոնների մեխանիկական սերտում չէ, այլ սովորողի վերլուծական, տրամաբանական մտածողության ձևավորում և զարգացում: Ուսուցիչը չպետք է բավարարվի աշակերտին պատրաստի գիտելիքներ մատուցելով, քանի որ պատրաստի գիտելիքների մեքենայաբար ընկալումը քիչ է նպաստում ինքնուրույն մտածելու ունակությունների զարգացմանը: Աշակերտը պետք է իմանա լեզվական երևույթների պատճառն ու հետևանքը, դա գիտելիքների յուրացման լավագույն միջոցն է: Ցանկացած ուսուցիչ պետք է ձգտի զարգացնել երեխայի ինքնուրույն մտածելու ունակությունները՝ այդ նպատակին ծառայեցնելով թեմայի, նյութի ընձեռած բոլոր հնարավորությունները:

Ինքնուրույն տրամաբանելու, եզրահանգումներ անելու ունակության զարգացման լավագույն միջոցներից մեկն այն է, որ մենք սահմանումը ոչ թե պատրաստի հրամցնենք երեխային, այլ փաստերը դիտել տալով պահանջենք, որ նա եզրակացության գա, ընդհանրացում կատարի:

Քերականությունը պետք է ուսուցանել կենդանի խոսքի նյութերով, իսկ դրանք պետք է քաղել ուսուցչի և աշակերտի խոսքից, ընթերցանության նյութերից, ժողովրդական առածներից, դարձվածքներից, ասացվածքներից: Այստեղից էլ ձևաբանության և շարահյուսության իասնական կապի հարցը: Ձևաբանությունն անցնելիս ցույց ենք տալիս ձևաբանական կարգերի կիրառությունը նախադասության մեջ, դրանց շարահյուսական դերը, իսկ շարահյուսությունն անցնելիս՝ շարահյուսական կարգերի ձևաբանական արտահայտությունը: Քերականության ուսուցումը պետք է հետապնդի գործնական նպատակներ, այն պետք է նպաստի աշակերտի գրավոր և բանավոր խոսքի զարգացմանը:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Մ. Ասատրյան, Ժամանակակից հայոց լեզու:
2. Ս. Գյուլբուդադյան, Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա:
3. ՀՀ ԿԳՆ <<Բյուրակն>> կրթահամալիր, Անհատական հանձնարարությունների փոխատուգման մեթոդիկայի որոշ կիրառություններ:
4. Գ. Սևակ, Ժամանակակից հայոց լեզվի դասընթաց:
5. Հ. Բարսեղյան, Փ. Մեյթիխանյան, Հայոց լեզու, դասագիրք:
6. Յու. Ավետիսյան, Հ. Զաքարյան, Ձևաբանություն:

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ
ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ

«ՎԱՆԱՁՈՐԻ Հ. ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ

Պարտադիր ատեստավորման
ենթակա ուսուցիչների
վերապատրաստում

Հետազոտական աշխատանք

ԹԵՄԱ՝ ԿԱՐՍԻ ԱՆԿՈՒՄՆ ԸՍՏ ԵՂԻՇԵ ՉԱՐԵՆՑԻ «ԵՐԿԻՐ ՆԱԻՐԻ» ՎԵՊԻ ԵՎ
ԱՐՑԱԽՅԱՆ ՎԵՐՁԻՆ ՊԱՏԵՐԱԶՄԻ ՄՂՋԱՎԱՆՁԸ

ԿԱՏԱՐՈՂ՝ Ռիտա Մուրադյան

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Բ.Գ.Թ, դոցենտ Վ. Փիլոյան

Վանաձոր 2023

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ներածություն.....	3
2. Գլուխ I.....	5
3. Գլուխ II	12
4. Եզրակացություն	17
5. Գրականության ցանկ	19

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Կան գրական ստեղծագործություններ, որոնք թեև պատկերում են որոշակի ժամանակաշրջան, ընդգրկում են հստակ դեպքերի նկարագրություններ և կերպարներ, այնուհանդերձ դառնում են համաժամանակյա և մնում են արդիական: Այդ առումով կարևոր են դառնում արծարծված թեմաները, միջավայրը, մարդկային հոգեբանությունը:

Այդպիսի արդիական ստեղծագործություն է Եղիշե Չարենցի «Երկիր Նաիրի» վեպը: Այն իր բնույթով տարբերվում է վեպի սովորական տեսակից: Չարենցը իր ծննդավայրի միջոցով ներկայացնում է 20-րդ դարասկզբի հայ իրականությունը: Դրան են խաչվում ռուս-թուրքական դաշինքով պայմանավորված իրադարձությունները: Առաջին համաշխարհային պատերազմի իրարանցման մեջ հայ հասարակությունը բացահայտում է իր արատները՝ դավաճանների և վախկոտների միջոցով: Կարսը դառնում է գոհ՝ կուլ գնալով մեծ երկրների շահերին և ներքին անմիաբանությունը: Կնքվում է Կարսի անփառունակ պայմանագիրը (1921 թ. հոկտեմբերի 13)՝ Հայաստանի, Ադրբեջանի, Վրաստանի միջև և Ռուսաստանի ու Թուրքիայի մասնակցությամբ: Այդ չարաբաստիկ պայմանագրով Թուրքիային են անցնում Կարսի մարզը գրեթե ամբողջությամբ, Սուրմալուի գավառը՝ ներառյալ Արարատ լեռն իր հարակից շրջաններով: Ադրբեջանին է անցնում Նախիջևանը: Այդ պայմանագրի հետևանքով Հայաստանը կորցնում է իր տարածքի գրեթե կեսը:

Ինչո՞վ է արդիական այս վեպը: Իմ հետազոտական աշխատանքի հիմնական նպատակը վեպն արդիական դիտարկելն է վերջին մի քանի տարվա համայնապատկերին:

Իբրև պատմական անդրադարձ՝ անհրաժեշտ է նաև նշել, որ Հայաստանի էթնիկ հայրենիքի մի մասը՝ Դաշտային և Լեռնային Ղարաբաղը (նույն Արցախը) բոլշևիկյան հեղափոխության արդյունքում արդեն իսկ Ադրբեջանի վերահսկողության տակ էր անցել 1923 թվականին: Այն մշտապես եղել է հակամարտության խնդիր, որն ավելի բուռն դրսևորումներ ունեցավ 20-րդ դարավերջին՝ Արցախյան առաջին պատերազմի միջոցով:

Ո՞րն է, ի վերջո, «Երկիր Նաիրի» վեպի աղերսն արդի շրջանին: Հարյուր տարի անց պատմության անիվը պտտվեց նույնակերպ: Թատերաբեմում ռուս-թուրքական

դաշինքն էր, արհեստական երկրից հարուստ և ուժեղ դարձած Ադրբեջանը և Հայաստանը՝ Արցախի աշխարհի հետ: Կարսի անկումը ցավալիորեն կրկնվեց Շուշիի տեսքով: Նախ 2016 թվականին Ադրբեջանը պատերազմ սանձազերծեց, որը տևեց չորս օր՝ իր հետքից թողնելով հարյուրավոր զոհեր և տարածքների բռնագրավում: Բայց սուսկալին՝ Կարսի անկման կրկնությունը, և առավել սուսկալին առջևում էր: 2020 թվականին ընկավ Շուշին, Արցախի մեծ մասը անցավ Ադրբեջանին: «Երկիր Նաիրի» վեպն իր արդիականության գագաթնակետին հասավ 2023 թվականին, երբ ընկավ Արցախի աշխարհը:

Խնդրի հետազոտությունն իրականացրել էմ՝ հիմք ունենալով Չարենցի վեպը և այն զուգահեռները, որոնց ականատես էմ եղել ինքս:

Սույն հետազոտական աշխատանքը բաղկացած է երկու գլխից:

Գլուխ առաջին՝ Երկիր Նաիրի՝ իրականությունից միչև ցնորք: Այն ունի երեք ենթագլուխ, որոնցում ներկայացվում է Չարենցի «Երկիր Նաիրի» վեպի արդիականությունը: Այս գլուխն ունի երկու ենթագլուխ:

ԳԼՈՒԽ Դ՝ ԵՐԿԻՐ ՆԱԻՐԻ՝ ԻՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆԻՑ ՄԻՆԶԵՎ ՑՆՈՐՔ

Եղիշե Չարենցի «Երկիր Նաիրի» վեպը նվիրված է հայրենի քաղաքի՝ Կարսի վերջին տարիների պատմությանը: Կարսն այստեղ ինչպես իսկական քաղաք, այնպես էլ խորհրդանիշ է կորստի և անդառնալիության: Վեպը ողբերգական է, սակայն միաժամանակ պարուրված է կոմիզմի շղարշով: Հեղինակը կոչում է այն «պոեմանման վեպ»:

Վեպի նյութն Առաջին աշխարհամարտն է, Հայաստանի պատմաքաղաքական կացությունը, ազատ, անկախ ու միացյալ հայրենիքի երազանքի խմորումները, այդ ամենին հաջորդած ամոթալի և ծանր պարտությունները, որոնք Չարենցը ներկայացնում է արտաքուստ թվացյալ կոմիկական, իսկ ներքուստ՝ ողբերգական երանգներով:

Ամեն ինչ սկիզբ է առնում միֆական անցյալից: Դարեր շարունակ թանձրացած կարոտն իրական հայրենիքն է որոնում, սակայն մնում է մշուշում: Դա անցյալում ժողովրդի փայփայած երազանք է, որին վեպը գրելու օրերին փոխարինում է նորաստեղծ պետականությունը, և դա՝ ոչ իբրև «ուղեղային մորմոք», այլ՝ որպես իրական հայրենիք:

Վեպը սկսվում և ավարտվում է Կարս քաղաքի բնապատկերի նկարագրությամբ: Գլխավոր հերոսը Կարսն է, քանզի մի քանի տասնյակ նշանավոր և աննշան կերպարներ ներկայացնելով՝ գրողը շարունակ կրկնում է, որ իր վեպում հերոսներ չկան:

«Երկիր Նաիրին» ունի Առաջաբան, առաջին մաս՝ «Քաղաքը և բնակիչները», երկրորդ մաս՝ «Դեպի Նաիրի», երրորդ մաս՝ «Երկիրը Նաիրի» և Վերջաբան:

1.1 Մաս առաջին-Քաղաքը և իր բնակիչները

Վեպի առաջ մասը նվիրված է այնտեղ պատկերվող քաղաքին՝ Կարսին, քաղաքի բնակիչներին և նրանց առօրյային: Այստեղ Չարենցը ներկայացնում է պահպանողական և ազատական կարգերի բախումը միևնույն քաղաքի բնակիչների միջև՝ հիմնվելով նրանց կացարանների տեսքի, քաղաքի առավել հայտնի կառույցների վրա: Առաջին մասն սկսվում է քաղաքի արևմտյան ծայրամասում գտնվող վիթխարի բերդի նկարագրությամբ, որտեղ բերդը նշվում է որպես քաղաքի միակ պահապան՝ պատերազմի դեպքում: Այնուհետև Չարենցը ներկայացնում է

բերդից սկիզբ առնող կիսավեր պարիսպները, որոնց մի մասն անցնում է գետի վրայով և կոչվում է Վարդանի կամուրջ: Որպես քաղաքի նաիրյան ինքնության արտացոլում է ներկայացվում նաև Առաքելոց վանքը: Չարենցը մեջբերում է մի դեպք, ըստ որի՝ վանքից ոչ հեռու գտնվող տնակի բնակիչը և նրա ընկերը գինովցած վիճակում ձայներ են լսում տան նկուղից և Բերդը, Վարդանի կամուրջը, Առաքելոց վանքը ու այս տնակը իրար կապող ստորգետնյա ճանապարհ են հայտնաբերում:

Քաղաքի պատմությունը ներկայացնող այս կառույցների հակակշիռ են հանդիսանում ավելի ժամանակակից կառույցները: Դրանցից առաջինը Երկաթուղին է, որին քաղաքի բնակիչները ժամանակին դիմավորել են խանդավառությամբ, սակայն մինչև այդ օրերը նրանց մի մասը շոգեկառքը համարում է հրաշք:

Այնուհետև Չարենցը նկարագրում է քաղաքի միակ հինգհարկանի շինությունը՝ անվանելով այն քաղաքի աներկբա կենտրոնը: Այս կենտրոնում, բացի այլ հաստատություններից գտնվում է նաև «Մութ տեղը», որտեղ հայտնվելը ամենասարսափելի երևույթն է բոլոր բնակիչների համար: «Մութ տեղի» նկարագրությանը հետևում է խորհրդավոր տնակում տեղի ունեցած պայթյունի պատմությունը: Հինգհարկանի շինության ներկայացմանը զուգահեռ Չարենցը հիշատակում է «Ընկերության» մասին՝ կազմակերպություն, որը պետք է քաղաքին հետ բերեր նրա նաիրական երբեմնի փառքը: Կարճ հիշատակում է լինում նաև քաղաքի այլ կառույցների՝ հիվանդանոցի, գիմնազիաների, ծխական դպրոցների և այլնի մասին:

Պահպանողական և ժամանակակից արժեհամակարգերի բախման նկարագրությունից հետո Չարենցն անդրադառնում է քաղաքի հայտնի կառույցների և նրանց տերերի, տնօրենների պատկերմանը: Սկզբում խոսվում է հիվանդանոցի և նրա բժիշկ պարոն Սերգեյ Կասպարիչի մասին, ով կնոջ մահից հետո ընկնում է հոգեբանական ճգնաժամի մեջ և իր պարտականությունների մի մասը փոխանցում է ծառայից ֆելդշեր դարձած Բիթլիսցի Արշակին: Բժիշկ Սերգեյ Կասպարիչի վաղեմի բարեկամն է պարոն Օսեփ Նարիմանովը, ով քաղաքի հաշտարար դատավորն է և սիրված բոլորի կողմից իր աշխատասիրության և բարության համար: Հաշտարար դատավորի աստիճանին կից գտնվում են Ռեալական դպրոցը և Օրիորդաց

գիմնագիան, որոնց սեփանակատերը գեներալ Ալոշն է՝ քաղաքի ամենահարուստ մարդը:

Այնուհետև Չարենցը գրում է «անպաշտոն» կենտրոնների մասին, որոնք են եկեղեցական մոմավաճառքի խանութը, «Լույս» նավթարդյունաբերության ընկերության՝ Մազուրի Համոյի կողմից ղեկավարվող տեղական գրասենյակը և այլն: Նշվում է, որ Մազուրի Համոն «Կոմիտեի» տեղական նախագահն է, գավառապետի ամենամոտիկ ընկերը և Մառանկոզ Նշանի հետ սեփական աշխատավայրը «Նաիրյան գործերի կենտրոն» դարձնելու մրցավազքի սպասված հաղթողը:

Անցնելով քաղաքի առօրյային՝ Չարենցն սկսում է թվարկել Լորիս-Մելիքյան փողոցի վրա գտնվող խանութները, դրանց տերերին և վերջիններիս միապաղաղ աշխատանքը: Անդրադարձ է կատարվում քաղաքում գործող երկու բաղնիքներին, այդ կառույցներ այցելության կարգին, ծխական դպրոցներից մեկի առօրյային և այնտեղ աշխատող ուսուցիչներին: Չարենցը նշում է այն հերթականությունը, որով ամեն երեկո փակվում են Լորիս-Մելիքյան փողոցի վրա գտնվող խանութները [3]:

1.2 Մաս երկրորդ- Դեպի Նաիրի

Վեպի երկրորդ մասի սկզբում Չարենցը պատկերում է մարդկանց կենցաղը «խաղաղ ժամանակ»՝ փորձելով հնարավորինս ներկայացնել քաղաքն ու բնակիչներին: Սակայն քաղաքի հետագա օրերի ու դեպքերի նկարագրությանն անցնելիս, ինչպես հեղինակն է ասում, իր սրտին «մորմոք է թանձրանում». նա նմանեցնում է իր այդ բեռը մի անգամ իրեն պատահած գավառացի վարժապետի գլխի վրա դրված դագաղին, որի ծանրության տակ նա չարչարվում էր: Բայց, ինչպես Չարենցն է ասում, «թաղել է պետք բոլոր մեռելներին, որքան էլ որ նրանք սիրելի ու հարազատ լինեն»: Ապա հեղինակը բացատրում է, որ իր վեպում չկա և չի լինելու ոչ մի հերոս, քանզի չկային հերոսներ այդ աննշան քաղաքի աննշան բնակիչների մեջ: Եվ այդ պատճառով նա պատմում է առավելապես քաղաքի, դեպքերի և իրադարձությունների մասին:

Վեպում տեղ գտած պատմական մեծ իրադարձությունն է 1914 թվականի հուլիսի 28-ի առավոտյան սկսված Առաջին համաշխարհային պատերազմը: Այդ օրը շնչասպառ Ակումբ են մտնում գեներալ Ալոշն ու Մազուրի Համոն և հավաքվածներին հայտնում են Գերմանական կայսրության և Ռուսաստանի միջև

ծագած պատերազմի լուրը: Մագութի Համոն, որ հայտնի էր իր ճարտար լեզվով և ամեն հասարակական երևույթի մասին առաջինն էր հայտարարում, կանգնում էր ակումբի կանաչ սեղանին և ճառ ասում՝ նկարագրելով «գերմանական ստոր կայսր Վիլհելմին»՝ որպես ոխերիմ թշնամի, և կոչ անում չխնայել, անձնական փոքրիկ զոհաբերություններ անել և օգնության հասնել ընդհանուր հայրենիքին այդ աղետալի ժամին:

Սկզբում քաղաքայինները պատերազմի մասին խոսում են ինչպես իրենց չվերաբերող մի երևույթի մասին, սակայն շուտով նույնիսկ պարոն Մարուքեն է դրսևորում «քաղաքական հոռետեսություն» և հասկանում, որ Մագութի Համոյի արած հայտարարությունից հետո աշխարհն այլևս ուրիշ է լինելու: Պատերազմը քաղաքի կյանքում բերում է որոշակի փոփոխություններ՝ աճում է կարագի գինը, խանութներում սկսում են պակասել օգնող ձեռքերը, պատերին հրամաններ են փակցվում, որոնք մարդկանց էին հավաքագրում Հինգհարկանի շենքում: Զինվորները, որոնց Չարենցը նկարագրում է «տրեխավոր մարդիկ» արտահայտությամբ, օրըսօրե լցվում են ապրանքատար գնացքը և մեկնում պատերազմ: Կայարանում անհայտ հեռուներից գնացքներ են ժամանում, քաղաքը լցվում է զինվորներով, և նախկին ամայի է շուկայում եռում է առևտուրը: Կայարանում գործի են անցնում, նույնիսկ Քոռ Արութը, որը թեյ էր վաճառում, ու Մեռելի Ենոքը, որ «լիկվիդացիայի էր ենթարկել դագաղագործությունը» և զբաղվում էր ձեռքի առևտրով՝ երշիկի վաճառքով:

Այս իրադարձություններին հաջորդում է Մագութի Համոյի՝ ամառային ակումբի դահլիճում կազմակերպած «հասարակական ժողովը», որի ժամանակ քննարկվում էր հայ ազգի ազատատենչ ոգու կանչը. Ընկեր Վառոդյանն ասում է, որ մեծ օրեր են եկել նաիրյան ժողովրդի համար, իսկ Մագութի Համոն խոսում է հայրենիքի և լեզվի մասին՝ նշելով, որ մայրենի լեզուն է, որ պաշտպանում է նաիրցիներին ձուլման վտանգից: Ճառի տեսական հատվածից հետո, որը գրեթե աննկատ էր մնացել մարդկանց կողմից, Մագութի Համոն հայտնում է, որ նաիրյան ազգի համար մարմնանալու հեռանկար է բացվել, քանի որ կայսեր կողմից ստորագրված գրություն է տարածվել, որում ասվում է, որ նաիրցիներին թույլատրվում է կամավորական բանակներ կազմել, ունենալ սեփական զորքը հին հայրենիքի

գրավված տարածքները պաշտպանելու համար: Չարենցն այս գրությունը նկարագրում է որպես կայուն իրական հող՝ Հայկական հարցի համար, որով զբաղվում էր «Ընկերությունը», քանզի իրական խոստումներ կային տրված «ամենաբարձր ինստանցիաներից»: Մագուրի Համոն, որ «Ընկերության» տեղական կոմիտեի նախագահն էր, շեշտում է, որ պետք է առիթից օգտվել և կամավորագրվելով օգնության գնալ հայրենիքի ազատագրման նվիրական գործին: Համրնդհանուր ոգևորությունը խախտելով՝ Արամ Անտոնիչի՝ Մոսկվայից նոր ժամանած սանիկը՝ Կարո Դարայանը, կասկածի տակ է դնում գրության իսկությունը, որի պատճառով էլ հեռացվում է դահլիճից՝ համապատասխան քվեարկության արդյունքում:

Եվս մի նշանակալից ճառ է նկարագրում Չարենցը, այս անգամ տեր Հուսիկ քահանայի-Խաչագողի միջոցով: Այս հայրենաշունչ կոչի ընթացքում նա փառաբանում է նաիրցի արքաներին, որոնք իրենց կառավարման ընթացքում կարողացել են համատեղել սուրը և խաչը, կրոնն ու ռազմական կորովը: Միննույն ժամանակ նա շեշտում է, որ նաիրյան երկրի կործանողը եղել է ստոր, նենգ, եսական դավաճանությունը: Ըստ տեր Հուսիկ քահանայի՝ ժողովուրդը, սակայն, պետք է հիշի Վարդան Մամիկոնյանի և Սահակ Պարթևի պայծառ անունները, քանի որ հայրենիքը կանչում է իր զավակներին նոր Ավարայր, նոր Վարդանանց պատերազմ:

Հետագայում նման բովանդակությամբ ճառերի կարելի է հանդիպել բազմիցս, հատկապես այն դրվագում, երբ ամբողջ քաղաքը գնում է կայարան՝ դիմավարելու փափախավորների (տեղացիներն այդպես էին անվանում զինվորներին): Ի պատասխան Մագուրի Համոյի կայարանում հնչեցրած սրտաշունչ և Երկիր Նաիրին ազատագրելու վստահությամբ լի մտքերին, զինվորականների խմբապետը, որին Չարենցն անվանում է «Հայտնի անուն» անվամբ, խիստ տոնով և շատ հակիրճ շեշտում է, որ նա Համազասպի (Մագուրի Համոյի) պես կլիներ վստահությամբ, եթե ամբողջ ժողովրդի հարգանքի գոնե մեկ հարյուրերեքը նրանք արտահայտեին գործով: Այնուհետև Հայտնի խմբապետի օգնականի հրամատարությամբ քաղաք է մտնում կամավորական խումբ, որն արժանանում է ոչ պակաս բուռն և ոգևորությամբ լի ընդունելության

Երկրորդ մասն ավարտվում է այդ խմբի կամավորներին դեպի ճակատ ճանապարհելու դրվագով: Չարենցն այդ ամբողջ տոնախմբության մեջ առանձնացնում է Մազութի Համոյի աչքերը՝ ասելով, որ նրանց մեջ «արցունք կարև, արցունքի միջից սպասումի ժպիտ»: Այդ աչքերը նայում էին դեպի գնացքը, որը գնում էր դեպի Մազութի Համոյի երազած միացյալ ու անկախ, ծովից ծով Նաիրին [3]:

1.3 Մաս երրորդ-Երկիրը Նաիրի

Վեպի երրորդ մասն սկսվում է Մազութ Համոյի ապրումների նկարագրությամբ, երբ նա կայարանից վերադառնում է իր բնակարան: Չարենցը փորձում է այդ ապրումների միջոցով նկարագրել քաղաքի գորշությունը, մարդկանց՝ միմյանց հանդեպ անտարբերությունն ու ազահությունը:

Հետաքրքիր է հեղինակի կարծիքը քաղաքի մասին, երբ նա կասկածի տակ է առնում վերջինիս գոյությունը, բայց կրկին շեշտելով հատուկ տեղանքների անուններ՝ հաստատում, որ խոսքը Կարսի մասին է: Հեղինակի մեկ այլ նկարագրությունից ակնհայտ է դառնում, որ Կարսում բանաստեղծներին հասարակությունը և հատկապես տեղական կոմիտեի անդամներին անբան են համարում: Ինչպես նշում է հեղինակը, «քամի թոցնող» պետք է անվաներ վարսավիր Վասիլը, եթե այս գրությունը կարդար:

Դեպքերը զարգանում են, և լուրեր են տարածվում պատերազմ սկսվելու հավանականության մասին: Տեղական Կոմիտեն հավաքվում է Հաջիի սենյակում և առանց վերջինիս ներկայության սկսում քննարկել Կոմիտեի դիրքորոշումը: Ինչպես նշում է հեղինակը, քաղաքի և ժողովրդի մասնակցությունը տեղի ունեցող իրադարձություններին երևում է այն հանգամանքից, որ իրենք այդ նույն պահին արդեն սկսել էին արտահայտել իրենց դիրքորոշումը ռուսատառ և նաիրիատառ հայտարարություններ փակցնելու միջոցով: Այս ուշագրավ իրավիճակը փաստում է այն մասին, որ Կոմիտեի և ժողովրդի կապն այդքան էլ զարգացած չէր, և հիերարխիա կոչված քաղաքականության դրսևորումներն էին նկատվում: Շարունակելով միտքը՝ հեղինակը գրում է. «Եվ կարևորն այն է, որ այդ հայտարարությունների տակ, ի թիվս այլ, մեծ մասամբ քաղաքին անձանոթ ստորագրությանց, կային և երկու ստորագրություն, որ բավականին մտահոգություն էին պատճառում ոչ միայն բնակիչներին, այլև շատ ավելի պատկառելի մարդկանց»:

Այս մտքից բացահայտ երևում է, որ մարդիկ բաժանված էին տարբեր խավերի՝ ժողովրդի և պատկառելի մարդկանց: Իսկ այն պարբերությամբ, որտեղ Չարենցը նկարագրում է, օրինակ, Սաթոյի և պարոն Մարուքեի տարբերությունները, ամենից ընգգծուն միտքն այն է, որ նրանք կին և տղամարդ են:

Նման հիշատակումը խոսում է այն մասին, որ հեղինակը չի անտեսում ժամանակի հայկական հասարակության մեջ կանանց և տղամարդկանց դերերի խիստ տարբերությունը և արական սեռի դոմինանտ լինելն առօրյայում:

Վեպի երրորդ մասն ավարտվում է, երբ Մազուրի Համոն մեկնում է գրավված տարածքներ, և նրա բացակայության ժամանակ քաղաքում քառս է սկսվում: Լուրեր են տարածվում, իբրև թշնամին մոտենում է: Պատկերվում են տեսարաններ, երբ դեկավարի բացակայության դեպքում ժողովրդի գոյատևությունը դառնում է կասկածելի: Իրարանցման մեջ բացահայտվում են դավաճաններն ու վախկոտները, մարդկանց մեջ ապատեղեկատվություն տարածողները: Այս իրականության մեջ թուրքերի համար հեշտանում է գրավել այդ նահիրյան տարածքները: Մազուրի Համոն և նրա հետ մի քանի հավատարիմ մարդիկ գերի են ընկնում: Մինչ Մազուրի Համոն ողբում էր պարտության ամոթից, թշնամին նրան կախաղան է հանում և զլխավերևում ցուցանակ փակցնում «Մ.Հ.Ա.Ն.», որ նշանակում է՝ «Մազուրի Համո Արքա Նահիրի» [3]:

2.1 Վեպում արձածված հիմնական հարցերը

«Ողբերգական Չարենցը»՝ գրականագետ Դ. Գասպարյանի բնորոշմամբ, իր կյանքի ավարտին մոտ ստեղծեց «Գիրք ճանապարհին»: Այն իրապես դարձավ գրողի՝ դեպի հավերժը գնալու ճանապարհի գիրքը: Չարենցն իր ընկերներին վստահել էր՝ ասելով, որ ժողովածուի բանաստեղծություններից մեկում՝ «Պատգամ»-ում, յուրաքանչյուր տողի երկրորդ տառերով մեզոստիքոս է կազմել. «Ո՛վ հայ ժողովուրդ, քո միակ փրկությունը քո հավաքական ուժի մեջ է»: Իսկ դա, ինչպես հայտնի է, «Հայ Յեղափոխական Դաշնակցություն» կուսակցության նշանավոր կոչն էր՝ ժամանակին ասված՝ նաև Նժդեհի շուրթերով, որի նպատակը «ազատ, անկախ, միացյալ Հայաստանի» ստեղծումն է:

Չարենցի կյանքի ողբերգական ավարտը ոչ միայն այս մտքի «մեղավոր» լինելն էր, այլև «Երկիր Նաիրի» վեպի մեջ, որը շղարշազարկված վավերագրություն էր՝ հենց իր ժամանակի աչքերով տեսանելի [2]:

«Երկիր Նաիրի», այսինքն անկախ և միացյալ հայրենիք: Այս գաղափարի ուխտավորն էր Չարենցը: Եվ ամենևին ոչ պատահական պիտի հատվեին բանաստեղծի ուղին և ազգային հավաքական ուժ դարձած Դաշնակցությունը:

«Երկիր Նաիրի». ո՛չ Հայաստան: Այսինքն՝ անիրական մարմին, միՖ, ցնորք: Սևեռուն միտք, որ նաև իրենց մեջ են կրում երեք մասերի խորհրդանիշ հղումները.

Այստեղ Նաիրյանն է նազում...

Վ. Տերյան

Հնամյա, հին մի երագ,

Երկիր մի՛ դարերի ուրու...

Եղ. Չարենց

Միթե սա՞ է երկիրը Նաիրի...

Եղ. Չարենց

Ողբերգորեն ահեղ, մահացու ճշմարտությունը թղթին հանձնելու համար Չարենցը գիտակցաբար պիտի գնար դեպի «Մահվան տեսիլներ», ոգու կանչով հառներ նրա պոեմանման վիթխարի ասքը՝ «Երկիր Նաիրին»:

Վեպում ամբողջ նկարագրվածն ընթերցողին նախապատրաստում է վերջաբանին: Պատմական անցքերի հիմքում Չարենցի ծննդավայր Կարսի անկումն է:

Ինչու՞ և ինչպե՞ս ընկավ Կարսը: Այս հարցերի պատասխանն ամփոփված է «Երկիր Նաիրի» վեպում: Առաջին մասում, նկարագրելով Կարսի հայտնի բերդը, Չարենցը գրում է. «Անառիկ է այդ բերդը-ամենքն այդ գիտեն, - և դավաճանությունն է, նենգ, ստոր, Նաիրյան դավաճանությունն է այդ բերդը հանձնել եկվոր սրիկաներին» [3]:

Այն մասին, որ Կարսն ընկավ դավաճանությամբ, մի քանի բառով հնչում է նաիրյան գործերի կառավարիչ Մազուր Համոյի շուրթերով. «Երկիր Նաիրին՝ Հավիտանական հիվանդը, որպեսզի փչեր իր շունչը, բավական էին միայն այդ նաիրուրաց, ստոր, նաիրիդավաճան մարդիկ...» [3]:

Եվ ովքե՞ր էին նրանք, և ո՞վ էր նրանց ղեկավարը: Պատասխանը տալիս է կրկին Չարենցը՝ Մազուրի Համոյի միջոցով. «Վերի գլուխը-արյունարբու մի սկյուր, ռսացած մի մոնղոլ, գերմանական մի լրտես» [3]:

Նաիրուրաց, նաիրադավաճան. չարենցյան նորաստեղծ բառերը վեպի շաղախի ամեն մի բյուրեղիկի, ավագահատիկի մեջ են՝ որպես գաղտնագերծող կողեր: Ուրացման և դավաճանության միտքը վեպի առաջին մասի հենց ակզբում ներկայացված է թվացյալ միամիտ նկարագրությամբ՝ ի դեմս Առաքելոց եկեղեցու վրայի փորագիր դեմքերի: Հրաշքի պես լուսավոր ու պարզ է եկեղեցին՝ պատերին կողք կողքի քանդակված տասներկու առաքյալներով: «Նաիրյան լեռնաքարի մեջ փորված հրաշք դեմքեր», - ասում էր Չարենցը [3]:

Սակայն գրողը կատարում է առաջին բանալի հղումը, որով պիտի բացվի Կարսի անկման դուռը: «Ուշադիր դիտողը կնկատի, որ առաքյալներից մեկի բոլոր դիմագծերը փորփրած են. քիթը չկա, իսկ աչքերի փոխարեն նայում են վերից երկու սև ու այլանդակ խոռոչներ: Հուդայի դեմքն է դա, որին նաիրյան քրիստոնյա վարպետը տվել է հրեշի կերպար: Ու թեն եկեղեցին պաշտոնապես կոչվում է Տասներկու Առաքելոց, ժողովուրդը համառորեն ասում է՝ Տասնմեկ Առաքելոց, Հուդային չի ուզում հաշվել» [3]: Չարենցը սրանով շեշտում է հետոյի ողբերգությունը, Կարսն անկեց ստոր հուդայական համբույրով:

Վեպն սկզբում առավել հանդարտ է իր նկարագրությունների մեջ: Այն պատկերում է քաղաքն իր առօրյայով, կենցաղով, ինչ-որ խորհրդավոր պատմություններով: Գույները կոլորիտային են, անգամ անունները՝ յուրովի խորհրդանշական՝ Մեռելի Ենթ, Կինտաուրի Սիմոն, Վառոդյան, Քոռ Արութ, Մագութի Համո: Ոչինչ պատահական չէ: Բառը հուշում է, բառը առաջ է տանում՝ հանգելու այն ծանր, սահմոկեցնող վերջաբանին, որը առաջաբանի օրգանական ավարտն է:

Այդ բանալի բառերի գերագույն արտահայտությունը Նաիրի, նաիրցի, նաիրական բնորոշումների մեջ է: Հենց նախաբանում Չարենցը անխուսափ ճշմարտությունն է փաստում:

«Ի՞նչ է, վերջապես, Նաիրին...Ո՞վ ենք մենք, վերջապես, նաիրցիներս...Գուցե սուտ է Նաիրին, Նաիրին-չկա...Գուցե հուշ է միայն, ֆիկցիա, միֆ: Ուղեղի մորմոք, սրտի հիվանդություն...» [3]:

Վեպի երկրորդ մասում խոսքի հոսանքը սկսվում է փոխվել, ուժ է հավաքում: Այստեղ առավել առարկայական է դառնում ողբերգական հետոյի կանխագագումը: Քաղաքի ղեկավարը՝ Մագութի Համոն, վերահաս վտանգի մասին ընդարձակ ճառ է ասում մարմին-Հայրենիքի և հոգի-լեզվի մասին: Դարավոր ոսոխի դեմ մշտարթուն լինելու հորդոր-հրաման է տալիս նա: Հուզիչ էր նրա ընկալումը. «Ինչպես հոգին է՝ մարմնի մեջ, ինչպես հոգին է շնչավորում չոր մարմինը, այնպես էլ լեզուն, մայրենի լեզուն կերտում է մարդկանցից անքակտելի միավոր՝ ազգություն» [4]: Նրա ճառի մեջ ազգի գլխին դամուկյան թրի պես կախված վտանգի և դրան դիմակայելու ուղու միահյուսումն է: Վտանգին կոլիմակայի միայն նաիրյան զորքը: Մագութի Համո՛ն չէ, որ զորքը պիտի ստեղծեր: Նա կարող էր դրա գաղափարը տալ այլ երևելի մարդկանց, որոնք ի գորու կլինեին ի կատար ածել:

Բայց դեպքերը զարգանում են շատ արագ: Թշնամին չափազանց մոտ է: Իսկ նաիրադավ ուրվականը պտտվում է օդում:

Վեպի երրորդ մասն ուժգին շեշտադրումներ ունի: Գույները խտանում են, վտանգը թանձր է և մութ: «Մահվան սարսուռ է փչում...»: Քաղաքը որբացել է, տերը հեռացել է քաղաքից, և թշնամին սողոսկում է պատերից ներս: Այստեղ ուշագրավ է մի հայտարարություն-դիմում, որի մեջ վտանգը խտանում է կարճ ու ազդու

տագնապ պարունակող բառի միջոցով. «Նաիրցիներ՝ ր... թշնամին մոտենում է մեր դարպասներին: Դրախտային Նաիրին կանգնած է անասելի մեծագույն վտանգի առաջ» [4]: Նաիրցիներին դիմող գրության տակ ստորագրություն կա՝ Հ.Յ.Դ.: Այն կոչ է անում՝ ի զեն, դեպի ռազմաճակատ:

Ի՞նչ է տալիս այն, ինչպե՞ս է ընկալում նաիրցին: Ի՞նչ ստոր ուժեր են կանգնած անկախ, ազատ հայրենիքի երազանքի և թշնամու միջև: Մինչև Մազութի Համոն և իր մի քանի ընկերները մտածում են ժողովրդին սթափեցնելու և պայքարի մղելու մասին, կատարվում է ողբերգության հերթական արարը՝ նախապատրաստելով պարտությունը և քաղաքի անկումը:

Նենգ ուժերն իրենց առջև նպատակ և միջոցներ էին դրել: Դրանք են՝
-կազմակերպել դասալիքություն, խանգարել գորահավաքին,
-ռազմաճակատում հասկացնել զինվորին, որ չկրակեն առաջացնող թուրքական զինվորների վրա,

- լքել դիքերը,
- չենթարկվել սպաներին,
- չհավատալ ուժերին:

Այսպես բառացի չէ, որ ասվում է վեպում, բայց նկարագրությամբ հակադրվում է նաիրադավներին «Նաիրյան գործերի կենտրոնը»:

Չարենցի գաղափարակիրը վեպում այդ առումով դառնում է Համազասպ Աստվածատուրյանը (կրկին ոչ պատահական ազգանուն), նույն ինքը՝ Մազութի Համոն, նույն ինքը ՀՅԴ Կարսի կոմիտեի նախագահ Համբարձում Նահրադյանը: Նա եղել է ծխական դպրոցի ուսուցիչ, ապա՝ նավթարդյունաբերության ընկերության կառավարիչ [4]:

Չարագույժ դեպքերը հաջորդում են մեկը մյուսին, և վեպի վերջում ողբերգությունը մոտենում է գագաթնակետին: Քաղաքն ընկած է, սակայն բերդի ամենաբարձր աշտարակի վրա Համոն ծածանում է դրոշը: Թշնամու զինվորները մոտենում են, ապշում այդ տեսարանից և ակամա ակնածանք են զգում դեպի նրա վիշտը: Սակայն մի օր անց դաժան նենգությամբ նա հանձնվում է թշնամուն:

Եվ հնչում է չարենցյան ռեքվիեմ-սիմֆոնիայի վերջին ակորդը: Համոյին կախում են, իսկ գլխավերևը փակցնում են գրություն՝ նաիրյան տառերով. Մ.Հ.Ա.Ն., որը

նշանակում է՝ Մագուրի Համո Արքա Նաիրի: Այդպես Հիսուսի գլխավերևում էին կախել գրություն՝ Յ.Ն.Ա.Յ:

«Ահա և բոլորը», -ավարտում է Չարենցը:

2.2 Արցախյան վերջին պատերազմի մղձավանջը

Չարենցն ավարտում է, սակայն «Երկիր Նաիրի» վեպն առավել ցավոտ շեշտադրումներով տեղափոխվում է 21-րդ դարի երկրորդ տասնամյակ: Կրկին խմորվում է վտանգը, մոխիրներից հառնում է թուրքի արյունոտ ձեռքը, և Կարսի անկումից հարյուր տարի անց կրկին ողբերգությունն իր սև գործն է անում:

Կրկին հառնում է «միֆ, ֆիկցիա, ուղեղային մորմոք, սրտի հիվանդություն» Նաիրին: Երկիր, որ դեռևս դարասկիզբին շոշափելի էր, սակայն այդ շոշափելին դարձավ տեսիլ: Կար և... չկա: Նույն հուղայականությունը, նաիրադավությունը զմռսեցին նաիրյան ազնվագույն ապարանքի դուռը:

Կարսի անկումից հարյուր տարի անց՝ 44 հերոսական օր կռիվ տալուց հետո, ընկավ Արցախի բերդաքաղաք Շուշին: Շուշին նույնպես անատիկ էր, ինչպես Կարսի բերդը: Եվ Շուշին նույնպես ընկավ, ինչպես Կարսը:

Հետո եկավ խորշակի մի նոր ալիք: Դեռ չսթափված կորստյան ցավից՝ իննամսյա արնաքամ կյանքից հետո փակվեց Արցախի դուռը, և կողպեք կախվեց:

Կարսի պայմանագիր:

Եվլախի պայմանագիր:

Արցախի հանձնում:

Շանր մղձավանջի պես վտանգը կախված է նաիրյան մի պատառ երկնքում: Եվ նույն երկնքից նայում են նաիրյան տառերով բառերը՝ ո՛վ հայ ժողովուրդ, քո միակ փրկությունը քո հավաքական ուժի մեջ է:

Բառերը նայում են երկնքից: Կկարդա՞ն երկրի վրա ապրողները: Կկարդան:

Կդառնա՞ն հավաքական ուժ...

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Եղիշե Չարենցի «Երկիր Նաիրի» վեպն ամբողջությամբ մեր ապրած իրականությունն է՝ թե՛ հարյուրամյակների, թե՛ այսօրվա: Այն ավելին է, քան պարզապես վեպ, այն արտահայտիչ մերձեցումն է գրականության և այրվող իրականության միջև, և այսպիսին հայ գրականության մեջ հազիվ թե երկրորդը լինի: Մի բան է, երբ կարդում ես այս վեպը կյանքի սովորական խաղաղ ընթացքում, և բոլորովին այլ բան է, երբ ճակատագրորեն նման, անգամ կրկնվող իրադարձություններն ապրելուց հետո ես կարդում: Վեպը շառաչուն ապտակի պես ընթերցողի դեմքին է շարտում այս փաստը, որ հարյուր տարվա մեջ ոչ մի դաս չի քաղել ազգը: Եվ ավելի քան հասկանալի է դառնում, որ պատերազմից հետո գոյաբանական խնդիր կա, իսկ Չարենցը այս ստեղծագործությամբ տալիս է այդ ընտրությունը:

Վեպի առաջաբանը բանալի է ավարտի համար: Չարենցը հռետորական հարց է տալիս՝ ի՞նչ է Նաիրին, իրական՞ է այն, թե ոչ: Հարցնում է ինքն իրեն: Ուզում է հասկանալ միջ դարձած քաղաքի անկումի պատճառը:

Այս հարցերը հղելիս նա չի տալիս իր ծննդավայր Կարսի անունը, որովհետև այդ քաղաքը խորհրդանշական է, նրա ճակատագիրը կրկնվել է կամ կկրկնվի հայրական ուրիշ քաղաքների տեսքով:

Չարենցի Նաիրին անշոշափ է ու միևնույն ժամանակ՝ շոշափելի իրականություն: Այն նույնքան իրական է, որքան Կարսն իր ճարտարապետությամբ, և նույնքան միրաժային է, քանի որ որպես մորմոք գոյություն ունի Մագութի Համոյի կամ Չարենցի ուղեղում:

Վեպում պատկերված դեպքերը կերպարները, իրադարձությունները, իրական լինելով հանդերձ, մի-մի խորհրդանիշ են: Ու թեև չեն կրկնվում արդի օրերին, սակայն գրեթե նույնությամբ «Երկիր Նաիրի» կարող է հնչել իբրև մերօրյա ծանր իրականությանը համահունչ ռեփլիեմ: Նախ 2020 թվականի 44-օրյա պատերազմի մղչավանջը, ապա երեք տարի անց՝ դժոխային իրականությունը, որ հառնեց հայ ժողովրդի առջև՝ ռուս-թուրքական կեղտոտ խաղի, աշխարհի անտարբերության և հայերի անմիաբան ու դավադիր արարքներով:

Եվ Նաիրիի միջազգային, ցնորական, անմարմին կերպարն այժմ դարձավ կորուսյալ հայրենիքի մի կտոր:

Ամփոփ եզրահանգում՝ Չարենցի «Երկիր Նաիրի» երկը ահազանգ է, որ կորուստները գիտակցելով՝ նոր կորուստներից խուսափելու ձգտումի ահազանգ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Գասպարյան Դ., Եղիշե Չարենց. Հայոց բանաստեղծության մայրաքաղաքը, Եր., Առերեսում-Անի, 1996:
2. Գասպարյան Դ., Ստալինյան բռնաճնշումները և հայ գրողների մարդկային ու ստեղծագործական ճակատագիրը, «Գրական թերթ», 2017:
3. Չարենց Եղ., Երկերի ժողովածու. հ. 5, Եր., ՀՍՍՌ ԳԱ հրատ., 1996:
4. Չիլինգարյան-Նոհրադյան Ն., Ով է Մազուրի Համոն, Եր., 2016
5. Հովհաննիսյան Յու., Եղիշե Չարենցը և Հայ Յեղափոխական Դաշնակցությունը, Ապառաժ, 2018
6. Համացանցային նյութեր

**ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ
ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ**

ՎԱՆԱԶՈՐԻ Զ. ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

Հերթական ստեստավորման ենթակա ուսուցիչների վերապատրաստման
դասընթացներ

ՆԱՐԻՆԵ ՎԱՐԴԱՆՅԱՆ

Թեմա

Շարադրություն և փոխադրություն գրելու մեթոդիկայի մշակում

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Ղեկավար՝ մ.գ.թ. դոցենտ Անուշ Եդոյան

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ.....	3
ԳԼՈՒԽ 1	
ՇԱՐԱԴՐՈՒԹՅՈՒՆ ԳՐԵԼՈՒ ՄԵԹՈԴԻԿԱ.....	5
1.1 ԴԱՍԻ ՆՄՈՒՇՕՐԻՆԱԿ.....	11
ԳԼՈՒԽ 2	
ՓՈԽԱԴՐՈՒԹՅՈՒՆ ԳՐԵԼՈՒ ՄԵԹՈԴԻԿԱ.....	13
2.1 ԴԱՍԻ ՆՄՈՒՇՕՐԻՆԱԿ.....	18
ԳԼՈՒԽ 3	
ՇԱՐԱԴՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒ ՓՈԽԱԴՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՍՏՈՒԳՈՒՄՆ ՈՒ ՔՆՆԱՐԿՈՒՄԸ.....	20
ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ.....	21
ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ.....	22

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Մեզ հարկավոր է, որ աշակերտը ոչ միայն հասկանա բառերը և նոցա մասերը, այլև իրերը, առարկաները և նոցա մասերը, որպեսզի ոչ միայն կարողանա պատմել յուր լսածն ու կարդացածը, այլև նկարագրել իր տեսածը...

ՂԱՂԱՅԱՆ

Կարդալն ու գրելը մարդու կրթության և ընդհանուր զարգացման համար հենքային ունակություններն են: Դրանց վրա գործնականորեն կառուցվում է նրա հետագա ողջ ուսումնական գործունեությունը. ժամանակին և բավարար մակարդակով այս ունակություններին չտիրապետող երեխան անպայման կդժվարանա ուսումնական գործունեության մեջ: Այսինքն՝ երեխայի՝ դպրոցում ունեցած ուսումնական հաջողությունները պայմանավորված են մասնավորապես նրա՝ կարդալու և գրելու կարողությունների մակարդակով:

Գրավոր խոսքի գործընթացը հոգեբանական և ֆիզիոլոգիական տեսակետից բավականին բարդ է: Այն ընդգրկում է երեխայի մտավոր գործունեության բազմաթիվ ոլորտներ և պայմանավորված է գլխուղեղի կեղևի տարբեր հատվածների, տեսողության, լսողության օրգանների, խոսքի կառույցի, մարմնի մկանների գործունեությամբ¹:

Ուսումնասիրելով գրավոր խոսքի բնույթը՝ Լ. Ս. Վիգոտսկին եկել է այն եզրակացության, որ հոգեբանության տեսանկյունից այն էականորեն տարբերվում է բանավոր խոսքից ինչպես գործառույթային, այնպես էլ ներքին կառուցվածքային իմաստներով: Գրավոր խոսքի կարևոր առանձնահատկությունն այն է, որ նա «ծնվում է» տարաբնույթ դրդապատճառներով՝ հաճախ իրադրությունից անկախ է, ունի առավել անկախություն և ամենակարևորը՝ այն իրականանում է առանց գրուցակցի:

Չարգացնելով Լ. Վիգոտսկու այս մտքերը՝ Դ. Բ. Էլկոնինը փարձարարական ճանապարհով ապացուցել է, որ գրավոր խոսքը բանավորի՝ կետադրական նշաններով պարզ վերարտադրությունն չէ: Գրավոր պեքստի ստեղծման համար գրողը «... պետք է վերլուծի իր սեփական միտքը, մտքերն առանձնացնի միմյանցից,

¹Տես՝ Վազգեն Գաբրիելյան -Գրավոր խոսք, Երևան 2007թ.:

մտքերի ընդհանուր փնջից տարանջատի յուրաքանչյուրը և ձևակերպի դրանց միջև գոյություն ունեցող կապերը: Գրավոր խոսքի շարահյուսությունը բացարձակապես չի համընկնում բանավոր խոսքի շարահյուսությանը. գրավոր խոսքը շարահյուսությունից առավել կախյալ է , այսինքն՝ այնպիսին է, որի համակարգում գրողը պիտի իր յուրաքանչյուր միտքը նախապես առանձնացնի մնացած բոլորից և գտնի դրան ամենահամարժեք ձևերը»²: Միաժամանակ գրավոր խոսքի ժամանակ առավել էական է «խոսքային վերահսկողությունը»³:

Բանն այն է, որ բանավոր խոսքի համեմատ՝ գրավոր խոսքը ձևավորվում է միայն նպատակաուղղված ուսուցման ճանապարհով . գրավոր խոսքի ձևավորման ուղղությամբ աշխատանքները սկսվում են դեռևս գրաձևաչության շրջանում և կատարելագործվում են հետագա ուսուցման ընթացքում:

Աշակերտների ` գրավոր բանավոր խոսք կառուցելու կարողության ձևավորման և զարգացման նպատակով օգտագործվում են գրավորի 4 հիմնական տեսակները՝ արտագրություն, թելադրություն, փոխադրություն և շարադրություն: Այս հետազոտականի շրջանակում կանդիդատանք փոխադրություն և շարադրություն գրելու մեթոդիկային և դրա մշակմանը: Սահմանենք աշխատանքի նպատակը;

Հետազոտության նպատակն է՝ բացահայտել շարադրություն և փոխադրություն գրելու մեթոդիկան, ուսուցման արդյունավետ եղանակները:

Հետազոտության խնդիրներն են՝

- Ուսումնասիրել գիտամեթոդական գրականությունն ու առաջատար փորձը,
- Կիրառել տարբեր մեթոդներ և առանձնացնել ամենից արդյունավետները,
- Քննարկել շարադրությունների և փոխադրությունների տեսակները, դրանց մշակման, գրավոր աշխատանքներում եղած սխալների ուղղման ու հաղթահարման բազմաթիվ հարցերը:

² Տես՝ Գյուլամիրյան Ջ., Մայրենիի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Երևան, 2015,

³ Նազարյան Ռ., Թ. Ալեքսանյան-Փոխադրության նյութերի ժողովածու, Երևան 2000թ.:

ԳԼՈՒԽ 1

ՇԱՐԱԴՐՈՒԹՅՈՒՆ ԳՐԵԼՈՒ ՄԵԹՈԴԻԿԱ

Գրավոր խոսքի զարացման դասերի ժամանակ իրականացվող աշխատանքների նպատակը սովորողների՝ սեփական, ինքնուրույն գրավոր բնագիր կառուցելու կարողության ձևավորումն է: Ընդ որում տեքստ կառուցելու կարողության տակ նկատի են առնվում որոշակի համալիր ունակություններ, որոնց առկայության դեպքում միայն վստահորեն կարելի է ասել, որ սովորողի գրավոր խոսքը զարգացած է կամ զարգացման անհրաժեշտ մակարդակի վրա է: Կարողությունների այս համալիրի մեջ մեջ մտնում են.

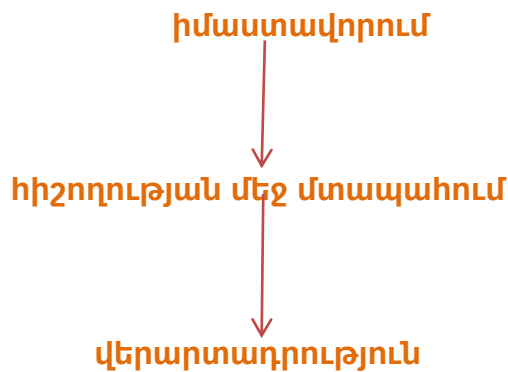
- Որոշել սեփական մտահղացմամբ շարադրված տեքստի հիմնական միտքը(ինչ եմ ուզում ասել, որն է իմ կազմած տեքստի գաղափարը),
- Ընտրել վերնագիրը կամ առաջարկված վերնագրերից հարմարն առանձնացնել,
- Կազմել տեքստի նախագիծը(պլանը),
- Որոշել շարադրության նառապաշարը,
- Կառուցել, «ձևավորել» սկիզբը և վերջը(ավարտը),
- Որոշել մտքերի ճիշտ և որոշակիորեն տրամաբանված հաջորդականությունը:

Բնականաբար այս կարողությունները կձևավորվեն աստիճանաբար, ժամանակի, տարիների ընթացքում:

Մեր փորձը ցույց է տալիս , որ բնագրի շուրջ աշխատանքը պետք է սկսել՝ «վերլուծելով» պատրաստի բնագրերը (հատուկ այդ նպատակով կազմված): Այս աշխատանքը պետք է կատարել ` իրականացնելով վերը նշված քայլերը: Միայն բազմաթիվ վերլուծությունից հետո կարելի է անցնել ինքնուրույն բնագիր կառուցելու կարողության ձևավորմանը:

Որևէ ամբողջական բնագրի շարադրումն իրենից ներկայացնում է խոսքային գործունեության երկու տեսակների՝ մտածելու (ներքին խոսք) և մտածածն արտահայտելու ` շարադրելու (արտաքին խոսք) համակցում: Այսինքն՝ շարադրություն գրելու գործընթացն իրականանում է իրար հաջորդող և իրար լրացնող այդ երկու պահի ներդաշնակությամբ. նախ՝ շարադրելիքը մտմտալով, խոսքը մտքում «պատկերացնելով » (ներքին խոսք), ապա ` մտածածը վերարտադրելու առավել համարժեք ձևի ընտրությամբ:

Մտքում ծրագրվածի հիման վրա տեքստի ստեղծումն իրականանում է պատմելու և պատմածը գրավոր շարադրելու գործընթացներով, որոնք կատարվում են հետևյալ ընթացքով՝



Շարադրությանը նախապատրաստելու հիմնական քայլերն են՝

- Նյութի հավաքում, մշակում.
- Մտքերի հաջորդականության որոշում.
- Օգտագործվող բառերի ուղղագրության ճշտում.
- Զերականական օրինաչափությունների կրկնում.
 - հարցաշարի(պլանի) կազմում:

կարևոր է նաև շարադրության վերնագրի ճիշտ ընտրությունը: Շարադրությունների վերնագրերն ընտրելիս պետք է նկատի ունենալ, որ ըստ նյութի հավաքման սկզբնաղբյուրների՝ շարադրությունները գրվում են՝

ա)ապրածի, տեսածի,լսածի հիման վրա,

բ) ընթերցած նյութի , դիտած նկարի, կինոնկարի, ներկայացման, էքսկուրսիայի, ցերեկույթի տպավորության հիման վրա,

գ) տարբեր աղբյուրներից ձեռք բերած տեղեկատվության հիման վրա:

Ըստ կազմակերպման ձևի՝ շարադրությունները լինում են խմբային և անհատական:

Ըստ խոսքի տեսակի՝ կապակցված բնագրերը լինում են պատմողական, նկարագրական, դատողական, գնահատող և համակցված:

Ըստ ոճական առանձնահատկությունների՝ կապակցված բնագրերը լինում են զգացմունքային, կերպարային և գործնական:

Շարադրության տեսակները սերտորեն կապվելով միմյանց հետ, կազմում են մի կուռ, ամբողջական համակարգ: Եվ այդ համակարգի ողջ էությունն այն է, որ նրանում շարադրության տեսակները տրվում են որոշակի հաջորդականությամբ, հարաբերակցությամբ ու փոխկապակցությամբ:

Շարադրությունը լինում է երկու տեսակ՝ ստեղծագործական կամ ազատ և թեմատիկ /վերլուծական/:

Ստեղծագործական կամ ազատ շարադրություն

Ստեղծագործական կամ ազատ շարադրությունները, որ տրվում են ցածր դասարաններից սկսած՝ դպրոցական գրեթե բոլոր տարիներին, նպատակ ունեն՝

ա/ զարգացնելու աշակերտների մտածական, խոհական, ստեղծագործական կարողությունները, սրելու երևակայությունը ,

բ/հարստացնելու բառապաշարը ,

գ/ճիշտ և գեղեցիկ մայրենիով գրավոր վերարտադրելու մտածումները:

Շարադրությունը ստեղծագործական է կոչվում, քանի որ այն ոչ թե որևէ գրական երկի վերապատմում կամ վերլուծություն է, սովորած գիտելիքների վերարտադրում, այլ ինքնուրույն դատողությունների, բնության, կյանքի, մարդկանց մասին աշակերտի պատկերացումների, մտքի ծնունդ խոհերի շարադրում, նրա երևակայությամբ ստեղծված գործ: Շարադրությունը ազատ է կոչվում, քանի որ աշակերտը ազատ է իր երևակայության, մտքի և դրա շարադրանքի մեջ. նա պարտադրված չէ ի՞նչ ասելու, ինչպե՞ս ասելու հարցում: Ազատությունը սահմանափակվում է միայն նրանով, որ հանձնարարվում է թեմայի վերնագիրը /ասենք՝ <Ամանորյա կախարդանք>, <Տերևների երազանքը>, <Երջանկության գաղտնիքը>, <Մանկության վերհուշ> և այլն/: Վերնագրի հանձնարարումը նախանշում է թեմայի ուղղվածությունը, կենտրոնացնում է միտքը: Երբեմն աշակերտին ուղղություն տալու համար, ուսուցողական նպատակներով, արվում են

այլ սահմանափակումներ /ասենք՝ տրվում են որոշ բառեր ու դարձվածքներ, որոնք աշակերտը պետք է պարտադիր օգտագործի տեքստում/:

Ազատ շարադրությունները կարող են լինել՝

Բնութագրական /ենթադրենք՝ որևէ կոնկրետ մարդու՝ մոր, քրոջ, ընկերոջ և այլն, որևէ արվեստի կամ արվեստագետի՝ նկարչի, դերասանի, երգչի բնութագրություն/: Ինքնուրույն թեմայի շուրջ տրվող բնութագրական շարադրությունը վերաբերում է ոչ թե գրական հերոսների կերպարներին, այլ աշակերտների շրջապատում եղած անձանց, ապրող ու գործող մարդկանց: Ուստի նմանօրինակ բնութագրական շարադրության թեմաները լինում են կոնկրետ և ունենում են խոսուն վերնագրեր, օրինակ՝ <Իմ մայրիկը>, <Սիրելի ուսուցիչը>, <Իմ ընկերը> և այլն:

Ինքնուրույն բնութագրությունը, անշուշտ, ստեղծագործական շարադրության ամենադժվարին տեսակներից մեկն է, ուստի այն հանձնարարվում է ոչ միշտ, ոչ հաճախակի, այլ միայն որոշ դեպքերում ու շատ լավ նախապատրաստումից հետո:

Բնութագրական շարադրության նախապատրաստման համար ևս մեծ կարևորություն ունեն դիտումն, ուսումնասիրումը: Դիտումը կատարվում է բնութագրվող անձի հետ անմիջական շփման ժամանակ՝ նրան տեսնելիս, լսելիս, նրա հետ խոսելիս, զբաղվելիս: Ուսումնասիրման ժամանակ բնութագրվող անձի վերաբերյալ տեղեկություններ են հավաքվում զանազան աղբյուրներից: Դիտումն ու ուսումնասիրումը ավարտելուց հետո աշակերտները դասարանում ուսուցչի ղեկավարությամբ ամփոփում, ամբողջացնում են բնութագրվող անձի վերաբերյալ ձեռք բերած տվյալներն ու տեղեկությունները, ապա նրա շուրջ գրում բնութագրական շարադրություն:

Նկարագրական /ասենք՝ մայրամուտի, արևածագի, լուսամուտից երևացող տեսարանի, բնաշխարհի մի անկյան նկարագրություն/: Նկարագրական շարադրության համար կյուբ են ծառայում բնական երևույթներն ու առարկաները, կենցաղային տեսարանները, աշխատանքային սխրանքները: Այդպիսի շարադրության թեմաները ևս պետք է լինեն պարզ ու կոնկրետ, օրինակ՝ <Աշնանային եղանակ>, <Օրվա ընթացքը>, <Մայրամուտն է մոտենում>: Էքսկուրսիան առատ կյուբ է տալիս նկարագրական շարադրության համար: Եվ իրոք, նրա ընթացքում աշակերտները դիտում են բազմազան առարկաներ ու երևույթներ,

բնության տեսարաններ, մարդկանց աշխատանքային գործունեության զանազան ոլորտներ և կոնկրետ պատկերացում կազմում դրանց վերաբերյալ:

Վերաբերական /ասենք՝ կարծիք շրջապատում կատարված որևէ դեպքի, կոնկրետ անձնավորությունների արարքների մասին/: Բոլոր ժամանակներում էլ եղել են ու կան նշանավոր ու անվանի մարդիկ, որոնց կատարած արարքների, նրանց շուրջ կատարված դեպքերի մասին կարելի է հանձնարարել վերաբերական բնույթի շարադրություններ: Աշակերտները ոգևորվում ու ապրում են իրենց մտերիմ, հարազատ մարդկանց կատարած գործերով և սիրով ու հաճույքով հանձն են առնում գրել նրանց անվան հետ կապված դեպքերի ու սխրանքների մասին:

Ուսուցիչը ընտրել է տալիս մատչելի և հետաքրքրական թեմաներ. օրինակ՝ <Յերոս տղաները>, <Սխրանք>:

Հուշագրական /անմոռաց, տպավորիչ դեպքեր իր կյանքից/:

Հուշագրական շարադրության համար ուսուցիչը կարող է ընտրել այնպիսի վերնագիր, որ աշակերտները նրա մեջ դնեն տարբեր բովանդակություն. օրինակ՝ <Անսպասելի արարք>: Ինքնին հասկանալի է, որ տարբեր աշակերտներ նույն բանը չեն կարող գրել :

Գրական /վավերագրական կամ հորինովի պատմություն, որի թեման կարող է և՛ ինքնուրույն ընտրվել, և՛ հանձնարարվել/:

Աշակերտների կողմից իրական առարկաների ու երևույթների ինքնուրույն դիտման ու պատկերավոր վերարտադրման, նրանց մտքի ու խոսքի, բնական ձիրքի ու շնորհքի, ինքնուրույնության ու նախաձեռնության զարգացման համար շատ կարևոր նշանակություն ունի հորինովի շարադրությունը: Միջին դասարաններում մեծ տեղ է տրվում գրական-գեղարվեստական բնույթի շարադրությանը, որը նույնպես լինում է պատմողական, նկարագրական և բնութագրական: Պատմողական շարադրությունը աշակերտների համար բավական մատչելի է ու հետաքրքրական: Ազատ շարադրության գրական /երբեմն նաև հուշագրական/ տեսակը գեղարվեստական մտածողության տարրերի, պատկերավորման միջոցների առկայության դեպքում արդեն ոչ թե շարադրություն է, այլ գրական-գեղարվեստական ստեղծագործություն՝ գրական որոշակի ժանրաձևի /պատմվածք, նովել, ակնարկ և այլն/ անվանումով:

Շարադրություն գրելուն երեխաները պետք է նախապատրաստվեն: Նախապատրաստական աշխատանքները սկսելուց առաջ անհրաժեշտ է նախ որոշել շարադրության թեման: Թեման առավել ընդհանուր ընդգրկում ունի. այն կարող է վերաբերել տարվա եղանակներին, հայրենասիրությանը, ընկերասիրությանը, կենդանական աշխարհին, բնության պաշտպանությանը և այլն: Այնուհետև անհրաժեշտ է ընտրել տվյալ թեմայի մեջ մտնող որևէ վերնագիր:

1.1 ԴԱՍԻ ՆՄՈՒՇՕՐԻՆԱԿ

Առարկա՝ Մայրենի,

Դասարան՝ 5-րդ

Դասի թեման- Գրել համեմատության և հակադրության շարադրություն

Դասի նպատակը-

ա/Գրավոր կապակցվող խոսքի զարգացում

բ/Աշակերտների պատկերավորման մտածողության զարգացում

գ/գեղեցիկը, օգտակարը տեսնելու, ճաշակ ձևավորելու զարգացում

դ/համեմատելու կարողություն

Հմտությունները զարգացնող նպատակներ՝

- Գրավոր խոսքը միասին պլանավորելու, ծրագրելու և շարադրելու կարողությունների զարգացում

- Համագործակցելու միջոցով իմացածն ընկերոջը հաղորդելու կարողությունների ձևավորում

Ուսումնական նյութեր՝

- ընտրված նկարի դիտարկում

- բանալի բառեր

Դասի ընթացքը

Աշակերտների հետաքրքրությունը շարժելու, ուշադրությունը կենտրոնացնելու համար ուսուցիչն առաջարկում է դիտել նկարը:



Նկար 1

Ի՞նչ եմ տեսնում.

Ի՞նչ եմ զգում .

Ի՞նչ եմ լսում.

Գեղեցիկը բնության մեջ, թե՞ քաղաքում

Դասարանը բաժանել խմբերի և առաջարկել մտածել տրված հարցերի շուրջ:

Աշակերտները նախ աշխատում են առանձին, հետո՝ միասին: Ապա խմբերից մեկական աշակերտ ներկայացնում են իրենց գրածը, հետո համատեղ ուժերով փորձում են գրել շարադրությունն Նկարի շուրջ:

Պահանջվում է՝ որքան հնարավոր է պատկերավոր խոսք կառուցել, գրել հատկապես երևակայական զգացողությունների մասին: Խմբերի շարադրությունները լսելուց հետո ուսուցիչն առաջարկում է մեկ անգամ ևս խմբագրել իրենց գրածը և արտագրել տեսրերում:

Դասի ընթացքում օգտագործած մեթոդները՝ խմբային աշխատանք, <Վեց գլխարկ>, <Վենի դիագրամ>

Միջառարկայական կապերը՝ Նկարչություն, բնագիտություն

Տնային աշխատանք՝ Դուրս բերել տեքստից մակդիրները, համեմատություններն ու փոխաբերությունները:

ԳԼՈՒԽ 2

ՓՈԽԱԴՐՈՒԹՅՈՒՆ ԳՐԵԼՈՒ ՄԵԹՈԴԻԿԱ

Փոխադրությունները սովորողների խոսքի զարգացման հրաշալի միջոց են: Գրավորի այս տեսակը հարստացնում է աշակերտի խոսքը: Միաժամանակ այս ճանապարհով նա գրողից կարծես թե վերցնում է խոսք կառուցելու դասեր՝ հանդես բերելով ակտիվ նախաձեռնություն:

Մեր փորձը ցույց է տալիս՝

Որպեսզի փոխադրություն գրելու գործընթացը զարգացնի երեխայի՝ կապակցված խոսք կառուցելու և այն գրի առնելու կարողությունները և ոչ թե դառնա ունկնդրածի մեխանիկական վերարտադրություն, փոխադրության համար ընտրված նյութի գաղափարը՝ հիմնական միտքը, աշակերտը պետք է հասկանա, զգա դեպքերի տրամաբանական կապերը և «իր բառերով» վերարտադրի:

Որքան էլ որ ունկնդրած նյութի բովանդակությունը փոխադրելիս կարևորվում է աշակերտի ինքնուրույն խոսքը, այնուամենայնիվ, պետք է ձգտել, որ աշակերտը բնագրի որոշ բառեր, արտահայտություններ, մտքեր վերարտադրի՝ հարազատ մնալով հեղինակի ոճին և լեզվին: Բնագրի շուրջ տարվող մեթոդապես ճիշտ աշխատանքի միջոցով դրանք կդառնան աշակերտներին՝ անշուշտ ապահովելով ինքնուրույնություն, սերմանելով ստեղծագործական գործունեության տարրեր: Փոխադրություն գրելիս կարևորելով երեխաների ստեղծագործական միտքը և վերլուծական մտածողությունը, այնուամենայնիվ, աշակերտները պետք է գործածեն այն բառերը, արտահայտությունները, որոնք տրված են խոսքի նմուշում և հանդիպում են առաջին անգամ, որպեսզի պահպանվեն ստեղծագործության իմաստային առանձնահատկությունները, և նրանց խոսքը հարստանա դրանցով: Որպեսզի փոխադրության համար ընթերցած նյութի տպավորությունը չխամրի, անհրաժեշտ է չձգձգել փոխադրությանը նախապատրաստող աշխատանքը, և աշակերտներին անմիջապես մղել վերարտադրելու՝ հետամուտ լինելով, որ աշակերտները թափանցեն նյութի ենթաշերտերի մեջ:

Չանրակրթական դպրոցում այսօր կիրառելի է փոխադրության հետևյալ տեսակները՝

1. բնագրին հարազատ կամմանրամասն,
2. համառոտ,

3. ընտրովի,

4. ստեղծագործաբար:

Անդրադառնանք մեր փորձից ելնելով:

1. Բնագրին հարազատ կամ մանրամասն փոխադրությունը հանձնարարելի է բոլոր դասարաններում: Պետք է տրվեն կողմնորոշիչ հարցաշար և հեռակետային բառեր ու բառակապակցություններ:

Անդրադառնանք փոխադրության անցկացման մեթոդական շղթային միջին դասարաններում:

ա) բնագրի ընթերցում ուսուցչի կղմից ` աշակերտների համար (երկու անգամ):

բ) հարցազրույց ընթերցած բնագրի բովանդակության շուրջ

գ) բնագրի երկրորդ ընթերցում՝ մասնակի մեկնաբանություններով.

դ) անձանոթ և ուղղագրական տեսանկյունից բարդություն ներկայացնող բառերի բացատրություն և գրառում.

ե) հարցաշարի կազմում բոլոր աշակերտների մասնակցությամբ.

զ) բնագրի(կուլեկտիվ) շարադրում ըստ հարցաշարի.

է) նյութի գրավոր փոխադրում.

ը)ինքնաստուգում:

թ) գրավորների հանձնում

2. Անդրադառնանք նաև համառոտ փոխադրությանը: Փոխադրության այս տեսակը համեմատաբար բարդ է, այդ պատճառով այն ուսուցվում և անցկանցվում է միայն չորրորդ դասարանից սկսած:

համառոտ փոխադրության իրականացման մեթոդական շղթա.

ա)բնագրի առաջին ընթերցում(2 անգամ).

բ)խմբային հարցազրույցի միջոցով ստեղծագործության հիմնական դեպքերի դիտարկում.

գ) փոխադրվող կյուրթի բառապաշարի ուսումնասիրում.

դ) հարցաշարի կազմում աշակերտների ակտիվ մասնակցությամբ.

ե) 1-2 դրվագի համառոտ պատմում.

զ) հարցաշարի կետերին համապատասխան ողջ բնագրի համառոտ պատմում.

է) բնագրի ինքնուրույն համառոտ պատմում և գրառում.

ը) ինքնաստուգում:

թ) գրավորների հանձնում:

Փորձը ցույց է տալիս, որ համառոտ փոխադրելիս հաճախ գեղարվեստական բնագիրն աղթատանում է՝ վերածվելով պարզապես փաստերի թվարկության: Այդ երևույթը կանխելու համար աշակերտներին պետք է սովորեցնել ոչ թե բաց թողնել պատահական, իրենց կարծիքով ավելորդ հատվածները, այլ ընդարձակ արտահայտված հեղինակային միտքը հակիրճ ներկայացնել:

3. Ընտրովի փոխադրության ուսուցման մեթոդիկան նման է ընդարձակ և համառոտ փոխադրություններին, սակայն փոխադրության այս տեսակը գրելիս երեխաները վերարտադրում են ստեղծագործության միայն մեկ հատվածը. ընտրությունը կատարում էկամ աշակերտը, կամ ուսուցիչն է հանձնարարում ունկնդրել և վերարտադրել միայն իր հանձնարարած հատվածները՝ ոչ միայն ընդարձակ, այլև ստեղծագործաբար, վերլուծելով, դատողություններ անելով:

Ընտրովի փոխադրությունը կապող օղակ է փոխադրության և շարադրության միջև: Այն իրականացվում է սկսած չորրորդ դասարանից, երբ աշակերտներն ունեն բնագրի շուրջ աշխատելու որոշակի կարողություններ. կարող են բացահայտել թեման, կռահել հիմնական միտքը, դատողություններ անել, հասկանալ ենթատեքստը և այլն:

Թեև մենք կարևորում ենք սովորողների կազմած ինքնուրույն բնագիրն ու նրա քննարկումը, չպետք է մոռանալ, որ խոսքի զարգացման առաջին քայլը խոսքի օրինակելի նմուշի առկայությունն է և դրա մեթոդապես ճիշտ քննարկումը: Սակայն այդ նմուշի ներկայացման ոչ միայն ձևն է կարևոր, այլև այն ժամանակի որոշումը, երբ պետք է քննարկվի այն:

Ոչ ճիշտ ժամանակին ներկայացված խոսքի նմուշը կարող է խոչընդոտել աշակերտների ինքնուրույն մտածողությանը, երևակայությանը, ստեղծագործականությանը:

Փոխադրության բնագիրը պետք է վերլուծել թե բովանդակային, թե կառուցվածքային և թե բառապաշարային իմաստով: Աշխատանքի այսպիսի ընթացքն, անշուշտ, շատ ժամանկատար է և կպահանջի մեծ ջանքեր ու նախապատրաստություն: Որպեսզի այն արդյունավետ լինի և նպատակային, բազմաթիվ առաջադրանքների կատարման կարիք չկա, ավելի լավ է ընտրել դասարանի առանձնահատկություններով պայմանավորված 1-2 վարժություն, որոնք անհրաժեշտ են հատկապես այդ պահին, հենց այդ երեխաների հետ աշխատելիս: Այդ դեպքում աշակերտներն էլ կգիտակցեն իրենց կատարած աշխատանքի նպատակը, այսինքն՝ կհասկանան, թե ինչու են կատարում տվյալ վարժությունը, որտեղ է իրենց պետք գալու այն կարողությունը, որը ձեռք են բերելու տվյալ վարժության կատարման արդյունքում: Անառարկելի է, որ այդ դեպքում կապահովվի աշխատանքի դրդապատճառայնությունն ու ձգտումը, իսկ աշխատանքի գնահատականը նրանց համար կդառնա գիտակցական ձգտման խայծ:

Ընտրովի փոխադրության իրականացման մեթոդական շղթան(երբ հատվածն ընտրում է ուսուցիչը).

ա) բնագրի ընթերցում ուսուցչի կողմից(կամ ընթերցում են աշակերտները)

բ) բովանդակության վերլուծություն.

գ)փոխադրվելիք հատվածի ընտրությունը.

դ)ընտրված հատվածի վերլուծություն(իմաստային, լեզվաոճական, ուղղագրական), հենակետային բառերի ընտրություն և դիտարկում.

ե) կյուբի բովանդակության վերարտադրում հենակետային բառերի օգնությամբ.

զ)ընտրված հատվածի վերնագրում.

է) բնագրի գրառում.

ը) ինքնաստուգում.

թ) գրավորների հանձնում:

4. Ստեղծագործական են փոփոխություններով և լրացումներով իրականացվող այն փոխադրությունները, որոնց դեպքում բնագիրը վերարտադրվում է գործող անձերից մեկի անունից, ինչպես նաև պատմողի դեմքի փոփոխումով: Կարելի է վերարտադրել նյութը նաև իբրև դեպքին մասնակից կամ ականատես: Ստեղծագործական լրացումներով կամ փոփոխություններով փոխադրությունը միջին և բարձր դասարաններում նպատակահարմար է որոշ նախապատրաստական աշխատանքից հետո նաև հանձնարարել իբրև տնային աշխատանք:

2.1 ԴԱՍԻ ՆՄՈՒՇՕՐԻՆԱԿ

Ներկայացնենք փոխադրության դասի մի օրինակ:

Առարկա՝ Հայոց լեզու

Դասարան՝ 11-րդ,

Թեմա՝ «Սիրո մեծ երգիչ»

Նպատակները՝

1. ակադեմիական

ա. բառապաշարի հարստացում

բ. կապակցված խոսքի զարգացում

գ. գրավոր խոսքի զարգացում

2. սոցիալական

ա. աշակերտների ստեղծագործական կարողությունների և երևակայության զարգացում

բ. գրական ճաշակի ձևավորում

գ. ինքնուրույնության զարգացում

դ. համագործակցային հմտությունների զարգացում

ե. մարդկային արժանապատվության գիտակցության ձևավորում

Դասարանի կահավորումը՝ նկարներ, լուսացրիչ (պրոյեկտոր), ձայնագրիչ, պաստառ՝ վրան գրված Վ. Տերյանի խոսքերը.

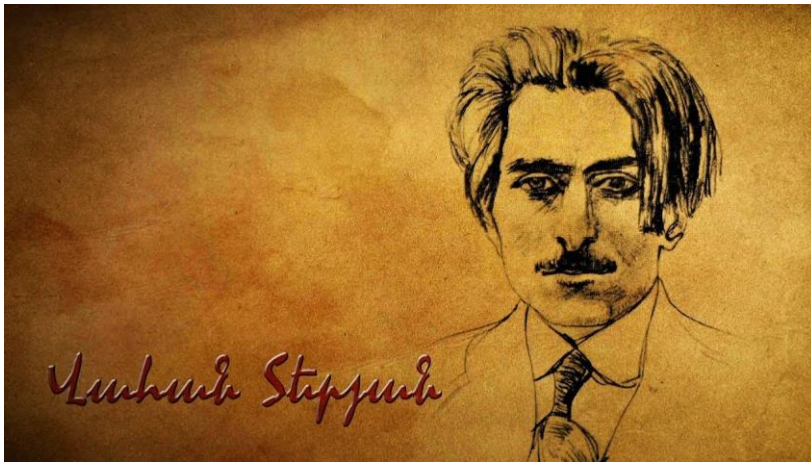
Երբ կրիոզնես, կըգազազես աշխարհից՝

Դարձիր իմ մոտ, վերադարձիր դու նորից.—

Դասի տևողությունը՝ 1 դասաժամ

Դասի ընթացքը.

1. Խթանման խոլ. Հնչում է Տերյանի ստեղծագործության հիման վրա գրված սիրային երգ՝ Էստոնական երգ, լուսացրիչով ցուցադրվում է Տերյանի նկարը:



Օգտագործում ենք «Պրիզմա մեթոդը»՝ «Սեր» մեկնաբանով: Երեխաները գուշակում են, որ փոխադրության թեման Տերյանի սիրո մասին է: Վերնագիրը գրում ենք գրատախտակին:

2. Իմաստի ընկալման փուլում դասարանը բաժանում ենք 4 խմբի (թղթերի վրա գրված է Վ. Տերյանի բանաստեղծություններից տողեր, և ըստ բանաստեղծության վերնագրերի՝ ձևավորվում են խմբերը):

Օգտագործում ենք «Եռամաս օրագիր» մեթոդական հնարը: Յուրաքանչյուր խմբին բաժանում ենք թերթիկներ՝ 3 սյունակով

Հաջորդ քայլին յուրաքանչյուր խմբի ներկայացուցիչը կարդում է «օրագիրը»: Նոր խմբեր են ձևավորվում, և յուրաքանչյուր խմբի բաժանում ենք հատվածներ: Նյութը բաժանում ենք 4 մասի (Նազարյան Ռ., Ալեքսանյան Թ., փոխադրության նյութերի ժողովածու, 4-10 – ըստ դասարանների համար, Եր., «Ձանգակ 97»2000):

Խմբերն ընթերցում են հատվածները:

Խմբերը կազմում են պլան:

Տրվում է ժամանակ փոխադրությունը գրելու համար:

Կշռադատման փուլ՝ ընթերցում ենք մի քանի աշխատանքներ և գնահատում :

Հանձնարարվում է տնային աշխատանք:

ԳԼՈՒԽ 3

ՇԱՐԱԴՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒ ՓՈԽԱԴՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱՏՈՒԳՈՒՄՆ ՈՒ ՔՆՆԱՐԿՈՒՄԸ

Շարադրության և փոխադրության նախապատրաստումն ու անցկացումը գործի մի կողմն է, մյուս կողմը նրա ստուգումն է ու քննարկումը: Իսկ ո՞րն է այդ աշխատանքի հիմնական խնդիրը: Ստուգման ու քննարկման ընթացքում տեղի են ունենում սխալների բացահատում, ուղղում, կրկնման կանխում, ինչպես նաև դրանց ունեցած արժանիքների վերհանում, դրական կողմերի մատնանշում և ամրակայում, կատարվում են պակասավոր կողմերի վերացում, աշակերտների խոսքի զարգացում⁴ : Այս ամենը ստուգման և քննարկման ամենահիմնական խնդիրն է համարվում: Ստուգման ժամանակ նշվում, ուղղվում ու խմբավորվում են բոլոր սխալները: Թեպետ դրանք շատ բազմազան են լինում, բայց պայմանականորեն կարելի է բաժանել երկու կարգի՝ բովանդակությանը և նրա լեզվին վերաբերող սխալներին: Երբեմն թեման, թեպետ ընդգրկվում է ամբողջովին, բայց պլանի առանձին կետեր չեն տրվում ճիշտ փոխկապակցությամբ ու հարաբերակցությամբ: Կամ պլանի որոշ կետեր տրվում են մանրամասնորեն, իսկ որոշ կետեր էլ՝ մակերեսորեն, որի հետևանքով նյութի տարբեր բաղադրամասերի միջև չի ստեղծվում ներդաշնակություն: Շարադրության և փոխադրության ստուգման ժամանակ պետք է ուշադրություն դարձնել ոչ միայն ողղագրական և կետադրական, այլև ոճական սխալներին: Գրավոր աշխատանքների ստուգումից հետո անհրաժեշտ է կատարել դասարանային քննարկում: Ուսուցիչը նշում է գրավորն աշխատանքների արժանիքները, խմբավորում ուղղագրական, կետադրական ու լեզվաոճական սխալները, կանխորոշում դրանց վերացման միջոցները: Քննարկման վերջում ուսուցիչը, կատարելով ամփոփում, աշակերտներին տնային առաջադրանքներ է հանձնարարում գրավոր աշխատանքների մեջ եղած սխալների ուղղման ու կանխման, դրանց ուսանելի ու արժեքավոր կողմերի ամրակայման և հաջորդ գրավոր աշխատանքի սկզբնական նախապատրաստման համար:

⁴ Իրինա Մամուկ- <<Նախաշավիղ>> գիտամեթոդական հանդես, Գևախատումը աշակերտների գրավոր խոսքի զարգացման գործընթացում, Երևան 2015թ.

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

Աշակերտների կողմից իրական առարկաների ու երևույթների ինքնուրույն դիտման ու պատկերավոր վերարտադրման, նրանց մտքի ու խոսքի, բնական ձիրքի ու շնորհքի, իքնուրույնության ու նախաձեռնության զարգացման համար շատ կարևոր նշանակություն ունի հորինովի շարադրությունը: Միջին դասարաններում մեծ տեղ է տրվում գրական-գեղարվեստական բնույթի շարադրությանը, որը նույնպես լինում է պատմողական, նկարագրական և բնութագրական: Պատմողական շարադրությունը աշակերտների համար բավական մատչելի է ու հետաքրքրական: Ազատ շարադրության գրական /երբեմն նաև հուշագրական/ տեսակը գեղարվեստական մտածողության տարրերի, պատկերավորման միջոցների առկայության դեպքում արդեն ոչ թե շարադրություն է, այլ գրական-գեղարվեստական ստեղծագործություն՝ գրական որոշակի ժանրաձևի /պատմվածք, նովել, ակնարկ և այլն/ անվանումով: Գրավոր աշխատանքների մշակման միջոցով ուսուցիչը սովորողների մեջ զարգացնում է տրամաբանական մտքի շարադրանք, գեղագիտական հմտություն, երևակայություն և դրանց բազմաբովանդակ առնչություններն ընկալելու ինքնատիպ մոտեցում: Լեզուն անգնահատելի դեր է կատարում մարդու ձևավորման հարցում, օգնում կյանքի, մարդկային հարաբերությունների, գաղափարների, զգացմունքների պատկերավոր արտացոլմանը, որոնց իրագործումը կախված է նաև գրավոր դասերի ճիշտ կազմակերպումից ու անցկացումից: Սովորողներին ի վերջո պետք է հասցնել այն ճշմարտությունը, որ լեզուն հաղորդակցման միջոց է և միաժամանակ մտածողության գործիք: Լեզուն սիրտ է ու հոգի, լեզուն մարդու էությունն է ու էության ինքնադրսևորումը: Լեզուն գալիս է մարդու արյան հոսքի հետ, այն պիտի գնա, շարունակվի ազգի հետնորդների մեջ: Լեզու կորցնելը միայն լեզու կորցնել չէ, լեզվի հետ կորչում է նաև ազգը:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Գաբրիելյան Վ., Գրավոր խոսք, Երևան 2007թ.:
2. Գյուլամիրյան Զ., Մայրենիի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Երևան, 2015,
3. Զուհարյան Թ., Հայ գրականության մեթոդիկա, Երևան 1980թ.:
4. Նազարյան Ռ., Թ. Ալեքսանյան-Փոխադրության կյութերի ժողովածու, Երևան 2000թ.:
5. Մամուկցի Ի., <<Նախաշավիղ>> գիտամեթոդական հանդես, Գևահատումը աշակերտների գրավոր խոսքի զարգացման գործընթացում, Երևան 2015թ.:
6. Ստեղծագործական շարադրությունների ժողովածու / Գ. Աթանեսյան.: Երևան : Էդիթ Պրինտ, 2018թ.:
7. Շարադրություններ, վարժություններ, գործնական գրություններ : (III-XI դասարանների համար) / Վ.Վ. Սահակյան.Սահակյան, Վ.Վ.:Երևան : Ա. Ի., 2009թ.:
8. Գրավոր խոսք : 5-րդ դասարան : Թեստեր, թելադրություններ, փոխադրություններ, շարադրություններ / Գ. Օհանյան.: Հեղինակային հրատարակություն, 2008թ.

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ

«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Լ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ



**ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ**

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝ *«ՇԱՀԱՆ ՇԱՀՆՈՒՐԻ «ՆԱՀԱՆՋԸ ԱՌԱՆՑ ԵՐԳԻ»
ՎԵՊԻ ԱՐԴԻԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ»*

ԿԱՏԱՐՈՂ՝ *Ն.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆ*

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ *Վ.ՓԻԼՈՅԱՆ*

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ներածություն.....	3
Նահանջը Շահնուրի աչքերով.....	4
Ուծացման տանող ճանապարհը	11
Եզրակացություն.....	15
Գրականություն	17

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Նահանջի գրականությունը սփյուռքահայ գրականության մի նոր ուղղություն էր, որը ձևավորվեց 20-րդ դարի 20-ական թվականներին: Հայրենի հողից կտրված գաղթական հայր հասկացավ, որ այլևս չի վերադառնալու իր հայրենի տուն, որ պետք է հարմարվի նոր պայմաններին, եթե ուզում է գոյատևել, բայց որոշ հարցեր դեռ շարունակում էին մտատանջել նրան. կարո՞ղ է հայ մնալ օտար աշխարհում, կարո՞ղ է իր գավակներին հայ պահել:

Այս հարցերի պատասխանները փորձեցին տալ հայ երիտասարդ գրողները: Նրանք իրենց հայացքն ուղղեցին հայրենիքի կարոտից տառապող, գոյատևելու համար տքնող, ուժացման դեմ պայքարող կամ անկամորեն նահանջող հային:

Շահնուրն առաջինը խոսեց մոտեցող աղետից: Նրա «Նահանջը առանց երգի կամ պատկերազարդ պատմություն հայոց» վեպը դարձավ նահանջի գրականության հիմնասյունը:

Նահանջը դարձ է, ընկրկում, զիջում: Շահնուրի «նահանջը» նահանջ էր ազգային էությունից:

Ուսումնասիրությունն ունի արդիական նշանակություն, քանի որ այսօր էլ տեսնում ենք նահանջող բազմաթիվ հայերի: Մեր հայրենակիցները տարբեր պատճառներով հեռանում են օտար երկրներ և աստիճանաբար նահանջում, ձուլվում, դառնում են օտարի մի մասնիկը: Հայ երիտասարդն ամուսնանում է օտար աղջկա հետ, ընդունում օտարի սովորությունները: Շատերն իրենց բառապաշարում գործածում են օտար բառեր, հայկական անուններն իրենց տեղը զիջում են օտար անուններին, իսկ ազգային տոներին փոխարինում են օտարամուտ տոներ: Արտագաղթի և ձուլման վտանգը առկա է նաև այսօր և գնալով ահագնացող չափերի է հասնում:

Հետազոտության նպատակն է ներկայացնել Շ. Շահնուրի հնչեցրած նահանջի ահազանգը՝ ուղղված աշխարհասփյուռ հայությանը՝ որպես սթափության, զգոնության կոչ, և դիտարկել խնդիրը մերօրյա կտրվածքով:

Հետազոտականաշխատանքի խնդիրներն են.

- Ուսումնասիրել և ներկայացնել Շ. Շահնուրի կողմից բարձրացված ուժացման հարցը, ցույց տալ հային ձուլման տանող վտանգը:

- Ներկայացնել նահանջի պատճառներն ու հետևանքները:
- Ներկայացնել նահանջի արդիականությունը:

ՆԱՀԱՆՋԸ ՇԱՀՆՈՒՐԻ ԱՉՔԵՐՈՎ

1929-ին հայ հանրության ուշադրության կենտրոնում դեռ 26-ը չբոլորած Շ. Շահնուրի «Նահանջը առանց երգի» վեպն էր: Վեպը հետաքրքրություն առաջացրեց ինչպես հասարակ ընթերցողների, այնպես էլ քննադատների շրջանում: Վ.Գաբրիելյանը գրել է. «Հակասական կարծիքների ու բուռն վեճերի, մերժումների ու հիացումների մեջ «Նահանջը» գտավ իր հավասարակշռությունը, կյանքի ու գեղարվեստի ճշմարտությունն ապահովեց նրա հաստատումը գրական ընթացքի ու պատմության մեջ» [2, 312]:

Վեպը հայտնի դարձրեց Շահնուրին, նրա մուտքը գրականություն եղավ շքեղ ու փոթորկոտ: Ինչո՞ւմ էր գաղտնիքը: Անշուշտ, կարևոր էր հեղինակի տաղանդը, սակայն ավելի կարևոր էր ասելիքը, որ բարձրացնում էր նա իր վեպում:

Սփյուռքահայության կյանքի առաջին տասնամյակն էր: Տարագիր գրողների մեծ մասը դեռ ապրում էր հայրենի երկրի հուշերով: Շահնուրը, սակայն, իր հայացքը սևեռեց ներկա կյանքին: Սփյուռքահայությանը թելադրված էր նոր գոյավիճակ, և նա քննում, վերլուծում էր այդ գոյավիճակը: Նրա սրատես աչքից չվրիպեց հայության առջև ծառայած ահեղ վտանգը՝ ուժացման իրողությունը: Նրա խորաթափանց հոգին՝ ցաված ու տագնապած, հասկացավ, որ պետք է գուժի տարագիր հայությանը նահանջի վտանգը, զգուշացնի, պաշտպանի նրան սպասվող աղետից:

«Նահանջը» մարտահրավեր էր ընդարմության դեմ: Վեպն ընդունվեց ու սիրվեց, քանի որ համահունչ էր սփյուռքահայության տրամադրություններին: Սփյուռքահայը վեպում տեսավ և ճանաչեց իրեն, հերոսների ներքնաշխարհում կարդաց իր խոհերը, հասկացավ՝ որքան հեշտ է սայթաքելը: Պետրոսի և նրա ընկերների կյանքի ընթացքով Շահնուրը ցույց տվեց, թե ինչ է սպասվում գաղթական հայությանը: Պոլսից Փարիզ եկած հայ երիտասարդը քայլ առ քայլ նահանջում է իր ազգային կերպարից, նահանջում է լեզվով, կենցաղով, հոգով, էությամբ: Ընկրկման ձևերը տարբեր են: Նախ՝ գնալով թուլանում են նրանց մտերմական կապերը: Ընկնելով մեծ քաղաքի թոհուրոհի մեջ՝ նրանք կամաց-կամաց խորթանում են իրար: Երբ նոր էին եկել Պոլսից, հաճախակի էին

հանդիպում, լցված էին հայրենի տան հուշերով, հայ կյանքը նրանց մեջ էր: Նրանք մի ամբողջություն էին: Բայց, ինչպես նշում է Վ. Գաբրիելյանը, «Օտար աշխարհը լցվում է այդ քանդված կապերի հանգույցների միջև և որպես քայքայիչ հեղուկ՝ բացում է կապերը մինչև վերջ» [2, 314]: Ամբողջությունը կամաց-կամաց քայքայվում է, վերածվում անհատների, առանձին-առանձին մարդկանց, և ուժացման հզոր հորձանքը հեշտությամբ կլանում է նրանց: Հայ երիտասարդների հանդիպումները կամաց-կամաց ուշանում են: Երկարում են նաև հարազատներին ուղղված նամակների միջև ընկած ժամանակամիջոցները: «Աղետին առաջին ամիսները անսահման սերով ու գործով իրարու սեղմուած, իրարու կապուած էին Փարիզի մայրերը նետուած երիտասարդները... Թաւալող տարիները հետզհետէ բաժնեցին սակայն զանոնք իրարմէ: Կազմուող նկարագիրները հեռացան զատուող ճամբաներու հովահարով, եւ դժուարին կենսաշահութիւնը, կեանքի պահանջքները, մանավանդ սա եռուզեռ կեանքը փչեցին այդ տկար խումբին վրայ ու ցրուեցին... Ոմանք ամուսնացան, շատեր ապրեցան բարեկամուհիներով, պարպուեցաւ Հայոց եկեղեցին, մեկնող նամակներու թիւը նուազեցավ եւ, անշուշտ, հեռուն մայրեր լացին» [4, 116]:

Մնում են իրար հետ կապված փոքրիկ խմբեր, որոնց քայքայման հարցը ժամանակի խնդիր է: Մի այդպիսի խմբի ճակատագիրն է ներկայացրել Շ. Շահնուրն իր վեպում: Պետրոսը, Սուրենը, Հրաչը, Միսաքը մտերիմ ընկերներ են: Թվում է՝ ոչինչ չի կարող քայքայել նրանց դաշինքը, ոչինչ չի կարող հեռացնել նրանց ազգային արմատներից: Բայց... Երիտասարդները հեշտությամբ դառնում են նոր բարքերի զոհը: Նոր կյանքի հրապույրները, հետաքրքրությունները հիմնովին փոխում են նրանց կյանքի ընթացքը, շեղում ազգային ավանդներից: Սկզբում խմբից բաժանվում է Միսաքը: «Օրապահիկը շահելով հանդերձ ան հետեւեցաւ մեծ զոհաբերութիւններով ատամնաբուժական վարժարանի դասընթացքին ու կրցաւ վերջապէս վկայականը շահիլ: Հիմա ալ կերթայ Մարսելյ, ուր պիտի աշխատի հօրեղբօր հետ, որ հոն կօշկակար է» [4, 117]:

Պիտի հեռանան նաև մյուսները՝ Պետրոսը, Հրաչը, Սուրենը, և յուրաքանչյուրի նահանջը տեղի է ունենալու յուրովի:

Հրաչը, որ ամենից շատ էր նեղվում փարիզյան բարքերից և ֆրանսուհիների մասին երբեք լավ կարծիք չուներ, ամուսնանում է անբարոյական Սյուզանի հետ:

Միջավայրն ու ժամանակն այնպես են փոխում նրա համոզմունքները, որ նա իրեն անչափ երջանիկ է զգում այդ ամուսնության համար, իսկ Սյուզանին սրբի տեղ է ընդունում: Սյուզանին Պետրոսի հետ ծանոթացնելիս ասում է. «Անուշիկ, զմայլելի, պատուական պուպրիկ մը, եւ, շատ շնորհքով ընտանիքի աղջիկ: Զուական ալ ես ուզեցի որ ունենանք, որպէսզի իր ծնողքը մեր ամուսնութեանը հաւանի: Հավատա՛, Պետրոս, բնաւ ան քու կարծած թեթեւտլիկներէդ չէ, շատ դժուարամատչելի. Ամիսներով ետեւէն եմ վազել, որպէսզի զինքը համոզեմ: Բայց հիմա ալ երջանի՛կ եմ, երջանիկ» [4, 191]:

Պետրոսի երակներում արյունը սառչում է, երբ տեսնում է Սյուզանին: Նա լավ է ճանաչում այդ թեթևաբարո աղջկան, բայց չի համարձակվում Հրաչին ոչինչ ասել, որովհետև չի ուզում խաթարել նրա երջանկությունը:

Հայ մարդը ծնողի պաշտամունք ունի, երեխային հայրական պապ ու տատի անունով կոչելու ավանդույթ, բայց Հրաչը որդուն անվանակոչել է Ռենե: Երբ Պետրոսը դժգոհում է, որ հայկական անուն չէ, պատասխանում է. «Չ՛ըլլար, ճանրմ...Ռընէ, Միւզանիս հօրը անունն է: Նայէ՛, այս վարագոյրները եւ մեջտեղի լամբարը ամբողջ ան նուիրեց, եթէ հիմա անունը փոխենք, շատ պաղ կը փախի...» [4, 193]:

Հրաչի հարսանիքի ժամանակ կենացներ են դատարկվում, բայց նրա ծնողներն այդ կենացներում չեն հիշատակվում: Պետրոսն առաջարկում է խմել «յազմաճի Քրիսին եւ Աղավնի հանրմին» կենացը, այն դժբախտների, ում համար Հրաչի հարսանիքի օրը մեծագույն օր պիտի լիներ: Հրաչը սկսում է հեկեկալ, «մինչ Սիուզան թաշկինակը կերկարեր, անոր արցունքներն անգամ առնելու համար» [4, 195]:

Վ.Գաբրիելյանը նկատել է. «Հրաչը մի իրականությունից՝ Քրիսից ու Աղավնուց, օտարվեց, մոռացավ և խլվեց նոր իրականության (Ռենե և Սյուզան) կողմից, խլվեց ամբողջովին, մարմնով, մտքով, էությանմբ, հիշողությամբ և անգամ արցունքով» [2, 316]: Հոգեպես, նյութապես կաշառված Հրաչը դառնում է ֆրանսիացի: Եվս մեկ երիտասարդ, որի զվարճությունները օտար աղջկա հետ ավարտվում են պարտությամբ:

Սուրենը գրող է, մտավորական: Լավ գիտի իր ժողովրդի անցյալն ու ներկան: Նա հայրենիքի սիրով ու ժողովրդի ապագայով մտահոգ անհատականություն է՝ մտածումի ու խորհրդածության մղող հերոս: Օտարության մեջ հայտնված Սուրենը՝ որպես հայ մարդու ընդհանրացված կերպար, չի կարող մոռանալ իր հայ լինելու հանգամանքը: Եվ որպես հայ մարդ՝ նա անհանգստացած է սփյուռքահայության վիճակով ու հետագա

ճակատագրով: Սուրենը, արհամարհելով հայ մտավորականի կեղծ բարեպաշտությունը, խիստ քննադատության է ենթարկում նրա անխոհեմ, փառասեր վարքագիծը, որը դարեր շարունակ եղել է հայի դժբախտության պատճառը: «Որքան որ մտածումս ետեւ տանիմ, Հայերը կըտեսնեմ միշտ այնպէս, ինչպէս որ են այսօր: Պզտիկ, գաճաճ, տխւեղծ: Իւրաքանչիւրը անդիմադրելի պաշտամունքը ունի ի՛ր կաշիին, ի՛ր մորթին: Եսամոլ, անձնասեր, անմիաբան, նպարավաճառ» [4, 122]:

Սուրենը հայի դժբախտության պատճառը ուրիշների նման չի փնտրում այլադավան մարդկանց մեջ, այլ տեսնում է իր ազգի մեջ, որը անխոհեմաբար չկարողացավ դասեր քաղել պատմությունից: Նա մեղադրանքի խոսքեր է ասում նաև հայ թագավորներին և իշխաններին, քննադատում նրանց անիմաստասեր բարքը, ինչը դարեր շարունակ հայ ժողովրդի տառապանքի ու հալածանքի պատճառն է եղել: Չափազանց խիստ խոսքեր է ասում անգամ Նարեկացու հասցեին: «Մատյանը» համարում է «թունավորիչ հատոր»՝ գտնելով, որ ժողովուրդը, դարեր շարունակ առաջնորդվելով քրիստոնեական վարդապետությանը նրա տված մեկնաբանություններով, դարձել է համակերպվող, ենթակա, չի պայքարել իր ազատության և անկախության համար:

Սփյուռքահայության վիճակը խիստ անհանգստացնում է Սուրենին, և նա ասում է այդ ամենը, որ մարդիկ վերջապէս հասկանան իրավիճակի ծանրությունը, հասկանան աղետը և, եթե հնարավոր է, ելք փնտրեն: Իսկ աղետը նահանջն էր:

Սուրենի մարտնչող ազգասիրությունը նույնպէս ավարտվում է նահանջով: Սուրենը նահանջում է ոչ միայն լեզվով ու խոսքով՝ գրելով իր ֆրանսերեն գիրքը, այլև մտքով, գաղափարով, էությամբ: Նրա խոսքն ուղղված էր օտարներին, որոնք ժամանակ ու ցանկություն ունեին այն լսելու: Իսկ հայը, որ դժվար ժամանակներ է ապրում, չունի ո՛չ մեկը, ո՛չ մյուսը: Նրան արդեն քիչ է անհանգստացնում այն հանգամանքը, որ «կարօտ», «մայր», «հայ», «աքսոր», «գաղթական» ու «որբ» բառերի համարժեքը ֆրանսերենում չկա, մեր ցավի թարգմանությունը չկա և ոչ մի լեզվում:

Պետրոսը բողոքում է Սուրենի բռնած դիրքից, ցավագին է ընդունում նրա նահանջը՝ չգիտակցելով, որ մի նահանջող հոգի էլ ինքն է: Պետրոսը տարագիր մարդու տիպական կերպար է, աշխատավոր հայ ընտանիքի զավակ, որ թողել է իր օրրանը՝ երակների մեջ տանելով մաքուր արյուն միայն: Գալով Փարիզ՝ պոլսահայ Պետրոսը

դառնում է փարիզահայ: Սկսվում է նոր կյանք: Արյան կանչն ու հայրենիքի հուշերը նրա մեջ մի որոշ ժամանակ կպահեն հային: Կկարողանա՞ արդյոք ընդդիմանալ օտար բախումներին, կկարողանա՞ արդյոք հայ մնալ:

Պոլսեցուն հատուկ ճարպկությամբ Պետրոսը կարողանում է վարժվել նոր միջավայրին, գտնել հոգեհարազատ զբաղմունք: Աստիճանաբար տեղի է տալիս ազգային սովորույթներին, հաճախ տրվում է սեռային կրքերին: Այդ մասին են վկայում նրա օրագրային գրառումները: Աշխատանքը նրան ավելի է մոտեցնում փարիզյան բարքերին: Լուսանկարչատուն այցելող կանայք ստիպում են վարժվել նոր բարքերին: Նրանց արտասովոր համարձակությունն ու լպիրշությունը գայթակղում են և սարսափեցնում: «Իրեն խորթ թուեցավ փարիզուհիներու մօտ ամօթխածութեան այդ պակասը, բայց յետոյ սկսաւ կամաց-կամաց վարժուիլ եւ առաջին օրերու այն հետաքրքրութիւնը, որով կը հետեւէր հագուստներու եւ ներքնաշապիկներու անկումին, նուազեցաւ... Փարիզը անոր վրայ ալ դրավ իր արտաքին վայելչութեան դրոշմը ու տարիները անցան, այդ կիներուն պես մերկ, անսէր» [4, 19]:

Պետրոսը սկզբում կորցնում է արևելքցու իր խանդավառությունը, ապա կորցնում է անունը. Պետրոսն այլևս Պիեր է: Նա ընտելանում է նոր քաղաքին, որոշ ժամանակ մի լուսանկարչի մոտ կատարելագործում է իր արհեստը, ապա ընդունում է Լեսքյուրի առաջարկը՝ աշխատելու նրա և մադամ Շաննի լուսանկարչատանը: Այստեղ սկսվում է նոր պատմություն: Առաջին իսկ հանդիպումից Պետրոսը գայթակղվում է մադամ Շաննի գեղեցկությամբ: Իսկ առաջին գրկախառնումը վճռում է ամեն ինչ... Պետրոսը հմայված է նրանով, գտնվում է նրա կախարդիչ հմայքի ազդեցության տակ:

Սիրահարվելով մադամ Շաննին՝ Պետրոսը կատարում է նահանջի իր վճռական քայլը: Իսկ մադամ Շաննը... Մադամ Շաննը պատկանում է ուրիշին, վարում է անբարո կյանք, արտասամուսնական կապից երեխա է ունեցել, որին լքել է՝ թողնելով վարձկան դայակի հույսին, ժամանակին լուսանկարների մերկ բնորդուհի է եղել: Նշվածներից և ոչ մի բան երբեք չէր ներվի հայ աղջկան: Իմանալով հանդերձ Նենեթի անբարոյական վարքագծի մասին՝ Պետրոսը նրա հետ հեռանում է ուրիշ քաղաք, ամուսնանում է, սպասում զավակի: Պետրոսն ուշ-ուշ է հիշում ծնողներին, ուշացնում է նամակները: Նա հասկանում է, որ այն, ինչ կատարվում է իր հետ, չի ուրախացնի ծնողներին: Ինչպես գրի նրանց, որ զավակ է ունենալու մեկից, ով իր կինը չէ, որ ֆրանսուհի է, որ

անդամահատված է: Պետրոսը հեռանում է հայկական միջավայրից, ընկերներից: Նա պատրաստ է ապրել բոլորից հեռու, միայն թե Նենեթի հետլինի:

Լոխում: Եվս մեկ պոլսահայ, որ Փարիզում իր կամքին հակառակ է հայտնվել: Վեպի մյուս հերոսները հաճախ վիճում են, ըմբոստանում, ճառեր ասում, բայց ի վերջո տեղի են տալիս: Լոխումը փորձում է տեղի չտալ, ելք է որոնում նահանջից: Նա զայրանում է ընկերների վրա. «Նորեն ֆրանսերեն թերթ, նորեն ֆրանսիական թատրոն. Ատոնց հայերենը չկա՞: Պիտի չըլլա՞, որ դուք սանկ մեյ մը ցնցուիք, գիտակցիք մեր վիճակին. Պիտի չըլլա՞ որ կռուիք, մաքառիք ձուլման ու այլասերումին դեմ» [4,152]:

Լոխումը փորձում է սթափեցնել ընկերներին, հորդորում դիմադրել, մնալ ազգով և ջիղով լեցուն, մինչև որ ժամը հասնի, և հայրենիքը կանչի: «Մե՛նք ալ հայրենիք մը ունինք. Պէտք է պատրաստ կենանք հոն երթալու: Զբաղեցե՛ք անով. Պէտք է, որ ճահիճները չորցնենք, պէտք է, որ ջրանցքներ բանանք...» [4, 152]:

Հայաստանում կատարվող մեծ փոփոխությունները խանդավառել են այս երիտասարդին: Նա խորհուրդ է տալիս ընկերներին՝ պատրաստ լինել հայրենիքի կանչին, իսկ ինքը վճռական քայլն է կատարում: Նա ընկնում է դեսպանատների դռները: Խնդրում-պահանջում է, որ Հայաստան գնալու համար իրեն անցագիր տան: Մերժում են: Լոխումը փորձում է վերադառնալ Պոլիս՝ մահամերձ մոր մոտ, սակայն այս անգամ ևս նրա առջև փակ են դեսպանատան դռները: Լոխումը հայտնվում է անելանելի վիճակում. մնալ այլևս չի կարող, չի կարող տեսնել հայրենակիցների օրավուր նահանջը: Հեռանալ ևս չի կարող. նրա առջև փակ են Փարիզից դուրս տանող ճանապարհները: Այս վիճակից փրկության ելք չկա, ինչն ավելի է բորբոքում նրա ջղազրգիռ վիճակը: Լոխումը տարվում է հարբեցողությամբ, թմրամոլությամբ և կործանվում ֆիզիկապես: Լոխումը «ակամա» նահանջող է, իտարբերություն մյուսների: Եթե վեպի մյուս հերոսները նահանջում են հոգով, Լոխումի նահանջը տեղի է ունենում ֆիզիկապես: Նրա դրաման ավարտվում է ողբերգությամբ:

Լոխումի կերպարով Շահնուրը մյուսներին հուշում է լինել զգոն և սթափ: Պահանջում է ամուր մնալ և մաքառել ձուլման դեմ: Տարտամ, անորոշությամբ լցված հոգիներին ոգևորում է հույսի և ապագայի հեռանկարով: Տալիս է նպատակ և ծրագիր. Կա վերաշինվող նոր հայրենիքը, «պէտք է պատրաստ կենանք հոն երթալու» [4, 152]:

Այսպես նահանջում են հայերը մեկ առ մեկ, մեկը՝ մի քիչ շուտ, մյուսը՝ մի քիչ ուշ:

Բերելով նահանջող հայերի կոնկրետ օրինակներ՝ Շահնուրը միևնույն ժամանակ իր հերոսների բերանով քննում ու վերլուծում է սփյուռքահայի ճակատագրի հարցերը, ցույց տալիս ասիմիլյացիայի ահավոր իրողությունը:

Շահնուրը մարդկանց ուշադրությունը սևեռում է սպիտակ ջարդի վրա. «Ոչ թե որովհետեւ այժմ պատերազմ կայ ու կռիւ, ոչ թե որովհետեւ այժմ ճակատամարտ կայ ու կենսապայքար, այլ որովհետեւ կայ բան մը ավելի ճակատագրական, ավելի աններող, կա բան մը ահեղ, անդիմադրելի, որ իր անունը կ'ոռնա բոլոր քառուղիներէն. Նահանջն է ան: Նահանջը, նահանջը հայերուն» [4, 146]:

Շահնուրը գտնում է, որ կռիվն ու ճակատամարտը ավելի գերադասելի են, քան խաղաղ կյանքը, լուռ նահանջը, որովհետև կռվից հետո ազգերը կամ հաղթում են, կամ պարտվում: Մինչդեռ հոգիների նահանջը ջնջում է, ձուլում, անհետացնում ամեն ինչ: Ցավով ու տագնապով Շահնուրը գուժում է վտանգը, որ գնալով ահագնանում է՝ դառնալով համազգային աղետ:

Համընդհանուր նահանջի մեջ Շահնուրը գլխավոր աղետը համարում է գալիք սերունդների այլասերումը: Աքսորի, պատերազմի կամ հետագա օրերին շատ հայեր իրենց մորթը փրկեցին՝ վճարելով ոսկի, տվին «հավատք, կուսություն» կամ փախան՝ լքելով տուն, տեղ, երկինք: Եղան նաև ազգ ու լեզու ուրացողներ: Սակայն այս ամենը այնքան էլ ծանր ու սարսափելի չէ: Ավելի սարսափելին այն է, որ իր կյանքի համար սփյուռքահայը՝ իբրև փրկագին, վճարելու է «մանուկներ, որոնք կրնային մեծնալ, ապագայի սերունդներ, որոնք մեզմէ վերջ պիտի գային: Որովհետեւ ան, որ պիտի գայ, պիտի ըլլայ օտար, բանիվ եւ գործով, կամայ եւ ակամայ...» [4, 146]:

ՈՒԾԱՑՄԱՆ ՏԱՆՈՂ ՃԱՆԱՊԱՐՀԸ

Շահնուրի «Նահանջը առանց երգի» վեպը սյուժետային գծով սիրային ստեղծագործություն է: Ազգային լուրջ ու կարևոր հարցի հետ միաձույլ է համամարդկային հարցը՝ սիրող ու տառապող հոգիների խնդիրը: Ազգայինի հետ գիրկընդխառն կա նաև անհատականը: Չմոռանալով իր ժողովրդին հուզող գլխավոր խնդիրը և դրսևորելով արվեստագետ գրողի իր անուրանալի ձիրքը՝ Շահնուրը կերտեց կերպարներ՝ խորանալով մարդկային հոգու ծալքերի մեջ:

Օտար հողում ազգային դիմագծից հեռացումն սկսվում, ապա շարունակվում է

«ազատ» բարքերին տրվելով, հրապուրանքներով ու գայթակղություններով: Ա. Ավագյանը գրում է. «Շահնուրը ողջ վեպի միջով անց է կացնում գերագույն մի միտք՝ օտար սերը ազգային առումով նույնքան այլասերող է, որքան օտար լեզվի օգտագործումը, բաներ, որոնք սակայն որպես անխուսափելի պարտադրանք կախված են հող ու հայրենիք կորցրած սերունդների գլխին» [1, 77]: Շահնուրը սիրո խնդիրը վեպում ինքնանպատակ չի ներկայացնում: Նրա վեպի սիրային-սեռային ամեն մի հարաբերություն փաստում է հայերի արագընթաց օտարացումը: Սեռի հարցերը 20-30-ական թվականներին սփյուռքահայ գրողների ստեղծագործություններում դիտվում են որպես ազգային-ավանդականից նահանջի նախադրու: Պետրոսը տիպական կերպար է, նրա անցած ճանապարհը համընդհանուր է, այդպես շարժվում է մի ամբողջ սերունդ: Նա փորձում է ընդդիմանալ ուժացման վտանգին, բայց օրեցօր ավելի է մխրճվում օտարության ճահիճը: Պետրոսի և Նենեթի սիրո հարաբերություններով Շահնուրը տվել է նահանջի պատկերը: Պետրոսը սիրում է անկեղծ, անմնացորդ: Նրա համար Նենեթի հանդեպ տածած սերը ապրելու նախապայման է: «Այդ սերը,- իրավացիորեն գրում է Ա. Եղիազարյանը,- Փարիզի պայմաններում ծուղակ է Պետրոսի համար, որովհետև դա նրան քաշում է դեպի փարիզյան ճահիճը, սեռի ու վայելքների ազգություն չճանաչող աշխարհը, հենց այն Լեսքյուռի աշխարհը, որ այնքան արգահատելի էր Պետրոսի համար» [3, 165]:

Նենեթը նույնպես սիրում է, բայց սիրելով Պետրոսին՝ չի դադարում ուրիշներ լինել, վարում է բռնեմական կյանք, լուսանկարների մերկ բնորոշուհի է: Հայ տղամարդու համար այս ամենը արդարացում չունի, սակայն Պետրոսը ինչպես պես սիրում է նրան:

Թե՛ Պետրոսը, թե՛ Նենեթը դատապարտված են միայնության, նրանք ճակատագրից հալածվածներ են և փորձում են միմյանց մեջ փրկություն գտնել: Մեկին դժբախտ է դարձրել ազգային աղետը, անհայրենիք մնալու տխուր փաստը, մյուսին՝ այլասերված, փողի վրա հենված իրականությունը: Պետրոսն անտեսում է Նենեթի անցյալի տխուր փաստերը, անմնացորդ սիրում է նրան: Իր առջև դժբախտ մեկն է, որ անչափ գեղեցիկ է և ունի սիրվելու իրավունք: Նա մեղավոր չէ, որ դարձել է կյանքի քմահաճույքի գոհը: Պետրոսը հաճախ է երկվություններ ունենում: Հիասթափության

պահերին հեռանում է Նենեթից: Հոգու հանգիստը փորձում է գտնել ազգային միջավայրում՝ իր ընկերների շրջապատում, բայց միշտ վերադառնում է Նենեթի մոտ:

Ըստ Շահնուրի՝ այս սերունդը նման չէ իր ավանդապահ նախնիներին, ունի միանգամայն տարբեր մտածելակերպ, իրերին նայում է այլ տեսանկյունով, շատ շուտ սիրահարվում է, ամենից ավելի տրվում է սրտի թելադրանքին, քան մտքի: Եվ սա է պատճառը, որ կամա թե ակամա բռնում է նահանջի ուղին: Մերը նահանջի բազում ուղիներից մեկն է:

Ուժացման տանող սիրո մեկ գոհ էլ Հրաչն է: Օտարությունը մերժող Հրաչը փոխվել է անվերադարձ: Ամուսնացել է անբարոյական Սյուզանի հետ, իսկ «...հայուհին իր յիշողութեանը կը ներկայանար միայն երկու հաստ սրունքով ու քիչ մը պեխով» [4, 120]:

Հրաչը ընդունում է օտարի սովորույթները՝ մոռանալով ծնողներին, մոռանալով ազգային ամեն ինչ: Նա այլևս նախկին ավանդապահ հայր չէ, որ մերժում էր օտարի հետ ամուսնությունը, ավելին՝ իր զավակին ֆրանսիական անունով է կոչել: Անբարոյական Սյուզանի հանդեպ տաժած սերը մոռացնել է տալիս հայության հետ կապված ամեն ինչ:

Ուժացման տանող մյուս ճանապարհը աշխատանքն է, որը հայ երիտասարդին շատ արագ մոտեցնում է փարիզյան կյանքին և հեռացնում ազգային ավազանից: Մարսելում աշխատանք գտած Միսաքը շուտով ֆրանսիացի կդառնա: Նա կտեղափոխվի Մարսել, կմոռանա ընկերներին, կմոռանա մայրենի լեզուն, սովորույթները:

Լուսանկարչատան աշխատանքը Պետրոսին մոտեցրել է փարիզյան բարքերին: Ամոթխած երիտասարդը, որին սկզբում զարմացնում էր ֆրանսուհիների համարձակ, լպիրշ պահվածքը, այժմ վարժվել, համակերպվել, դարձել է անտարբեր՝ դրանից բխող ծանր հետևանքներով:

Հայրենասեր Սուրենը հոգնել է ճառեր ասելուց: Նրա համար անորոշ և անհեռանկարային է սփյուռքահայ գրողի ուղին: Նա հստակ գիտակցում է, որ իրենք նահանջում են, ձուլվում են և վաղ թե ուշ դադարելու են հայ լինել: Ինչպե՞ս ապրել: Սուրենը չի ցանկանում այլևս հայերեն գրել. ո՞ւմ համար գրի, եթե կարդացող չկա, երբ իր գրածները մարդկային նեղ շրջանակների համար են լինելու և իրեն երբեք փառք չեն բերելու. «Մեր մեջ գետին չկայ. շարժում չկայ. գործունեութեան դաշտ չկայ:

Պատճառները զիս չեն հետաքրքրեր: Ես կամ, եւ միայն ե՛ս: Պէտք է որ ապրիմ եւ երիտասարդի աւիւնս արժեցնեմ: Յոյսերով կարելի չէ զիս օրօրել, տեսայ ինձմէ առաջ եկող Հայերը, որոնք միշտ սպասեցին լաւագոյն օրերու եւ այդ յոյսով ծերացան: Իմ արուեստս չուզէր սպասել ոչ մէկ վաղորդայնի...» [4, 197]:

Պետրոսի համար անսպասելի է Սուրենի նահանջը, անսպասելի է և ցավալի: Չէ՞ որ Սուրենն իրենցից ամենախելացին և նպատակասլացն է, պայքարող է: Իսկ իր նահանջը Պետրոսը հասկանում է «Հայր մեր»-ն արտասանելիս, երբ մոռանում է բառերը.«Չեմ յիշէր կոր, Կոստան, մեղքցի ինձի, ես իմ «Հայր մեր»-ս չեմ յիշէր կոր... Այն ատեն ֆրանսիացին սկսաւ արտասանել իր թաւ ձայնով եւ Հայը խօսքերը կրկնեց, շունչ առ շունչ...» [4, 215] Ֆրանսերեն...

Նենեթի մահը ծանր հարված էր Պետրոսի համար, բայց փորձություններով լի ճանապարհ անցած երիտասարդը կարողանում է ապրելու տոկալ: Նա այլևս բուժվել է «Նենեթ» կոչված հիվանդությունից, և վեպի ավարտը հուշում է, որ Պետրոսը վերադառնալու է իր ազգային ավանդներին. «Դանդաղօրէն, դանդաղօրէն, մութէն անջատուեցաւ մեծ խաչը մէկ պատուհանին, եւ արշալոյսը սկսավ լազուարթ, թերեւս կապտորակ, թերեւս վարդագոյն: Հեռաւոր, չարաշուք հաջոցն էր, աքաղաղի խուլ կանչեր, մսկոտ սօսափիւնը պարտէզներու, թախճոտ սոյլեր հարաւի: Առաւօտեան սիւքով, արշալոյսով, վարդով լի բաց պատուհանին վարագոյրը սկսավ ուռիլ, ուռիլ, մեկնելու պատրաստ առագաստի մը պէս, փշրուելու պատրաստ ալիքի մը պէս, որպէս երազ մը անանուն» [4, 216]:

ԵԶՐԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆ

Հետազոտելով Շ. Շահնուրի «Նահանջը առանց երգի» վեպի գլխավոր հարցադրումները՝ եկա այն եզրակացության, որ դրանք արդիական են նաև մեր օրերում: Մոտ հարյուր տարվա ընթացքում շատ քիչ բան է փոխվել նահանջի ճանապարհին: Այսօր էլ նահանջը իրողություն է, և նահանջում է ոչ միայն սփյուռքահայը, այլև իր հայրենիքում ապրող հայ մարդը:

Այո, հայրենիքում ապրող հայը նույնպես նահանջում է: Շատ մտավորականներ հեռանում են օտար ափեր՝ բարձր վճարվող աշխատավարձի ակնկալիքով: Հարագատ երկրում ապագա չեն տեսնում՝ մոռանալով, որ իրենք են ապագա կերտողները:

Հայ երիտասարդը մեկնում է արտագնա աշխատանքի և ամուսնանում օտարազգի աղջկա հետ: Նրա երեխաները խոսելու են օտար լեզվով, ապրելու են օտար օրենքներով:

Օգտագործում ենք օտար բառեր, մոռացության ենք մատնում մեր ազգային տոները, հազվադեպ ենք դիտում հայկական կինոնկարներ: Հայ ժողովրդի տաղանդավոր զավակների մասին ֆիլմեր նկարահանելու, նրանց օրինակով սերունդ դաստիարակելու փոխարեն եթերը լցրել ենք օտարից նմանակած անիմաստ ու անճաշակ ֆիլմերով, որոնք ոչ միայն չեն հարստացնում հայ մարդու հոգեկան աշխարհը, այլև խեղաթյուրում, օտարացնում են նրան:

Եվ մինչ հարսանեկան հանդիսությունների ժամանակ ամեն գնով փորձում ենք բռնել հարսի՝ օդ նետած ծաղկեփունջը, հարևան երկրում գեղեցիկ, ճոխ ռեստորաններում «չեն ամաչում» աշխարհին պատմել մեր ազգային կերակրատեսակների մասին՝ ներկայացնելով դրանք որպես իրենցը:

Անդառնալի են նահանջի հետևանքները, ազգային արմատներից հեռացած ճակատագրերը դատապարտված են ուժացման: Ինչքան էլ ծանր պայմաններում ապրի օտար ափեր նետված սփյուռքահայը, իրավունք չունի մոռանալու իր հայկական արմատները: Ինչքան էլ գայթակղիչ ու գրավիչ լինեն օտար բարքերը հայրենի հողի վրա ապրող հայի համար, իրավունք չունի մոռանալու իր հայկական արմատները: Մեզնից յուրաքանչյուրը պետք է պարտավորված լինի պահպանել ազգային ինքնությունը՝ կարևորելով հայրենիքը, հայրենասիրությունը, հայրենի հողը:

Իսկ առհասարակ, հայը պետք է ապրի իր հողի վրա: Դա է մեր ազգի հարատևելու գերագույն պայմանը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Ա. Ավագյան, Պատկերագարդ պատմություն Շ. Շահնուրի, Երևան, 2004:
2. Վ. Գաբրիելյան, Սփյուռքահայ գրականություն, Երևան, Երևանի համալսարանի հրատարակչություն, 1987:
3. Ա. Եղիազարյան, Հայոց նորագույն գրականություն, Երևան, 2004:
4. Շ. Շահնուր, Նահանջը առանց երգի, Երևան, Էդիթ Պրինտ, 2022:

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ. ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ

ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑԻԶՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝ Գոյականական անդամի լրացումների
ուսուցման առանձնահատկությունները

ԿԱՏԱՐՈՂ՝ Պայծառ Ոսկանյան

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Անուշ Եղոյան

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ներածություն.....	3
Գոյականական անդամի լրացումների ուսուցման առանձնահատկությունները.....	5
Որոշիչ.....	7
Հատկացուցիչ.....	10
Բացահայտիչ.....	12
Եզրակացություն.....	16
Օգտագործած գրականության ցանկ.....	17

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Հետազոտության արդիականությունը: Հանրակրթական դպրոցում 2023-2024 ուստարվանից ներդրվել են ՀՊՉ նոր պահանջներ: Հայոց լեզվի և գրականության ուսումնական բնագավառի ծրագրային գլխավոր հասկացություններից մեկը սովորողների հաղորդակցական կարողությունների ձևավորումն է: Գոյականական անդամի լրացումների յուրացումը նպաստում է սովորողների լեզվամտածողության զարգացմանը, ուստի հաղորդակցական պատշաճ կարողությունների ձևավորման տեսանկյունից այն արդիական է, քանի որ սովորած գիտելիքները կիրառություն գտնելով կյանքում, կնպաստեն աշակերտի գրագետ կապակցված խոսք կառուցելու կարողությանը: Այսօր ժամանակակից դպրոցում սույն նյութի ուսուցումն ավելի հետաքրքիր ու ինտերակտիվ կազմակերպելու համար անհրաժեշտ է զերծ մնալ «ծեծված» կաղապարներից և նյութի մատուցման նոր ձևեր ու մոտեցումներ գտնել: Հենց այս անհրաժեշտությունից է բխում մեր հետազոտական աշխատանքի արդիականությունը:

Հետազոտության նպատակը: Սույն հետազոտության նպատակը գոյականական անդամի լրացումների վերաբերյալ ուսումնական նյութի դասավանդման ընթացքը հնարավորինս պարզ ու մատչելի ներկայացնելն է, որպեսզի վերջնարդյունքում աշակերտները կարողանան՝

- հստակ տարբերակել գոյականական անդամի լրացումները,
- առանձնացնել դրանք՝ ըստ իրենց արտահայտած իմաստային հարաբերությունների,
- նշել վերջիններիս բնորոշ առանձնահատկությունները,
- գործնականում կիրառել ստացած գիտելիքները:

Հետազոտության խնդիրները: Առաջադիր նպատակին հասնելու համար կարևորում ենք հետևյալ խնդրի լուծումը, այն է՝ ուսումնասիրել ուսուցման միջոցների ու եղանակների վերաբերյալ գոյություն ունեցող ավանդական և ժամանակակից մոտեցումները, որոնք առկա են մեթոդական ուղեցույցներում՝

փորձելով վեր հանել ուսուցման այնպիսի մեթոդներ, որոնց կիրառումով
հնարավոր է ավելի մատչելի ներկայացնել նյութը՝ գործնականում ամրապնդելով
աշակերտների գիտելիքները:

ԳՈՅԱԿԱՆԱԿԱՆ ԱՆԴԱՄԻ ԼՐԱՑՈՒՄՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ

ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Բացի նախադասության գլխավոր անդամներից՝ նախադասության կազմում լինում են նաև նրանց լրացնող անդամներ՝ լրացումներ կամ երկրորդական անդամներ, որոնք և իրենց հերթին կարող են ունենալ համապատասխան լրացման լրացումներ:

Նախադասության երկրորդական անդամները կամ լրացումները բաժանվում են երկու խմբի՝ գոյականական անդամի լրացումներ և բայական անդամի լրացումներ:

Շատ հաճախ գոյականական անդամի լրացումները կոչում են **«ենթակայի լրացումներ»** (ընդգծումն իմն է՝ Պ.Ո): Օրինակ՝ Լ. Եզեկյանը նախադասության երկրորդական անդամները բաժանում է երկու խմբի՝ ենթակայի լրացումներ և ստորոգյալի լրացումներ:¹

Կարծում ենք՝ ճիշտ է ասել ենթակայի լրացում, որովհետև ենթական կարող է արտահայտվել նաև դերանուններով (հատկապես՝ անձնական) և փոխանվանական այլմիավորներով: Հետո՝ որոշիչ, հատկացուցիչ կարող է ունենալ ոչ միայն ենթական, այլև գոյականով արտահայտված ամբողջական անդամ: Օրինակ՝

Կանաչ դաշտում արածում են կովերը:

Կանաչ դաշտին մոտեցանք:

Կանաչ դաշտը հնձեցինք:

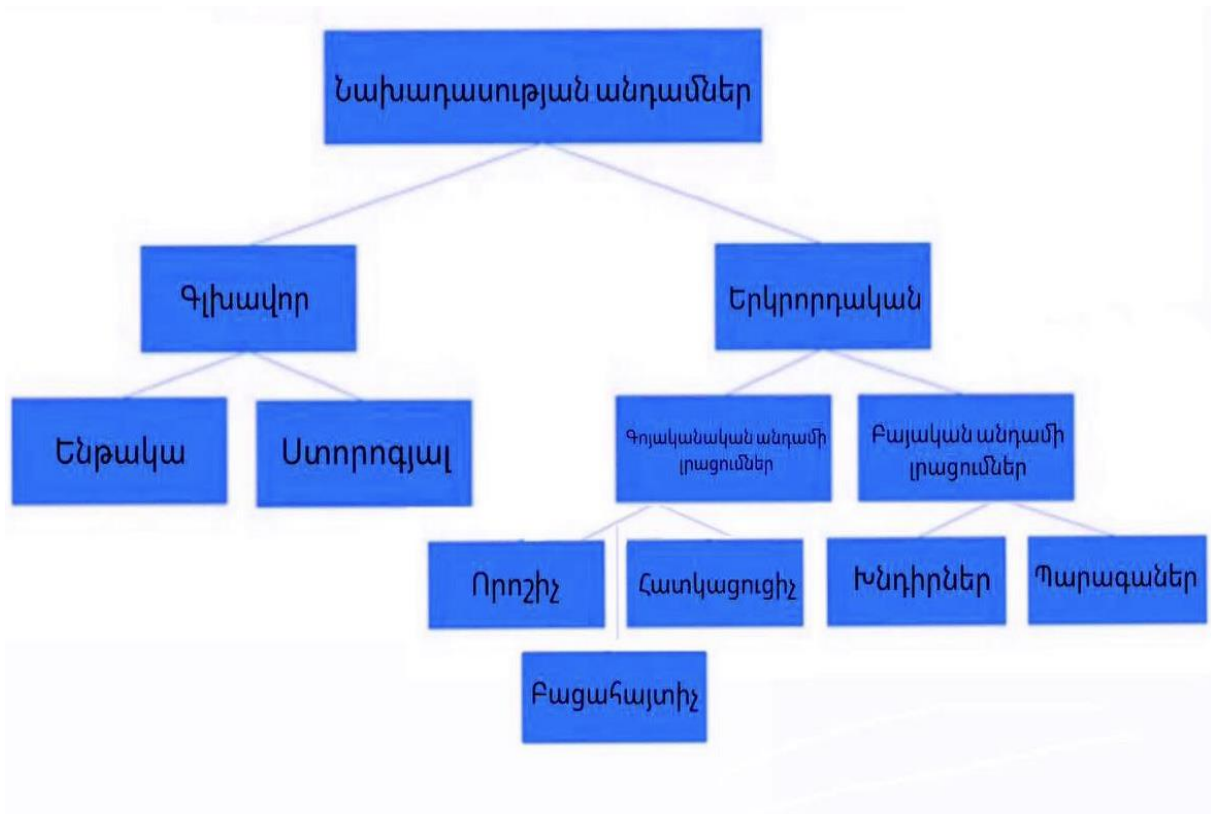
Կանաչ դաշտ մտավ մեքենան:

Բոլոր նախադասություններում **կանաչ**-ը «դաշտ» գոյականի լրացումն է, որը կատարում է զանազան պաշտոններ:

[1] Եզեկյան Լ., Հայոց լեզու, Երևան, ԵՊՀ հրատ., 2007թ., էջ 341:

Գոյականական անդամի լրացումները լրացնում, պարզաբանում են ոչ միայն ենթակայի, այլև գոյականով արտահայտված որևէ մեկ այլ անդամի (խնդիրներ, պարագաներ...) հատկանիշները, ցույց տալիս, մատնանշում նրանց պատկանելիությունը, սերունը, ծագումը, ինչպես նաև ստույգ դարձնում, բացահայտում են այդ անդամների էությունը, ով կամ ինչ լինելը:

Ըստ լրացման հատկանիշների՝ գոյականական անդամի լրացումները լինում են 3 տեսակ՝ որոշիչ, հատկացուցիչ, բացահայտիչ:



1.1 ՈՐՈՇԻՉ

Գոյականական անդամի այն լրացումը, որը ցույց է տալիս հատկանիշ (որակ, որայիսություն, չափ քանակ), կոչվում է որոշիչ:

Որոշիչը գոյականը տարբեր կողմերից բացահայտող, լրացնող, որոշող անդամն է: Ընդ որում՝ գոյականի ով կամ ինչ լինելը ցույց տվող բառերն առարկայի էությունը բացահայտող որոշիչներ են, իսկ ինչպիսին ու ինչքան լինելը ցույց տվողները՝ առարկայի տարբեր հատկությունները որոշողներ:²

Որոշիչ ունեցող անդամը կոչվում է որոշյալ:

Որոշիչը սովորաբար դրվում է որոշյալից առաջ և պատասխանում է **ինչպիսի՞, ո՞ր, որքա՞ն, ինչքա՞ն, ինչի՞ց, ինչո՞վ** հարցերին:

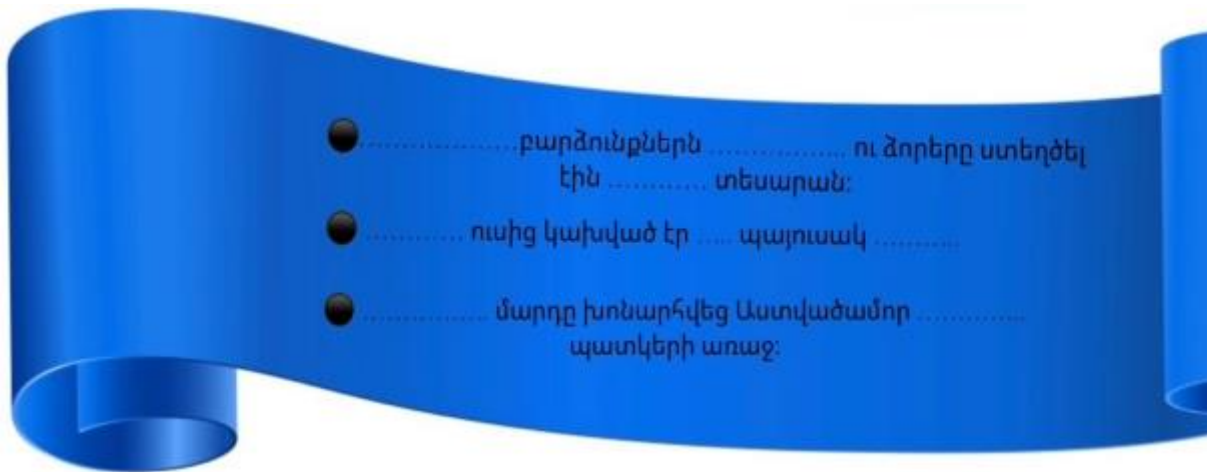
Որոշիչն արտահայտվում է՝



[2] Ավագյան Վ., Շարահյուսություն, Օժանդակ ձեռնարկ ուսուցչի համար, Երևան, «Լույս» հրատ., 1983թ., էջ 37:

Որոշյի արտահայտության վերաբերյալ աշակերտների գիտելիքներն ամրապնդելու համար կարելի է կիրառել « 5 բույսերանոց շարադրանք»-ի մեթոդը:

◆◆◆Հնարավորինս ընդարձակել նախադասությունները՝ կիրառելով տարբեր խոսքի մասերով արտահայտված որոշիչներ:



Որոշիչները որոշյալի նկատմամբ կարող են լինել նախադաս և վերջադաս:

Նախադաս դիրքում որոշիչը չի տրոհվում:

Հետադաս որոշիչը որոշյալից բաժանվում է բույթով, իսկ նախադասության մյուս անդամներից՝ ստորակետով:

Հետադաս որոշիչը չի տրոհվում, եթե արտահայտված է մեկ բառով: Օր.՝

Միբում եմ մեր երկինքը**մուգ**, ջրերը **ջինջ**, լիճը **լուսե...**(Ե. Չ.)

Հետադաս որոշիչը տրոհվում է բույթով, եթե արտահայտված է՝

ա)բազմակի որոշիչներով, ինչպես՝

Կային հազար գույնի ձիեր՝ որձ, էգ, ծանրած և ծեր: (Ա.Բ.)

բ)բառակապակցությամբ, ինչպես՝

Մի կապտավուն ձի՝ երկար, ծալեծալ բաշով, բոլորովին մերկ, կատաղած վագուս էր հրապարակով: (Ա.Բ.)

գ)դերբայական դարձվածով, ինչպես՝

Լեռան փեշին ապարանքն էր՝ դարերի փռշին կամարներին դրած: (Ա.Բ.)

1.2 ՀԱՏԿԱՑՈՒՑԻՉ

Գոյականական անդամի այն լրացումը, որը ցույց է տալիս պատկանելություն, սերում, ծագում, վերաբերություն կոչվում է հատկացուցիչ:

Հատկացուցիչը դրվում է սեռական հոլովով և պատասխանում է **ո՞ւմ, ինչի՞, ինչերի՞** հարցերին:

Հատկացուցիչ ունեցող անդամը կոչվում է հատկացյալ:

Ուղիղ շարադասության դեպքում հատկացուցիչը միշտ դրվում է նախադաս:

Երբեմն, սակայն, գեղարվեստական խոսքում հատկացուցիչը կիրառվում է հետադաս, ինչպես՝

Եվ քո սրտի մեջ վառվում եմ ահա՛,

Հուրն **ազատության** և **իրավունքի**,

Կանգնեցնում եմ բազուկդ ահա՛,

Ինչպես ռիսակալ օձն **անապատի**...(Ա. Ի.)

Հատկացուցիչն արտահայտվում է՝

ա) գոյականով, ինչպես՝

Ես **իմ** անուշ **Հայաստանի** արևահամ բառն եմ սիրում,

Մեր հին **սագի** ողբանվագ, լացակումած լարն եմ սիրում,

Արնանման **ծաղիկների** ու **վարդերի** բույրը վառման,

Ու նաիրյան **աղջիկների** հեզաճկուն պարն եմ սիրում: (Ե. Չ.)

բ) դերանունով, ինչպես՝

Մեր օրորոցն է մայրս,

Մեր տան ամրոցն է մայրս,

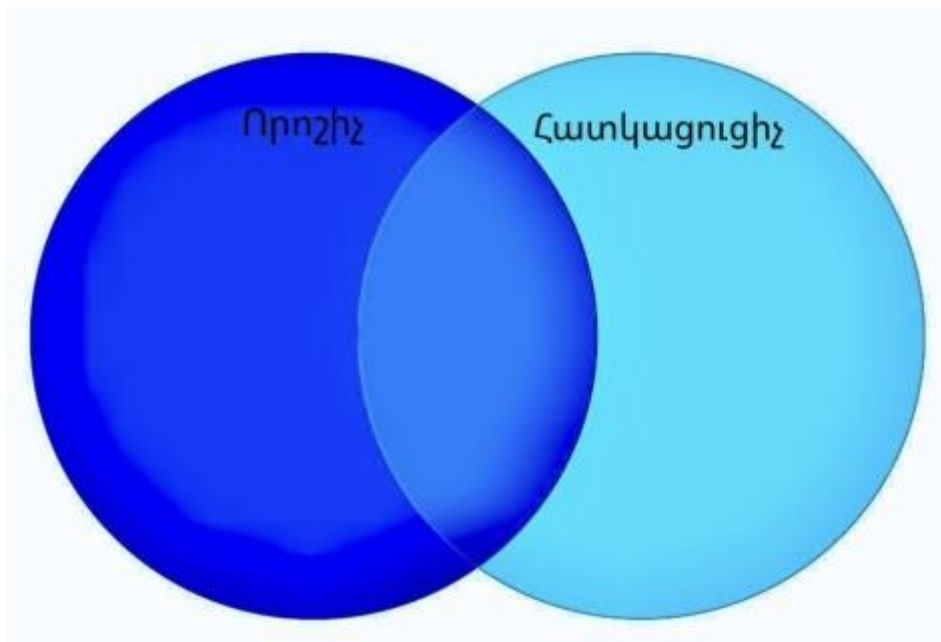
Մեր հերն ու մերն է մայրս,

Մեր ճորտն ուտերն է մայրս: (Հ. Շ.)

գ) գոյականաբար հանդես եկող այլ խոսքի մասերով:

Շատ հաճախ հատկացուցչի և հատկացյալի միջև ընկնում է գոյական կամ դերանուն պարունակող որոշիչ բառակապակցություն կամ դերբայական դարձված: Այդ դեպքում հատկացուցչի վրա դրվում է բութ, ինչպես՝
Հանճարեղ **բանաստեղծի՝** հայ գյուղի կենցաղը պատկերող **երկերը** մեր անցյալ կյանքի հանրագիտարանն են:

Դասապրոցեսի այս հատվածում կարելի է կիրառել «Վենի դիագրամ» մեթոդը:



Աշակերտներից պահանջվում է յուրաքանչյուր օղակում գրել որոշիչ և հատկացուցչի բնորոշ առանձնահատկություններ՝ գրառելով ընդգրկուն ձևակերպումներ:

Կենտրոնում՝ հատման մասում, լրացվում են այն հիմնական ընդհանրությունները, որոնք գտել են սովորողները:

Արդյունքում՝

- բացահայտվում են սովորողի՝ նոր նյութի վերաբերյալ ունեցած գիտելիքները
- նրանցից յուրաքանչյուրը ներգրավվում է քննարկվող նյութի մեջ
- ձեռք են բերում հակադրելու, համադրելու կարողություններ:

1.3 ԲԱՑԱՀԱՅՏԻՉ

Նախադասության այն անդամը, որը բացահայտում, պարզաբանում է լրացյալը՝ մասնավորեցնելով, որոշակիացնելով այն և քերականորեն համաձայնում է նրա հետ, կոչվում է բացահայտիչ:

Նախադասության այն անդամը, որն ունի բացահայտիչ, կոչվում է բացահայտյալ:

Բացահայտիչը լինում է երեք տեսակ՝ **բուն, մասնական, մասնավորող**

պարագայական:

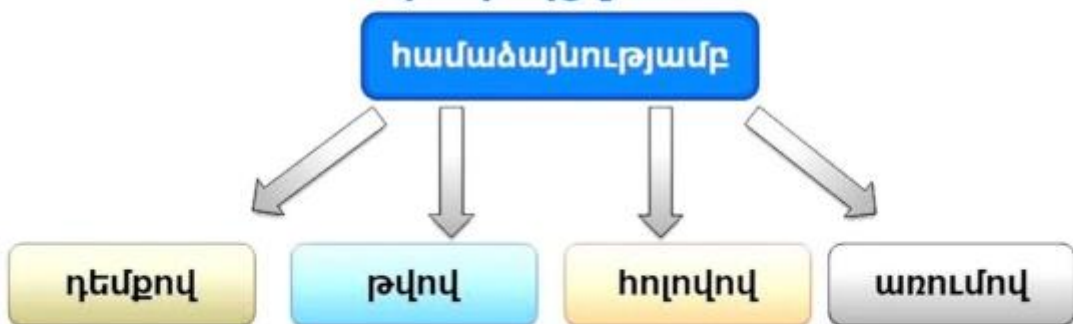
Բուն բացահայտիչը բացահայտում է լրացյալի ով կամ ինչ լինելը և պահանջում է նույն հարցը, ինչպես՝

Աբու-Լալա Մահարին (n՞վ)՝ հռչակավոր բանաստեղծը Բաղդադի (n՞վ),
Տասնյակ տարիներ ապրեց խալիֆաների հոյակապ քաղաքում... (Ա.Բ.)

Բուն բացահայտիչն ունի կայուն շարադասություն. այն միշտ դրվում է բացահայտյալից հետո: Հայերենում սա միակ դեպքն է, երբ նախադասության անդամի շարադասությունը փոխելիս փոխվում է նաև նրա քերականական պաշտոնը:

Կապակցությունը

- ▶ Բուն բացահայտիչն ու բացահայտյալը կապակցվում են



Բացահայտիչը բացահայտյալից տրոհվում է բուրժով, նախադասության մյուս անդամներից՝ ստորակետով:

Բացահայտչից հետո ստորակետ չի դրվում հետևյալ դեպքերում՝

◆◆◆Եթե բացահայտիչը դրված է սեռական հոլովով, օր.՝

Գյուղի մեծի՝ ծեր Խորենի սրտում թաքուն վախ կար:

◆◆◆Եթե բացահայտչին հաջորդում է կապ, օր.՝

Կարինեի՝ կրտսեր մորաքրոջս առաջ ինձ մեղավոր էի զգում:

◆◆◆Եթե բացահայտչին հաջորդում է եմ, ես, է օժանդակ բայը կամ հանգույցը, օր.՝

Սայաթ-Նովան՝ մեծ գուսանն էր ժողովրդի միակ ուրախությունը:

◆◆◆Եթե բացահայտչին հաջորդում է էլ շաղկապը, օր.՝

Հովհաննես Թումանյանը՝ ամենայն հայոց բանաստեղծն էլ միացավ պայքարին:

Մասնական բացահայտիչը բացահայտում է բացահայտյալի մի կողմը, մի հատկանիշը:

Բացահայտյալի հետ կապակցվում է **որպես, իբրև** կապերով:

Ունի ազատ շարադասություն և կարող է ընկնել բացահայտյալից թե՛ առաջ, թե՛ հետո:

Նախադաս կիրառվելու դեպքում մասնական բացահայտիչը տրոհվում է բուրժով, վերջադաս կիրառվելու դեպքում՝ բուրժով, նախադասության մյուս անդամներից՝ ստորակետով:

Մասնական բացահայտիչը հոլովով ու թվով համաձայնում է բացահայտյալին, ինչպես՝

Նա՝ որպես տեղանքին լավ ծանոթ երիտասարդ, ուղեկցում էր հնագետներին:

Մասնական բացահայտիչը որոշիչ հոդ չի ստանում:

Մասնավորող պարագայական բացահայտիչը կոնկրետացնում է տեղ, ժամանակ ցույց տվող բացահայտյալին: Այն ավելի որոշակի է դարձնում գործողության կատարման տեղն ու ժամանակը:

Օր.

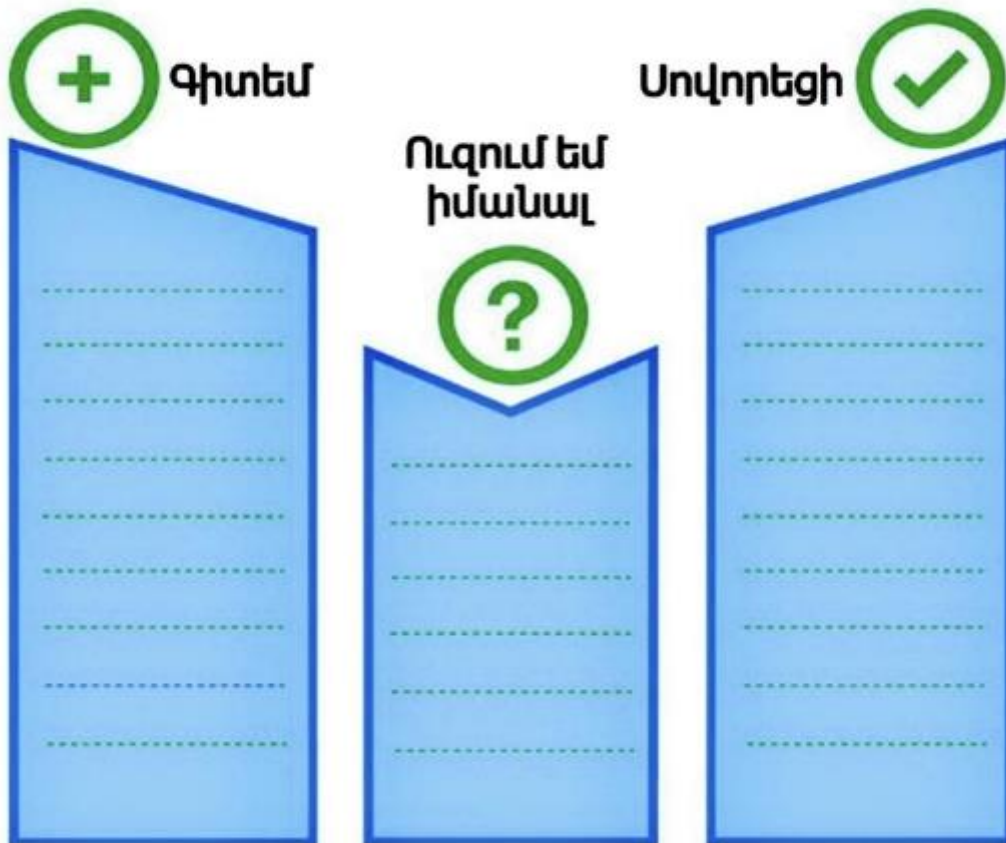
Մի անգամ էլ՝ շատ տարիներ առաջ, ճոնչաց այգու դռնակը :(Ա.Բ.)

Երկու լեռնաշղթայի արանքում՝ նեղ հովտի վրա, ընկած է այն փոքրիկ քաղաքը:

Մասնավորող պարագայական բացահայտիչը բացահայտյալին երբեմն

համաձայնում է, երբեմն՝ ոչ:

Դասապրոցեսի այս հատվածում կարելի է կիրառել ԳՈԻՍ մեթոդը:



Այս մեթոդի կիրառման ժամանակ սովորողներն իրենց սեփական ներդրումն են ունենում թեմայի քննարկման մեջ՝ ասելով, թե ինչ են ուզում իմանալ, ինչն է մութ մնացել թեմայի յուրացման ընթացքում:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

- ✓ Բուն գիտելիքից զատ՝ կարելու է սովորողների կարողությունները, հմտությունները եւ կարողունակությունները, որոնք անհրաժեշտ են 21-րդ դարի քաղաքացուն:
Հայոց լեզվի ուսուցումն այս առումով ունի բացառիկ նշանակություն, քանի որ առաջին հերթին հենց դրանով է պայմանավորված այնպիսի կարելու հմտության ձեւավորումը, ինչպիսին է հաղորդակցական կարողությունը: Հայերենի արդյունավետ դասավանդումը կարող է մեծապես նպաստել նաեւ քննադատական մտածողության, ստեղծարարության զարգացմանը եւ ոչ միայն:

- ✓ «Գոյականական անդամի լրացումներ» նյութի ուսուցման համար շատ կարևոր է, որ սովորողը պասսիվ լսողից դառնա դասապրոցեսի ակտիվ մասնակից:

- ✓ Գոյականական անդամի լրացումների յուրացումը նպաստում է սովորողների լեզվամտածողության զարգացմանը, ուստի այն չի կորցրել ու չի կորցնում իր արդիականությունն ու թարմությունը՝ ձևավորելով սովորողների մոտ ստեղծագործական կարողունակություններ և կապակցված խոսք կազմելու ունակություններ:

ՕԳՏԱԳՈՐԾԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. . Աբրահամյան Ա., Պատնասյան Ն., Օհանյան Հ., Բաղիկյան Խ.,
Ժամանակակից հայոց լեզու, հ.3, Երևան, 1976թ.:
2. Ավագյան Վ., Շարահյուսություն, Օժանդակ ձեռնարկ ուսուցչի համար,
Երևան, «Լույս» հրատ., 1983թ.:
3. Բարսեղյան Հ., Փ.Մեյթիխանյան, Հայոց լեզու, դասագիրք 8-րդ դասարան,
Երևան, 2019թ. :
4. Եզեկյան Լ., Հայոց լեզու, Երևան, ԵՊՀ հրատ., 2007թ.:
5. Խաչատրյան Ս., Ուսուցման արդյունավետ հնարներ, Երևան, Ֆրիդրիխ
Էրերտ հիմնադրամ, 2020թ.:
6. ՀՊԶ Հ1, Հ2, Հ16, Հ22, Հ27, Հ33
7. .Հայոց լեզու 8-րդ դասարան <https://escs.am/am/news/6717>

**ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ
ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Զ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ**



**ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ
ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ
ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ**

**ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ
ԱՇԽԱՏԱՆՔ**

ԹԵՄԱ՝ Գրերի գյուղտի ուսուցումը Կորյուկի և վսես

Խորենացու գրքերի
ինդիպադրուբյան
սկզբունքով

ԿԱՏԱՐՈՂ

Սերինե Ասլանյան

ՂԵԿԱՎԱՐ

Հերմինե Բաբունյան

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

1.Ներածություն.....	3
2.Կորյունի «Վարք Մաշտոցի» երկը որպես հայ գրերի գյուտի ա- ռաջին ու եզակի վկայություն.....	5
3.Մովսես Խորենացու «Հայոց պատմություն» երկը որպես հայոց գրերի արարման պատմության սկզբնաղբյուր.....	13
4.Եզրակացություններ.....	17
5.Օգտագործված գրականության ցանկ.....	19

ՆԵՐԱՃՈՒԹՅՈՒՆ

«Մեր հազարամյա անցյալի այն երկար ճանապարհին ,որի վրա փռված են մեր անհուն տառապանքները,ո՛չ բանակներ ունեինք մեր պահպանության համար,ո՛չ ուժ,ո՛չ հնարավորություն, ո՛չ էլ դրսի օգնություն,այլ մի հատիկ բան միայն՝ Մեսրոպյան գիր»:

ԼԵՈ[6]

ԹԵՄԱՅԻ ԿԱՐԵՎՈՐՈՒԹՅՈՒՆԸ: Ժամանակակից աշխարհում մի կողմից լայն հնարավորություններ են ստեղծվում տարբեր պետությունների ու ազգերի միջև երկխոսության կայացման և սոցիալ-մշակութային պատկերացիների հարթահարման համար ,մյուս կողմից մշակութային համահարթեցման գործընթացները,բարոյական արժեհամակարգերի փոխակերպումները հրատապ են դարձնում համամարդկային մեջ ազգային ինքնության պահպանման ու արդիականացման խնդիրները:Յամաշխարհայնացման գործընթացներին զուգահեռ ` օրեցօր ավելանում են էթնիկական և կրոնական հիմքի վրա տեղի ունեցող հակամարտությունները:

Խելահեղ ու օրհասական են մեր ժամանակները.հայն ու իր ճակատագիրը դարձյալ բախման մեջ են :Մնում է պայքարել` գիրն ու մշակույթը վահան դարձնելով:

ԹԵՄԱՅԻ ԱՐԴԻԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ:Յամատարած փոփոխությունների , փոխակերպումների ,վերջին շրջանում ազգային մեծ ողբերգությունների ,մարդկային ու ազգային հարստությունների անվերադարձ ու ցավոտ

կորուստների թնջուկը անխուսափելի ու պարտադիր է դարձնում ազգային ինքնությանն առնչվող կարևորագույն հարցերի քննարկումը,իմաստավորումը,արժևորումը:Սա ուժ ու հպարտություն է հաղորդում դպրոցահասակին,ով վաղվա հայամետ ու հայրենասեր մտածողությամբ քաղաքացին է լինելու:Ազգային ինքնության հիմնախնդիրը հայերիս համար

կարևոր է շատ:ՉԷ՞ որ մենք ունենք ուժացման վտանգի մեջ ապրող սփյուռքահայություն, հայրենագուրկ դարձած արցախահայեր, հայրենիքում ապրող ,բայց ազգային կարևորագույն արժեքներից հեռացած հայության մի ստվար հատված:

ԹԵՄԱՅԻ ՆՊԱՏԱԿԸ: Հայոց գրերի արարման պատմությունը կկարևորվի սովորողների համար՝ դաստիարակելով հայրենասիրություն, ազգային ինքնագիտակցություն, կձևավորի արժեքային համակարգ:

Կարժևորի ազգային ու պատմական հիշողությունը. չԷ՞ որ գրերի գյուտը պետական անկախությունը կորցրած մեր ժողովրդին մշակութային անկախություն տվեց 5-րդ դարում, դարձավ նրա կենսունակությունն ապահովող հզոր զենք:

Նպատակս է յուրաքանչյուր սովորողի համար ամուր հենասյուն դարձնել քաղաքակիրթ աշխարհին ներկայանալու մեր ժողովրդի անձնագիրը՝ մեր հազարամյա լեզուն ու աստվածատուր գրերը:

**ԿՈՐՅՈՒՆԻ «ՎԱՐՔ ՄԱՇՏՈՑԻ» ԵՐԿԸ ՈՐՊԵՍ ՅԱՅ ԳՐԵՐԻ ԳՅՈՒՏԻ
ԱՌԱՋԻՆ ՈՒ ԵԶԱԿԻ ՎԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆ**

Թեև սուրբ Մաշտոցն ամենուր և միշտ մեզ հետ է, այնուամենայնիվ, սուրբ մարդու կերպարը սերունդների մտապատկերում հառնում է խորհրդավորության քողով...

Մաշտոցի և նրա գյուտի մասին մեր ունեցած տվյալների առաջին և հավաստի աղբյուրը նրա աշակերտ Կորյունի «Վարք Մաշտոցի» երկն է:
«...Կորյունի տվածից ավելի բան ոչ ոք համարյա չգիտե. ամենքի համար աղբյուրը Կորյունն է: Մենք նրա՛ն պիտի լսենք, նրանի՛ց պիտի սպասենք մեզ հուզող հարցերին լուծումը»: Լեո[6]

Դեռ 5-րդ դարում Ղազար Փարպեցին էր հավաստում. «Թե որևէ մեկը ցանկանա այս մասին ավելի հավաստի իմանալ, թե երբ , ուր և ում ձեռքով են ստեղծվել հայոց թագավոր Վռամշապուհի ջերմեանդ խնդրանքով, կարող է կարդալ ու տեղեկանալ նույն երանելի Մաշտոցի սիրելի աշակերտ Կորյունի գրքի պատմությունից»: [3]

«Սքանչելի» տիտղոսն ստացած Կորյունը երեց կամ ավագ թարգմանիչներին էր, ականատես պատմող, ով իրեն համարում է սուրբ Սահակի և սուրբ Մեսրոպի «արբանյակը»: Գրքում իրեն քիչ է հիշատակում. կրթություն է ստացել Վաղարշապատի վարդապետարանում, դասավանդել հայոց գավառներում, ապա Ուսուցիչները նրան ուղարկել են Կ.Պոլիս: Կորյունի անվան շուրջ ավանդություններ են հյուսվել . նա ձեռնադրվել է Վրաստանի եպիսկոպոս, ազգությամբ վրացի է:

Պիտի կարևորել հետևյալը: Կորյունը մեր անվանի թարգմանիչն է, գրողը, որի գործերից մեզ է հասել միայն «Պատմութիւն վարուց և մահուան առն երանելւոյ սրբոյն Մաշթոցի վարդապետի մերոյ թարգմանչի» («Երանելի մարդու` մեր թարգմանիչ սուրբ Մաշթոց վարդապետի վարքի և մահվան պատմությունը»), որն ընթերցողներին հայտնի է «Վարք Մաշտոցի» վերնագրով:

Կորյունի բնագրում Ուսուցչի անունը գրված է «Մաշթոց» ձևով: Ըստ Ղևոնդ Ալիշանի` Մաշտոց-մաշտ-մազդ-սուրբ:

Ըստ Նիկոլ Աղբալյանի՝ Մաշթոց բառը պարսկերեն «մագդա» բառից է և նշանակում է իմաստություն:

Կորյունն ի սկզբանե բացահայտում է իր մտադրությունը. ինքը չի գրում հայոց պատմություն, այլ «աստվածապարզն գրի մասին, թե ե՛րբ և ո՛ր ժամանակ բաշխվեց, ինչպիսի մարդու ձեռով տրվեց այդ աստվածային նոր շնորհը»:[1]

«Վարքի» հայտնի «Առաջաբան»-ում Մանուկ Աբեղյանն այն կարծիքն է հայտնում, որ Կորյունը հայոց պատմություն չի շարադրել, հետևաբար չի կարելի նրանից այլ բան պահանջել. նա իր առջև դրված նպատակը լավագույն ձևով է իրականացրել:

Կարևոր է նկատել, որ Կորյունը չի ներկայացնում իր Մաշտոց հերոսին սրբի լուսապսակով, այլ ստեղծում է գործչի իրական - պատմական կերպար, ով ջանք չի խնայում իր հայրենիքի փրկության գործը կազմակերպելու համար:

Պետք է դիտարկել նաև, որ Մաշտոցը հոգևոր-մշակութային բնագավառի մարդ էր, իսկ նման գործչի կենսագրությունը գրելն ընդունված չէր: Այդ պատճառով է Կորյունը շտապում տեղեկացնել, որ կաթողիկոսական տեղապահ Յովսեփի հրամանով է գրել հայ եկեղեցու սրբերի շարքը դասված Ուսուցչի վարքը՝ աստվածաշնչյան երկար քաղվածքներով ներկայացնելով նրան՝ ըստ երևույթին պաշտպանելով Ուսուցչին հակառակորդներից:

Ենթադրելի է, որ գիրքը գրվել է 451 թվականից առաջ, քանի որ հեղինակը գովերգում է Վասակ Սյունուն: Մի բան, որ չէր լինի Ավարայրից հետո:

Նկատելի է Կորյունի զգուշավոր ոճը. նա չի հիշում եկեղեցական և քաղաքական իրադարձություններ, իսկ մեծ գյուտի պատմությունը համարում է բոլորին սրտամոտ: Թվում է, թե ոչ մի արգելք չի եղել նրա իրականացման ճանապարհին: Անհնար է:

Մտովի գնանք Կորյունի ապրած ժամանակները: Ձուլման քաղաքականություն վարող ասորի ու հույն հոգևորականները չէին կարող սրանում դիմադրություն չտեսնել իրենց հանդեպ, որովհետև Մաշտոցը ձախողեց նրանց ծրագիրը:

Դա է, երևի, պատճառը, որ Կորյունը գովերգում է Դանիել ասորի եպիսկոպոսին, անտեսում Վռամշապուհ արքային և Սահակ Պարթևին՝ բարձրացնելով Ուսուցչի դերը:

Մաշտոցի կյանքն ու գործունեությունը ձուլված են միմյանց և հաճախ անհնարին է դառնում զատել կենսագրությունը գործունեությունից, որի հիմնական մասը գրի ստեղծումն է:

Ծնվել է Տարոնի Հացեկաց գյուղում, ծննդյան թվականը տատանվում է 360-362 թվականների միջակայքում: Տարոնը հեթանոսական պարտության և քրիստոնեական առաջին եկեղեցիների հիմնադրման վայրն է, խաչմերուկը: Տարոնը հարուստ էր զրույցներով: Նիկոլ Աղբալյանը գրում էր. «Մեսրոպ ծնած է շրջանի մը, որ զրույցներով լեցուն էր՝ թե՛ հեթանոսական, թե՛ քրիստոնեական, թե՛ ռազմական: Ինքն ալ նախապես եղաւ զինուորական մը, որով ռազմական ոգի կրող մըն էր »:[11]

Հայրը Վարդանն էր՝ «կարճագատների» գյուղում բնակվող ազատ շինական: Կորյունը նրան կոչում է «երանելի Վարդան», որն էլ առիթ է տալիս մտածելու, որ Վարդանը քահանա է:

Մյուս կողմից էլ հասարակ գյուղացու որդի Մեսրոպի կրթված լինելը և զինվորական պատրաստվածությունը ստեղծում են վարկած, որ նա ազնվական է: Նույնիսկ նրա հորը Մամիկոնյան են համարել, քանի որ Տարոնը Մամիկոնյանների նստավայրն էր, Վարդանն էլ նրանց սիրելի անունը, որ շնորհում էին իրենց զավակներին:

Այստեղ տեղին է հիշել Կորյունի «մերկանայր այնուհետև զիշխանակիր ցանկութիւնս» տողը: Երբ աշխարհական կարգերին հմուտ Մեսրոպը որոշում է հեռանալ արքունի ծառայությունից և «գնալ ամենակեցույց խաչվածի հետևից», Կորյունն այդ տողով փորձում է բացատրել, որ նա պալատական հաճույքները վանեց, հրաժարվեց իշխաններին հատուկ ցանկություններից:

Տարոնում հելլենական կրթություն, ապա՝ Վաղարշապատ, հետո՝ զինվորական գործ, Արշակունիի խոսրով Գ արքայի պալատի ատենադպիր ու թարգմանիչ... Չնայած պատմական աղբյուրները այս մասին լռում են, բայց

Կորյունը վկայում է, որ «իր գինվորական գործով սիրելի էր դարձել գինվորականներին»: Պալատում էլ աչքի էր ընկնում լեզուների իր տիրապետմամբ:

Աշխարհական կարգերին տեղյակ ու հմուտ Մեսրոպը երկար չի ծառայում արքունի դիվանում և ձեռնադրվում է հոգևորական, ապա բռնում ճգնավորի ուղին:

Չետաքրքիր փաստ կա, որին պետք է ուշադրություն դարձնել: Մաշտոցը «ամեն մարդու զարդարեց Քրիստոսի զգեստով», բայց չփակվեց խավար խորշերում, այլ միշտ իր ժողովրդի մեջ էր՝ արթնացնելով նրա ինքնագիտակցությունը, գնաց Գողթն: Ինչու՞ Գողթն: Լեոն ասում է. «Գողթանի մասին մեր պատմագիր Մովսես Խորենացին ասում է, թե դա գինով առատ մի երկիր է, և այդտեղ հայ գուսանները երգում են մեր ազգային ավանդությունները» [5]: Չեթանոսությունն էլ այստեղ խոր արմատներ ուներ, հարևան էր Պարսկաստանին, կար պարսկացման վտանգ:

Կորյունը մեզ իրազեկ է դարձնում նաև հետագա գործողություններին: Մաշտոցը վերադառնում է Վաղարշապատ, հանդիպում է հայրապետին՝ Սահակ Պարթևին: Յրավիրվում է «աշխարհահոգ» ժողով: Թե ինչ է վճռվում այդտեղ, վարքագիրը լռում է: Գուցե շատերը դեմ արտահայտվեցին, շատերը խենթություն համարեցին, բայց Սահակ-Մեսրոպի գաղափարը պիտի կյանքի կոչվեր Վռամշապուհ արքայի բարձր հովանավորությամբ: Դանիելյան գրերն արքան է բերել տալիս Յայաստան. Վահրիճ Խաղունի պալատականին ուղարկում է Յաբել քահանայի մոտ, որը մերձավոր բարեկամն էր ազգությամբ ասորի Դանիել եպիսկոպոսի: Դանիելյան գրերը թերի էին: Ըստ Կորյունի՝ Մաշտոցն ուսուցանում է դրանցով երկու տարի (ըստ այլ աղբյուրների երկու ամիս): Ուսուցանելու ընթացքում է հասկանում, որ դրանք «ուրիշ դպրություններից թաղված և հարուցված» էին: «Երկրորդ անգամ նույն հոգսի մեջ ընկան և մի քանի ժամանակներս էին փնտրում դրա համար» (Կորյուն) [1]:

Խավարի մեջ թաղված հայրենիքի համար լույս էին որոնում մի խումբ հայորդիներ Ասորիքում՝ Եդեսիայում, Ամիդում, ապա Բյուզանդիայում՝ Սամոսատում: Մշակութային այս կենտրոններում նա ուսումնասիրում է բազում այբուբեններ, վերլուծում իր լեզվի հնչյունական համակարգը, հետազոտում:

Ըստ Կորյունի՝ Մաշտոցի գյուտի ծննդավայրը Ասորիքի Եդեսիա քաղաքն է, ուր «նա իր սուրբ աջով հայրաբար ծնեց նոր ու սքանչելի ծնունդներ՝ հայերենի նշանագրերը» [1]:

Մանուկ Աբեղյանն աջ ձեռքի շարժումը հասկանում է այսպես՝ գրել ձախից աջ: Կորյունն այս այբուբենը համարում է «սքանչելի», որը վերջնական տեսքի է բերվում Սամոսատում՝ Ջոփանոս գեղագրի միջոցով: Նա նաև վկայում է հայերեն թարգմանված առաջին նախադասության մասին. այն «Սողոմոնի առակներ»-ից է, որով Մաշտոցն ու նրա երկու աշակերտները՝ «առաջինի անունը Ջովհան Էր՝ Եկեղյաց գավառից, երկրորդինը՝ Ջովսեփ՝ Պաղանական տնից» ստեղծեցին հայության գոյապահպանության փարոսը:

Գրերի գյուտի թվականն էլ առանձին վերլուծության խնդիր է, քանի որ Կորյունի ապրած օրերում տարեթվերի կիրառությունն չկար: Եթե Կորյունը ներկայացրել է որևէ տարեթիվ, ապա արքաների թագավորության տարիներով: Վարքագիրը գրում է, որ երանելի Մեսրոպը գրերի հանճարեղ գյուտից հետո ապրել է 35 տարի՝ «... Եվ արդ, Երանելիի հավատքի տարիների հաշիվը լինում է 40 և 5 տարի և հայոց դպրությունից մինչև Սրբի վախճանը՝ երեսուն և հինգ տարի...» [1]: Եթե Մաշտոցի մահվան թիվը համարենք 439-440-ը, ապա գրերի գյուտի տարեթիվ պետք է ընդունել 404-405թթ.:

Հատուկ ուշադրության է արժանի Մաշտոցի և նրա աշակերտների վերադարձը Հայաստան : Կորյունը հուզմունքով է պատմում այդ մասին, Ուսուցչին նմանեցնում աստվածաշնչյան Մովսեսին: Կարևոր է շեշտել, որ ոչ միայն պալատն ու եկեղեցին, այլ ժողովուրդն էլ է հասկանում վարդապետի գյուտի արժեքը: Մեծ իրարանցման մեջ էր մայրաքաղաք Վաղարշապատը: Քաղաքի դռներից դուրս է հորդում ժողովուրդը՝ «Նախարարագունդ ավագանու ողջ

բազմութիւնն առնելով ՝քաղաքից դուրս եկան ,Ռահ գետի ափին դիմավորելու երանելիին »[1]:

Տոնվում էր մտքի հաղթանակը:

Այստեղ արժէ հիշել Յամաստեղի խոսքերը:«Սուրբ Մեսրոպ,բանակի մը գլուխ անցած,արշաւեց՝ տեր դառնալու Յայաստանին:Այն այրուծի չունէր,ոչ ալ գէնք ու թնդանօթ.անոր բանակն իր աշակերտներն էին:....Յաւիտենական է հայ ժողովուրդը.ան կոչուած է պատմութեան մեջ դեր մը կատարելու:Ոչ թէ իշխելու եւ բանակներ կազմելու,այլ ջահ մը բռնելու:Ազգը կրնայ հզօր բանակներ ունենալ եւ սակայն պարտուիլ,եթէ զօրաւոր չէ հոգեպէս:Մեր գոյութեան գաղտնիքը այդ հոգեկան մշակույթին ուժն է,որուն ոչ մէկ թշնամի կրցաւ հասնիլ»[4]:

Եթէ ավելացնենք Կորյունի խոսքերը,ապա ամեն ինչ ավելի պարզ կլինի.«Եվ արդ ,նրանց,որ այնքան առանձին և բաժանված լեզուներից ժողովվեցին,աստվածային նույն պատգամներով կապեց ,դարձրեց մէկ ազգ,մէկ Աստծու փառաբանիչ...»[1]:

Ուսուցիչ ու քարոզիչ Մաշտոցը շրջում է ոչ միայն Արևելյան ու Արևմտյան Յայաստանի գավառներում ,այլև Վրաստանի ու Աղվանքի կողմերում:Եվ հենց Կորյունին էլ իմանում ենք,որ Մաշտոցը այբուբեն է ստեղծում նաև հարևան վրացի և աղվան ժողովուրդների համար:Իզուր չէ,որ սերունդների կողմից նա արժանացավ «Երկրորդ Լուսավորիչ» անվանը,քանի որ նա ոչ միայն իր ժողովրդին ,այլ դրացի ժողովուրդներին է նվիրում գիտելիքի լուսավոր ջահը:Չնայած այստեղ Կորյունն առանձնահատուկ շեշտում է,որ հանճարեղ մտածողը դրանով հարևաններին և իր ժողովրդին մէկ Աստծո փառաբանիչներ դարձնելու միտում ուներ:

Շատ ենք կարևորում հատկապէս այն հանգամանքը,որ Մաշտոցն ամեն բան ձեռնարկել է Յայաստանի՝Բյուզանդիայի տիրապետութեան տակ եղած մասում ևս հայկական դպրոցներ բանալու,հայ մանուկներին կրթելու համար:Այլապէս այս մասում հայերը դատապարտված էին ձուլման:

Անհնար է պատկերացնել, որ Մեսրոպը խոչընդոտների չի հանդիպել: Մանավանդ ասորի հոգևորականները կընդդիմանային ,քանի որ իրենց լեզուն հայերենի պատճառով դուրս է մղվում հոգևոր ոլորտից: Բայց Կորյունը լռության է մատնում հակասության անխուսափելի գոյությունը, շեշտելով, որ Մաշտոցը երբեք հակառակորդներ չի ունեցել , ընդունվել է սիրով, նաև՝ օտար երկրներում:

Այսպես մինչև խոր ծերություն լույս տարածեց Մաշտոցը: Նրա կյանքի թելը կտրվում է Վաղարշապատում , փետրվարյան մի օր՝ «ի մեհեկի ժգ»: Կորյունը հայտնում է Մաշտոցի մահվան տարին, ամիսը , օրը՝ 439/440 թ. փետրվարի 17, շաբաթ: Ուսուցչի մարմինը հայոց հազարապետ Վահան Ամատունին հողին է հանձնում իր պապենական կալվածքում: Որոշ ժամանակ անց Վահան Ամատունին տաճար է կառուցում և Ուսուցչի աճյունն ամփոփում այնտեղ: 1870-ական թթ. այն վերանորոգվում է Գևորգ Դ Ամենայն Հայոց կաթողիկոսի կողմից: Այն դարձել է սրբատեղի՝ շրջապատված բազմաթիվ հուշակոթողներով:

Հացեկացը նրա ծննդյան վայրը եղավ, Վաղարշապատը՝ փառքինը, Օշականը՝ անմահության:

Պետք է առանձին ուշադրություն հրավիրել այն հանգամանքին, որ Մաշտոցի գյուտը հիմք դրեց հայալեզու , հայագիր դպրոցների հիմնադրմանը: Կորյունն այդ մասին խոսում է ցնծությամբ, ասում , որ Հայաստանի տարբեր մասերում բացվում են դպրոցներ: Սա դպրոց էր բոլորի համար. հայ շինականն իր զավակին տանում է ժողովրդական դպրոց, ուր նա կրթություն է ստանում բարձրաստիճան հոգևորականների, արքայական ու իշխանական ընտանիքների զավակների հետ: Կրթություն է ստանում նաև հայ կինը: Սա դարակազմիկ նշանակություն ունեցող իրողություն էր:

Առաջին բարձրագույն դպրոցը հիմնվեց Էջմիածնում՝ թագավորների և քահանայապետների նստավայրում : Այստեղ են սովորել մեր առաջին թարգմանիչները, ուսուցիչները: «Եվ, իսկապես, եկեղեցու սյուները սկսեցին համարձակ ձեռքով Քրիստոսի ավետարանիչների գործը կատարել, Հայաստանի զանազան կողմերը, գավառները, տեղերը խումբ-խումբ ուղարկել ճշմարտության

աշակերտներին՝ գիտության մեջ կատարելության հասցվածներիս խմբերը՝ մեզ կարող համարելով ուրիշներին է սովորեցնելու»[1]:

Կորյունը կարողանում է համակողմանի ներկայացնել իր Ուսուցչի կերպարը, հիարկե, երբեք չառանձնացնելով Սահակ Պարթևին, որի մշակութային գործոնները երբեմն ընդհատվել են քաղաքական ու վարչական հոգսերի պատճառով:

Սուրբ Մաշտոցն առաջին ուսուցիչն էր, հայ մանկավարժական մտքի ,գիտության առաջամարտիկը, հայերեն առաջին այբբենարանի ստեղծողը, գրուսուցման հեգական (գիրկապ անելով) եղանակի մշակողն ու տարածողը, մանկավարժական գործի կազմակերպիչը Հայաստանում ,առաջին դասագրքի՝ Սողոմոնի «Առակաց գիրք»-ի թարգմանիչը, հայ երաժշտության առաջին ուսուցիչը, երաժիշտը, շարականագիրը, ինքնուրույն գրականության հիմնադիրը...

Մաշտոցը ձգտում էր գտնել գրաճանաչության դասավանդման համար մատչելի եղանակներ, ընտրում գրելու և ընթերցելու ձևից աջ ուղղությունը, դպրոցներում դասավանդվող գիտությունները՝ անպայման հայերեն լեզվով, օտար լեզուների ուսուցումը հայերենի զուգադրությամբ (Մաշտոցի այս փորձը մինչև օրս չի կորցրել արդյունավետությունը):

Մաշտոցը, ինչպես նշում է Կորյունը, «աշակերտասեր վարդապետ » էր: Իսկ այդ աշակերտները եղան սրի, խաչի, գրի աշակերտներ՝ առանձին էջեր բացելով մեր գրականության մեջ՝ Ղևոնդ Երեց, Եզնիկ վարդապետ, Կորյուն, Հովհան Վայոցձորեցի, Հովհան Պաղնացի, Հովհան Եկեղեցացի, Գյուլտ, Հովհան Մանդակունի, Եղիշե, Մովսես Քերթոզահայր, Մամբրե Վերծանող... Վարդանանք, Վասականք:

3.ՄՈՎՍԵՍ ԽՈՐԵՆԱՑՈՒ «ՀԱՅՈՑ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆ» ԵՐԿՈՒՄ ՀԱՅՈՑ ԳՐԵՐԻ ԱՐԱՐՄԱՆ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆԸ

Գրերի արարման, Մաշտոցի գործունեության մյուս կարևոր աղբյուրը Մովսես Խորենացու «Հայոց պատմություն» երկն է: Խորենացին ինքը 5-րդ դարի պատմագրության ոգին է, իսկ այդ ոգու ներշնչումները Սահակ Պարթևն ու երանելի Մաշտոցն էին: Սրա պատճառներից մեկն էլ թերևս այն էր, որ Մաշտոցի հայրենակիցն էր մեծ Մովսեսը և նրա կրտսեր աշակերտներից մեկը, ում Ուսուցիչները Եփեսոսի ժողովից հետո (431թ.-ից հետո) մի քանի աշակերտների հետ ուղարկում են Ալեքսանդրիա՝ «պանծալի լեզուն սովորելու, իսկական ճեմարանում կատարելագործվելու»: Անտարակույս, մինչ մեկնելը նա սովորել էր Մաշտոցի և Սահակ Պարթևի հայագիր դպրոցներից մեկում և լույս էր ստացել Ուսուցիչների հոգու ճառագայթներից:

Հոգեկան ծանր ապրումներ է ունեցել և ողբացել իր Ուսուցիչների անդամնալի կորուստը: Ուսուցչի կյանքի պատմությունը վերականգնվում է նաև Խորենացու երկի միջոցով: Պատմահայրը չի խոստովանում Կորյունից օգտվելու հանգամանքը, թեև Կորյունի գրքից բառեր և արտահայտություններ է գործածում: Ստացվում է, որ Կորյունի պատմածին որոշ հավելումներ կատարելով՝ սուրբ մարդու կյանքի և գործունեության դրվագներ են պատմում և՛ Խորենացին, և՛ Փարպեցին:

Մեզ համար կարևոր է այն հանգամանքը, որ Խորենացին ճշմարտապատում, քննադատական մոտեցում ունեցող գրող է, ուստի և արժևորվում է նրա՝ նաև նրա գյուտի մասին բերված պատմությունը: Նրանից հետո պատմությունը, կարծես, լռում է:

Ահա, ըստ Խորենացու՝ գրերի գյուտի նախադրյալները:

Մովսես Խորենացին հաղորդում է. «Տեսնելով, որ Հայոց թագավորության վերջը հասել է, Մեսրոպը Հայոց աշխարհի խռովություններն իր համբերության նյութ դարձրեց»[2]: Ապա ավելացնում է, թե Մաշտոցը Ավետարանի քարոզչության ընթացքում դժվարությունների հանդիպեց, որովհետև ինքն էր թե՛

կարդացողը,թե՛ թարգմանողը:Նա վճռում է ստեղծել հայերեն գրերը:Պատմահայրը նշում է,որ հայոց արքան էլ էր զգում հայ գրի ստեղծման կարիքը: Ասածը հիմնավորում է հետևյալ պատմությամբ : Պարսից արքա Վռամը հայոց Վռամշապուհ թագավորին հրամայում է իջնել Միջագետք,հանդարտեցնել հույների և պարսիկների միջև ծայր առած վեճերը: Եվ «երբ նա գնաց այս ամենը կարգավորելու ,քիչ նեղություն չէր կրում իր քարտուղարի պատճառով,որովհետև այն օրից,որ Մեսրոպն արքունական դռնից հեռացավ,ևա ոչ մի ճարտար դպիր գտնել չէր կարողանում,որովհետև պարսկական գիր էին օգտագործում»[2- :Ստացվում է,որ ի տարբերություն Կորյունի,Խորենացին գրերի գյուտը համարում է պատմական հանգամանքներով պայմանավորված իրադարձություն,հայ ժողովրդի պատմության ընթացքի բնական արդյունք:

Խորենացին նույնպես ստեղծել է Մաշտոցի կերպարը,որն իրապես չի տարբերվում Կորյունի ստեղծած կերպարից:Բայց շնորհների վիթխարի ծովում Պատմահայրը չի մոռանում առաքինի մարդուն:Նրա վկայությամբ՝Մաշտոցը գերազանցում էր բոլոր առաքինի մարդկանց,ովքեր կային այն ժամանակ,որովհետև մարդահաճությունը և ամբարտավանությունը նրա վարքում երբեք տեղ չգտան,այլ հեզ,բարյացակամ և բարեմիտ լինելով `երևում էր բոլորին երկնայինների սովորությամբ զարդարված: «Որովհետև նա հրեշտակի տեսք ուներ,ծննդական միտք,պայծառ էր խոսքով,հուսով համբերող,սիրով անկեղծ,ուսուցանելիս անձանձրույթ...Առաքյալի նման հոգի էր ներշնչում աշակերտներին»: Ուսուցչի անվան հետ կապված նույնպես տարբեր կերպ են արտահայտվել Կորյունն ու Խորենացին: Պատմահայրը հիմնականում «Մեսրոպ»,«Մեսրոպյ»,մեկ անգամ միայն «Մաշտոց» ձևերով:Ո՞րն է իսկական անունը:

Բանասերների մոտ տարակարծություններ են եղել Մաշտոցի անապատական դառնալու մասին: Մովսես Խորենացին գրում է.«տեսեալ,թե ի հետ հասեալ թագաւորութիւնն հայոց»՝հայրենիքի ծանր,օրհասական վիճակն է ստիպում նրան մենակյաց դառնալ:Ազգային -պետական մտածողությամբ

անհատը «աշխարհային գբաղմունքներից փախչելով, դեն գցելով մարմնական պատիվը՝ գնում էր երկնայինի հետևից»[2]:

Խորենացին հրաշափառ հայերենով է նկարագրում Սահակ Պարթևին ,երբ նա պարսից արքունիքում էր: Այդ հատվածը հայ մատենագրության ընտիր հատվածներից է:

Կորյունը, ճիշտ է, հավասարակիցներ է համարում Սահակ Պարթևին ու Մեսրոպ Մաշտոցին, ,սակայն շատ չի անդրադառնում սուրբ Սահակին: Այս փաստից վիրավորված էին Փարպեցին ու Խորենացին: Պատմահայրը ,նույնիսկ, իր երկի մեջ խոստանում է առանձին տեղում շարադրել սուրբ Սահակի կյանքի պատմությունը(«հրաշափառագունիւ անվանել բանկի, ըստ արժանի սրբոյ հօրն դրուատից»): Նրա մասին ասում է, որ մահկանացու ծնվեց, բայց անմահ հիշատակ թողեց:

Մաշտոցի և նրա աշակերտների ստեղծագործական որոնումների մասին ասում է, որ նախ եղան բարեպաշտ Դանիելի մոտ՝ համոզվելու, թե տառապատկերների մի մասը չի՞ մնացել նրա մոտ: Այնտեղ ,սակայն, «նախկինից ավելի բան չգտնելով» հեռանում է Արամի կողմերը՝ Ասորիք՝ անվանի հոգևորականների հետ խորհրդակցելու:

Ծնվում են տառերը, ծնվում են Սամոսատում:

«Եվ տեսնում է ոչ երազ քնի մեջ, ոչ տեսիլք արթնության մեջ, այլ սրտի գործարանում նրա հոգու աչքերին երևում է աջ ձեռքի թաթ քարի վրա գրելիս, այնպես որ քարը գծերի հետքը պահում էր ,ինչպես ձյունի վրա: Եվ ոչ միայն երևաց, այլև բոլոր գրերի հանգամանքները նրա մտքում հավաքվեցին, ինչպես մի ամանում: Եվ աղոթքից վեր կենալով՝ ստեղծեց մեր նշանագրերը»[2]:

Խորենացին իր յուրօրինակ կողմնորոշումն ունի նաև Հունահայաստանում գրագիտության տարածման վերաբերյալ: Նա կարծում է, որ Թեոդոս կայսեր կողմից Մեսրոպին հեշտությամբ չի տրվել Հայաստանի արևմտյան մասում հայ գրերի տարածման թույլտվությունը: Մյուս կողմից հունաց կայսրն ու պատրիարքը մեղադրում են Սահակ հայրապետին, թե ինչու՞ Մեսրոպ

վարդապետը հայ գրերն ստեղծելու համար դիմել է ոչ թե իրենց ազնվական երկիրը, այլ իջել աննշան Ասորիք: «Մանավանդ սրանում ենք քեզ մեղադրում, որ արհամարհելով մեր քաղաքում եղող ճարտարներին՝ ինչ-որ ասորիների մոտ էր որոնում իմաստության գյուտը»[2]:

Բայց հետո մեջ է բերում նույն կայսեր խոսքը, որ իբր Մեսրոպն ինքն է պատմել, թե այդ արվեստը գլուխ եկավ երկնային շնորհով: Ստացվում է, որ բյուզանդացիները հայերին ներում են այն ժամանակ, երբ պարզվում է, որ տառերը երկնային շնորհով են տրվել Մաշտոցին: Այս հատվածն ուսումնասիրողների կողմից համարվել է Պատմահոր հորինվածքը:

Խորենացին հետաքրքիր անդրադարձ է կատարում Ուսուցչի մահվանը՝ նշելով, որ այդ ամենը «բազմաթիվ և արժանահավատ անձերից» է լսել: «Խաչի աղոտ ձևով լույս էր շողում այն տան վրա, որտեղ Երանելին հոգին ավանդեց, և շուտով չանհետացավ այս շողքը, քչերին տեսանելի չեղավ, այլ ողջ բազմությունը, այնպես, որ շատ անհավատներ մկրտվեցին»[2]: Ուսուցչի մարմինը հայոց հազարապետ Վահան Ամատունին հողին հանձնեց: «Նա մարմինը վերցրեց և արժանավայել հուղարկավորությամբ տարավ իր գյուղը՝ Օջական: Եվ նույն լուսեղեն խաչի երևույթը դազաղի վրա գնում էր դեմ հանդիման ողջ ժողովրդին, մինչև նրան հողին հանձնեցին»[2]:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Սույն հետազոտական աշխատանքի արդյունքում հանգեցինք մի շարք եզրահանգումների:

1.Գրականությունն իր մի շարք բարձրագույն նպատակներից բացի ունի ազգային ու համամարդկային արժեքների ձևավորման խնդիր:Կոնկրետ այս գործերի ուսումնասիրությունը ձևավորում է սովորողի մեջ ազգային ինքնագիտակցություն,ինքնություն,արժևորում է պատմությունն ու ներկայի համար ճշմարիտ ուղենիշ է դառնում,մանավանդ մեր ապրած աննախադեպ ժամանակներում:

2.Ձևավորում է արժեքային համակարգ.սովորողը հստակ գիտակցում է գրի դերը մշակութային անկախության համար:Այսօր ,առավել քան երբևէ, պետք է կրթենք իր մշակույթի պահպանման գործին լծված և պահանջատեր սերունդ,որը պիտի կարողանա այսօր և վաղը պայքարել Արցախում ոչնչացվող մեր մշակութային արժեքների համար:

3.Ձարգացնում է վերլուծական և քննադատական մտածողություն,որպեսզի սովորողը կարողանա որևէ ժամանակի,հրողության նկատմամբ հայտնել իր տեսակետները`հիմնվելով ոչ թե մեկ սկզբնաղբյուրի վրա,այլ կարողանա համադրել, հակադրել, վերլուծել, պատմության շղարշից հանել հնարավոր ճշմարտությունը:Այս պարագայում չափազանց կարևոր է առնվազն երկու ստեղծագործության հանդիպադրման սկզբունքը:

4.Պետք է կարողանալ սովորողին սովորեցնել ճիշտ կարդալ,ընկալել կարդացածը,որը կխթանի նրա տրամաբանությունը,կզարգացնի խոսքն ու բառապաշարը:

5.Առաջարկում ենք տվյալ թեման առաջադրել աշակերտների հետ որպես ուսումնական կարճատև նախագիծ, որի շրջանակներում աշխատանքային խմբերը 4-6 շաբաթվա ընթացքում կկատարեն ուսումնասիրություններն ու կներկայացնեն ընկերներին և նախագիծը ղեկավարող ուսուցիչներին ՚իրենց նախընտրելի ձևաչափով:

6.Արդյունավետ է թեմայի ավելի նեղ շրջանակների շուրջ անցկացնել «Կենտրոններով ուսումնասիրություն» մեթոդով խմբային աշխատանք ,որտեղ պատմաբանների,գրականագետների,նկարիչների,լեզվաբանների խմբերը կներկայացնեն տրված հատվածների ուսումնասիրությունները:Կամ համատեղ ուսուցում կազմակերպել,որտեղ տարբեր առարկաների մասնագետները կներկայացնեն թեման գրականության,պատմության,եկեղեցու պատմության ,աշխարհագրության դիտանկյունից:

7.Սովորողը պետք է ճիշտ գնահատի Կորյունի և Խորենացու նույն թեմայի ,պատմական նույն իրողության նկատմամբ մոտեցումների որոշ տարբերությունները՝գնահատելով դրանք պատմական ,քաղաքական,մարդկային հիմնավորումներով:

Առհասարակ ,պետք է գիտակցենք,որ այս թեման կարևոր դեր է խաղում ապագա յուրաքանչյուր հայրենասեր քաղաքացու ձևավորման գործում,օգնում է սիրել մեր գրականությունը,հիմնաքարային նշանակություն ունի ուսումնառության արդյունավետության համար:Ուստի պետք է մատուցենք ճիշտ ,ունենանք պատասխանատու մոտեցում:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Կորյուն, Վարք Մաշտոցի, Երևան, 1979:
2. Մովսես Խորենացի, Հայոց պատմություն, Երևան, 1981
3. Ղազար Փարպեցի, Հայոց պատմություն, Երևան, 1982
4. Համաստեղ, Մոռացված էջեր, Գ, Դ, Երևան, 2005-2007
5. Լեո, Հայ գրքի տոնը, Թիֆլիս, 1912
6. Լեո, Մեսրոպ Մաշտոց, Երևան, 1962
7. Դասագիրք, 10-րդ դասարան, Հայ գրականություն, Վ. Ներսիսյան, Լ. Մնացականյան, Երևան-2009
8. Դասագիրք հումանիտար հոսքի համար, 10-րդ դասարան, Հայ գրականություն, Հենրիկ Բախչինյան, Սերգեյ Սարինյան, Երևան-2009
9. Մարո Խաչատրյան, Գրից մինչև գիրք, 2012
10. Մանուկ Աբեղյան, Հայոց հին գրականության պատմություն, Ա-Դ գրքեր, Երևան, 1944-1970
11. Նիկոլ Աղբալյան, Ամբողջական երկեր, 4-րդ հատոր, Պէյրուիթ, 1970

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
<<ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ. ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ>> ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝ << ՄԻԶԱՌԱՐԿԱՅԱԿԱՆ ԻՆՏԵԳՐՎԱԾ ՈՐԵՎԷ ԴԱՍԻ
ՄԵԹՈԴԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ>>

Կատարող՝ Վարդուհի Գևորգյան

Ղեկավար՝ մ. գ. թ., դոցենտ Անուշ Եղոյան

Վանաձոր 2023

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ներածություն-----2

ԱՌԱՋԻՆ ԳԼՈՒԽ՝

1.1 Միջառարկայական ինտեգրված ուսուցում ----- 4

1.2 Միջառարկայական ինտեգրված ուսուցման անհրաժեշտությունն ու կարևորությունը
(տեսական վերլուծություն) ----- 6

Գլուխ 2.1 Միջառարկայական ինտեգրված դասերի մեթոդաբանական <<քարտեզ>> --- 9

2.2 Ինտեգրված որևէ դասի մեթոդաբանություն-----17

Եզրակացություն: Տեղեկությունների համադրում և մշակում----- 20

Օգտագործված գրականություն ----- 22

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Արդիականությունը: Մեր հասարակության մշտական զարգացմանը զուգընթաց կրթական համակարգը նոր պահանջներ է առաջադրում և իրականացնում, ու թեև ինտեգրումը նոր չէ, մեր օրերում դառնում է կրթական բովանդակության ամենակարևոր պահանջը: <<Ինտեգրացիա>> տերմինը թարգմանվում է որպես ցանկացած մասերի, տարրերի միավորում մեկ ամբողջության մեջ (լատիներեն ինտեգրացիա՝ վերականգնում, համալրում կամ ամբողջ թիվ՝ ամբողջություն):

Մերօրյա շրջանավարտը ոչ միայն պետք է տիրապետի առարկայական գիտելիքներին ու հմտություններին, այլև կարողանա դրանք կիրառել տարբեր իրավիճակներում: Այս խնդրի լուծման ուղիներից մեկը կրթական գործընթացում միջառարկայական ինտեգրման իրականացումն է, ուսումնասիրած նյութի և հասարակության սոցիալ-էկոլոգիական և տնտեսական խնդիրների համալիր լուծումը, դրանց փոխհարաբերությունների և կյանքի հետ ունեցած կապերը,ինչն էլ իր հերթին կարող է նպաստել սովորողների ապագա մասնագիտական կողմնորոշմանը և հետագա գործունեության խնդիրների լուծմանը:

Հետազոտության նպատակն է ստեղծել միջառարկայական ինտեգրված դասեր վարելու արդյունավետ մեթոդաբանության <<քարտեզ>>՝ կիրառելով երկար տարիների աշխատանքային փորձը, վերապատրաստման դասընթացի ժամանակ ձեռք բերած գիտելիքներն ու հմտությունները:

Հետազոտության խնդիրն է՝ առաջադիր նպատակին հասնելու համար հետևյալ կարևոր խնդիրների լուծումը

- քննել միջառարկայական ինտեգրման տարրեր ունեցող դասերի անցկացման հնարավորությունները հայոց լեզվի և գրականության ժամերին,
- փորձարկել և զուգահեռներ անցկացնել ավանդական և ինտեգրված դասերի հիմնական բաղադրամասերի միջև,
- հիմնավորել առարկայական ինտեգրման միջոցով անցկացվող դասերի առավելությունները կարողունակ սովորողի ձևավորման գործում:

Հետազոտության հիմնական վարկածն այն է, որ միջառարկայական ինտեգրված դասերը առավել քան արդյունավետ են, քանի որ դրանք սովորողին հնարավորություն են տալիս երևույթի կամ որևէ հասկացության մասին ձևավորել ամբողջական պատկերացում՝ ակտիվ ուսումնասրության պայմաններում դրսևորելով վերաբերմունք կամ դիրքորոշում դիտարկվող հասկացության կամ երևույթի վերաբերյալ:

Հետազոտության մեթոդը՝ գործնական, հետազոտական, որոնողական:

ԱՌԱՋԻՆ ԳԼՈՒԽ՝ 1.1 Միջառարկայական ինտեգրված ուսուցում

Մինչև նոր ՀՊԶ-ի ներդրումը հանրակրթական դպրոցներում ուսուցումը կազմակերպվում էր առանձին առարկաներից ծրագրային գիտելիքների հաղորդման եղանակով, ինչն առանձին առարկաներից տրվող գիտելիքների ամբողջությունն չէ, հետևաբար աշխարհի մասին տալիս է մասնատված, ոչ ամբողջական պատկերացում: Համաշխարհային մանկավարժական մտքի ուսումնասիրությունը վկայում է, որ ուսուցման այս ձևը արդյունավետ չէ, և իբրև խնդրի լուծման ելք՝ առաջադրվում է ինտեգրված ուսուցումը, որը միասնական մոտեցում է ցուցաբերում երևույթի ընկալմանը, գիտակցմանն ու յուրացմանը: Ինտեգրված ուսուցման ծրագրերը կազմվում են այնպես, որ մի առարկայից գիտելիքները հիմնվում են մեկ այլ կամ մի քանի այլ առարկաներից վերցրած գիտելիքների վրա: Մակայն ինտեգրումը տարբեր առարկաներից գիտելիքների տարանջատված միավորում չէ, այլ սերտորեն փոխկապակցված ամբողջություն: Աշխարհի ճանաչողության միասնական մեթոդաբանական հիմքերի ապահովման նպատակով առարկայի բովանդակությունը կառուցվում է մի շարք ընդհանրական հասկացությունների վրա: Դրանք այլ կերպ կոչվում են **խաչվող հասկացություններ**, որոնք առանցքային գաղափարներ են և ընդհանրական են տարբեր գիտությունների համար, օգնում են սովորողներին՝ միավորելու տարբեր առարկաներից ձեռք բերած գիտելիքները մեկ ամբողջական պատկերացման շրջանակներում:

Որպես միավորող առանցք՝ հաճախ հանդես է գալիս որևէ թեմա, որն ընգրկում է մի քանի առարկա: 70-80-ական թվականներին ի հայտ եկան միջառարկայական կապերի և ուսուցման գործընթացում դրանց գործնական կիրառության յուրահատուկ դրսևորումներ՝ դասերի նոր տիպեր, մասնավորապես՝ ինտեգրված դասեր, որոնք այլ կերպ կոչվեցին բինար, սինթետիկ, համատեղ դասեր: Ինտեգրված դասը ուսուցման հատուկ ձև է, որն իր մեջ ներառում, միավորում է մեկ հասկացության ուսուցման ժամանակ մի քանի առարկաների միաժամանակյա ուսուցումը: Այսպիսի դասի ընթացքում միշտ առանձնացվում է առաջատար առարկան, որը հանդես է գալիս որպես ինտեգրիչ և օգնող՝ նպաստելով նյութի խորացմանը, ընդլայնմանն ու հստակեցմանը: Ինտեգրված դասերը կարող են միավորել ինչպես տարբեր առարկաներն իրենց ամբողջ ծավալով, այնպես էլ առանձին առարկաների բաղադրիչներ ու մեթոդներ: Օրինակ՝ կարելի է ինտեգրել առարկաների բովանդակությունը՝ պահպանելով առաջատար առարկայի ուսուցման մեթոդները, ինչպես նաև կարելի է ինտեգրել տարբեր առարկաների ուսուցման մեթոդիկաները՝ պահպանելով մեկ առարկայի բովանդակությունը¹:

1. <https://vsu.am/grqer/2017/aprak/pnjoyantatevik.pdf>

Լավ հասկանալով ժամանակակից կրթության պահանջներն ու նոր մարտահրավերները՝ դպրոցը, որտեղ ես աշխատում եմ ավելի քան երեսուն տարի, արդեն 2015-2016 թվականներից ինտեգրված դասեր անցկացելու ակտիվ նախաձեռնություն էր հանդես բերում: Շատ ուսանելի էին հատկապես «Անանիա Շիրակացու անվան կրթահամալիրի» մանկավարժների հետ համատեղ անցկացվող հեռավար, օնլայն դասերը: Մեր հաստատությունների առարկայական մեթոդմիավորումները ստեղծագործական, մեթոդական, մասնագիտական հետաքրքիր աշխատանք ծավալեցին՝ պլանավորելով, իրականացնելով, վերլուծելով ու քննարկելով բազմաթիվ դասեր, որոնց նպատակը հենց միջառարկայական ինտեգրումն է:

Ուշագրավ ու գայթակղիչ մթնոլորտ ստեղծվեց դպրոցում և՛ ուսուցիչների, և՛ աշակերտների համար, քանի որ ուսումնական նյութը միջառարկայական կապերով կամ խաչվող հասկացությունների միահյուսմամբ էր դրսևորվում, օրինակ՝

կենսաբանություն-ֆիզիկա. թեման՝ «Տեսողական վերլուծիչ»>,

երկրաչափություն-ֆիզիկա՝ «Վեկտորներ»>,

ֆիզիկա-ռազմագիտություն՝ «Ֆիզիկայի օրենքները ռազմագիտության մեջ»>,

գրականություն-պատմություն-աշխարհագրություն՝ «Պատերազմի թեման գրականության մեջ» և այլն:

Ինչ վերաբերում է V-VI դասարաններում «Մայրենի» առարկայի **ներառարկայական** ինտեգրմանը, ապա կարող ենք փաստել, որ 2006 թ.-ից սկսած՝ հայոց լեզուն և գրականությունը միջին դպրոցի նշված դասարաններում ուսուցանվում են միասնացված՝ ունենալով **վերառարկայական** հստակ նպատակ՝ մայրենիի ուսուցման գործնական ճանապարհով սովորողի կապակցված խոսքի զարգացում:

Փորձը ցույց է տվել, որ դասընթացը հնարավորություն է ստեղծում իրականացնելու ոչ միայն ներառարկայական, այլև **միջառարկայական** ինտեգրում, ինչն էլ իր հերթին բազմազան ու հետաքրքիր է դարձնում երեխայի ուսումնառության գործընթացը:

Դասաժամերը հետաքրքիր են ոչ միայն աշակերտների, այլև ուսուցիչների համար. կատարվող աշխատանքը, մշտադիտարկումը քննարկվում են մեթոդափափոխումների ու մանկիտրիի նիստերում, կազմվում են նոր ծրագրեր, մշակվում է նոր մեթոդաբանություն՝ ստանալով համընդհանուր մեկ բանաձևում՝ *միջառարկայական ինտեգրումը արդյունավետ է բազմակողմանի զարգացած և գործնական հմտություններ ու կարողունակություններ ունեցող մարդ ձևավորելու գործում:*

1.2 Միջառարկայական ինտեգրված ուսուցման անհրաժեշտությունն ու կարևորությունը (տեսական վերլուծություն)

Ժամանակակից կրթական համակարգը նպատակաուղղված է բարձր կրթված, ինտելեկտուալ զարգացած անհատականության ձևավորմանը՝ աշխարհի պատկերի ամբողջական հայացքով, այս պատկերը ներկայացնող երևույթների և գործընթացների միջև կապերի խորության ըմբռնմամբ: Առարկայական անմիաբանությունը դառնում է սովորողների աշխարհայացքի մասնատման պատճառներից մեկը, մինչդեռ ժամանակակից աշխարհում գերակշռում են տնտեսական, քաղաքական, մշակութային, տեղեկատվական ինտեգրման միտումները:

Միջառարկայական ինտեգրված դասերը կնպաստեն երեխաների մոտ աշխարհի ամբողջական պատկերի ձևավորմանը՝ հասկանալու բնության, հասարակության և ամբողջ աշխարհի երևույթների միջև կապերը:

Միջառարկայական կապեր իրականացնելիս զարգանում են <<առարկաների միջև կապեր հաստատելու և յուրացնելու, հարակից առարկաներից գիտելիքներ փոխանցելու և սինթեզելու կարողությունը, ինչը, իր հերթին, ուժեղացնում է ինդուկցիայի և դեդուկցիայի, վերլուծության և սինթեզի, ընդհանրացման և կոնկրետացման փոխազդեցությունը ճանաչողության մեջ, ինչպես նաև էվրիստիկ ուսուցման մեթոդների մշակում: Աշակերտների մոտ ձևավորելով հարակից առարկաներից գիտելիքները ընդհանրացնելու կարողությունը՝ ուսուցիչը զարգացնում է նրանց՝ ընդհանուրը

անհատի մեջ տեսնելու և հատուկը ընդհանուրի տեսանկյունից գնահատելու կարողությունը>>²:

<<Միջառարկայական ինտեգրումը չի ժխտում առարկայական համակարգը: Այն կատարելագործելու, թերությունները հաղթահարելու կարևոր միջոց է և ուղղված է առարկաների միջև փոխհարաբերությունների և փոխկապվածության խորացմանը>>³:

<<Իմաստալից և նպատակային ինտեգրված դասերը նորություն և ինքնատիպություն են հաղորդում դպրոցական կրթության սովորական կառուցվածքում և ունեն որոշակի առավելություն աշակերտների համար>>⁴:

Ուսուցման գործընթացում միջառարկայական կապեր ստեղծելու հիմնահարցը նույնքան հին է, որքան բուն առարկայական ուսուցումը: Յ. Ա. Կոմենսկին իր <<Մեծ դիդակտիկա>> աշխատությունում նշում է, որ ուսումնական առարկաների փոխկապակցված ուսուցումը երեխաներին սովորեցնում է բացահայտել ուսումնասիրվող առարկաների և երևույթների միջև եղած կապերը. <<Ամեն ինչ ամրապնդել բանականության հիմունքներով նշանակում է ամեն ինչ սովորել՝ մատնացույց անելով պատճառները, այսինքն՝ ոչ միայն ցույց տալ, թե ինչպես է այս կամ այն բանը տեղի ունենում, այլ նաև ցույց տալ, թե ինչու դա այլ կերպ լինել չի կարող: Չէ՞ որ իմանալ որևէ բան նշանակում է իրը ճանաչել իր փոխկապակցվածության մեջ>>⁵:

Մանկավարժության մեջ միջառարկայական կապերի հիմնահարցին անդրադարձել են Յ. Ա. Կոմենսկին, Հ. Պեստալոցին, Ֆ. Հերբարտը, Խ. Աբովյանը և ուրիշներ: Նրանք գերազանցապես ճանաչողական առումով միջառարկայական ինտեգրված դասերը համարում են ուսուցման բարելավման կարևոր միջոց: Ոմանք էլ (Մ.Ն. Սկատկին, Ն. Մ. Վերգալին, Պ. Գ. Կուլագին) նման դասերի հետևյալ տեսակներ են առանձնացնում.

2. **Лысакова Ж. А.**, Формирование теоретических понятий в процессе интегрированного урока, Волгоград, 2007 г., ст. 112.

3. **Яценко Л. В.**, Картина мира как универсальное средство регуляции, Оренбург, 2000 г., ст. 41.:

4. **Оганисян Л. А., Мусливец С. А.**, Интеграционные процессы в региональной системе среднего профессионального образования, Москва, 2015, N 1, ст. 53.:

5. **Յ. Ա. Կոմենսկի**, Մեծ դիդակտիկա, Երևան, 2010, էջ 51:

1. ուղեկցվող կամ հորիզոնական, երբ առարկաներն ունեն համաժամանակյա տեղեկատվական նյութեր,

2. նախորդող կամ ուղղահայաց, երբ հաջորդական կարճ ժամանակահատվածներում առարկաների տեղեկատվական նյութեր են ուսումնասիրվում,

3. հեռանկարային, երբ մի քանի առարկաների տեղեկատվական նյութերով գործում են առավել երկար ժամանակ՝ 1-3 տարի:

Որքան էլ տարբեր են գիտնականների մոտեցումները, միևնույնն է, կարելի է ասել, որ բոլոր գոյություն ունեցող տեսություններում միջառարկայական ինտեգրումը հնարավորություն է տալիս միևնույն առարկայի կամ երևույթի, անձի և իրադրության մասին տարբեր առարկաներից ձեռք բերած գիտելիքներն ու տեղեկությունները միավորել մեկ ընդհանուր համակարգի մեջ:

Գլուխ 2.1 Միջառարկայական ինտեգրված դասերի մեթոդաբանական <<քարտեզ>>:

Որպեսզի ինտեգրվեն, այսինքն՝ ճիշտ ձևով միավորվեն ուսումնական գործընթացի բաղադրիչները, պետք է կատարվեն այնպիսի գործողություններ, որոնք ի սկզբանե ունեն ստեղծագործական բնույթ: Այս նախապատրաստական գործունեության ընթացքում ուսուցիչը որոշում է.

1. ինտեգրված դասի անցկացման իր դրդապատճառներն ու նպատակը,
2. համակարգ ձևավորող բաղադրիչների մեջ առաջատարի և երկրորդականի առանձնացումը,
3. ինտեգրման ձևը,
4. միավորվող նյութերի միջև կապերի բնույթը,
5. նյութի հաջորդականության կառուցվածքը,
6. նյութի ներկայացման միջոցները,
7. դերերի բաշխումը ինտեգրվող առարկաների ուսուցիչների միջև,
8. սլյալ դասին սովորողների ուսուցման վերահսկման ձևերն ու տեսակները⁶

<<Մայրենի>>, <<Հայոց լեզու>>, <<Գրականություն>> առարկաներն այն առարկաներից են, որոնք ներծծված են ներառարկայական և միջառարկայական կապերով: Ինտեգրված դասերը միավորում են տարբեր առարկաների մասնագետների ուժերը և ստեղծում միջառարկայական ինտեգրումով հարուստ դասերի օրինակներ:

Կարևոր է ճիշտ որոշել, թե որ թեմաներից կարելի է կազմակերպել ինտեգրված դասեր, որտեղ կարող ենք ապահովել միջառարկայական կապեր:

Մեր նպատակն է սովորողին ուղղորդել, սովորեցնել հետազոտել, ստեղծագործել, որոնել, դասը յուրացնել հետաքրքիր մեթոդներով:

Հայոց լեզվի և գրականության ինտեգրմանը զուգահեռ ուսուցման արդյունավետությանը խիստ նպաստում է հարակից առարկաների, արվեստի ճյուղերի

6.. [Коложвари И., Сеченикова Л. Как организовать интегрированный урок. //Народное образование 1996, № 1, с. 47-51.]:

համադրմամբ նյութի մատուցումը: Եթե ընթացիկ ծրագրային դասանյութն ունի աշխարհագրության, հայրենագիտության, պատմության, հայ եկեղեցու պատմության, ինչպես նաև կերպարվեստի, երաժշտության, արվեստի մյուս բնագավառների հետ աղերսներ, անհրաժեշտ է ուսուցման մեթոդների կամ հնարների ցանկում օգտագործել դրանց բացառիկ հնարավորությունները:

Ներկայացնենք մեր փորձով հիմնավորված մեթոդաբանական քարտեզից բերված օրինակներ:

Ո Հետաքրքիր հանձնարարություն է, երբ բնանկար կամ նկարագրություն ներկայացնող երկը ուսուցչի ուղղորդմամբ կարդում են, վերլուծում, լրացնում <<Քառաբաժան>> աղյուսակը, դասանյութը վերարտադրում նկարելով:

Օրինակ՝ Վ. Դավթյանի <<Լիճը>> բանաստեղծությամբ աշակերտները

ա. լրացնում են <<Քառաբաժան>> աղյուսակը:

<u>Ի՞նչ տեսա:</u>	<u>Ի՞նչ լսեցի:</u>	<u>Ի՞նչ գգացի:</u>	<u>Նոր վերնագիր:</u>
<p>Կապույտ, սպիտակ գույներ:</p> <p>Ճայեր:</p> <p>Աստղեր:</p> <p>Լեռներ:</p> <p>Արև:</p> <p>Ճայի օրորվելը:</p> <p>Ելևեջող երազներ:</p> <p>Դողացող լիճ:</p> <p>Լեռների շուրթին թառած երազ:</p> <p>Կապույտ աստղեր:</p>	<p>Պատարագի մեղեդի:</p> <p>Ճայերի ձայներ:</p> <p>Ալիքների ծփանք:</p> <p>Երազների թրթիռներ:</p>	<p>Երանություն:</p> <p>Մաքրության բերկրանք:</p> <p>Հաճույք:</p> <p>Անափ երջանկություն:</p> <p>Աստղերի ծորալը:</p> <p>Երազի պոկվել-հեռանալը:</p> <p>Ճայի օրորվելը:</p> <p>Մաքրության պատարագվելը:</p>	<p><<Կապույտ երազ>></p> <p><<Պատարագ>></p> <p><<Ճայի օրորը>></p> <p><<Աստղածոր մեղեդի>></p>

Բ. նկարում են բանաստեղծությունը



Ալեն Ստեփանյան(5-րդ դասարան)



Անի Միքայելյան (6-րդ դասարան)

Նույն սկզբունքով կարելի է ուսումնասիրել Ավ. Իսահակյանի «Գետակի վրա», Վ. Տերյանի «Աշնան», Հովհ. Շիրազի «Գարնանամուտ», Վ. Դավթյանի «Զվարթնոցի արծիվը», Հովհ. Թումանյանի «Լուսավորչի կանթեղը», Հ. Մահյանի «Արաքս», «Ուր որ նայում եմ» բանաստեղծությունները:

Այսպես, կերպարվեստի հետ միջառարկայական ինտեգրումը նպաստում է գրական երկի նյութի տեսանելի զգայական ընկալմանը. աշակերտը կարդում է հատվածաբար, այն վերածում նկարի, ընտրում բնագրից բխող գույներ, ավելացնում ստեղծագործական ինքնուրույն երանգներ, բանավոր խոսքով հիմնավորում նկարն ու բնագիրը:

Ո 5-6-րդ դասարանների «Մայրենիի» դասընթացում շատ են այնպիսի դասանյութերը, որոնք հնարավոր չէ անցնել՝ առանց աշխարհագրության հետ միջառարկայական կապեր ստեղծելու: Օրինակ՝ «Նոյ նահապետի տապանը Արարատի վրա», Վ. Դավթյանի «Սևանա լիճը», «Սևանա լիճը՝ ըստ հանրագիտարանի», Մ. Ղուկասյանի «Ու՞ր է կղզյակն Սևանա», Ս. Կուրտիկյանի «Գեղամա լեռներ, Գեղամա ծով», «Արագած լեռ», Հ. Մահյանի «Արաքս»:

Հետաքրքիր է ուսուցման այն ձևը, երբ ուսուցիչը պահանջում է համացանցից, ՏՀՏ-ների կիրառմամբ կամ <<Աշխարհագրություն>> առարկայի դասընթացից ներկայացնել համապատասխան տեղեկատվություն՝ այն զուգորդելով սահիկաշարին, արձակ կամ չափածո երկին, կտավին, որոնց հիման վրա էլ կատեղծվեն միջառարկայական ինտեգրման բազմաշերտ կապեր՝ հայոց լեզու, գրականություն, ինֆորմատիկա, աշխարհագրություն, կերպարվեստ:

Պ Ուսումնասիրենք մեթոդաբանական մեկ այլ մոտեցում:

Ուսուցիչը, կիրառելով հանդիպադրության հնարը, խնդրում է ներկայացնել Սևանա լիճը՝ T-աձև աղյուսակում՝ առանձնացնելով լճի գիտական բնութագիրը՝ ըստ հանրագիտարանի, և գեղարվեստական նկարագիրը՝ ըստ Վախթանգ Անանյանի: Աշակերտներն ուսուցչի օգնությամբ կբանաձևեն գիտական և գեղարվեստական խոսքի առանձնահատկությունները 6-րդ դասարանում:

<u>Գիտական խոսք</u>	<u>Գեղարվեստական խոսք</u>
Տեղեկատվության ճշգրիտ հաղորդում:	Հուզական ներգործությունը:
Շատ են թվերը, փաստերը, գիտաբառերը:	Բառերով նկարելու, պատկերներ ստեղծելու հանգամանքը:
Չկա հույզ, զգացմունք:	Պատկերավորման և արտահայտչականության միջոցների առկայությունը:

Այսպիսի աշխատանքը արդյունավետ է և փորձով հիմնավորված:

Ω 5-6-րդ դասարանների <<Մայրենի>> ծրագրում կան բանաստեղծություններ, որոնք երգի են վերածված: Օրինակ՝ Ավետիք Իսահակյանի <<Գետակի վրա>>, Ս. Շահազիզի <<Երագ>>, Պ. Սևակի <<Էրեբունի-Երևան>>:

Կան ստեղծագործություններ՝ Մ. Գալշոյանի <<Կռունկ>>, <<Ազնավուրը Ազնավուրի մասին>>, որոնք հնարավոր չէ ուսումնասիրել առանց երաժշտություն ունկնդրելու, տպավորությունները մեկնաբանելու: Երաժշտության ազդեցությամբ յուրացումն անասելի արդյունավետ է ստացվում:

Ω Առանձին դասանյութեր՝ Ա. Բիտովի <<Մատենադարան>>, Ա. Այվազյանի <<Պոեմ վասն շենքի և շինության>>, Ա. Պարսամյանի <<Լռություն է>>, միջառարկայական կապեր ունեն ճարտարապետության, հայկական խաչքարի պատմության հետ, որոշ թեմաներ՝ Վ. Խեչումյանի <<Գլուխգործոց>>, Վ. Պետրոսյանի <<Հայկական էսքիզներ>>՝ մանրանկարչության, <<Նոյի տապանը Արարատի վրա>>, Մ. Սարգսյանի <<Գրիգոր Նարեկացի>>՝ հայ եկեղեցու պատմության, Հ. Բեկնազարյանի <<Հուշեր կինոդերասանի և կինոռեժիսորի>>՝ կինոարվեստի, Մ. Խորենացու <<Հայկ և Բել>>, <<Արա Գեղեցիկ և Շամիրամ>>, <<Ծնունդ Վահագնի>>, Փ. Բուզանդի <<Արշակ և Շապուհ>>՝ հայ ժողովրդի պատմության, բանահյուսության, ավանդազրույցների հետ: Հմտորեն տրվող առաջադրանքները լուծում են թե՛ լեզվական, թե՛ գրականագիտական, թե՛ ընդհանուր ու համակողմանի զարգացման բազմաբնույթ կարևոր հարցեր:

Նպաստելով սովորողների համակողմանի զարգացմանը՝ դասանյութերը, սակայն, հաճախ չեն բխում ժամանակակից երեխային հետաքրքրող նախասիրություններից, զարմացնող թեմաներից: Հաճախ էլ նյութերում քիչ են լեզվական խթանող առաջադրանքները, որոնց հիման վրա ուսուցիչը ներառարկայական կապ պիտի ստեղծի, ինտեգրի լեզուն և գրականությունը: Շատ կան լավ ընտրված բնագրերի օրինակներ միջառարկայական կապեր ստեղծելու համար, սակայն ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ հաճախ լեզվական նյութի ուսուցման հետ կապված ներառարկայական կապի ապահովումը խոչընդոտվում է բնագրում կոնկրետ

լեզվական նյութի սակավության պատճառով: Այս դեպքում կրկնակի դժվարանում է ուսուցչի գործը՝ նյութը հետաքրքիր դարձնելու համար:

ՏՀՏ-ների, ժամանակակից ակտիվ մեթոդների կիրառում, լրացուցիչ լեզվական միջոցների կիրառում, որոնց շնորհիվ միայն կարելի է հասնել միասնացված ուսուցման՝ ներգրավելով անհրաժեշտ մասնավոր բոլոր միջոցները՝ հասնելու ընդհանուր նպատակին:

Դասագրքի ընձեռած հնարավորությունները ուսուցչի ստեղծագործական մտքի դրսևորման համար լայն ասպարեզներ են ստեղծում, քանի որ ուսուցիչն է որոշում, թե տվյալ բնագրի շրջանակներում ի՞նչ տիպի ինտեգրում պիտի կազմակերպի: Այս առումով կարևոր է դասագրքաստեղծ խմբերի մեջ հմուտ ուսուցիչների ներգրավումը:

Պ Միջառարկայական ինտեգրման փայլուն շնորհանդես է 5-րդ դասարանում <<Առակ>> թեմայի ամփոփումը՝ մայրենիի և ՀԵՊ-ի միջառարկայական կապով:

Վերջում երեխաները առակներ են հորինում ու բեմադրում կրտսեր դպրոցի երեխաների կամ ծնողների համար, ընտրում են լավագույն առակները, բեմադրում, մեկնաբանում:

Պ Ուշագրավ մեկ այլ միջառարկայական ինտեգրում ևս 6-րդ դասարանում մայրենիի և ինֆորմատիկայի՝ <<Մեր երկրի գողտրիկ անկյունները>> թեմայով: Երեխաներից յուրաքանչյուրը բուկլետ է պատրաստում՝ ներկայացնելով Հայաստանի որևէ մարզ: Այսինքն՝ ինֆորմատիկայից ստացած գիտելիքներով սովորում են բուկլետ սարքելը, ձևավորելը, նկար տեղադրելը և այլն, մայրենին էլ ապահովում է բովանդակությունը՝ համեմված հայերեն ճիշտ խոսքով, անցած ստեղծագործություններով:

Պ Հետաքրքիր ինտեգրում ստացվեց 7-րդ դասարանում գրականության, պատմության, աշխարհագրության, ՆՁՊ-ի միջառարկայական ինտեգրումով պատերազմի թեմայով պատմվածքների (Դ. Դեմիրճյան <<Ավելորդը>>, Ա. Բակունց <<Սպիտակ ձին>>, Ստ. Զորյան <<Զրհորի մոտ>>) ամփոփիչ վերլուծությունը: Որպես վերառարկայական հասկացություն դիտարկելով պատերազմը՝ մարդկանց ճակատագրերի վրա իր ազդեցությամբ, խաղաղության կարևորությունը՝

գրականությունն ապահովում է բովանդակայինը, պատմությունը՝ ժամանակաշրջանն ու պատմական ատաղձը, աշխարհագրությունը՝ քարտեզը. որտեղից ուր փախան մարդիկ, դրանից հետո ինչ նոր սահմաններ գծվեցին, իսկ ռազմագիտությունը՝ զինատեսակները, ռազմավարությունը և այլն:

2.2 Ինտեգրված որևէ դասի մեթոդաբանություն

Առարկա՝ գրականություն, երաժշտություն:

Դասարան՝ VIII:

Դասի տիպը՝ համագործակցային:

Թեմա՝ պոեզիան և երաժշտությունը:

Դասի նպատակը՝

ա/ Կարողանալ մասնակցել թեմայի քննարկմանը և կատարել դատողություններ թեմայի շուրջ:

բ/ Ներկայացնել, հիմնավորել, պաշտպանել սեփական կարծիքը և վերաբերմունքը պոեզիայի և երաժշտության նկատմամբ:

գ/ Ձևավորել վերլուծելու, համադրելու կարողություններ:

Խնդիրները՝

ա/ Նպաստել աշակերտի՝ իր վերաբերմունքը արտահայտելու կարողության ձևավորմանը:

բ/ Կարողանալ դրսևորել սոցիալական հմտություններ՝ համբերատարություն, դիմացինի խոսքն ուշադիր լսելու կարողություն, լսարանի առջև ելույթ ունենալու ունակություն:

Վերջնարդյունքը՝

ա/ Կմասնակցի թեմայի քննարկմանը, կանի դատողություններ թեմայի շուրջը և կունենա իր վերաբերմունքը:

բ/ Կկարողանա վերլուծել, համադրել և արտահայտել սեփական կարծիքը:

Տեղեկատվական աղբյուրներ՝ դասագիրք, համացանց, տեսանյութեր:

Մեթոդներ, հնարներ՝ Մտագրոհ, Պրիզմա, Քառաբաժան:

Դասի ընթացքը՝

-Կազմակերպական պահ:

-Ուղղորդող հարցեր, մտագրոհ:

-Հիշել արվեստի տեսակները:

-Պրիզմայի միջոցով բացահայտել պոեզիա եզրույթի իմաստը:

-Ինչ տեղ ունի գրականությունը արվեստի մեջ:

-Ասել հոմանիշներ <<բանաստեղծություն>> բառի համար:

-Քառաբաժանով արտահայտել վերաբերմունք Ե. Չարենցի <<Աշուղ Սայաթ-Նովի նման...>> բանաստեղծության համար:

-Հ. Սահյանի տեսակետը բանաստեղծության ծնվելու և ընթերցողի՝ գրողին հավատալու մասին:

-Թվարկել բանաստեղծության առանձնահատկությունները և ներկայացնել սիրելի բանաստեղծությունը:

-Ինչ է երաժշտությունը, հիշել բանաստեղծություններ, որոնք երգի են վերածվել:

-Ցուցադրել կադրեր երգերից, որոնց խոսքերի հեղինակները նշանավոր բանաստեղծներ են:

-Տրված բանաստեղծական տների համար համապատասխան երաժշտություն ընտրել:

-Երաժշտությունը պարով ներկայացնել /Սայաթ-Նովա <<Նազանի>>/:

-Բոլորը երգում են <<Անուշ>> օպերայից <<Ամպի տակից ջուր է գալիս...>> երգը:

-Անդրադարձ՝

.Ի՞նչ սովորեցիք այս դասապրոցեսին:

-Տնային աշխատանքի հանձնարարում՝

Գրել շարադրություն՝ <<Պոեզիան և երաժշտությունը իմ կյանքում>> վերնագրով:

Ձ Միջառարկայական ինտեգրումով դասերը ստեղծագործական անսահմանափակ հնարավորություններ են տալիս ուսուցիչներին՝ ստիպելով անընդհատ փնտրել խաչվող հասկացություններ, ուսուցման արդյունավետ մեթոդաբանություն, լուծել բազմաբնույթ խնդիրներ, որոնք կհասցնեն նախանշված նպատակների իրականացմանն ու անհրաժեշտ վերջնարդյունքներին:

ԵԶՐԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆ

Ամփոփելով ամրագրենք, որ միջառարկայական ինտեգրումը օգնում է դիմակայելու հանրակրթության մարտահրավերներին և բարձրացնելու ուսումնադաստիարակչական գործընթացի արդյունավետությունը:

Միջառարկայական ինտեգրված ուսուցման իմ փորձից ելնելով՝ կարող եմ առանձնացնել հետևյալ դրական բնորոշումները.

Լեզուկայ սկսն ինտեգրման շնորհիվ՝

1. իրականացվում է համակարգված դասավանդում,
2. ձևավորվում է համակարգային մտածողություն,
3. զարգանում են հետևողականությունը, ճկունությունը, քննադատական մտածողությունը,
4. միջառարկայական կապերի շնորհիվ հնարավոր է դառնում ավելի մեծ քանակով ու մնայուն գիտելիքներ ձեռք բերել,
5. ուսումը մոտիվացնելու, ճանաչողական գործունեություն և ստեղծագործական ունակություններ զարգացնելու մեծ հնարավորություն է ստեղծվում,
6. հարստանում է դասի բովանդակությունը, այն դառնում է հետաքրքիր ու հաճելի,
7. բարձրանում է ուսուցչի վարպետության մակարդակը, հարստանում է նրա գիտամեթոդական զինանոցը,
8. առավել նկատելի են դառնում հետադարձ կապերը, քանի որ կարևոր են տեղեկատվության հաջորդականությունն ու շարունակականությունը,
9. կիրառվում են նոր տեխնոլոգիաներ, անհնար է դառնում առանց ՏՀՏ-ի ուսուցանումը, իսկ սա քսանմեկերորդ դարի կրթության գլխավոր նախապայմանն է:

Միջառարկայական ինտեգրված ուսուցումը և՛ նպատակ է, և՛ ուսումնական գործիք: Որպես ուսումնական նպատակ՝ օգնում է սովորողներին ընկալելու աշխարհը ամբողջականորեն, իր ողջ բազմազանությամբ:

Որպես ուսումնական գործիք՝ ժամանակակից նոր տեխնոլոգիաներով ուսուցման արդյունավետ միջոց է:

Տեղեկությունների համադրում և մշակում

Ամփոփելով կատարված աշխատանքը՝ պարզ է դառնում, որ թեմայի ուսուցման ժամանակ ստեղծելով միջառարկայական կապեր գրականության, պատմության, աշխարհագրության և առնչակից այլ առարկաների հետ՝ կառուցվում են հետաքրքիր ու ինքնատիպ դասեր, որոնց արդյունավետությունը անվիճելի է թե՛ աշակերտների, թե՛ ուսուցիչների համար:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Գաապարյան Դ., Գրականություն 7-րդ դասարան, Երևան, 2017:
2. Գաապարյան Դ., Գրականություն 8-րդ դասարան, Երևան, 2022:
3. Գյուրջինյան Դ., Մայրենի 5-րդ դասարան, Երևան, 2015:
4. Գյուրջինյան Դ., Մայրենի 6-րդ դասարան, Երևան, 2015:
5. Կոմենսկի Յ. Ա. , Մեծ դիդակտիկա, Երևան, 2010 , էջ 51:
6. Коложвари И., Сеченикова Л. Как организовать интегрированный урок. //Народное образование 1996, № 1, с. 47-51.
7. Лысакова Ж. А., Формирование теоретических понятий в процессе интегрированного урока, Волгоград, 2007 г., ст 112.
8. Оганнисян Л. А., Мусливец С. А., Интеграционные процессы в региональной системе среднего профессионального образования, Москва, 2015, N 1, ст. 53.
9. Яценко Л. В., Картина мира как универсальное средство регуляции, Оренбург, 2000 г., ст. 41.
10. <https://vsu.am/grqer/2017/aprak/pnjoyantatevik.pdf>
11. <https://vsu.am/grqer/2017/aprak/pnjoyantatevik.pdf>:

Հ Հ ԿՐԹՈՒԹՅ ԱՆ, ԳԻՏ ՈՒԹՅ ԱՆ, ՄՇ ԱԿՈՒՅ ԹԻ ԵՎ
ՍՊՈՐՏ Ի ՆԱԽԱՐԱՐ ՈՒԹՅ ՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅ ԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏ ԱԿԱՆ
Հ ԱՄԱԼ ՍԱՐԱՆ» Հ Ի ՄՆԱԴՐ ԱՄ



ՊԱՐՏ ԱԴԻՐ ԱՏ ԵՍՏ ԱՎՈՐՄԱՆ
ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑ ԻՉՆԵՐԻ
ՎԵՐԱՊԱՏ ԲԱՍՏ ՈՒՄ

Հ ԵՏ ԱԶՈՏ ԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏ ԱՆՔ

ԹԵՄԱ

*Մովսես Խորենացու «Հայկ և Բել» թեմայի
նուսուցումը Վեննի դիագրամի մեթոդով*

ԿԱՏ ԱՐՈՂ`

Տաթևիկ Խառատյան

ՂԵԿԱՎԱՐ`

Հերմինե Բաբունյան

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ	3
Մովսես Խորենացու «Հայկ և Բել» առասպելի վերլուծությունը.....	5
«Հայկ և Բել» թեմայի ուսուցումը Վեննի դիագրամի մեթոդով	9
ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ	14
ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ	16

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Ժամանակակից հասարակությանն անհրաժեշտ է ստեղծագործական կարողություններով օժտված, համակողմանի զարգացած, մշտապես ինքնազարգացման ձգտող անձնավորություն՝ ունակ հեշտությամբ կողմնորոշվելու անընդհատ փոփոխվող իրականության մեջ և պատրաստ արագորեն յուրացնելու գործունեության նորանոր տեսակներ և ոլորտներ: Նման անհատի դաստիարակումն սկսվում է նախադպրոցական հաստատություններում և իր տրամաբանական շարունակությանն է հասնում հանրակրթական դպրոցում:

Արդյունավետ դասավանդումը վերոնշյալ հմտություններով ու արժեհամակարգով օժտված հասարակության անդամների ձևավորման կարևորագույն նախապայմանն է:

Արդյունավետ դասավանդման համար նորօրյա դպրոցի ուսուցչին անհրաժեշտ է ոչ միայն դասավանդվող առարկայի բազմակողմանի և խոր իմացություն, այլև դասավանդման նպատակների, խնդիրների, դրանց կենսագործմանն ուղղված եղանակների, ձևերի ու միջոցների նպատակահարմար ընտրություն կատարելու կարողություն և հմտություն:

Թեմայի արդիականությունը այն է, որ մատաղ սերնդի հայրենասիրական դաստիարակությունն այսօր առավել քան երբևէ, դարձել է առաջնահերթություն: Հայրենիքի հանդեպ սիրուց և հարգանքից են սկսվում ինքնահարգանքը, սերը դեպի ընտանիքը, հետաքրքրությունը սեփական ժողովրդի պատմության նկատմամբ:

«Մայրենի» առարկայի դերն անուրանալի է հայ երեխայի հայրենասիրական դաստիարակության, նրա ազգային ինքնագիտակցության բարձրացման վեհ գործում:

Դասավանդվող նյութը աշակերտի համար կարող է դառնալ սեփական ազգի պատմությանը ծանոթանալու, իրականությանն այլ տեսանկյունից նայելու, այն նորովի ընկալելու միջոց: Եվ շատ կարևոր է, որ ուսուցիչը կարողանա աշակերտի մեջ սեր արթնացնել դեպի գրականությունը, որպեսզի ընթերցանությունը վերջինիս համար լինի ոչ միայն սոսկ պարտականություն, այլև հաճելի առօրյայի մի մաս: Առավել եւս, որ մեր օրերում էլ նոր սերունդը կարիք ունի «քաջ եւ կորովի»

առաջնորդների օրինակով ոգեշնչվելու, իսկ Հայկը այդպիսի կերպարների շարքում դասական օրինակ է:

Հետագոտական աշխատանքի *նպատակն է՝*

- «Հայկ և Բել» առասպելի միջոցով 6-րդ դասարանում սովորող աշակերտների մեջ սերմանել հայրենասիրություն,
- Կիրառել Վեննի դիագրամը որպես կերպարային վերլուծության միջոց՝ այդ կերպ նպաստելով աշակերտների արժեհամակարգի ձևավորմանը:

Վերոհիշյալ նպատակների իրագործման ճանապարհին պետք է լուծել հետևյալ *խնդիրները*.

- Վերլուծել «Հայկ և Բել» առասպելը,
- Բացահայտել Վեննի Դիագրամի՝ որպես ժամանակակից ուսուցման մեթոդի արդյունավետությունը մայրենիի դասաժամին:
- Վեննի դիագրամի միջոցով կերպարային գուգահեռներ տանել:

Աշխատանքը գրելիս հանգամանորեն ուսումնասիրվել են ՀՀ պետական չափորոշչային պահանջները, ուսումնական գրականությունը, 6-րդ դասարանցիների տարիքային առանձնահատկությունները, մշակվել է այն մեթոդիկան, որով հնարավոր է բարձրացնել ուսուցման արդյունավետությունը:

Դասապրոցեսում կիրառվել են Վեննի դիագրամի, հարցուպատասխանի, քառաբաժանի, դերային խաղի մեթոդները:

ԳԼՈՒԽ 1.

ՄՈՎՍԵՍ ԽՈՐԵՆԱՑՈՒ «ՀԱՅԿ ԵՎ ԲԵԼ»

ԱՌԱՍՊԵԼԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆԸ

«Հայկ և Բել»-ը առասպելական ավանդավեպ է. ստեղծվել է հնագույն ժամանակներում, պահպանվել է Մովսես Խորենացու (V դար) և Սեբեոսի (VII դար) պատմություններում, իսկ առանձին պատառիկներ՝ նաև ժողովրդական զրույցներում: Աշակերտները նախ պետք է պատկերացում կազմեն առասպելի ժանրի մասին, որից հետո քննեն առասպելի բովանդակային շերտերը: Ուսուցիչը պետք է նշի, որ առասպելներում պատկերվել են դյուցազունների, գերմարդկային ուժով օժտված հսկաների սխրանքները: Բացի դրանից՝ առասպելում արտացոլվում են նաև որոշ պատմական իրողություններ, ուստի նրանում հետաքրքիր ձևով միախառնվում են իրականն ու անիրականը:

Մովսես Խորենացին իր «Պատմութիւն հայոց» երկի առաջին գրքում («Ծննդաբանություն հայոց մեծաց») Հայկազունների մասին նշել է. «Բազում գործք արութեան գտանին գործեալ ի մերում աշխարհիս, և արժանի գրոյ յիշատակի ... յօրժամ գորդի ի հօրե ծննդաբանելով ազգաբանիցեմք զբովանդակն ... զՀայաստանեայցս նախարարութիւնս ...» [1, 25]:

Պատմահայրը սկզբնաղբյուրներից քաղել է այն, ինչը ծառայում էր հայոց ամբողջական պատմության շարադրանքին՝ սկսելով հայոց ազգաբանությունից:

Պատմահայրն ընթերցողին հաղորդակից է դարձնում Հայոց ազգային ծառի արմատներին, որոնք խորհրդապաշտորեն սրբագործված են Արարատի լեռներում՝ Հայկական լեռնաշխարհում, լուսարձակ ճշմարիտ աստվածապաշտության վկայություններով՝ Եփրատի և Տիգրիսի ակունքներում գտնվող դրախտով, մարդկության փրկության տապանակի Արարատի լեռներով:

Խորենացին Հայկյան տոհմաբանությունը ներկայացրել է Նոյի որդու՝ Հաբեթի ճյուղով: Հայոց մեծերի ազգաբանության մասին Պատմահայրը գրել է. «Այս Հայկ որդի Թորգոմայ, որդւոյ Թիրասայ, որդւոյ Գամերայ, որդւոյ Յաբեթի, նախնի

Հայաստանեայց»։ Նույն ոգով Պատմահայրը պատկերավոր ոճով Հայկի մասին ավանդությունը կապել է Բաբելոնյան աշտարակաշինությանը։

Հայկի և Բելի մասին առասպելը կապվել է հայկական ցեղերի կամ նախահայրերի և նրանց հարավային հարևանների (ասորեստանցիներ կամ Բաբելացիներ) հետ և վերածվել է դյուցազնավեպի։ Աղեղնավոր Հայկը հայ ցեղի նախնին է, իսկ բռնակալը Բելը՝ սեմական ժողովուրդների արեգակնային աստվածը կամ Ասորեստանի թագավորը։ Վերջինս հպատակեցնում է բոլոր հսկաներին ու ժողովուրդներին։ Հայկը չի հպատակվում նրան։ Իր տոհմով Բաբելոնից գալիս է Արարադ երկիրը, ապա անցնում է Հարթ, հիմնում իր անունով բնակավայր՝ Հայկաշեն, և բնակվում այնտեղ։ Տիտանյան Բելը դեսպան է ուղարկում Հայկի մոտ՝ առաջարկելով հնազանդություն և խաղաղություն։ Հայկը մերժում է։ Բելը մեծ զորքով մտնում է Արարադ երկիրը։ Ճակատամարտում Հայկն իր երեքթևյան նետով սպանում է Բելին։ Ըստ վեպի՝ Հայկից սերում են հայերը, իսկ նրա բնակած երկիրը կոչվում է Հայք։

Կովի վայրը Հայկն անվանում է Հայոց ձոր։ Պատմությունը հիշվում է Մովսես Խորենացու (V դար) պատմություններում, իսկ առանձին պատառիկներ՝ Ա նանիա Շիրակացու, Զիվանշիրի, Վանական Վարդապետի և այլոց երկերում, նաև ժողովրդական զրույցներում։

Ըստ Մովսես Խորենացու՝ Հայկը գանգրահեր, վայելչակազմ, զվարթ աչքերով, ուշիմ ու խոհեմ, քաջ՝ երևելի, ազատասեր դյուցազն է։

Հայկի և Բելի բանակների միջև ճակատամարտը տեղի է ունեցել Վանա լճի ավին՝ Ք.ա. 2492թ.։

Կովի ժամանակ, ճանաչելով Բելին, Հայկը երեքթևյան նետով հարվածում է նրա կրծքին, որը, դուրս գալով Բելի թիկունքից, խրվում է գետնի մեջ։ Բելն անշնչացած տապալվում է, իսկ ջախջախված Բաբելական բանակը փախուստի է դիմում։

«Ճակատամարտի տեղը հաղթական պատերազմի պատվին շինում է դաստակերտ և անունը դնում է Հայք։ Այս պատճառով գավառն էլ մինչև այժմ կոչվում է Հայոց ձոր։ Իսկ մեր երկիրը մեր նախնի Հայկի անունով կոչվում է Հայք», - գրում է Մովսես Խորենացին։

Ի պատիվ Հայկի հաղթանակի՝ հայկական Նոր տարին՝ տարեսկիզբը, համարվել է օգոստոսի 11-ը: Այնուհետև Հայկական օրացույցը կոչվել է Բուն Հայկաթվական, որտեղ ամսանունները կոչվել են Հայկի 12 որդիների և դուստրերի անուններով: Ըստ ավանդավեպի՝ Հայկը հայ ժողովրդի ռազմի գերագույն աստվածն է:

Հայ ժողովուրդը Հայկի անունով է կոչել Օրիոն համաստեղությունը:

«Գեղապատշաճ», «Խայտակն», «Քաջագանգուր», «Վարսագեղ» անուններով փառաբանվող Հայկը երբեմն նույնացվել է Հրատ (Մարս) մոլորակի հետ:

Բելը (Բելոս, Բահաղ), բաբելոնյան գերագույն աստվածն է, Բաբելոն քաղաքի հովանին: Սեմական ցեղերը նախապես Բել են անվանել ամեն մի կուռքի, յուրաքանչյուր ցեղ ունեցել է իր Բելին: Բնակություն հաստատելով Սիջագեստում և ընդունելով շումերական հնագույն դիցարանը՝ սեմական ցեղերն ու ժողովուրդները Շումերի գլխավոր աստված Էնլիլին անվանել են Բել: Բելը նույնացվել է նաև Մարդուկ աստծուն, և նրա հիշատակը տոնվել Նոր տարվա սկզբին, Բաբելոն քաղաքի գլխավոր տաճարում: Բելի ոսկե անդրին տեղադրվել է «Բաբելոնի աշտարակի 7-րդ հարկի վրա կառուցված «կապույտ տաճարում»: Բելը նույնացվել է Սատուրն մոլորակին:

Աստվածաշնչում Բելը հիշատակված է Քամյան Քուշի որդի Նեբրովթ անունով՝ որպես քաջ և հսկա որսորդ, որը, հռչակվելով Բաբելոնի առաջին թագավոր, ընդարձակել է տիրակալությունը: Ենթադրվում է, որ Բել-Նեբրովթի պաշտամունքը Բաբելոն է ներմուծվել Եթովպիայից:

Մովսես Խորենացին նույնպես Բել-Նեբրովթին անվանում է բնիկ եթովպացի: Բելի կերպարն արտացոլվել է «Հայկ և Բել» հայ դիցաբանական առասպելի մեջ:

«Բելը հանդուգն ու հսկա ամբոխի գորությամբ, ինչպես մի մեծ հորձանք զառիվայրից ներքև հեղեղելով, շտապում է հասնել Հայկի բնակության սահմանները՝ վստահ լինելով գորավոր մարդկանց քաջության և ուժի վրա»:

Բելի սպանության մասին Խորենացին գրում է. «Գլուխները վեր բարձրացնելով՝ տեսնում են Բելի բազմաթիվ ամբոխի անկարգ հրոսակը, որ հանդուգն հարձակումով ցիրուցան սուրում է երկրի երեսի վրա, իսկ ինքը, մեծ ամբոխով հանդարտ կանգնած էր մի բլրակի վրա՝ իբրև դիտանոցում:

Աղեղնավոր Հայկը իրեն առաջ է նետում, մոտ է հասնում արքային, մինչև վերջը քաշում է լայնալիճ աղեղը, երեքթևյան նետը դիպցնում է նրա կրծքի տախտակին, և սլաքը, շեշտակի թափ անցնելով նրա թիկունքի միջով, գետին է խրվում. այս կերպով գոռոզացած Տիտանյանը կործանվում, ընկնում է գետին և շունչը փչում»:

Ընդհանրացնելով Հայկի ու Բելի կերպարները՝ կարող ենք ասել, որ Հայկը երևելի հանդիսացավ հսկաների մեջ, դիմադրող այն բոլորին, ովքեր ձեռք էին բարձրացնում բոլոր հսկաների և դյուցազունների վրա:

Բելը չար ուժի մարմնացում էր: Նա վերածվեց բռնակալի: Գոռոզ էր, չար և դրա համար էլ պատժվեց:

ԳԼՈՒԽ 2.

«ՀԱՅԿ ԵՎ ԲԵԼ» ԹԵՄԱՅԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ

ՎԵՆՆԻ ԴԻԱԳՐԱՄԻ ՄԵԹՈԴՈՎ

Հանրակրթական դպրոցի 6-րդ դասարանի Մայրենի լեզվի դասագրքում՝ «Իմ տունը Հայաստանն է» խորագիրը կրող բաժնում, տեղ է գտել «Հայկ և Բել» առասպելը: Առասպելի ուսուցմանը հատկացված է երկու դասաժամ:

Առաջին դասաժամին աշակերտները նախ ծանոթանում են առասպելին՝ որպես ժողովրդական բանահյուսության վիպերգական ժանրի, որի մեջ գերբնական ու չափազանցված ձևով արտացոլվել են հնագույն ժողովուրդների կյանքի կարևորագույն դեպքերը, աշխարհի վերաբերյալ մարդկանց պատկերացումներն ու ընկալումները:

Առասպելների հիմքում հիմնականում ընկած են եղել տվյալ ժողովրդի կյանքում տեղի ունեցած իրական դեպքերը, սակայն բնության դեմ դեռևս անգոր մարդն իր մտածողությամբ երևույթները բացատրել է որպես աստվածների և ոգիների գերբնական ուժի արտահայտություն: Այդ պատճառով էլ իրական հիմք ունեցող դեպքերի ու հերոսների պատմությունն ի սկզբանե ընդունել է չափազանցված և գերբնական բնույթ: Չնայած դրան՝ առասպելներն օգնում են որոշակի պատկերացում կազմելու հնագույն ժողովուրդների հատկապես նախագրային շրջանի պատմության վերաբերյալ:

Աշակերտները տեղեկանում են, որ առասպելների մեծ մասը պահպանվել և մեզ է հասել Քերթոզահայր Մովսես Խորենացու շնորհիվ:

Հարցուպատասխանի մեթոդով վեր են հանվում աշակերտների գիտելիքները մեր երկրի և հայ ժողովրդի անվանադիր նախնի Հայկի մասին:

Տեքստի ընթերցանությունից հետո կատարվում է բառային աշխատանք, բացատրվում են աշակերտներին անծանոթ բառերը՝ դյուցազն, բնօրրան, ապսպրել, յուրային, սողոսկել, լայնալիճ, լանջապանակ, մազապուրծ, դաստակերտ:

Կազմվում են բառերի հումանիշային և հակահումանիշային շարքեր: Աշակերտները տեքստից գտնում են մարդու արտաքինը նկարագրող բառերը, ավելացնում նույն նշանակությունն ունեցող այլ բառեր:

Հանձնարարվում է T-աձև աղյուսակի միջոցով դուրս գրել մարդու բնավորությունը նշող բառերը և ավելացնել համապատասխան նոր բառեր:

Այնուհետև աշակերտները տեքստից գտնում են Հայկին և Բելին բնութագրող հատվածները, կերպարների մասին արտահայտում սեփական կարծիքը, համեմատում նրանց:

Կերպարների համեմատությունը կատարվում է Վեննի դիագրամի միջոցով:

«Վեննի դիագրամ» մեթոդը հիմնականում հանդես է գալիս փոխգործուն կամ ինտերակտիվ մեթոդի անվան տակ [5]: Վեննի դիագրամը կառուցվում է երկու կամ ավելի շրջանագծերով, որոնք հատման մեծ մակերես ունեն կենտրոնում: Այս դիագրամը կարելի է օգտագործել գաղափարները միմյանց հակադրելու կամ դրանց ընդհանրությունը բացահայտելու նպատակով: Այս մեթոդը կարելի է օգտագործել ամփոփման փուլում, իսկ եթե նյութը ծանոթ է, նաև նախապատրաստական փուլում [3, 12] : Սա առավել արդյունավետ է, օրինակ, արքաների, պատմական փաստերի, ստեղծագործության կերպարների համեմատության դեպքում: Իսկ քննադատական մտածողություն ձեռք է բերվում հենց այն ժամանակ, երբ վերստին համեմատվում են երկու երևույթները, և ի հայտ է գալիս ուղիղ համեմատականը: Վեննի դիագրամը կարող է հանդես գալ նաև այլ գծապատկերներով, եթե մտքերի գրառման համար նախատեսված տարածքները չեն բավարարում: Բացի այդ, այն կարող է ունենալ նաև բարդ կառուցվածք՝ երեք-չորս հասկացությունների համեմատության համար:

Վեննի դիագրամը, որը հայտնի է նաև Էյլերի շրջանակներ անունով (սրանց շրջանակների տարբերությունն այն է, որ Էյլերի շրջանակները չեն հատվում), առաջին անգամ հայտնվել է անգլիացի տրամաբանող Ջոն Վեննի «Միմլոլիկ տրամաբանություն» աշխատության մեջ՝ տպագրված Լոնդոնում՝ 1881թ.:

Թեև Վեննի դիագրամի ուսումնասիրության ընթացքում հատկանշական էր, որ մանկավարժներն այն հարմար են համարում մաթեմատիկական իրողությունների համեմատության և բացատրության համար, սակայն քանի որ ժամանակակից կյանքի անընդհատ փոփոխվող պայմաններում անհնարին ոչինչ չկա, դիագրամային այս

համեմատական օղակները արդյունավետորեն կարող ենք կիրառել նաև մայրենիի դասավանդման շրջանակներում:

Մովսես Խորենացու «Հայկ և Բել» առասպելի ուսուցման ժամանակ նպատակահարմար է օգտագործել Վեննի դիագրամը:

Նախապես առաջադրվում են հարցեր:

- Ինչպիսի՞ն էր Հայկը:

Պատասխան. Հայկը վայելչակազմ էր, թիկնավետ, գանգուր մազերով, վառվռուն աչքերով, հաստ բազուկներով: Նա անօրինակ հպարտության տեր և ազատասեր մի դյուցազն էր:

Աշակերտներն ավելացնում են, որ Հայկն ազատատենչ էր, չէր ցանկանում ենթարկվել Բելին:

Հայկը ապրում էր խաղաղ կյանքով, աչք չունեի ուրիշի ունեցվածքին: Նա զբաղվում էր իր բնօրրանը շենացնելով. մարդիկ կամովին գալիս և իրենց հպատակությունն էին հայտնում Հայկին:

Վտանգի պահին Հայկը անմիջապես կողմնորոշվում էր և գործի անցնում:

«Այդ ժամանակ ուշիմ և խոհեմ հսկան՝ խիստ գանգուր մազերով, վառվռուն աչքերով, շտապելով հավաքում է իր բոլոր որդիներին և թոռներին, որոնք քաջ աղեղնավորներ էին, և շարժվում է դեպի Վանա ծովակը»:

Հայկը քաջ է, անսասան. «Երբ մենք դուրս գանք Բելի ամբոխի դեմ, աշխատենք այն տեղին հարվածել, որտեղ կանգնած կլինի Բելը, որպեսզի կա՛մ մեր զորությունը ցույց տանք և հաղթենք, կա՛մ քաջի պես ընկնենք ու մեռնենք» [2, 86]:

Հայկը իսկական առաջնորդ էր՝ պատրաստ անձնագոհության: Նա զորքը դասավորում է եռանկյունաձև, և ինքը կանգնում զորքի առջևում: Նա կարողանում է ճիշտ գնահատել պահը: Երբ Բելը սկսում է նահանջել, Աղեղնավոր Հայկը, հասկանալով այդ, առաջ է նետվում և երեքթևյան նետով ճեղքում է Բելի լանջապանակը և տապալում թշնամուն:

Հայկը նաև շինարար է: Հաղթանակից հետո Հայկը ճակատամարտից տեղը շենացնում, դարձնում է դաստակերտ և անունը դնում Հայք, գավառն էլ կոչում Հայոց ձոր:

Որպես կերպարի ամփոփում՝ հնչում է պատասխան. «Հայկը մեր անվանադիր նախնին է»:

Հայկի կերպարին հակադրվում է Բելի կերպարը:

Ինչպիսի՞ն էր Բելը:

Պատասխան. «Բաբելոնում ապրում էր Բել անունով մի բռնակալ: Նա օրեցօր նորանոր տիրույթներ էր գրավում և ստրկացնում էր մարդկանց»:

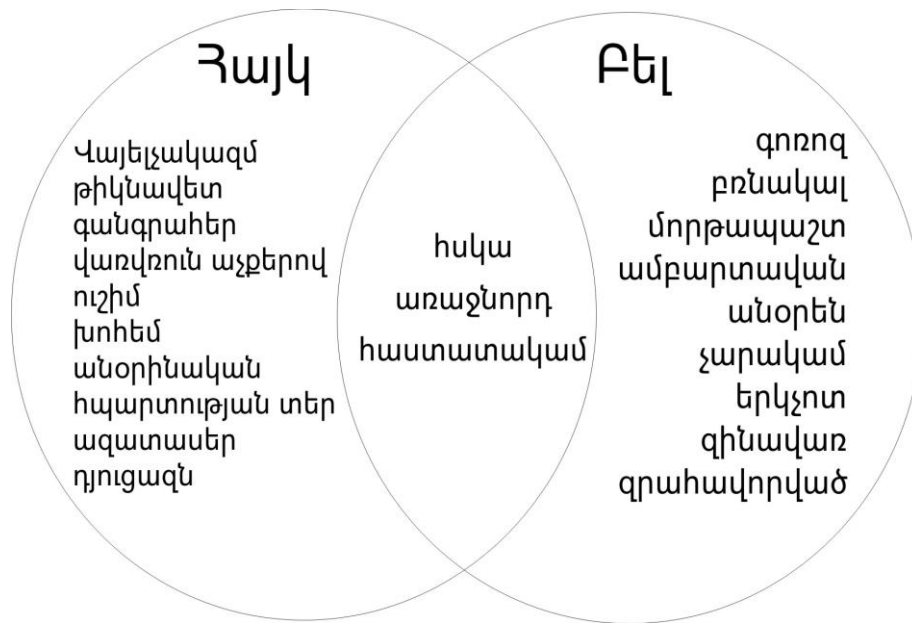
«Տիտանյան Բելը դադար չունեք: Գիշերուզօր մտմտում էր, թե ինչպես ծնկի բերեր և իրեն ենթարկեր Հայկին:

Բելը հանդուգն է: Երբ Հայկը մերժում է Բելի՝ իրեն ենթարկվելու առաջարկը, Բելը հսկայական զորք է ժողովում նրա դեմ և հետևակ զորքի մեծ բազմությամբ գալիս-հասնում է հյուսիս՝ Արարատի երկիրը:

Բելը նաև մորթապաշտ է. ամբարտավան և անօրեն Բելը միշտ հոծ խառնամբոխի կենտրոնում էր գտնվում: Նա ոտքից գլուխ զինավառ էր և զրահավորված:

Չնայած նրան, որ հսկա էր, հանդիպելով Հայկի լուրջ դիմադրությանը՝ «Երկյուղը սողոսկում է նրա սիրտը, և հետ քաշվելով սկսում է բարձրանալ այն բլուրը, որտեղից իջել էր»:

Լրացվում է Վեննի դիագրամը:



Երկրորդ դասաժամին օգտագործվում է քառաբաժանի մեթոդը.

Ի՞նչ պատկերներ էի տեսնում	Ի՞նչ էի զգում
Ի՞նչ ձայներ էի լսում	Ի՞նչ հասկացա

Յուրաքանչյուրը ներկայացնում է իր տեսածը, լսածը, զգացածն ու հասկացածը:

Այնուհետև պատմում են Հայկ և Բել առասպելը: Վեննի դիագրամով կատարված աշխատանքը օգնում է ավելի հստակ ձևակերպել մտքերը, համեմատություն անցկացնել երկու կերպարների միջև, զարգացնել քննադատական մտածողությունը:

Աշակերտները տեքստը հարստացնում են երկխոսություններով, բնության նկարագրությամբ, հերոսների ներքին ապրումների վերարտադրությամբ: Այս ամենն ավելի տպավորիչ է դառնում փոքրիկ դերային խաղով:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Մովսես Խորենացու «Հայկ և Բել» առասպելի ուսուցման ժամանակ Վեննի դիագրամի կիրառումը թույլ տվեց կատարել մի շարք եզրահանգումներ:

Աշակերտները Վեննի դիագրամի շնորհիվ կարողացան ավելի պատկերավոր կերպով կատարել կերպարների համեմատական վերլուծություն, գտնել ընդհանրություններ և տարբերություններ:

Մեթոդի կիրառումը յուրաքանչյուր աշակերտի հնարավորություն ընձեռեց արտահայտելու սեփական կարծիքը, տեսակետը, դիրքորոշումը, հարստացնելու բառապաշարը:

Վեննի դիագրամի գծման գործընթացը ամեննին էլ բարդ չէ, այդ թվում նաև էլեկտրոնային տարբերակով: Նախ պետք է առանձնացնել այն կերպարների կամ իրողությունների խմբերը, որոնց քանակն էլ պայմանավորում է շրջանների ընտրությունը: Շրջանները պետք է լինեն համաչափ, անպայման ունենան հատվող հատված:

Ինչպես նշվել է, Վեննի դիագրամը կարող է ունենալ նաև բարդ կառուցվածք՝ երեք-չորս հասկացությունների համեմատության համար: Բայց քանի որ «Հայկ և Բել» առասպելում կերպարները երկուսն են, թեմայի ուսուցման ժամանակ նպատակահարմար եղավ օգտագործել երկու շրջանակներից բաղկացած դիագրամը, որի առանձին հատվածներում նշվում են տարբերությունները, իսկ հատման տեղում՝ ընդհանրությունները:

Վեննի դիագրամի մեթոդի օգտագործումը մեծապես նպաստեց աշակերտների հայրենասիրական դաստիարակությանը, արժեքային համակարգի ձևավորմանը, երևակայության զարգացմանը, ինքնարտահայտմանը, դերային խաղի կազմակերպմանը:

Ապացուցված է, որ ուսուցման գործընթացում պատմողական նյութը պատկերային համադրություններով ներկայացնելը բարձր արդյունավետություն ունի, ինչը նաև հոգեբանական գործոններով է պայմանավորված, քանի որ մարդը տեղեկատվության մեծագույն մասը յուրացնում է տեսողական օրգանների միջոցով: Այս հանգամանքն առավել էական է դառնում աշակերտների դեպքում, որոնց

աշխարհընկալման մեջ պատկերային մտածողությունը գերակշռում է: Ուստի Վեննի
դիագրամի մեթոդի կիրառությամբ անցած նյութի ամփոփումը կնպաստի սովորած
նյութի ամրապնդմանը՝ ավելի տպավորիչ դարձնելով այն:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Դանիելյան Է.Լ., Մելքոնյան Ա.Ա. «Հայոց պատմություն», Երևան, «Զանգակ-97» հրատ., 2008թ., 352 էջ
2. «Մայրենի» հանրակրթական դպրոցի 6-րդ դասարանի դասագիրք, Երևան, «Էդիթ պրինտ» հրատ., 2020թ., 128 էջ
3. Ուսուցման ժամանակակից մեթոդներ, հնարներ, վարժություններ, մեթոդական ձեռնարկ, Վանաձոր, «Վանատուր» հրատ., 2008թ., 101 էջ
4. <https://www.youtube.com/watch?v=XTNTV-upwPY>
5. <https://lib.armedu.am/files/resource/files/2022-10-19/2f70ce11620ae4afecb3153afc6e1b97.pdf>