

«ԵՐԵՎԱՆԻ ԳԱԳԻԿ ՍՏԵՓԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ N° 135
ՀԻՄՆԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑ» ՊՈԱԿ

ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

ԱՎԱՐՏԱԿԱՆ
ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Թեմա՝	Կրտսեր դպրոցականների իմացական կարողությունների զարգացման առանձնահատկությունները
Առարկա՝	Տարրական կրթություն
Ուսուցիչ՝	<i>Ձորաղբյուրի Վ. Կարապետյանի անվան միջնակարգ դպրոց Չարչոլյան Արմենուհի</i>
Վերապատրաստող՝	Արմինե Քարտաշյան

**ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ԻՄԱՑԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ
ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ
ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ**

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ.....	3
ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ԻՄԱՑԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ.....	5
ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ	17
ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ.....	20

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Թեմայի արդիականությունը: Տարրական դասարաններում տարբեր առարկաների դասավանդման հարցը մշտապես երկարատև բանավեճի առարկա է եղել, հակասական կարծիքներ են արտահայտել մեթոդիստները: Պետք է կարողանալ ուսումնական գործընթացը կազմակերպել այնպես, որ բացահայտվեն յուրաքանչյուր դպրոցականի անհատական առանձնահատկությունները, որ նրա համար սովորելը դառնա անհատական պատասխանատվության գիտակցում, ինքնուրույն լինելը՝ վարքագծի բնականոն դրսևորում: Կրտսեր դպրոցականների ուսուցման արդյունավետության բարձրացմանը մեծապես նպաստում է ուսումնական նյութի մատուցման բազմազանությունը, որը ծառայում է ոչ միայն գիտելիքներ և կարողություններ ձեռք բերելուն, այլև աշակերտների մտավոր, հուզական, կամային և գեղագիտական բազմակողմանի գործունեությանը: Ուսումնական գործունեությունը, որն սկսած առաջին դասարանից դառնում է առաջատար, միայն այն ժամանակ կարող է նպաստել աշակերտի անձի զարգացմանը, արժեքների համակարգի ձևավորմանը, երբ առողջ են և (այդ տարիքի համար ընդունված սահմաններում) ավարտուն (մասնավորապես՝ կամային վարքը, դիտակերպարանային մտածողությունը), և երեխան կարողանում է յուրացնել որոշակի սոցիալական նորմեր: Օրինակ՝ դեռևս մանկության տարիներին (մինչև ուսումնական գործունեության սկիզբը) երեխաները գործնականորեն տիրապետում են իրենց մայրենի լեզվի հնչյունային կառուցվածքին և հայերենի գրեթե բոլոր հնչյուններն արտասանում են մաքուր, անխառն: Սակայն սկսած գրաճանաչության նախաալբերանական շրջանից՝ պիտի համակարգված նպատակային աշխատանք տանել բառը վանկերի բաժանելու, բառի կազմում եղած հնչյունները լսելու, դրանց տեղն ու հաջորդականությունը որոշելու, առաջարկվող հնչյունով սկսվող, ավարտվող (բառամիջում) բառեր ասելու ուղղությամբ: Այս կարողությունների տիրապետումը ենթադրում է վերլուծելու,

համադրելու, համեմատելու ունակությունների առկայություն: Եթե երեխաները չեն կարողանում լսել բառի հնչյունները, տարբերակել դրանք, նշանակում է նրանց հնչյունային լսողությունը բավարար չափով զարգացած չէ: Բնականաբար, այդ դեպքում կարդալու գործընթացում նրանք կդժվարանան: Այդ պատճառով էլ ողջ գրաճանաչության շրջանում մեծ տեղ է տրվում հնչյունային լսողության զարգացմանը: Գրաճանաչության շրջանում հնչյունների մասին երեխաների ունեցած գիտելիքները և կարողությունները ընդարձակվում են. նրանք ըմբռնում են տառը՝ որպես հնչյունի պատկեր¹: Ներկայացվածից ակնհայտ է դառնում, որ կրտսեր դպրոցականների իմացական կարողությունների զարգացումն էական նշանակություն ունի սովորողներ հետագա իմացական կարողությունների զարգացման վրա;

Աշխատանքի նպատակը և խնդիրները: Սույն աշխատանքի ուսումնասիրության նպատակն է վերլուծության ենթարկել կրտսեր դպրոցականների իմացական կարողությունների զարգացման առանձնահատկությունները և վեր հանել ոլորտում առկա հիմնախնդիրները: Նշված հանգամանքով էլ պայմանավորված է սույն աշխատանքի ուսումնասիրության հետևյալ խնդիրները՝ ա/ ներկայացնել կրտսեր դպրոցականների տարիքային առանձնահատկությունները, բ/ վերլուծության ենթարկել իմացական կարողությունների զարգացման առանձնահատկությունները, գ/ քննարկել կրտսեր դպրոցականների իմացական կարողությունների զարգացման հիմնախնդիրները:

Աշխատանքի կառուցվածքը: Աշխատանքը բաղկացած է ներածությունից, հիմնական մասից, եզրակացությունից և գրականության ցանկից:

¹ Աբեղյան Մ., Հայոց լեզվի տեսություն, Եր., «Միտք», հրատ., 1965, էջ 690:

ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ԻՄԱՑԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ

ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Յուրաքանչյուր ուսուցիչ մանկավարժ իր գործունեության ընթացքում հանդիպում է աշակերտների տարիքային զարգացման օրինաչափությունների ճանաչման և դրանցով առաջնորդման խնդրին, ինչը կարող է նպաստել ուսումնական գործընթացի արդյունավետ կազմակերպմանը: Ի. Պոդլասնին նկատում է, որ մանկավարժության մեջ «երեխաների տարիքային շրջաբաժանման հիմքում դրվում են մի կողմից նրանց ֆիզիկական և հոգեբանական զարգացման փուլերը, մյուս կողմից՝ այն պայմանները, որոնց մեջ ընթանում է երեխաների դաստիարակությունը»: Ըստ այդմ էլ նա կատարում է հասունացող սերնդի տարիքային հետևյալ շրջաբաժանումը.

1. մանկիկային տարիք՝ մինչև 1 տարեկանը,
2. վաղ մանկական տարիք՝ 1-3 տարեկանը,
3. նախադպրոցական տարիք՝ 3-6 տարեկանը,
4. կրտսեր դպրոցական տարիք՝ 6-10 տարեկանը,
5. միջին դպրոցական (դեռահաս) տարիք՝ 10-15 տարեկանը,
6. ավագ դպրոցական (պատանեկան) տարիք՝ 15-18 տարեկանը²:

Կրտսեր դպրոցական տարիքը անձի կայացման կարևորագույն փուլերից մեկն է, որի ընթացքում տեղի է ունենում անհոգ մանկությունից անցում այնպիսի մի շրջանի, երբ անհրաժեշտություն է ծագում նոր դերեր կրել, պատասխանատու լինել, տարբեր պահանջներ իրականացնել: Այս շրջանում հակասության մեջ են մտնում երկու հիմնական դրդապատճառ՝ անհրաժեշտության և ցանկության: Մի կողմից, առաջնորդվելով անհրաժեշտության պահանջմունքով, երեխան բացահայտում է հասուն կյանքը, իսկ մյուս կողմից, դրդված լինելով ցանկության պահանջմունքով, երեխան ցուցաբերում է այնպիսի վարք, որը վերադարձնում է

² Подласный И., Педагогика, Москва, 1996, էջ 116:

իրեն մանկության աշխարհ, որտեղ ամենը ապահով է, ծանոթ, իրականանալի, չկան որոշակի պարտականություններ և պահանջներ: Մի կողմից, երեխան իմպուլսիվ է, անհանգիստ, ունի ոչ կայուն ուշադրություն, իսկ մյուս կողմից, քանի որ նրա մոտ արդեն ձևավորվում է պահանջմունքների նոր մակարդակ, նա սկսում է գործել, առաջնորդվելով որոշակի նպատակներով, արժեքներով, զգացմունքներով: Կրտսեր դպրոցականի զարգացման ընթացքում հստակ երևում են զարգացման որակական փոփոխություններ: Երեխայի հոգեկան զարգացման կենտրոնում է հայտնվում կամաձիության ձևավորումը /պլանավորում, գործողությունների զարգացման ծրագիր, վերահսկողության իրականացում/: Այս տարիքի երեխայի զարգացման հիմնական բնութագրերից է այն, որ թեև կտրուկ փոխվում է գործունեության հիմնական ձևը, դեռևս պահպանվում է խաղալու պահանջմունքը: Այդ իսկ պատճառով դպրոցական կյանքի սկզբնական շրջանում չափազանց կարևոր է ուսումնական գործընթացում խաղային էլեմենտների առկայությունը, ինչը մեծացնում է երեխայի հետաքրքրությունը ուսման հանդեպ: Մեծ է նաև շարժվելու պահանջմունքը, հետևաբար, ուսուցիչը ուսումնական գործընթացը կազմակերպելիս պետք է կիրառի շարժողական խաղեր, որոնք նպաստում են երեխայի ուշադրության զարգացմանը, կենտրոնանալու կարողությանը³:

Ուսուցիչը նաև կարող է հմտորեն կազմակերպել երեխաների հանգիստը՝ ներառելով խաղեր և շարժողական վարժություններ, որոնց ընթացքում երեխան լիցքաթափվում է և կարողանում արդյունավետ շարունակել ուսումը: Կրտսեր դպրոցականի համար նաև չափազանց կարևոր է նոր տպավորություններ ստանալու պահանջը, որի հիման վրա ձևավորվում են գիտելիքներ, կարողություններ և հմտություններ ձեռք բերելու պահանջը: Այս պահանջը առաջնորդում է երեխայի զարգանալու, դրդապատճառների նոր համակարգ

³ Мухина В. С., Детская психология, Москва, 1985, էջ 243:

ձևավորելու ընթացքը: Ողջ համակարգում կարևոր դեր են խաղում սոցիալական դրդապատճառների ձևավորումը, որը ի հայտ է գալիս 2-3 դասարաններում: Աշակերտի համար կարևորվում են ուսուցչի գովասանքը, գնահատականը, ավելի ուշ հասակակիցների կարծիքը իր անձի վերաբերյալ: Այս ամենը նպաստում է երեխայի կողմից սոցիալական իր նոր դերերի գիտակցմանը, իր Ես-ի ինքնահաստատմանը: Երեխայի դրդապատճառների առաջացման, հետաքրքրության պահպանման, Ես-ի ինքնահաստատման գործընթացում չափազանց կարևորվում է ուսուցչի դերը:

Կրտսեր դպրոցականի մոտ առաջնային են նաև բարոյական դրդապատճառների ձևավորումը, ինչում կարևոր դեր են խաղում իդեալների ձևավորումը, որոնք կրում են շատ հստակ բնույթ /հիմնականում տարբեր գրքային կամ հեռուստատեսային հերոսներ/, փոփոխական են և ազդում են իրենց արտաքին կողմերով: Կրտսեր դպրոցի առաջին տարիներին ուսուցիչը երեխայի համար միակ և անկոտրում հեղինակությունն է: Աշակերտի շփումը հիմնականում ուղղված է նրան, համադասարանցիներին նա ընդունում է ուսուցչի միջոցով, արժևորում է այն համադասարանցիներին, ում գնահատում է ուսուցիչը: Այդ պատճառով, ուսուցիչը որպես հեղինակություն կարող է ուղղորդել երեխայի հասարակական շփումները: Հետզհետե մեծանում է հասակակիցների հետ շփվելու պահանջը, որի բավարարման ընթացքում երեխան սկսում է հասկանալ առկա կանոնները, միջանձնային շփման նրբությունները:

Ուսումնական գործունեությունը փոխում է երեխայի զգացմունքների բովանդակությունը, նրանք դառնում են ավելի գիտակցված և զսպված: Դրական զգացմունքները այժմ առաջանում են որ միայն հաճելի խաղ խաղալուց և հաճույք ստանալուց, այլ որոշակի մտավոր գործունեություն կատարելուց, դժվարություններ հաղթահարելուց, մրցակցությունից: Երեխան ծանոթանում է կյանքի տարբեր սոցիալական դերերի, նրա մոտ զարգանում են բարոյական

զգացմունքները: Տեղի է ունենում առկա բարոյական նորմերի, կանոնների ինտենսիվ ներքնայնացում: Այս գործընթացում կարևորվում է մեծահասակի դերը, որը կարող է ներկայացնել երեխային ընդունելի վարքաձևեր, նորմեր, կանոններ, զարգացնել բարոյական ինքնագիտակցությունը: 8-9 տարեկանում ի հայտ է գալիս զգացմունքների տարբերակում՝ վատն ու լավը փախարհիվում են տարբեր զգացմունքների գիտակցմամբ և արտահայտմամբ: Ջարգանում են ինտելեկտուալ զգացմունքները՝ հետաքրքրությունը, զարմանքը, կասկածը, ճանաչման հաճույքը և այլն: Կրտսեր դպրոցական տարիքի հիմնական նորագոյացություններից է գործողությունների կամաձինության զարգացումը, որը բավական երկարատև գործընթաց է և սկսվում է ուսումնական գործունեության ընթացքում: Ձևավորվում է կամքը, որը անընդհատ գործընթաց է, քանի որ ուսումնական գործունեության ողջ ընթացքում երեխայի առջև դրվում են նորանոր նպատակներ: Սկզբնական շրջանում կամքի ձևավորումը մեծապես պայմանավորված է արտաքին պայմաններով՝ պահանջներով, ցուցումներով, օրինակներով, սակայն զարգացման ընթացքում երեխան սկսում է առաջնորդվելով սեփական պահանջներով, ցանկություններով, ձգտումներով: Կարևորագույն բնութագրերից է ինքնուրույնությունը, որին դրդում են մեծահասակները⁴:

Այսպիսով, կրտսեր դպրոցական տարիքում քերական գիտելիքների ուսուցման գործընթացը արդյունավետ կազմակերպելու և իրականացնելու համար ուսուցիչները պետք է հաշվի առնեն կրտսեր դպրոցականների հոգեբանական առանձնահատկությունները: Միևնույն ժամանակ կրտսեր դպրոցական տարիքում մայրենի լեզվի քերականության և հատկապես շարահյուսության ուսումնասիրումն ունի յուրահատուկ բնույթ և ուղղվածություն:

⁴ Կրուտեցկի Վ. Ա., Մանկավարժական հոգեբանության հիմունքները, Երևան, 1976, էջ 132:

Կրտսեր դպրոցական տարիքում շարահյուսական գիտելիքների ուսուցման և դրանք կարողությունների և հմտությունների վերլուծելու գործընթացն ունի կրտսեր դպրոցականների տարիքային և հոգեկան գործընթացների, իսկապես նաև հայոց լեզվի քերականության բովանդակության յուրահատկություններով պայմանավորված մանկավարժա-մեթոդական որոշակի առանձնահատկություններ, որոնց ճանաչումն ու հայոց լեզվի դասերի ժամանակ հաշվառումը չափազանց կարևոր է, ավելին՝ պարտադիր: Ըստ մայրենիի տարրական ուսուցման մեթոդիկայի՝ լեզվաքերականական գիտելիքներն աշակերտները ձեռք են բերում առավելապես գործնական ճանապարհով՝ առանց գիտական սահմանումների՝ ապահովելու համար դրանք կիրառելու (լսելու, խոսելու, կարդալու, գրելու) կարողությունների զարգացումը: Այս առումով լեզվի բաժիններից կարևորվում, առաջին պլան են մղվում բառագիտությունը, բառային իմաստաբանությունը և բառային ու քերականական ոճաբանությունը, ուշադրություն է դարձվում բառերի իմաստային, շարահյուսական ու ոճական կապակցելիությանը, խոսքի մեջ բառերի ճիշտ ընտրությանը, սովորողի գործուն բառապաշարի հարստացմանը: Տեղին է նկատել պրոֆ. Ա. Ե. Տեր-Գրիգորյանը՝ ասելով. «Մայրենի լեզվի տարրական դասընթացը քերականական նյութերը վերցնելիս աչքի առաջ է ունենում աշակերտների ընդունակություններն ու ընկալման հնարավորությունները, նրանց լեզվական պաշարը և ուսուցանելիք նյութերի գործնական արժեքը...»⁵: Իսկ մեծանուն լեզվաբան-մեթոդիստ Առ. Բահաթրյանը գտնում էր, որ տարրական դասարաններում «քերականությունը չպիտի կազմի դասատվության նպատակ, այլ նա է և պիտի լինի միայն միջոց նպատակի, այն է՝ միջոց գրական լեզուն ճշտությամբ հասկանալու և նրա վերատեր լինելու»⁶: Հենց այս են նկատի ունեցել մայրենի լեզվի գործող դասագրքերի

⁵ Տեր-Գրիգորյան Ա. Ե., Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Եր., «Լույս» հրատ., 1980, էջ 231:

⁶ Առ. Բահաթրյան, Քերականություն աշխարհիկ լեզվի (Փոխանակ հառաջաբանի), «Մանկավարժական թերթ», 1878, թիվ 4, էջ 56:

հեղինակները, որ ստեղծել են ընթերցանության և քերականության միասնական դասագիրք և ընթերցանության ու քերականական նյութի միաձույլ ուսուցում, որը հնարավորություն է տվել լեզվի ուսուցումն ավելի արդյունավետ ու նպատակային դարձնելու: Այս դեպքում երեխաները քերականական կանոններն ու սահմանումներն անգիր սովորելու փոխարեն լեզվական օրինաչափությունները ինքնուրույնաբար կիրառում են իրենց խոսքում, արդյունքում զարգանում են նրանց մտածողությունը, դատողական ունակությունները, որը և քերականության առջև դրված նպատակն է: Միասնացված այս դասագրքերում առանձնակիորեն կարևորվում են և՛ ընթերցողական կարողությունների, և՛ լեզվական նախագիտելիքների ու տարրական գիտելիքների տիրապետման ծրագրային պահանջները: Դեռևս առաջին դասարանում աշակերտներն ուսումնասիրում են հայերենի հնչյունաշարը (այբուբենը), տարբերակում են ձայնավոր և բաղաձայն հնչյունները, որոշ չափով ծանոթանում դրանց ուղղագրությանը, որն ամրապնդվում է հաջորդ դասարաններում:

Երկրորդ դասարանի գործող դասագրքերը կազմված են թեմատիկ խմբավորման սկզբունքով, որոնք ընդգրկում են կրտսեր դպրոցականների աշխարհընկալմանը համապատասխան նյութեր և նպատակ են հետապնդում դաստիարակել, զարգացնել երևակայությունը, մտածողությունը, խոսքը, կարդալու կարողությունը, ձևավորելու ինքնուրույն, ինքնավստահ, հոգեպես ու մարմնապես առողջ անձ: Անհրաժեշտության դեպքում դասանյութերը կարելի է տեղաշարժել՝ պայմանով, որ չխախտվի լեզվական նյութի տրամաբանական հաջորդականությունը: Այս դասարանում անցնում են հնչյուրանության, ուղղագրության, ուղղախոսության և տողադարձի կրկնություն, ամրակայում ու ուսուցում: Բառի կազմության, գործնականում պարզ, բարդ, ածանցավոր բառերի և դրանց ուղղագրության ուսուցումը: Անձ և իր, հատուկ և հասարակ անունների, հոմանիշ, հականիշ բառերի կրկնությունը, ամրապնդումն ու ուսուցումը:

Նախադասության, տարբեր կառուցվածք ունեցող նախադասությունների (առարկա, հատկանիշ, գործողություն ցույց տվող բառերի միջոցով) ամրապնդումը և ուսուցումը⁷: Նշվածից պարզ է դառնում, որ կրտսեր դպրոցական տարիքի երեխաները շարահյուսական գիտելիքները սկսում են յուրացնել երկրորդ դասարանից սկսած: Մասնավորապես, հաճախ երեխաներն անգիր, սահուն պատմում են որևէ լեզվական իրողության մասին, անգիր ասում են սահմանումը, կանոնը, մեջբերում դասագրքի օրինակները, բայց հենց հաջորդ քայլին կամ չեն կարողանում բերել իր ասածը հիմնավորող ինքնուրույն փաստեր, օրինակներ, կամ գրավոր և բանավոր խոսքում թույլ են տալիս իրենց ասած կանոնին հակասող սխալներ, բացթողումներ: Դպրոց ընդունված փոքրիկները թեև ունեն պարզ շարահյուսական կառուցվածք ունեցող գրեթե ձևավորված խոսք, այնուամենայնիվ, մինչև լեզվական գիտելիքների ուսումնասիրմանն անցնելը կարևորում ենք 5,5-6 տարեկան երեխաների խոսքի առանձնահատկությունները՝ ինքնուրույն խոսք կառուցելու կարողության որոշակի մակարդակի առկայություն, բառապաշարի որոշակի հարստություն, տրամաբանորեն իրար լրացնող համեմատաբար բարդ շարահյուսական կառույցներով խոսք մտքի պատճառահետևանքային կապերի պահպանմամբ և այլն: Անկախ առաջին դասարանցիների տարիքից ուսուցման առաջին տարում չափազանց կարևոր են խոսքի մաքրման, հղկման, բառապաշարի զտման և հարստացման, խոսքի շարահյուսական կառույցի զարգացման ուղղությամբ աշխատանքները: Դրանք մենք մասնավորապես կարևորում ենք, որովհետև մեր տարածաշրջանի լեզվական առանձնահատկություններով պայմանավորված (բարբառի, ոչ գրական շեշտի, հայրենի հնչյունաբանության և ուղղախոսության կանոնների և այլն)՝ մեր աշակերտներն ունեն շատ դժվարություններ, որոնց հաղթահարումն հետագայում կնվազեցնի շարահյուսական սխալների քանակը:

⁷ Գյուլամիրյան Ջ., Հայոց լեզվի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Եր, Ջանգակ-97, 2009, էջ 98:

Երրորդ դասարանում անցնում են՝

1. ուղղագրություն: Մայրենի լեզվի տարրական դասընթացի առանցքային հարցերից մեկը ուղղագրության ուսուցումն է: Երրորդ դասարանում պետք է կրկնել մինչև այդ անցած քերականական, հնչյունային ուղղագրությանը վերաբերող բառերը՝ զգալի ավելացումով: Հնչյունային ուղղագրությունից պետք է անցնել կրկնակ բաղաձայնների ուղղագրությունը: Այս դասարանում ևս գրությամբ և արտասանությամբ տարբերվող բառերի ցանկը պետք է ավելացնել՝ դրանց ուղղագրությունը գործնական ճանապարհով սովորեցնելու պայմանով, հաճախակի կրկնելու և փոքրիկ բառախմբերով առաջադրելու ձևով:

2. Ձևաբանություն:

3. Շարահյուսություն: Խոսքի մասերի վերաբերյալ ընդհանուր հասկացություն տալու համար որոշվում է, թե բառը ինչի համար կարող է օգտագործվել, ինչ պաշտոն կարող է ունենալ նախադասության մեջ, կառուցողական ինչ բնագավառի մեջ կարող է այն պետք գալ:

Բառի քերականական արժեքը որոշելու համար անհրաժեշտ է գիտենալ բառի քերականական հատկանիշները, այսինքն՝ թե ինչ կատեգորիայի հասկացություններ է արտահայտում, ձևաբանական ինչ հատկանիշներ ունի, շարահյուսական ինչ պաշտոններ կարող է կատարել: Այդ նպատակով նախ բառերը խմբավորվում են ըստ խոսքի մասերի, այսինքն՝ ըստ նրանց արտահայտած հիմնական նշանակության, ապա ուսումնասիրվում են յուրաքանչյուրի ձևաբանական և վերջապես՝ շարահյուսական հատկանիշները: Չորրորդ դասարանի դասագրքերն իրենց բովանդակությամբ կարողացել են ապահովել մայրենի լեզվի և ընթերցանության համակցված ուսուցումը՝ օգտագործելով ընթերցանության տեքստերը: Նախկինում եղած «Արտադասարանական ընթերցանություն» առարկայի փոխարեն այժմ քառամյա կրտսեր դպրոցի մայրենիի դասընթացի նոր ուսումնական պլանով նախատեսված է «Ինքնուրույն ընթերցանություն» առարկան, որին հատկացված

են առանձին դասաժամեր՝ շաբաթական մեկ պարապունք: Առաջադրված են որոշակի պահանջներ աշակերտների ինքնուրույն ընթերցանության կազմակերպման, ղեկավարման և ստուգման ուղղությամբ: Այդ դասընթացը համարվում է մայրենիի դասի կարևոր լրացում, որն ունի որոշակի նպատակներ. ա. Սովորողների ընթերցողական հետաքրքրությունների ձևավորում և ընթերցասիրության սերմանում, բ. գեղարվեստական գրքեր ընտրելու, կարդալու և վերլուծելու կարողության զարգացում, գ. ձեռք բերված գիտելիքների ընդլայնում և խորացում, դ. ճանաչողական գիտելիքների ձեռքբերում, ե.կրտսեր դպրոցականի բարոյակամային արժեքների և գրական ճաշակի ձևավորում և այլն: Հաշվի առնելով առարկայական չափորոշիչներով նախատեսված այս պահանջները՝ այսօր հրապարակի վրա են նաև «Գրական ունկնդրում և խոսք» (1-ին դասարան), «Ինքնուրույն ընթերցանության նյութեր» 2-րդ, 3-րդ, և 4-րդ դասարանների համար նախատեսված ձեռնարկները, որոնց օգնությամբ դասընթացը առավել հետաքրքիր ու բովանդակալից է դարձել: Այս ձեռնարկներում բնագրերը ներկայացված են տարբեր թեմատիկ խմբերով, ներառված են բազմաբնույթ առաջադրաքններ՝ պաստառի պատրաստում, ցերեկույթի կազմակերպում, դերային խաղերով գրական ստեղծագործության ներկայացում և այլն, որոնք բացի ընթերցանության նկատմամբ սեր և հետաքրքրություն առաջացնելուց, մեծապես նպաստում են նաև աշակերտների արտահայտիչ կարդալու կարողության զարգացմանը:

Աշխատանքները նախատեսված են և՛ տանը, և՛ դասարանում կատարելու համար: Ինչպես իրավամբ նկատում է Ռ. Խարազյանը՝ «արտադասարանային» եզրույթն առաջին հերթին նշանակում է ոչ դասարանային, այսինքն՝ տնային ընթերցանություն, ինչպես նաև ընթերցանություն ոչ դասագրքից: Հենց դա է երեխային դեպի գեղարվեստական գրականություն տանող ճանապարհը: Ինքնուրույն ընթերցանության դասն իր կարևոր տեղն ունի ոչ միայն դասարանային, այլև ընդհանուր առմամբ, ողջ ուսումնադաստիարակչական

աշխատանքների ընթացքում: Ինչպես մայրենիի, այնպես էլ ինքնուրույն ընթերցանության դասերին գեղարվեստական լավագույն ստեղծագործությունների միջոցով աշակերտների մեջ սեր է արթնանում մեր ժողովրդի ու հայրենիքի հանդեպ, նրանք հաղորդակից են դառնում հայոց լեզվի ճոխությանը, գեղեցկությանն ու ճկունությանը: Սա առավել ազատ դասագործընթաց է, որը մեծ հնարավորություն է տալիս ուսուցչին՝ լրացնելու և խորացնելու աշակերտների գիտելիքները, որի արդյունքում երեխաները մղվում են դեպի գիրքն ու ընթերցանությունը, դեպի ինքնուրույն, որոնողական գործունեությունը, փորձում են հաղթահարել կարդալու դժվարությունները: «Ինքնուրույն ընթերցանության նյութեր» ձեռնարկներում ընդգրկված արձակ և չափածո գրական ստեղծագործությունները արժարժում են բազմապիսի թեմաներ, որոնք հնարավորություն են տալիս այդ դասերի ընթացքում տարամակարդակ աշխատանքներ կազմակերպել՝ հաշվի առնելով աշակերտների հետաքրքրությունները⁸:

Չորրորդ դասարանում անցնում են՝ ուղղագրության, բառերի կազմության, բառիմաստի, բառի ուղիղ և փոխաբերական իմաստների, բառակապակցության ու դարձվածքի կրկնությունը և ուսուցումը: Գոյականի, ածականի, բայի, նրանց ձևափոխությունների (առանց «հոլովում» և «խոնարհում» տերմինները գործածելու) կրկնությունը, թվական անվան, դերանվան ուսուցումը: Նախադասության տեսակներն ըստ կազմության. պարզ և բարդ, ըստ հաղորդակցման նպատակի (կամ հնչերանգի), կոչականի, շեշտի, գծիկի, բացականչական և հարցական նշանների գործածության ուսուցումը: Նոր ժամանակաշրջանի քերական-մանկավարժները՝ Ի. Աբովյանը, Ս. Պալասանյանը, Մ. Բահաթրյանը, Ն. Տեր-Ղևոնդյանը և ուրիշներ, հայոց լեզվի դասագրքերում քերականությունը շարադրում են գլխավորապես գործնական և մեկնողական

⁸ Գյուլամիրյան Ջ., Մայրենիի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Եր., Ջանգակ, 2015, էջ 215:

եղանակներով: Դա հնարավորություն է ընձեռում քերականության ուսուցման ընթացքում թանձրացականից անցնելու վերացականին, իսկ վերացականից՝ թանձրացականին:

Հայ մանկավարժության ու մեթոդիկայի ասպարեզում անգնահատելի «Նախաշավիղ» դասագրքի ստեղծմամբ նոր էջ է բացվում ընթերցանության և քերականության ուսուցման պատմության մեջ: Դասագրքի այբբենարան-ընթերցարան ու քերականություն բաժիններն ապահովում էին սովորողների գրագիտությունը՝ գրել-կարդալու և աշխարհաբար լեզվի հնչյունաբանական, բառագիտական, ձևաբանական և շարահյուսական ընդհանուր կառուցվածքի իմացության առումով:

Ձ. Գյուլամիրյանը քերականական, մասնավորապես ձևաբանական գիտելիքների ուսուցման ժամանակ կարևորում է սովորողների՝ բառապաշարի հարստացման և լեզվական հաղորդակցման մեջ ընդգրկվելու հնարավորությունները, առանց որոնց խոսքի զարգացումը դառնում է անհնար, քերականական նյութի յուրացումը՝ ձևական ու անարդյունավետ: Նա, «Հայոց լեզվի տարրական ուսուցման մեթոդիկա» բուհական դասագրքում, կարևորելով ձևաբանական և շարահյուսական գիտելիքների դերը, նշում է, որ կրտսեր դպրոցականների խոսքի հղկումն ու զարգացումը, արտահայտվելիք միտքը ուղղախոսության կանոններին համապատասխան արտաբերելու, հայերենի ուղղագրությանը համապատասխան գրելու և կապակցված խոսք (բանավոր և գրավոր) կառուցելու կարողության մշակումը «անհնար է առանց քերականական անհրաժեշտ գիտելիքների իմացության և դրանք խոսքում օգտագործելու համար կարևոր ունակությունների»⁹:

Տարրական դպրոցների ծրագրում տրված նյութի դասավորությունը չպետք է հասկանալ, թե սկզբում պետք է անցնել նախադասությանը վերաբերող, ապա

⁹ Գյուլամիրյան Ձ., Մայրենիի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Եր., Ձանգակ, 2015, էջ 216:

բառի կազմությանը կամ խոսքի մասերին վերաբերող ամբողջ նյութը և միայն դրանից հետո՝ բառի հնչունական կազմի ուսումնասիրությունը: Աշխատանքը նախադասության շուրջ պետք է կատարվի ամբողջ դասընթացի ուսումնասիրման ընթացքում: Բառի, խոսքի մասերի և նրանց փոփոխության ուսումնասիրությունը տարվում է շարահյուսական հիմքի վրա: Ըստ նախադասության անդամների և ըստ խոսքի մասերի վերլուծությունը չեն բացառում միմյանց, այլ փոխադարձաբար լրացնում են: Նախադասության անդամների վերլուծության ժամանակ բացատրվում է, թե որ խոսքի մասով են նրանք արտահայտվում, խոսքի մասերը և նրանց ձևերը (օրինակ՝ 3-րդ դասարանում՝ հոլովները) վերլուծելիս բացատրվում է նրանց նշանակությունը տվյալ նախադասության մեջ: Բառի կազմությունն իմանալը արդյունավետ է խոսքի մասերը սովորելիս, որովհետև բառի կազմությունը հաճախ օգնում է որոշելու խոսքի մասը, իսկ խոսքի մասերը սովորելու գործընթացում շատ օգտակար է այն բառակազմական աշխատանքի հետ կապելը:

Այսպիսով՝ հաշվի առնելով խաղի դերն ու նշանակությունը սովորողների բազմակողմանի ու ներդաշնակ զարգացման գործում ընդհանրապես և դիդակտիկ խաղերի դերը նրանց ճանաչողական կարողությունների զարգացման, դաստիարակության գործում մասնավորապես՝ պետք է ուսումնական գործունեության պլանավորման և կազմակերպման ժամանակ մեծ տեղ տալ բազմապիսի խաղերի, հանգամանորեն ընտրել և արդյունավետորեն կիրառել դրանք և՛ նոր նյութի հաղորդման, և՛ ձեռք բերած գիտելիքների ամրակայման, և՛ դրանց յուրացման մակարդակը ստուգելու նպատակով:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Այսպիսով, կրտսեր տարիքի սովորողին բնորոշ է շրջապատող աշխարհի, տարբեր առարկաների ու երևույթների ամբողջական, չտարբաբաժանված զգայական ընկալումը: Կրտսեր դպրոցական տարիքում ինտենսիվ զարգանում և հարստանում է երեխայի խոսքը: Ուսուցիչը կարող է օժանդակել այս գործընթացին՝ ապահովելով հարուստ խոսքային միջավայր /գրքերի ընթերցում, ֆիլմերի դիտում, խոսքի ունկնդրում/; ստեղծելով դասաժամերին արտահայտվելու և շփվելու հնարավորություններ; ձևավորելով բավարար բառապաշար; ձևավորելով գեղեցիկ խոսք օգտագործելու պահանջմունք և այլ: Այս տարիքում նաև ձևավորվում է գրավոր խոսքը, որը բավականաչափ ծանր, երկարատև և կամային ճիգեր պահանջող գործունեություն է: Այսպիսով, կարելի է փաստել, որ կրտսեր դպրոցական տարիքում երեխաները ունենում են հետևյալ ձեռքբերումները՝

1. իմացական ոլորտի զարգացում
2. աֆեկտիվ-պահանջմունքային նոր մակարդակի ձևավորում, ինչը թույլ է տալիս գործել ոչ թե անմիջականորեն, այլ առաջնորդվելով հստակ գիտակցված նպատակներով, բարոյական նորմերով և արժեքներով;
3. հարաբերականորեն կայուն վարքաձևերի ձևավորում
4. երեխայի սոցիալական ուղղվածության զարգացում:

Անառարկելի է, որ խոսք կառուցելու կարողության (անշուշտ, խոսքի բոլոր որակական հատկանիշներին բավարարող մակարդակով) անբավարար մակարդակը կխոչընդոտի նաև ուսումնական պլանով նախատեսված մնացած առարկաների յուրացմանը, ինչպես նաև բազմաբնույթ այլ կարողությունների ձևավորմանն ու զարգացմանը: Ասվածից հետևում է, որ եթե այս դժվարությունների հաղթահարման ուղղությամբ մեթոդապես համակարգված աշխատանք չի իրականացվում, ապա ոչ միայն շարահյուսական գիտելիքների

յուրացման գործընթացն է դառնում ոչ գիտակցական՝ իր բոլոր հետևանքներով (ծրագրով նախատեսված թեմաները փաստորեն չեն յուրացվում, երեխաները ձեռքբերած, ավելի ճիշտ՝ սերտած նյութը գիտակցորեն չեն ըմբռնում, խամրում է աշակերտների հետաքրքրությունը ոչ միայն քերականական տվյալ երևույթի, այլև ընդհանրապես մայրենի լեզվի նկատմամբ), այլև սովորողները դժվարանում են յուրացնել նաև ուսումնական պլանով նախատեսված մյուս առարկաների ծրագրային նյութը: Դրանք մնում են չըմբռնված, չմարսված, չգիտակցված մակարդակում, եթե երեխայի խոսքը հագեցած է լինում սխալներով, նա իր մտքերն արտահայտում է պարզունակ, տրամաբանական կառույցներից զուրկ նախադասություններով: Բնականաբար, այդպիսի խոսքը այդպիսի մտածողության արգասիքն է: Գաղտնիք չէ՝ զարգացնել, հարստացնել երեխայի խոսքը, նշանակում է խթանել նաև մտքի հարստացմանը, հասունացմանն ու գիտակցականացմանը, նշանակում է ձևավորել վերլուծական մտածողություն և այն հարուստ, խելացի, տրամադրված խոսքով ներկայացնելու արտահայտվելու կարողություն: Ահա թե ինչու մինչև բուն շարահյուսական համակարգված գիտելիքների ուսումնասիրումն ու համապատասխան կարողությունների ձևավորումը մենք կարևորում ենք երեխայի խոսքի զարգացմանը միտված աշխատանքները, ուսումնական գործունեության առաջին իսկ օրից նրա խոսքի կառուցվածքին ուշադրություն դարձնելը՝ հատկապես կարևորելով պատճառահետևանքային կապերով նախադասություններ կազմելու երեխաների կարողության զարգացումը:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Աբեղյան Մ., Հայոց լեզվի տեսություն, Եր., «Միտք», հրատ., 1965, էջ 690:
2. Արնաուդյան Ա., Գյուլբուդադյան Ա., Խաչատրյան Ս., Խրիմյան Ս., Պետրոսյան Մ., Մասնագիտական զարգացման ձեռնարկ, Ուսուցիչների համար, Կրթության ինստ. Հրատ., 2004, էջ 80:
3. Աբրահամյան Ս. Գ., Առաքելյան Վ. Դ., Քոսյան Վ. Ա., Հայոց լեզու: 2-րդ մաս: Շարահյուսություն, Եր., Լույս, 1975, էջ 78:
4. Առ. Բահաթրյան, Քերականություն աշխարհիկ լեզվի (Փոխանակ հառաջաբանի), «Մանկավարժական թերթ», 1878, թիվ 4, էջ 56:
5. Գյուլամիրյան Ջ., Հայոց լեզվի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Եր, Զանգակ-97, 2009, էջ 98:
6. Գյուլամիրյան Ջ., Մայրենիի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Եր., Զանգակ, 2015, էջ 216:
7. Կրուտեցկի Վ. Ա., Մանկավարժական հոգեբանության հիմունքները, Երևան, 1976, էջ 132:
8. Տեր-Գրիգորյան Ա. Ե., Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Եր., «Լույս» հրատ., 1980, էջ 231:
9. Խարապան Ռ. Փ., Աշակերտների բառապաշարի հարստացումը տարրական դասարաններում, Եր., Ասողիկ, 2003, էջ 34:
10. Подласный И., Педагогика, Москва, 1996, էջ 116:
11. Мухина В. С., Детская психология, Москва, 1985, էջ 243: