



«Նոր ժամանակի կրթություն» ՀԿ

ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ

ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏԱՄԱՆ ԴԱՍԸՆԹԱՑ

ԱՎԱՐՏԱԿԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ

ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Հետազոտության թեման՝ Կրտսեր դպրոցականների իմացական
կարողությունների զարգացման առանձնահատկությունները

Առարկան՝ Ռուսաց լեզու

Հետազոտող ուսուցիչ՝ Ս. Մարտիրոսյան

Ուսումնական հաստատություն՝ Խաչատուր Աբովյանի անվան թիվ 84
հիմնական դպրոց

Երևան 2023

Հետազոտական աշխատանք

Թեմա- նախաայբբենական փուլի կազմակերպման նպատակներն ու իրականացման ուղիները

Ինչի՞ մասին ես ուզում սովորել- Որո՞նք են սովորողների նախաայբբենական փուլի կազմակերպման նպատակներն ու իրականացման ուղիները:

Ո՞րն է թեման կամ հիմնախնդիրը- Նոր գիտելիքներ ձեռք բերելու աշակերտի հնարավորությունը մեծապես կախված է այն բանից, թե գիտելիքների նախնական ինչ պաշար ունի աշակերտը: Մեր գիտելիքների պաշարը պահեստավորվում է երկարատև հիշողության մեջ: Այն աշակերտները, ովքեր ունեն գիտելիքների հարուստ պաշար, ավելի շատ բան կարող են վերցնել նոր ուսուցանվող նյութից: Սրանից կարելի է կարևոր եզրահանգում կատարել՝ որքան շատ գիտելիքներ ունեք, այնքան հեշտ ու շատ կարող եք նոր բաներ սովորել:

Ի՞նչ գիտես տվյալ թեմայի կամ հիմնախնդրի մասին- Մեր հասարակության մեջ գրագիտության կարևորության նկատմամբ վերաբերմունքը միանշանակ է:

Գրագիտությունը կամ դրա բացակայությունն անդրադառնում է մարդու կյանքի գրեթե բոլոր ոլորտների վրա: Այն կարող է խոչընդոտել շարունակական կրթությունը, սահմանափակել աշխատանքի հեռանկարները և նույնիսկ ազդել անհատի՝ իր կամ ուրիշների մասին հոգալու կարողության վրա:

Խաչվող հասկացությունները՝

- ❖ Արագ և ինքնուրույն մտածելակերպ
- ❖ Ժամանակ և մտածողություն:

Հետազոտության թեմային առնչվող բնագավառները՝

1. Մանկավարժություն
2. Գրաճանաչություն

Ներածություն

Թեմայի արդիականությունը: XX դարի վերջին տասնամյակում սկսվեց և XXI դարի սկզբում առանձնահատուկ քննարկման նյութ դարձավ կրթության գործընթացի անհատակողմնորոշվածության սկզբունքը, որը հատկապես կարևորվում է նախադպրոցական և կրտսեր դպրոցական տարիքի երեխաների հետ աշխատելիս: Անհատակողմնորոշիչ ուսուցման սկզբունքի համաձայն ուսումնական գործընթացի կենտրոնում՝ գլխավոր դերում աշակերտն է, նրա շահերը, հակումներն ու հետաքրքրությունները, պահանջմունքների ըմբռնումը, ուսումնական գործընթացում նրա ակտիվ մասնակցության ապահովումը:

Այս ամենը հատկապես կարևորվում է 6 տարեկաններով համալրված առաջին դասարանում, քանզի այդ երեխաները, դպրոց մտնելով, հայտնվում են նոր հասարակական միջավայրում՝ իրենց համար գրեթե անծանոթ, նոր սոցիալական պայմաններում: Անառարկելի է, որ ոչ բոլոր երեխաներն են մանկապարտեզից դպրոց եկել և ոչ բոլոր երեխաներն են այդ տարիքում ունենում հաղորդակցական, համագործակցային ունակու-թյունների անհրաժեշտ մակարդակ: Առաջին դասարանցիների համար չափազանց դժվար է հաղթահարել մինչ այդ իրենց անծանոթ գործունեության ձևի խոչընդոտները, անծանոթ հարաբերությունները և դրանցից բխող բարդությունները, նոր՝ աշակերտի կարգավիճակը և այլն:

Հասարակական նոր կարգավիճակը՝ աշակերտի դերն իր հերթին երեխային դնում է բոլորովին այլ հարաբերություններ ստեղծելու խնդրի առջև. աշակերտ, համադասարանցիներ, գործընկերներ, դպրոցական կոլեկտիվի անդամն այլն: Այս ամենը նրանից պահանջում է վարքի այլ դրսևորումներ, պատասխանատվության նոր որակ, նրան տալիս է այլ իրավունքներ: Մեր երկարամյա աշխատանքային պրակտիկայի և նպատակային ուսումնասիրությունների ընթացքում (շուրջ 25 տարի) մի քանի անգամ փոխվել է ուսուցման մեկնարկային տարիքը: Այդ ժամանակահատվածում մենք ականատեսն ու մասնակիցն ենք եղել մի դեպքում՝ յոթ, մեկ այլ դեպքում՝ վեց, վերջին տարիներին արդեն՝ 6 տարեկան երեխաների ուսումնական գործընթացում, մասնավորապես՝ նրա սկզբում աշակերտ դարձած նախադպրոցականների կրած դժվարությունների հաղթահարման գործընթացին: Այդ դժվարությունների մեջ ամենածանրը ուսումնական ծրագրային խնդիրների լուծման իմաստով գրաճանաչության կազմակերպման շրջանն է, որի ընթացքում աշակերտները պիտի հաղթահարեն բազմաուղղություն հոգեբանական, կազմակերպական և ուսումնական խոչընդոտներ: Որո՞նք են դրանք, ինչպե՞ս են հաղթահարվում, ինչպե՞ս պիտի կազմակերպել երեխայի կյանքի այդ հատվածը, որպեսզի չխաթարվի նրա առողջությունը, չմարեն նրա սովորելու ցանկությունն ու դրդապատճառները: Եվ վերջապես, ինչպե՞ս են երեխաների գրաճանաչությունը կազմակերպել մեր նախնիները, և նրանց մոտեցումներից որո՞նք են մեզ հասել ու կիրառվում արդի պրակտիկայում:

Այսպիսով, մեր ուսումնասիրության արդիականությունը պայմանավորված է Հայաստանի Հանրապետությունում ընդունված "Կրթության օրենքով" սահմանված 6 տարեկանից ուսուցումը սկսելու որոշմամբ, վաղ ուսուցմամբ պայմանավորված ծրագրային նոր պահանջներով և գրաճանաչության կազմակերպման գործընթացի իրականացման վերոնշյալ խնդիրների` այսօրվա համար հույժ կարևորությամբ:

Աշխատանքի նպատակն է ուսումնասիրել նախաալբերտական փուլի կազմակերպման նպատակներն ու իրականացման ուղիները:

Հետազոտության խնդիրներն են

- Ուսումնասիրել նախաալբերտական ուսուցման գործընթացի էությունը,
- Ներկայացնել ուսումնական գործընթացի պլանավորումը,
- Ներկայացնել նախաալբերտական փուլի կազմակերպման առանձնահատկությունները
- Ներկայացնել նախաալբերտական փուլի կազմակերպման նպատակները և իրականացման ուղիները:

Աշխատանքը բաղկացած է ներածությունից, հիմնական նյութից, եզրակացությունից և օգտագործված գրականության ցանկից:

Նախաայբբենական փուլի կազմակերպման նպատակներն ու իրականացման ուղիները

Ժամանակակից աշխարհում կարևորվում է բոլոր երեխաների գրագիտությունը, ուստի մերօրյա դպրոցը պետք է դառնա գրագիտության ուսուցման արդյունավետ մեթոդներով զինված ուսումնական միջավայր: Ըստ Տնտեսական համագործակցության և զարգացման կազմակերպության (ՏՀԶԿ) վերջին տարիների վիճակագրական տվյալների՝ մեր կրթական համակարգը բախվում է գրագիտության խնդրի հետ:

Այս համատեքստում օրակարգային հարց է դառնում կրթության բովանդակության և կազմակերպման ձևերի վերանայումը: Արդի կրթական համակարգի կարևորագույն մարտահրավերներից մեկը ոչ միայն ժամանակակից պահանջներին համապատասխան կրթական չափորոշիչների, ուսումնական պլանների և նյութերի մշակումն է, այլև կրթական գործընթացին բոլոր սովորողների համահավասար մասնակցության ապահովումը:

Հաճախ մանկավարժները կարծում են, որ կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք (ԿԱՊԿ) ունեցող երեխաների համար գրաճանաչության ուսուցումը երբեմն խրթին է, քանի որ շատ դեպքերում առաջադրանքները նրանց համար բարդ են կամ չեն համապատասխանում նրանց կրթական կարիքներին: Սրանով պայմանավորված՝ ուսուցիչներից շատերը հրաժարվում են երեխաներին կարդալ, գրել սովորեցնել կամ մասնակիորեն են անդրադառնում դրան:

Այս առումով հատկանշական են որոշ հետազոտողների պնդումներն առ այն, որ սովորողները, որոնք չեն կարողանում չափորոշիչներին համապատասխան առաջադիմություն գրանցել, կարող են այլընտրանքային տարբերակներով ուսուցման դեպքում հաջողել՝ իրենց կարիքներին և առանձնահատկություններին համապատասխան մեթոդների ընտրության պարագայում: Հարմարեցումների դերը գրագիտության ուսուցման գործընթացում ԿԱՊԿ ունեցող սովորողների համար գրաճանաչության արդյունավետ ուսուցման պլանավորումը դյուրին չէ, սակայն շատ կարևոր է երեխայի հետագա ուսումնառության համար: Որքան էլ շատ լինեն դժվարությունները գրաճանաչության ուսուցման ժամանակ, այնուամենայնիվ ուսուցիչները պետք է փորձեն գտնել դասավանդման առավել արդյունավետ և համապատասխան մեթոդներ ու մոտեցումներ:

Գրաճանաչության ուսուցման գործընթացի արդյունավետ իրականացման համար կարևոր միջոցներ են նաև հարմարեցված ուսումնական նյութերը, որոնք կարող են ապահովել սովորողի ակտիվ մասնակցությունը ուսումնական գործընթացին: Սովորողի կարիքներին համապատասխան ուսուցման գործընթաց կազմակերպելու համար կարևոր է հաշվի առնել սովորողների անհատական կարիքներն ու կարողությունները և յուրաքանչյուր երեխայի ուսումնառությունը կազմակերպել մանրակրկիտ պլանավորման ու ստեղծագործական մոտեցման միջոցով:

Այս տեսանկյունից չափազանց կարևոր է բացահայտել և չեզոքացնել բոլոր այն խոչընդոտները, որոնք խանգարում են սովորողին յուրացնել ուսումնական ծրագիրը, միևնույն ժամանակ՝ դյուրին դարձնել ուսումնառությունը դասավանդման մեթոդների փոփոխությունների, հարմարեցումների և, անհրաժեշտության դեպքում, աջակցող սարքերի միջոցով:

Ուսումնական հարմարեցումները թույլ են տալիս սովորողներին արդյունավետ աշխատել իրենց հնարավորությունների սահմաններում: Դրանք նպատակաուղղված են օգնել երեխային՝ յուրացնել անհրաժեշտ տեղեկությունը, միևնույն ժամանակ կիրառել արդեն առկա գիտելիքներն ու կարողությունները:

Կարևոր է նաև, որ հարմարեցումները լինեն նպատակային, կոնկրետ երեխայի կարիքներին համապատասխան, իսկ դրա իրականացման համար կարևոր գործոն են ուսուցչի մասնագիտական գիտելիքներն ու փորձը: Այս տեսանկյունից էական է ուսուցիչների վերապատրաստումների և գրագիտության ուսուցման վերաբերյալ շարունակական կրթությունը, ինչի շնորհիվ նրանք կկարողանան արդյունավետորեն հարմարեցնել դասավանդումը բոլոր երեխաների կրթական կարիքներին:

Հնչյունային ընկալում և համադրում Հաշվի առնելով երեխաների խոսքի, հիշողության, ընկալման առանձնահատկությունները՝ երբեմն դժվար է լինում հաղթահարել կարդալու ուսուցման հիմնական փուլերը: Այս առումով ձեռնարկում ներկայացված են գիտահեն մեթոդներ, որոնք կօգնեն հաղթահարել այս փուլերը և ուսումնական գործընթացը հասանելի դարձնել դասարանում սովորող բոլոր երեխաների համար:

Հետազոտությունները պարզել են, որ ԿԱՊԿ ունեցող սովորողները ուսուցման համապատասխան հարմարեցման դեպքում կարող են նույնպիսի առաջընթաց գրանցել, ինչպես այն երեխաները, ովքեր փոքր-ինչ դանդաղ են առաջընթաց գրանցում տարրական դասարաններում:

Նույն հետազոտության մեջ նշվում է, որ ուսուցման արդյունավետության համար կարևոր են ոչ միայն հարմարեցված ուսումնական նյութերը, այլ նաև դասավանդման ընթացքում կիրառվող մի շարք հնարներ, ինչպիսիք են հրահանգի փոփոխությունը, միաժամանակ մի քանի մեթոդի կիրառումը, օրինակ՝ բանավոր խոսքից զատ, ժեստերի լեզվի կիրառումը: Կամ եթե ուզում ենք երեխային սովորեցնել համադրել հնչյուններն ու ստանալ բառ, կարելի է օգտագործել տառերի նկարներ և առաջարկել, որ երեխան միացնի դրանք ու արտասանի բառը, և հակառակը՝ անջատի և արտասանի տառ-հնչյունները: Պարզելու համար, թե արդյո՞ք երեխան կարողանում է ընկալել բառի հնչյունային պատկերը, կարելի է երեխային ցույց տալ 3 նկար և հերթով անվանել դրանք, այնուհետև անվանել հնչյունները և խնդրել, որ երեխան ցույց տա ճիշտ նկարը:

Հայտնի է, որ կարդալու ամենափոքր միավորը վանկն է, սակայն, հնչյունների համադրման նպատակով կարելի է կիրառել նաև հետևյալ վարժությունը՝ արտասանել «բ» «ա» «դ» հնչյունները և տեսնել՝ արդյոք երեխան կարողանու՞մ է համադրել դրանք և գտնել ճիշտ բառը: Հետագայում առաջադրանքը կարող էք բարդացնել՝ առաջարկելով իրար նման բառեր, օրինակ՝ «մատ», «մաս», «մազ»:

Էլկոնինը նշում է հնչյունային ընկալման զարգացման 3 կարևոր գործոններ, այն է.

- բառում հնչյունների հաջորդականությունը որոշելու կարողության զարգացում,
- բառում հնչյունի դիրքը որոշելու ունակության զարգացում,
- բառում հնչյունների քանակը որոշելու ունակության զարգացում

Կարևոր է սովորողներին տրամադրել հնարավորինս շատ օրինակներ, գույների միջոցով ընդգծել առաջին, վերջին, բառամիջի տառերը: Կարելի է կիրառել ուղղորդված ուսուցման օրինակներ, ինչպիսիք են առաջադրանքի կատարման ցուցադրությունը, հավելյալ ժամանակի տրամադրումը, դիդակտիկ նյութերի փոփոխությունը, յուրաքանչյուր քայլ հաջողելուց հետո դրա խրախուսումը, առաջադրանքը կատարելու անհրաժեշտ ռազմավարության ուսուցանումը:

Կարևոր է սովորողներին հնարավորություն տալ կատարել աստիճանաբար բարդացող առաջադրանքներ, կարելի է ընդգրկել դասընկերներին՝ կազմակերպելով զույգերով աշխատանք, ինչպես առաջարկված է գիրք-տետրում: Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ հնչյունային վերլուծությունը պետք է հստակ և համակարգված եղանակով ուսուցանվի այն երեխաներին, ովքեր դժվարությամբ են սովորում տառհնչյունային համադրումը: Հնչյունային ընկալման և համադրման հստակ և համակարգված ուսուցումը ենթադրում է մանրակրկիտ պլանավորված մեթոդաբանությամբ տառ-հնչյունային համադրման ուսուցումը: Այն ներառում է նաև մոդելավորում, ինչպես նաև ուսուցչի ուղղորդմամբ իրականացվող գործնական մաս:

Անժանոթ բառը կարդալու համար երեխան պետք է կարողանա ընկալել տվյալ բառի յուրաքանչյուր տառին համապատասխանող հնչյունը, ճիշտ հերթականությամբ

մտապահել դրանք, այնուհետև համադրել՝ բառ կազմելու համար: Սա կարող է դժվար առաջադրանք լինել ցանկացած նոր սովորողի համար, բայց կարող է առավել դժվար լինել ԿԱՊԿ ունեցող երեխաների համար՝ պայմանավորված կարճաժամկետ հիշողության, ուշադրության կամ խոսքի զարգացման դժվարություններով: Կարճաժամկետ հիշողության խնդիրներ ունեցող սովորողների համար ընթերցումը, տառերը հնչյուններին համապատասխանեցնելը կարող է շատ դժվար լինել, քանի որ նրանք կարող են այդ ընթացքում դժվարանալ մտապահել դրանց հերթականությունը: Երբ սովորողները հասնում են բառավերջին, նրանք սովորաբար մոռանում են բառասկզբի հնչյունները:

Այնուամենայնիվ, եթե սովորողը չի կարողանում արտաբերել կամ մատնանշել տառերը, ապա տառերի ընթերցումը՝ հնչյուններին համապատասխանեցնելը, կարող է բավականին դժվար լինել նաև այս պատճառներով: Կարճաժամկետ հիշողության դժվարություններ ունեցող երեխայի հետ աշխատելիս հարկավոր է նվազեցնել հիշողության բեռը: Օրինակ՝ կարելի է սկսել պարզ միավանկ բառերից, ինչպիսիք են՝ «սա», «դա», «նա»: Ավելին, ժամանակի ընթացքում շատ սովորողներ կկարողանան մասերի բաժանել իրենց յուրացրած տեղեկատվությունը՝ նվազեցնելով հիշողության բեռը: Բազմիցս կրկնելու արդյունքում սովորողը կարող է հեշտությամբ ճանաչել «րան» վանկը այնպիսի բառերի մեջ, ինչպիսիք են «նստարան», «վառարան», «դասարան» բառերը, և ամեն անգամ առանձին չմտածել դրանցից յուրաքանչյուրի վերաբերյալ:

Այսինքն՝ սովորողի կողմից բառի մասը կճանաչվի ինքնաբերաբար՝ հնարավորություն ընձեռելով անցնել նոր կամ ավելի բարդ հնչյունախմբերի:

Կարճաժամկետ հիշողության խնդիրներ ունեցող սովորողներին կարող է օգնել նաև հնչյունների համադրման հետևյալ մեթոդը. տառերը հերթականությամբ առանձին-առանձին բարձրաձայն արտասանելու, այնուհետև միավորելու փոխարեն, ինչը հիմնականում հնչյունաբանական մոտեցում է, սովորողը ամեն մի նոր տառ արտասանելիս ընթացիկ միավորում է այն նախորդի հետ:

Ուսուցիչը գրում է տվյալ բառի առաջին երկու տառը և ցույց տալիս՝ ինչպես համադրել դրանք հաջորդի հետ, և այսպես շարունակ, հնչյուն առ հնչյուն, մինչ վերջին տառի համադրումը և ամբողջական բառի արտասանումը՝ «կ», «կա», «կամ», «կամա», «կամար»: Ամեն անգամ նոր հնչյուն ավելացնելիս սովորողը բառասկզբից է սկսում՝ այսպիսով հնարավորություն ունենալով վերհիշել և կրկին արտասանել նախկին հնչյունները, ինչն իր հերթին մեծացնում է դրանց մտապահումը մինչև բառավերջին հասնելը: Ժամանակի ընթացքում սովորողները կարողանում են ինքնուրույն կիրառել այս վարժանքը:

Թերևս այսքանով չեն սահմանափակվում ԿԱՊԿ ունեցող երեխաների համար այս գործընթացում հաջողելու դժվարությունները, սակայն ստեղծագործական միջոցների շնորհիվ խոչընդոտները կարող են նվազել: Խոսքի զարգացման կամ շարժունակության դժվարություն ունեցող սովորողների համար հարկավոր է փոփոխել նյութերը, մեծացնել տառաչափը, տառերի միջև միջակայքը, օգնել սովորողներին՝ ուղղորդելով ձեռքի շարժումները տառերը մատնանշելիս:

Այնուամենայնիվ, նախապես հարկավոր է համոզվել, որ սովորողները համաձայն են այս մոտեցմանը, քանի որ ոմանք կարող են դեմ լինել ֆիզիկական հպումներին, ինչը կստեղծի անհարմարություն՝ խոչընդոտելով մեթոդի կիրառման վերջնանպատակին և արդյունավետությանը:

Եթե սովորողը խոսքի զարգացման խնդիրներ ունի, ապա ուսուցիչն ինքը կարող է սկզբում արտասանել հնչյունները, երբ սովորողը մատնանշում է տառերը, հետո առաջարկել նրան կրկնել, եթե կարող է:

Չնայած այս ընթացքում սովորողն ինքնուրույն չի արտաբերում հնչյունները, ժամանակի ընթացքում նա կսովորի բառերը ճիշտ կարդալ: Գլոբալ ընթերցանության ռազմավարություն հաշվի առնելով այն փաստը, որ զարգացման խանգարումներ ունեցող երեխաներին հաճախ են կարդալ սովորեցնում բառապատկերը մտապահելու միջոցով, կարող են լինել սովորողներ, որոնց հետ աշխատելիս բացառապես այս մեթոդը կիրառվի: Սակայն չի կարելի այս մեթոդը գերազնահատել. շատ սովորողներ նոր խնդիրների են բախվում ավելի բարդ տեքստեր կարդալիս, քանի որ տեքստերի բարդությանը զուգահեռ՝ բարդ, բազմավանկ բառերն առավել հաճախ են հանդիպում:

Այսպիսով, չի կարելի ակնկալել, որ երեխաները կհիշեն բոլոր բառերը, հակառակ դեպքում նրանց ընթերցանության հմտությունները կարող են չզարգանալ՝ մնալով նվազագույն մակարդակում: Այն դեպքերում, երբ երեխաները սովորել են կարդալ տեքստը բացառապես կամ գրեթե բացառապես միավանկ պարզ բառերի ճանաչման միջոցով, բառերն ընթերցելիս նրանք կդժվարանան հիմնվել տառ-հնչյունների համապատասխանության վրա: Սակայն կարևոր է նշել, որ այս մեթոդը կարող է բավականին արդյունավետ լինել նոր և բարդ բառեր կարդալ սովորեցնելիս: Ընկալում և բառապաշար

Ընթերցանության հիմնական նպատակը տեքստի իմաստի ընկալումն է: Միայն բառերի ընթերցումը բավական չէ, եթե դրանց իմաստը հասկանալի չէ ընթերցողին:

Առհասարակ, ինքնուրույն տեքստը կարդալու համար հարկավոր է նախևառաջ բառերը ճիշտ կարդալ և հասկանալ: Երբեմն նշում են, որ սովորողները սկսում են տեքստի իմաստը հասկանալ, երբ սովորում են բառերը ճիշտ արտասանել, սակայն ըստ որոշ հետազոտողների՝ սա միանշանակ չէ, և սովորողներին հարկավոր է բացատրել՝ ինչպես մտածել իրենց կարդացածը հասկանալու և միտքը ձևակերպելու համար:

Բառերի իմաստի իմացությունը կարևոր է սովորողի ընդհանուր առաջադիմության համար, քանի որ ուսումնական նյութի բովանդակության ընկալման հիմքը դպրոցական տեքստերի խորը ընկալումն է:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ համապատասխան բառապաշարի իմացությունն ազդում է սովորողի՝ տվյալ բովանդակության ընկալման վրա և ընդհանուր առաջընթացի հիմնական որոշիչ գործոնն է: Հետազոտությունները նաև ցույց են տվել, որ բառապաշարի իմացությունը և ընթերցածն ըմբռնելու հմտությունը զգալի կերպով փոխկապակցված են: Տեքստի ընկալման հմտությունների ուսուցումը Տեքստի ըմբռնումն անկասկած բարդ է, իսկ զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների համար այն առավել դժվար է: Սովորողներից ոմանք դժվարանում են տեղեկատվությունը մտապահել և մշակել և աջակցության կարիք ունեն տեղեկատվությունը պահպանելու գործընթացում:

Տեղեկատվության մշակման կամ խոսքի դժվարություններ ունեցող սովորողները կարող են բախվել ընկալման խնդիրների հետ: Ավելին, զարգացման խանգարումներ ունեցող երեխաները կարող են դժվարանալ ցույց տալ, որ հասկացել են նյութը, և սա կարող է սխալմամբ դիտարկվել որպես ըմբռնման բացակայություն:

Զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողները լրացուցիչ մարտահրավերների են բախվում տեքստի ընկալման ժամանակ: Օրինակ՝ հիշողության հետ կապված դժվարություններ ունեցող սովորողները հաճախ դժվարանում են հիշել այն, ինչ կարդացել են, ուստի, կարևոր է սովորեցնել նրանց՝ ինչպես մտապահել տեղեկատվությունը: Խոսքի զարգացման խնդիրներ ունեցող սովորողները կարող են բառը չհասկանալ: Բացի այդ, մի շարք սովորողներ, հատկապես աուտիզմ ունեցողները, կարող են դժվարանալ եզրակացություններ անել, եթե բառացի նշանակությամբ մեկնաբանեն բառիմաստը: Սովորողները պետք է կարողանան կարդալ, լսել և աշխատել գրականությունից վերցրած իրենց տարիքին համապատասխան այլ տեքստերի հետ, թեև, որոշ դեպքերում, սովորողների կրթական կարիքներով պայմանավորված, անհրաժեշտ կլինի փոփոխել տեքստի որոշ մասեր:

Որոշ հետազոտությունների համաձայն՝ ԿԱՊԿ ունեցող երեխաներին կարելի է սովորեցնել վերահսկել իրենց ընկալման գործընթացը: Սրան հասնելու ուղիներից մեկը հետևյալն է. սովորողների համար բարձրաձայն տեքստեր ընթերցելիս ուսուցիչը որոշ հատվածներում դադար է տալիս՝ բացատրելու հատվածի նշանակությունը, հասկանալու՝ նրանք ինչպես են ընկալում տեքստը և ինչպես են արձագանքում, կամ ինչպես են կռահում, թե ինչ է լինելու հետո: Այն սովորողների դեպքում, ովքեր դժվարանում են եզրակացություններ անել, ուսուցիչը կարող է դադար տալ կարևոր հատվածներում և նրանց ուշադրությունը հրավիրել տեքստի որոշակի հուշումներին (օրինակ, կերպարի վարքագծին կամ արտահայտություններին) և բացատրել, թե ինչ դեր են խաղում այս կարևոր հուշումները կերպարներն հասկանալու համար:

Սովորողները նույնպես կարող են ակտիվ մասնակցություն ունենալ այս գործընթացում, օրինակ՝ ուսուցիչը կարող է սովորողներին հարցնել, թե դեմքի ինչ արտահայտություն է ունենում մարդը, ով պատրաստվում է նենգ արարք գործել: Սովորողները կարող են փորձել իրենց դեմքի արտահայտությամբ պատասխանել այս հարցին, այնուհետև ուսուցիչը կարող է ներկայացնել տեքստի տվյալ հատվածում նենգությունը նկարագրող արտահայտությունները՝ «խորամանկ աչքեր», «դավադիր հայացք»:

Այս գործընթացն օգնում է սովորողներին հասկանալ նոր բառերը: Բարդ կամ անծանոթ բառի հանդիպելիս՝ ուսուցիչը կարող է բացատրել սովորողներին՝ ինչպես հասկանալ բառի նշանակությունը՝ հաշվի առնելով համատեքստը, քննարկել հետաքրքիր բառերը, օգնել սովորողներին կիրառել դրանք դասի ընթացքում: Այս մեխանիզմը չի ենթադրում ընթերցանություն. այն գերազանց միջոց է կարդալ չիմացող սովորողներին հաղորդակցման մեջ ներգրավելու և ավելին հասկանալ տալու համար:

Ուսուցիչները կարող են օգնել երեխաներին՝ սովորեցնելով նրանց հարցեր տալ՝ կիրառելով հարցական բառեր, օրինակ՝ ո՞վ, ե՞րբ, որտե՞ղ, կամ ամփոփել նախադասությունները՝ կիրառելով օրինակ, նախ, առաջինը, սկզբում, հետո, վերջում և այլն: ԿԱՊԿ ունեցող երեխաներին նյութի բովանդակության ընկալման և բառապաշարի զարգացման համար կարող են օգտագործվել ուսուցանման հստակ, կարճ և հաջորդական հրահանգներ, որոնց բազմաթիվ օրինակները ներկայացված են գիրք-տետրում: Կարևոր է նաև ուսումնական թեման ընտրելուց հետո առանձնացնել այն բառերը, որոնք անհրաժեշտ են տվյալ թեման հասկանալու համար: Ուսուցիչը կարող է սովորեցնել այդ բառերն առանձին-առանձին, հստակեցնել նշանակությունը նկարների կամ պատկերավոր այլ մեկնաբանությունների օգնությամբ, ինչպես նաև տվյալ բառերի կիրառման օրինակների միջոցով:

Երեխայի կյանքի առաջին վեց տարիների ընթացքում ուսումնադաստիարակչական պրոցեսում պետք է հաշվի առնել, որ շրջապատողների հետ երեխայի փոխհարաբերությունների եղանակների ու գիտելիքների և, մյուս կողմից, հոգեկան գործունեության եղանակների զարգացման մակարդակի միջև եղած հարաբերությունը զարգանում է երկու կողմից: Այսպես, երեխայի գործունեության հնարավորությունների ընդլայնումը և նրա դրդապատճառների փոփոխությունները հանգեցնում են շրջապատող մարդկանց հետ նրա ունեցած փոխհարաբերությունների ողջ համակարգի փոփոխման անհրաժեշտությանը:

Հոգեբաններն այն կարծիքին են, որ երեխայի անձը որոշակիորեն սկսում է ձևավորվել արդեն նախադպրոցական տարիքում: Երեխայի անձի զանգացումն իր մեջ ներառում է նրա հուզական- կամային ոլորտի, ինչպես նաև հետաքրքրությունների և վարքի դրդապատճառների ձևավորումը: Իսկ սա, իր հերթին, որոշվում է սոցիալական միջավայրում և, առաջին հերթին, երեխայի զարգացման տվյալ աստիճանի համար տիպական այն հարաբերություններով, որոնք հաստատվում են նրա ու չափահասների միջև:

Վաղ մանկության տարիներին երեխան չի հասկանում չափահասի ու նրա ազդեցության նշանակությունը, չի հասկանում նաև ինքն իրեն: Կոնկրետ իրադրության մեջ երեխան համատեղ կոնկրետ գործունեություն է կատարում չափահասի հետ: Վերջինս այդ իրադրության կենտրոնական օղակն է, իսկ երեխան կատարում կամ չի կատարում այն, ինչ նրանից պահանջում է չափահասը: Այստեղ դեռևս չի առաջանում հնազանդության , « անել թե չանել» հարցի մասին խորհրդածելու խնդիր կամ դրդապատճառների պայքար: Երեխայի վարքն իմպուլսային է:

Արդեն նախադպրոցական տարիքի սկզբում երեխայի և չափահասի միջև ծագում են սկզբունքորեն նոր փոխհարաբերություններ: Երեխան սկսում է իրեն առանձնացնել մեծահասակներից : «Ես ուզում եմ » արտահայտության հաճախակի օգտագործումը ցույց է տալիս , որ երեխան սկսում է իրեն առանձնացնել մեծահասակներից:

Ակտիվ խոսքի զարգացումը կյանքի առաջին վեց տարիների ընթացքում նպաստում է երեխայի հետագա զարգացմանը; Ուստի կարևոր է ծնողի, հաճախած խմբակների, նախադպրոցական կրթության, անձի սոցիալականացման դերն այս հարցում:

Զարգացման գործում ձեռք բերած հաջողությունները որակապես փոխում են փոքրիկի ողջ վարքը: Թեև մեծահասակի դերը մնում է առաջատար, սակայն իր գործնական կյանքի նեղ ոլորտում և իր սահմանափակ հնարավորությունների շրջանակներում երեխան ձգտում է գործել առանց մեծերի օգնության: Նոր միտումները մեծացնում են երեխայի ակտիվությունը և նրա ու մեծահասակների միջև նոր փոխհարաբերություններ են առաջացնում: Կյանքի մի շրջան կա, որն ընդունված է համարել ճգնաժամային (երրորդ տարվա ճգնաժամ), քանի որ մեծահասակի համար դժվար է դառնում իր նեգատիվիզմի ու կամակորության շնորհիվ անտանելի դարձած երեխայի հետ շփվելը: Ճգնաժամից դուրս են գալիս ճիշտ պլանավորված աշխատանքի արդյունքում: Շատ կարևոր է ճիշտ ժամանակին ձեռնարկել որոշ քայլեր, հետագայում բարդույթներից խուսեփելու համար:

Եզրակացություն

Ինչպես գիտենք դպրոցական կյանքի մեջ ներգրավվելու առաջին իսկ օրվանից երեխային սովորեցնում են ինքնակազմակերպման, ինքնավերահսկողության և համապատասխան ինքնագնահատման, համենայն դեպս այդպես պիտի լինի: Սակայն 6 տարեկան երեխայի համար նման կամային կարողություններ դրսևորելը գրեթե անհաղթահարելի դժվարություն է: Ակնհայտ է, որ նրան սովորեցնել պատասխանատվություն կրել սեփական արարքների համար, նպատակասլաց գործողություններ կատարել գիտելիքներ ձեռք բերելու ուղղությամբ, համբերություն դրսևորել անհաջողությունների և դժվարությունների հանդեպ գրեթե անհաղթահարելի դժվարություն է ուսուցչի համար:

Ուսուցանման դաս-դասարանային համակարգը ենթադրում է ոչ միայն ուսուցչի հետ, այլև այլ երեխաների հետ հատուկ հարաբերություններ: Ուսումնական գործունեությունն իր բնույթով կոլեկտիվ գործունեություն է: Աշակերտները պետք է սովորեն միմյանց հետ գործնական հաղորդակցմանը, արդյունավետ փոխազդելու կարողությանը՝ կատարելով համատեղ ուսումնական գործողություններ: Հասակակիցների հետ շփման նոր ձևը հաստատվում է դպրոցական ուսուցման հենց սկզբից:

Հոգեկան զարգացման բարձր մակարդակով 6 տարեկան երեխաների համար բնութագրական է համագործակցային-մրցակցային շփումը տարիքակիցների հետ: Նրանք հետևում են ընդհանուր խաղային նպատակին, բայց միմյանց համարում են մրցակիցեր, հակառակորդներ:

Նրանք պլանավորում են իրենց գործողությունները՝ կանխատեսելով արդյունքը, հետևելով ընկերոջ գործողություններին, փորձելով նրան խանգարել:

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Կ. Թորոսյան, Կ. Չիբուխչյան, Մ. Մանուկյան, Մեթոդական աշխատանքը դպրոցում, ձեռնարկ, «Զանգակ» հրատարակչություն, 2014 թ.
2. Իստոմինա Ն. Բ., Տարրական դասարաններում առարկայի ուսուցման մեթոդիկա, Երևան, 2000:
3. О. П. Солодилова. Шпаргалка по возрастной психологии. М., Велби, 2005г., էջ 125
4. Психология: учеб. для пед. училищ / В. А. Крутецкий. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва : Просвещение, 1986