



«Նոր ժամանակի կրթություն» ՀԿ

**ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ
ԴԱՍԸՆԹԱՑ**

**ԱՎԱՐՏԱԿԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ
ԱՇԽԱՏԱՆՔ**

Հետազոտության թեման` Գրաճանաչության մեթոդիկա

Առարկան` Մայրենի

Հետազոտող ուսուցիչ` (դասվար) Շողիկ Անդրեասյան

Ուսումնական հաստատությունը` Մեծ Այրումի միջնակարգ դպրոց

Երևան 2023

Բովանդակություն

Ներածություն	3
Գլուխ 1.	
Գրաճանաչության ուսուցման մեթոդաբանությունը	5
1.1. Գրաճանաչության պատմական մեթոդներ	6
1.2 Գրաճանաչության ուսուցման ժամանակակից մեթոդներ	11
Եզրակացություն	16
Գրականություն	17

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Երեխաներին գրաճանաչ դարձնելու խնդիրը հայ ժողովուրդը կարևորել է իր պատմության ողջ ընթացքում:

Այդ աշխատանքներում, ինչպես իր տևողությամբ ու բարդությամբ, այնպես էլ կարևորությամբ ամենահիմնական տեղը գրավում է բուն գրուսուցման կամ այբբենական շրջանը: Նախապատրաստական շրջանում միայն պայմաններ են ստեղծվում գրաճանաչության համար, իսկ բուն ուսուցումը կատարվում է այս շրջանում: Այս շրջանում է աշակերտը ճանաչում բոլոր հնչյուններն ու դրանց տառերը, սովորում դրանք ճիշտ արտաբերել, գրել ու կարդալ, որը բազմակողմանի դժվարին աշխատանք է, որի կիրառման տարբեր փուլերում փոփոխվում են խնդիրներն ու նպատակները և դրանցով պայմանավորված նաև աշխատանքի կազմակերպման մեթոդական ձևերն ու եղանակները: Դրա իրականացման համար կրթական բարեփոխումների արդի պայմաններում ավանդական ուսուցման մեթոդների հետ գործածության մեջ է դրվում ժամանակակիցն ու զարգացնողը: Որոնք էլ ուսուցչից պահանջում են պատրաստ լինել ուսուցման մարտավարություններին և այդ նոր մեթոդների ճիշտ ընտրությանն ու գործածությանը:

Այս ամենը ճիշտ իրականացնելու համար ուսուցիչը բազմակողմանիորեն ու լրջորեն պետք է նախապատրաստվի, որպեսզի հասնի սպասված արդյունքին:

Հետազոտականի նպատակը. Ուսումնասիրել գրաճանաչության ուսուցման հիմնախնդիրը տարրական օղակում:

Խնդիրները՝

- . ուսումնասիրել աշակերտի խոսքի զարգացման ուղղությամբ տարվող աշխատանքները գրաճանաչության շրջանում,
- . ացահայտել ուսուցման գործընթացում գրաճանաչության արդյունավետության բարձրացմանը միտված մեթոդների ընտրությունը:

Կառուցվածքը. աշխատանքը բաղկացած է բովանդակությունից, ներածությունից, մեկ գլխից, երկու ենթագլուխներից, եզրակացությունից և գրականության ցանկից:

ԳԼՈՒԽ 1.

ԳՐԱՃԱՆԱՀՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ

Ազգային գրերի ստեղծումից և դրանց ուսուցումից է սկիզբ առնում յուրաքանչյուր ժողովրդի դպրոցի ու մշակույթի պատմությունը: Այս առումով մանկավարժական գիտություններից ամենահինը մայրենիի մեթոդիկան է, իսկ նրանում էլ ամենահինը՝ գրաճանաչության բաժինը:

Գրաճանաչության ուսուցման հարցը ամբողջության մեջ վերցված առաջին անգամ քննարկվել է Է. Խուդոյանի «Գրաճանաչության ուսուցման մեթոդիկա» (1935թ.) և Ա. Տեր-Գրիգորյանի «Գրաճանաչության մեթոդիկա» (1968 թ.) գրքերում, որոնցից միայն երկրորդն է գործածության մեջ, չնայած անցած ժամանակաշրջանում նրանում ևս զգալի փոփոխություններ են կատարվել:

Գրաճանաչության մեթոդիկան զբաղվում է գրաճանաչության ուսուցման հարցերով՝ գրուսուցման ժամանակակից մեթոդի, 6-7 տարեկան երեխաների տարիքային առանձնահատկությունների, այբբենարանի կառուցվածքի ու բովանդակության, ուսումնական աշխատանքի գիտական կազմակերպման, երեխաների համակողմանի դաստիարակության խնդիրների ընդգրկումով [7, 35-36]:

Դարերի ընթացքում գրաճանաչության ուսուցման բազմաթիվ ու բազմապիսի մեթոդներ են ստեղծվել, որոնք շատ կողմերով տարբերվել են միմյանցից: Այս մեթոդներից շատերը կարճ կյանք են ունեցել, սակայն մի մասից առանձին տարրեր այսօր էլ դեռևս օգտագործվում են աշխարհի տարբեր անկյուններում ապրող հայ մանուկներին գրաճանաչ դարձնելու գործընթացում: Այս իմաստով գրաճանաչության պատմական մեթոդների իմացությունը կօգնի գրաճանաչության ժամանակակից մեթոդիկայի ճիշտ ընտրությանը:

1.1 ԳՐԱՃԱՆԱԶՈՒԹՅԱՆ ՊԱՏՄԱԿԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐ

Հայկական դպրոցներում պատմականորեն գործածված գրաճանաչության մեթոդներն են՝

1. հնչական կամ պատմական,
2. տառանունների կամ գրկապության,
3. վանկային,
4. օրինակելի կամ նորմալ բառերի,
5. օրգանական,
6. մաքուր-բնական հնչյունների
7. ամբողջական բառապատկերների կամ ամերիկյան:

Հնչական կամ պատմական մեթոդի հիմնադիրն ու տարածողը Մեսրոպ Մաշտոցն է: Ըստ Սեդրակ Մանդինյանի՝ գրաճանաչության պատմության վաղ շրջանում գործադրվել է հնչական մեթոդը. «Հայոց գիրը ոչ թե պատկերագրություն կամ նկարադրոշմ գրություն է, այլ հնչյունների նշան: Յուրաքանչյուր ձայն յուր սեփական նշանն է ստացել: Սկզբներում մեր այբուբենը մեծ կատարելություն պիտի ունենար այնպես, որ այն ժամանակ գրության համար միայն մի կանոն կարող էր լինել, գրի՛ր, ինչպես որ դու հնչում ես» [3, 15]:

Գրականության կամ տառանունների մեթոդը գործածվել է մինչև 19-րդ դարի հիսունական թվականները, իսկ **հնչյունային մեթոդը** հայ ժողովրդի ծանր օրերին անուշադրության էր մատնվել: Հնչյունային մեթոդը երկրորդ անգամ հայ դպրոց մուտք է գործել Խաչատուր Աբովյանի շնորհիվ, սակայն այն իր կատարելությանն է հասցրել Ղազարոս Աղայանը՝ գրաճանաչության ողջ գործընթացը բաժանելով հինգ շրջանի:

Առաջին շրջանում նա կարևորել է երեխաների «լեզուն բանալը», որը խոսքի զարգացման նպատակ ուներ: Իսկ այս նպատակին հասնելու համար գտնում էր, որ պետք է օգտագործել մանկական հեքիաթներն ու պատմությունները, ոտանավորներն ու առակները, հանելուկներն ու շուտասելուկները:

Երկրորդ շրջանում Ղ. Աղայանն առաջարկել է ձևավորել աշակերտների վերլուծական կարողությունները՝ որպես կարգալու նախնական ունակությունների

մշակման հիմք: Այս շրջանի առանձնահատկությունը նա համարել է «լուծումն պարբերությանց», որի նպատակը խոսքի ու նախադասության վերլուծությունն է բառերի:

Երրորդ շրջանը Ղ. Աղայանն անվանել է «լուծումն բառերի», որի նպատակն էր երեխաներին ծանոթացնել խոսքի՝ համեմատաբար փոքր մասնիկին՝ վանկին: Սովորեցնում էր բառերը «կտոր-կտոր» անել, իսկ հետագայում այդ «կտորները» երեխաներն անվանում էին «վանկ»:

Չորրորդ շրջանը Ղ. Աղայանն անվանել է «վանկի լուծումն» ապահովող փուլ: Այստեղ հիմնական աշխատանքը դառնում է վանկային ու հնչյունային վերլուծությունը, նախորդ շրջանում անբաժանելի համարված արտասանական միավորի՝ վանկի վերլուծությունը հնչյունների. «Վանկերն իրարու հավասար են, իրենց մեջ կարճ ու երկար չկա, բայց պետք է գիտենալ, որ ամեն մի վանկ մի բարձր ձայն ունի յուր մեջ, այդ բարձր ձայնի հետ լսվում են մի կամ երկու ցածր ձայն: Օրինակ, եթե ասեն՝ ա՛...փ, այստեղ երկուձայն է լսվում, մեկը՝ բարձր ա, մյուսը՝ ցածր փ» [10, 110]:

Հինգերորդ շրջանը՝ «թելադրություն», որի գերխնդիրը նախ բանավոր, ապա գրավոր վարժությունների միջոցով գրելու, կարդալու մեջ երեխաներին վարժեցնելն է: Նա գտնում էր, որ նախ ձեռագիր տառերը պիտի երեխան ճանաչի, ապա՝ տպագիրը: Եվ այս առաջադրած գրաճանաչության ուղին **վերլուծական-համադրական հնչյունային** մեթոդն է, որն այսօր էլ (որոշ փոփոխություններով) գործածվում է մեր դպրոցներում: Նշենք, որ գրաճանաչության **հնչյունային** մեթոդի հետագա կատարելագործման ու հարստացման գործում իրենց ներդրում են ունեցել մի շարք մեթոդիստներ՝ Թ.Խզմալյանը, Գ. Էդիլյանը և այլք:

Թ.Խզմալյանի ավանդը շատ մեծ է հայկական դպրոցներում այս մեթոդի արմատավորման գործում. «Մենք սպառած ենք համարում այն վեճը, թե ինչպես պետք է սկսել գրագիտությունը՝ որ ամենահաջողն է գրել-կարդալ սկսել միաժամանակ, զուգընթացաբար ու ձեռագիր տառերից, ինչպես այդ անում էր Ուշինսկին» [1, 82-83]:

Մեծ է նաև նրա առաջարկած գծային մոդելների դերը լեզվական վերլուծությունները ավելի արդյունավետ իրականացնելու համար: Այս և այլ հնարների վերլուծական ներկայացումով նա տվել է գրաճանաչության ուսուցման աշխատանքի

մանկավարժական, մեթոդական ու հոգեբանական մանրամասն նկարագրությունն ու հանգամանալից վերլուծությունը:

Տառանունների կամ գրկապության մեթոդը հայ դպրոցում տիրապետել է մինչև 19-րդ դարի առաջին կեսը: Այս մեթոդով գրաճանաչության ուսուցման ժամանակ երեխաներին սովորեցնում էին տառանունները՝ այբ, բեն, գիմ..., և ճանաչել տալիս դրանց տառերը: Որևէ բառ կարդալու համար աշակերտները նախ պետք է ասեին այդ բառի մեջ մտնող տառերի անունները, ապա դրանք իրար կապելով՝ արտասանեին բառը: Օրինակ՝ կատու բառը կարդալուց առաջ պիտի արտաբերեր կեն + այբ + տյուն + վյուն = կատու արտահայտությունը: Այսպես ընթերցում էին նաև նախադասության բոլոր բառերը, որը մեծ դժվարություն ներկայացնող և տհաճություն պատճառող գործընթաց էր աշակերտների համար: Արդյունքում՝ գրաճանաչության ուսուցումը բարդանում էր, երկարում, իսկ գրելու և կարդալու նկատմամբ սերն ու հետաքրքրությունը նվազում [5, 10-11]:

Վանկային մեթոդի գործածությունը բավականին պարզեցրեց գրաճանաչության գործընթացը: Այս մեթոդով երեխաներին գրաճանաչ դարձնելիս իբրև կարդալու ամենափոքր միավոր ընդունվում է վանկը: Այն կենտրոնական տեղ է գրավում գրուսուցման աշխատանքների համակարգում: Վանկային մեթոդով կազմված Այբբենարաններում օգտագործվել են բառի վանկատման երեք տարբեր ձևեր՝ անջատ կամ հեռու գրելը, գծիկով բաժանելը և բառի ներքևից կորագծով վանկի սահմանը նշելը (օրինակ՝ սե-ղան, սեղան), որտեղից երկուսն այսօր էլ օգտագործվում են մեր Այբբենարաններում: Նշենք որ գրաճանաչության պրակտիկայում ուսուցիչները հաճախ են կիրառում վանկը տառերով կարդալու եղանակը, որը մասնավորապես դժվար կարդացող երեխաների հետ աշխատելիս ուսուցչին օգնում է ճշտել, թե արդյոք երեխան ճանաչում է բառի կազմի մեջ մտնող բոլոր տառերը:

Կարդալու ուսուցումը վանկային աստիճանից սկսելը հեռանկարային է, սակայն հարկ է իմանալ, որ մաքուր վանկային մեթոդով կարդալ սովորեցնելը սխալ է. այն խոչընդոտում է հասկանալով կարդալու կարողության ձևավորմանը:

Օրինակելի կամ նորմալ բառերի մեթոդի կիրառող Ա. Բահաթրյանը այն վերցրել է գերմանացի մանկավարժներից: Սա **վերլուծական-համադրական** խմբի մեթոդ էր՝

հիմնականում վերլուծական, որ ուսուցման աշխատանքի վերջում օգտագործվում էր նաև համադրությունը:

Օրինակելի բառերի մեթոդով գրաճանաչություն սովորեցնելու համար վերցվում էին ամբողջ շարք միմյանցից անկախ բառեր, որոնք հնչյունային տեսակետից հեշտընկալ բառեր էին: Յուրաքանչյուր հաջորդ բառ կազմված էր նախորդի հնչյուններից՝ մի նորհնչյունի ավելացումով (սար, սուր, սարդ...): Նշենք նաև, որ բառը կարդալու համար այն հնչյունային վերլուծության էր ենթարկվում՝ դրանք ճանաչելու համար, որից հետո վերստին միացվում էին՝ բառ ստանալու նպատակով: Այստեղ ևս նախ սովորում էին գրել, ապա նոր գրելու միջոցով կարդալ:

Հայ իրականության մեջ օրինակելի կամ նորմալ բառերի մեթոդի մյուս կիրառողը եղել է Հ. Տեր-Միրաքյանը, որը երկու անգամ անդրադարձել է այդ հարցին. նախ 80-90-ական, իսկ հետագայում՝ 1908-10 թթ.: Ի տարբերություն Ա. Բահաթրյանի և նորմալ բառերի մեթոդի մյուս կողմնակիցների՝ Հ. Տեր-Միրաքյանը առաջարկում էր նախ կարդալ և ապա նոր գրել սովորեցնել, իսկ կարդալու ուսուցումն էլ սկսել ձայնավորից և ապա նրան կցել բաղաձայնները: Այս մեթոդի շատ տարրեր՝ բանավոր վարժությունները, մեկնաբանի ընտրությունը և այլն, հետագայում անցել են հնչյունային մեթոդին և այսօր էլ գործածվում են [9, 56-57]:

Օրգանական մեթոդ: Գրաճանաչության այս մեթոդի հիմնադիրն էլ եղել է Սեդրակ Մանդինյանը: Նախ 1881 թ. կազմած իր «Ընտանեկան աշխարհ» այբբենարան-ընթերցարանով, իսկ ավելի ուշ՝ 1909 թվականին հրատարակած «Նոր այբբենարան օրգանական մեթոդով» դասագրքերով գործածության մեջ դրեց այդ նոր մեթոդը և հրաժարվեց իր առաջադրած հնչական մեթոդից:

Օրգանական մեթոդի համար ելակետային նշանակություն ուներ բաղաձայններն անկախ հնչյուններ չհամարելը և կարդալու ժամանակ բառի մեջ որոշակի հենակետ դնելը, որը նորություն էր գրուսուցման մեթոդիկայում: Ս. Մանդինյանն առաջարկում էր առանձին և անկախ ձևով անցնել միայն ձայնավորները, իսկ բաղաձայնները՝ միայն ձայնավորների հետ միացած, որպեսզի ավելորդ համարվող ը հնչյունը չլսվի կամ չեզոքանա և չխանգարի բառի ճիշտ ընկալմանը: Մանդինյանը ևս ընդունում էր գրել և ապա նոր կարդալ հաջորդականությունը: Եվ գտնում էր, որ երեխային գրել

սովորեցնելը հարկավոր է սկսել միայն այն ժամանակ, երբ նրա մեջ ծագել է գրելու ցանկություն: Իսկ գրելու ուսուցման վարժություններն սկսում էր ամենապարզ գծից և աստիճանաբար բարդացնում:

Գրաճանաչության ուսուցման այս մեթոդը առանձին նորություն չբերեց հայ դպրոց և ոչ էլ զգալի հետք թողեց գրաճանաչության մեթոդիկայի պատմության մեջ, որովհետև երբեք էլ լայն գործածություն չստացավ և հետագա զարգացում չունեցավ՝ իր բոլոր տարբերակներում:

Հաջորդ մեթոդը, որը քսաներորդ դարասկզբին գրաճանաչության գործընթացում սկսել է կիրառվել մաքուր-բնական հնչյունների մեթոդն է: Հիմնադիրը Գուրգեն Էդիլյանն է «Փայլուն արև» Այբբենարանի միջոցով (1918թ.): Հետագայում (1923թ.) նրա «Հայոց լեզվի մեթոդիկա» աշխատության մեջ գիտական համակարգով ներկայացվեցին այդ մեթոդի կիրառման բաղադրամասերը: Այս մեթոդի առաջին կարևոր հանգամանքը բառի մեջ մտնող հնչյունների մաքուր, անխառն արտասանությունն էր: Հնչյուն-տառերի ուսուցման հաջորդականությունն ընտրվում էր՝ հաշվի առնելով դրանց արտասանության աստիճանական բարդացումը և երեխաների խոսքում ունեցած գործածության հաճախականությունը: Սրանք և՛ լեզվաբանության, և՛ հոգեբանության, և՛ մեթոդիկայի տեսանկյունից հիմնավորված մոտեցումներ էին, որոնք այսօր էլ ընկած են Այբբենարանի կազմման հիմքում: Այսպիսի հիմնավորումներով ընտրելով տառերի հաջորդականությունը՝ երեխաների գրաճանաչությունը կազմակերպվում էր հնչյունից դեպի տառը գնացող ուղիով: Սակայն այս մեթոդով լայն տարածում չգտավ և ձուլվեց հնչյունային մեթոդին՝ նպաստելով նրա հետագա զարգացմանն ու գիտակցմանը:

Ամբողջական բառապատկերների կամ ամերիկյան մեթոդ: Գրաճանաչության ուսուցման այս մեթոդը մշակվել է Ամերիկայում: Ի հակադրություն համադրական խմբի՝ հատկապես տառային և հնչյունային մեթոդների, որոնք երեխաների ուշադրությունը հրավիրում էին գրված կամ արտասանված բառի պարզ մասնիկների ճիշտ ընկալման վրա, այս մեթոդը տալիս է գրված կամ տպագրված բառի ամբողջական տեսողական պատկերացումը՝ առանց այդ ամբողջությունը տարրալուծելու: Հենց այս նկատառումով էլ Մեյմանը այս մեթոդն անվանել է ամբողջական բառապատկերների կամ ամբողջությունների մեթոդ:

Այս մեթոդի կողմնակիցները գտնում էին, որ կարդալիս մարդիկ առանձին տառերը չէ, որ կարդում են, այլ ամբողջական բառերը, որոնց մեջ եղած առանձին տառերը երբեմն չեն էլ նկատվում՝ հատկապես անգլերենում: Սակայն այդ չի խանգարում, որ բառը ճիշտ ընթերցվի և ճիշտ էլ ընկալվի:

Ամբողջական բառապատկերների մեթոդով գրաճանաչություն անցնելիս ուսուցիչը աշակերտներին նկարել էր տալիս առարկան, կարդալ էր տալիս այդ նկար-բառը, իսկ հետո այդ նկարի տակ գրում է համապատասխան բառը և ասում, որ դա նկարի անունն է [9, 59]:

Այս երկարատև, խրթին ու բարդ գործընթացի հիմքում ընկած է այն հիմնավորումը, որ մարդն ընթերցելիս ոչ թե կարդում է բառի առանձին տառերը, այլ ամբողջական բառը, ինչպես խոսելիս. երեխան արտասանում է (կամ սովորում է արտասանել) ոչ թե առանձին հնչյուններ, այլ ամբողջական բառեր: Այս մեթոդը ևս գրաճանաչության ուսուցման գործում մեծ դեր չունեցավ: Սակայն նրա որոշ տարրեր այսօր էլ օգտագործվում են մեր դպրոցներում: Օրինակ՝ հենց նկարների օգտագործումը, վերլուծության համար պարզ բառերի ընտրությունը, կարդալու համար հնչյուն-տառից բառին անցնելու համար որպես միջանկյալ օղակ վանկի օգտագործումը և այլն:

Հիմնականում սրանք են գրաճանաչության ուսուցման այն մեթոդները, որոնք ժամանակի ընթացքում գործադրվել են հայկական դպրոցում՝ յուրաքանչյուրը մի թել տալով գրաճանաչության ժամանակակից մեթոդիկայի բազմազույն հյուսվածքին:

1.2 ԳՐԱՃԱՆԱԶՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ

ՄԵԹՈԴՆԵՐ

Այսօր հայ իրականության մեջ գործում են գրաճանաչության ժամանակակից՝ վերլուծական-համադրական հնչյունավանկային և վերլուծական-համադրական հնչյունաբանային մեթոդները:

Ժամանակակից գործող գրաճանաչության մեթոդներից վերլուծական- համադրական հնչյունավանկային մեթոդով է կառուցված Ա. Քյուրքչյանի «Այբբենարանը», իսկ վերլուծական-համադրական հնչյունաբանային մեթոդն էլ ընկած է Վ. Սարգսյանի «Այբբենարան»-ի հիմքում: Այս մեթոդները հայ դպրոցում հիմնավորված առաջին անգամ ներդրվել է պրոֆեսոր Ա. Տեր-Գրիգորյանի կողմից:

Վերլուծական-համադրական հնչյունավանկային մեթոդն ստեղծվել է Ղ. Աղայանի հնչյունային մեթոդի հիմքի վրա, և ձևավորվելիս հաշվի է առնվել հայոց լեզվի լեզվական առանձնահատկությունները: Առաջնային է համարվել նաև բառի հնչյունային վերլուծությունը երեխաներին գրաճանաչ դարձնելիս: Նշենք, որ լեզվական վերլուծությունն էլ իրականացվել է ամբողջից դեպի մասը և մասից դեպի ամբողջը տանող հակադարձ ուղիով՝ պատմություն (խոսք) – նախադասություն – բառ – վանկ – հնչյուն – տառ:

Կարդալու ուսուցման սկզբնական կարողության ձևավորման հիմքում, որպես նվազագույն միավոր, դրվել է ոչ թե տառը, այլ՝ վանկը, որը մեծապես հեշտացրել է կարդալու մտավոր գործողության քայլերի հաջորդականության ձևավորումը:

Հայտնի է, որ հայերենի բաղաձայն հնչյուններն ուղեկցվում են ը թույլ ձայնավոր հնչյունով, որը մեր այբուբենում գիտակցված է որպես ինքնուրույն հնչույթ և որպես այդպիսին ունի իմաստազատիչ արժեք: Հետևաբար բառային հնչյունախմբի մեջ ավելորդ ը հնչյունի ներմուծումը, որը տառերով կարդալիս գրեթե անխուսափելի է դառնում, աղավաղում կամ իմաստափոխում է բառը: Վանկերով կարդալիս այդպիսի երևույթ տեղի չի ունենում, ընդհակառակն, վանկերը շատ շուտ միանում են, միաձուլվում միմյանց և ձևավորում ամբողջական բառ: Կարդալու ուսուցման հիմքում որպես կարդալու միավոր ճիշտ է դնել վանկը, քանի որ այն որպես արտասանական

միավոր հեշտ է արտաբերվում, իսկ վանկի մեջ մտնող բոլոր հնչյունները մաքուր ու անխառն կերպով հնարավորություն են տալիս ճիշտ ձևավորելու բառը:

Վանկը կարդալու միավոր ընդունելու դեպքում ամենամեծ դժվարությունը բառի մեջ ընթերցման վանկային միավորների ստացումն է: Եթե արտասանության ժամանակ այդ վանկային բաժանումներն ստացվում են ինքնաբերաբար, շատ անգամ ենթագիտակցաբար, ապա կարդալիս վանկի գրաֆիկական միավորների ստացումը երեխան չի կարող ինքնուրույն կատարել: Այդ նպատակով նախապատրաստական շրջանում մեծ տեղ է տրվում բառերի վանկային վերլուծություններին և բառերի վանկային կազմի գծային մոդելավորումներին [2, 43-44]:

Մեթոդը հնարավորություն է ստեղծում ուսումնական աշխատանքի տեմպի արագացման համար, որը կարևոր նշանակություն ունի ինչպես ուսումնական ժամանակի արդյունավետ օգտագործման, այնպես էլ կարդալու կարողության արագ ձևավորման տեսակետից: Նպաստում է լեզվի հնչյունական կառուցվածքի, հնչյունների որակական հատկանիշների, բառի մեջ հնչյունների ունեցած իմաստազատիչ արժեքի գիտակցմանը: Հենց այդ հիմքի վրա էլ տարբերվում են երկտառ հնչյունները (օ, է) և լավողգրվող, չգրվող, բայց կարդացվող ը հնչյունը, երկհնչյուն կամ եռահնչյուն տառերը (ե, ո, և), երկաստիճան ու եռաստիճան բաղաձայններից արտասանությամբ շատ մոտ հնչյունները (ղ-խ, ժ-շ, գ-ս, վ-ֆ, բ-պ-փ, գ-կ-ք, դ-տ-թ) համատեղ անցնելու և այլ առանձնահատկությունները, որոնք իրենց գործնական արտացոլումն են գտել գործող Այբբենարաններում:

Ի տարբերություն գրաճանաչության ուսուցման վերլուծական-համադրական հնչյունային մեթոդի, որը հնչյունի անջատման համար միշտ վերլուծությունն սկսում էր խոսքից կամ նախապատրաստական զրույցից և անցնում նախադասությանն ու բառին, իսկ հնչույթավանկային մեթոդը մեծ մասամբ վերլուծությունն սկսվում է բառից, որպես լեզվի ամենափոքր, իմաստակիր և կանոնավոր կարդալու իրական միավորի: Սա նպաստում է աշխատանքի նպատակայնության բարձրացմանը, կրճատում է ժամանակի ծախսումը, վերլուծությունը դարձնում է անմիջական: Բառի վանկային ու հնչյունային կառուցվածքի լավ ըմբռնումը նպաստավոր պայմաններ է ստեղծում բառը լավ ճանաչելու, բառի մեջ նրա վանկային միավորները տեսնելու համար, որը և

կարդալու սկզբնական կարողության ճիշտ ձևավորման հիմնական նախապայմանն է:

Նկատի ունենալով, որ բաղաձայնները առանձին արտասանելիս իրենց հնչյունային որակը կորցնում են, նպատակահարմար է համարվում դրանք ուսուցանել արդեն ծանոթ ձայնավորների հետ միասին՝ վանկային կամ հնչյունային կապակցության մեջ (բա, գա, դա, զա), որպեսզի ձայնավորի ազդեցությամբ նրա արտասանության ժամանակը երկարի, և հնչույթը հասնի աշակերտների լսողությանը: Ապա բաղաձայնն էլ հաջորդում է ձայնավորին, որպեսզի նրա, ճիշտ է, կարճ, բայց միանգամայն հստակ, մաքուր ու անխառն արտասանությունը (աբ, ագ, ադ, ազ) հիմք դառնա հնչույթի մասին ճիշտ պատկերացում ձևավորելու համար:

Գրաճանաչության ուսուցման այս մեթոդի առանձնահատկություններից էին նաև դպրոցական նոր ձեռագրատեսակը և հենց սկզբից ևեթ մեկտողանի տեսքում գրելու ուսուցումը, որոնք նույնպես շատ լավ ընդունվեցին դպրոցում և արագորեն ընդհանուր գործադրում ստացան:

Վերլուծական-համադրական հնչյունավանկային մեթոդի արագ տարածումը և մասսայական գործադրման ընթացքում ունեցած մեծ հաջողությունն ու կարդալու կարողության ձևավորման բնագավառում տված դրական արդյունքները հիմքեր ստեղծեցին գրաճանաչության ուսուցման մեթոդի կատարելագործման և ընդհանրապես գրուսուցման աշխատանքի գիտական կազմակերպման առումով նոր որոնումներ կատարելու համար: Այս մեթոդը սակայն հարմար չեղավ վեց տարեկան երեխաների ուսուցման համար, որովհետև բառի մեջ վանկի գրաֆիկական պատկերի առանձնացումն ու գիտակցումը այդ տարիքի երեխաների համար դժվար աշխատանք է, իսկ նրանից տառին վերադառնալը՝ միանգամայն աննպատակահարմար: Ուստի հեռանկարային համարվեց բառը, ավելի ճիշտ միավանկ բառը, որը պահպանում էր ամբողջական միավորներով կարդալու սկզբունքը: Հենց այստեղից առաջացավ վերլուծական- համադրական հնչյունաբառային կամ գլոբալ մեթոդը, որը գրաճանաչության ուսուցման մեթոդիկայում նոր խոսք է:

Մեր ժամանակներում զուտ միատարր կամ բացարձակապես անխառն մեթոդներ չկան և չեն կարող լինել. դրանք անպայմանորեն ներթափանցված են մյուս մեթոդներին բնորոշ առանձին դրական տարրերով, և դա միանգամայն բնական ու

տրամաբանական է: Տարբեր մեթոդների դրական կողմերի համադրումն էլ թույլ է տալիս մեթոդն իր ընդհանրության մեջ վերցրած ավելի համակողմանի, ճկուն ու արդյունավետ դարձնել- լու՛ընդարձակելով նրա գործադրության ոլորտն ու ընդգրկման սահմանները:

Գրաճանաչության ուսուցման այս մեթոդով են կազմված այժմ օգտագործվող Այբբենարանները: Սրա հիմնական առանձնահատկությունն այն է, որ կարդալու համար որպես ընկալման միավոր առաջադրվում է ամբողջական բառապատկերները՝ առանց բառապատկերների քայքայման կամ վանկային կորերի օգնությանը դիմելու: Սկզբից առաջադրվում են հնչյունային պարզ կառուցվածք ունեցող միավանկ բառեր (սա, ուս, ուր, սար, սուր, սուս, տատ, պապ, տար, տուր), ապա պարզ կառուցվածք ունեցող երկվանկ բառեր, որոնք երբեմն հնչյունների քանակով հավասար են առաջիններին և դրանց գրաֆիկական պատկերների միջև տարբերություններ չկան (ասա, արա, տարի, տատի, Արուս):

Ի տարբերություն գրաճանաչության ուսուցման նորմալ բառերի և ամբողջական բառապատկերների մեթոդների, որոնք նույնպես կարդալու համար ամբողջական բառն էին առաջադրում, հնչյունաբառային մեթոդը ամբողջական բառը որպես կարդալու սկզբնական միավոր առաջադրելուց առաջ ընդունում է բառի հնչյունային վերլուծությունը և նրա հնչյունային կազմի մանրամասն ուսումնասիրումը: Եթե ամբողջական բառերի առաջադրումը հնարավորություն է տալիս ապահովելու տառապատկերի հեշտ ընկալումն ու մտապահումը և դրանով իսկ հիմք է ստեղծում արագ ու հեշտ ամբողջական բառերով կարդալուն անցնելու համար, ապա հնչյունային սկզբունքի առկայությունն ապահովում է կարդալու համար խիստ անհրաժեշտ վերլուծության ու համադրության պահպանումը, որը հարկավոր է լեզվի տարերքն ըմբնելու և բառի մեջ բոլոր տառերը, որպես նրա կազմում եղած հնչյունների համարժեքներ, ճիշտ տեսնելու համար [2, 46-48]:

Այստեղից հետևում է, որ բառի հնչյունային վերլուծությունն ու համադրությունը՝ որպես անհրաժեշտ նախապայմաններ, ընկած են այս մեթոդի հիմքում, և երբեք չպետք է շրջանցել դրանք: Այս մեթոդի կիրառման առանձնահատկությունները դրսևորվում են նաև տառի գրուսուցման գործընթացում. թեև երեխաները նախապես

ծանոթանում են տառի մասնիկներին (սկսած նախաայբբենական շրջանից), նրանց համակցման ձևերին: Իսկ այս մեթոդով կարդալ սովորեցնելիս երեխաներին նախ առաջարկվում է օրինակ՝

կարդալ սա, ապա՝ ասա, այնուհետև՝ սար հնչյունային միացությունները ստեղծելով այսպիսի բառաշարքեր.

շուն աշուն

նուշ անուշ

տուն տունկ

Այսպիսով՝ գրաճանաչության ուսուցման վերլուծական-համադրական հնչյունաբառային մեթոդը ունեցավ բոլոր այն նախադրյալները, որով դարձավ գրաճանաչության ուսուցման ընդհանուր մեթոդ:

Այս մեթոդը փորձարկելուց տարիներ անց և այժմ էլ ամենանպատակահարմարն է համարվում հայկական դպրոցների համար: Քանի որ լիովին համապատասխանում է հայոց լեզվի լեզվական առանձնահատկություններին, նրա հնչյունագրաֆիկական համակարգին և հնարավորություն է տալիս այն երեխաների սեփականությունը դարձնել, երեխաների մեջ մշակել նրանց հետագա առաջընթացի համար կարևոր նշանակություն ունեցող կարդալու, գրելու, մտածելու և խոսելու գործնական կարողություններ:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Հանգամանորեն ուսումնասիրելով գրաճանաչության ուսուցման մեթոդիկան՝ հանգել ենք հետևյալ եզրահանգումների:

1. Գրաճանաչության ուսուցման գործընթացը դյուրին կլինի եթե, գրաճանաչությունը երեխաների համար դառնա կենդանի պատկերներով, հնչյուններով, մեղեդիներով լեցուն կյանքի մի պայծառ ոգեշունչ մաս:
2. Գրաճանաչության ուսուցման մեթոդներից ամենանպատակահարմարն ու գործածականը վերլուծական-համադրական հնչյունաբառային մեթոդն է, քանի որ այն լիովին համապատասխանում է հայոց լեզվի լեզվական առանձնահատկություններին:
3. Գրաճանաչության ուսուցումը պետք է կազմակերպել այնպես, որ այն կապվի ուսումնասիրվող այլ առարկաների հետ՝ ապահովելով աշակերտների համակողմանի ու ներդաշնակ զարգացումը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Աստվածատրյան Մ., Վարդումյան և այլք, Ինտեգրված թեմատիկ միավորներ, Երևան, 2003:
2. Բավեյան Ա., Ինտեգրված ուսուցման առանձնահատկությունները և միջառարկայական կապերը տարրական դպրոցում, armeco.am>publ: Հասանելի է 09.08.2020:
3. Գյուլամիրյան Զ., Հայոց լեզվի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Երևան, 2006:
4. Դովլաթյան Ա., Թեմատիկ ինտեգրված ուսուցումը նախադպրոցական ուսումնական հաստատություններում, Նախաշավիղ գիտամեթոդական հանդես, 5. 2013:
5. Մկրտչյան Ա., Իսկանդարյան Ս., Աբրահամյան Ա., Մաթեմատիկա-1, Առաջին մաս, Երևան, 2019:
6. Սարգսյան Վ., Այբբենարան, Երևան, 2017:
7. Սուխոմլինսկի Վ., Սիրտս նվիրում են երեխաներին, Երևան, 1977:
8. Վասիլյան Ա., Ինտեգրված դաս և դասի պլան, multiurok.ru, Հասանելի է 09.08.2020
9. Տեր-Գրիգորյան Ա., Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Երևան, 1980:
10. Տեր-Գրիգորյան Ա., Հայոց լեզուն տարրական դասարաններում, Մեթոդական հարցեր, Երևան, 1988: