

ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՂ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅՈՒՆ

ՀՀ ԿԳՄՍ նախարարության «Երևանի Լեռնի անվան թիվ 65 ավագ դպրոց»

ՊՈԱԿ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Թեմա՝ Քերականության ուսուցման հիմնական սկզբունքները.
դրանց իրականացման մեթոդիկան

Կատարող՝ Անժելա Մանուկյան

«Գյումրու տնտեսագիտական վարժարան» ՊՈԱԿ

դպրոց

Ղեկավար՝ Բ. Գ. Թ. դոցենտ Աննա Յայլոյան

անուն, ազգանուն

ԳՅՈՒՄՐԻ - 2023

Բովանդակություն

Ներածություն.....	3
Քերականության ուսուցման հիմնական սկզբունքները. դրանց իրականացման մեթոդիկան.....	4
Քերականության ուսուցման գործնական իրականացման մեր փորձից (հատուկ և հասարակ գոյականների ուսուցման օրինակով).....	16
Եզրակացություն.....	21
Օգտագործված գրականության և աղբյուրների ցանկ.....	22

Ներածություն

Թեմայի արդիականությունը: Ինչպես հայոց լեզվի բոլոր բաժինների, այնպես էլ քերականության ուսուցումը խիստ կարևոր է, քանի որ դա օգնում է երեխային իմանալ, թե բառը քերականական ինչ հատկանիշներով է օժտված, թե նախադասության մեջ ինչ պաշտոն է կատարում և այլ հիմնահարցեր: Դպրոցական ուսուցման գործընթացում դպրոցի կարևորագույն խնդիրներից է քերականական գիտելիքների ուսուցումը: Արդի կրթական պահանջներին համապատասխան գիտելիքների ձեռքբերման տեսանկյունից՝ դպրոցում կարևորվում են քերականության ու նրա բաժինների (ձևաբանության, շարահյուսություն) ուսումնասիրման գործընթացում լեզվաքերականական գիտելիքների մասին երեխաների գիտելիքների ձևավորումը, բառերն ըստ առանձին իմաստային հատկանիշների՝ խոսքի մասային պատկանելության տարբերակելու, դրանց ընդհանրություններն ու տարբերությունները համեմատությամբ վերհանելու, բառերը տարբեր իմաստային խմբերում խմբավորելու նոր կարողությունների ձևավորումը, որին կարող են նպաստել ձևաբանական խաղերի առավել նպատակային օգտագործումը: Նման աշխատանքն օգնում է երեխային հիմնավոր ըմբռնելու բառերի իմաստային տարբերությունները, դրանք ընկալել որպես քերականական հատկանիշներ, կարողանալ դրանք գործածել գրավոր և բանավոր խոսքում՝ փոփոխելով տարբեր քերականական ձևերով:

Ներկայումս կարևորվում են սովորողների ակտիվության բարձրացումը, միջանձնային հարաբերությունների մշակույթի ձևավորումը, ակտիվ և հետաքրքիր ուսուցման գործընթացի ապահովումը, հաղորդակցական կարողությունների ձևավորումն ու զարգացումը, ինքնուրույն գործունեության զարգացումը: Այս առումով հատկանշական է քերականությունն ուսումնասիրելու ուսումնական գործընթացի արդիականացումը խաղային մեթոդների կիրառման միջոցով: Կրթական արդի պահանջներին համապատասխան ուսումնական գործընթաց կազմակերպելու անհրաժեշտությունը արդիական է դարձրել նաև այս հիմնախնդրի ուսումնասիրումը:

Հետազոտության նպատակը: Հաշվի առնելով նշված իրողությունները՝ այս հիմնահարցերի տիրույթում փորձել ենք դիտարկել քերականության ուսումնասիրման

սկզբունքները, դրանց իրականացման մեթոդիկան և հիմնավորել դրանց արդյունավետությունը:

Հետազոտության խնդիրները: Հետազոտական աշխատանքի նպատակից բխել են հետևյալ խնդիրները.

1. Ուսումնասիրել քերականության ուսուցման հիմնական սկզբունքները. դրանց իրականացման մեթոդիկան:
2. Նկարագրել և վերլուծել քերականության ուսումնասիրման տեսա-գործնական մի շարք հիմնահարցեր:

Քերականության ուսուցման հիմնական սկզբունքները. դրանց իրականացման մեթոդիկան

Նոր դպրոց մտնող երեխայի խոսքի զարգացման աշխատանքներն իրականացվում են լեզվական տարրական գիտելիքների ուսուցման միջոցով, որի ընթացքում լուծվում են աշակերտի խոսքի զարգացման մի շարք խնդիրներ՝ հնչյունների ուղղագրությունն ու ուղղախոսությունը, ճիշտ շեշտադրումը, բառակապակցություններ, ապա նախադասություններ կառուցելու կարողությունը, բառիմաստի ընկալման, ճիշտ կիրառման և պատկերավոր խոսք կառուցելու կարողությունը: Ամրապնդման համար համապատասխանաբար կատարվում են ճանաչողական և կիրառական վարժություններ, օգտագործվում ուսումնասովորական տարատեսակ նյութեր:

Լեզվական տարրական գիտելիքների համակարգն ընդգրկում է հետևյալ թեմաները՝

- Հայերենի հնչյունները. ձայնավոր և բաղաձայն հնչյուններ
- Վանկ. միավանկ և բազմավանկ բառեր
- Բառախմբեր. ընդհանուր և մասնավոր անվանումներ
- Բառախմբեր. մոտ և հակառակ իմաստներ ունեցող
- Նախադասություն
- Մեծատառի գործածությունը հատուկ անուններում

Հայոց լեզվի դասավանդմանը նվիրված մեթոդիկաներում (ինչպես հայրենական, այնպես էլ արտասահմանյան՝ և՛ ավանդական և՛ ժամանակակից) նշվում է և համոզիչ հիմնավորվում, որ լեզվական, քերականական գիտելիքների ուսուցումն ու այդ ուղղությամբ երեխաների կարողությունների ձևավորումն ընդհանրապես պիտի իրականացնել, ավելի ճիշտ, շահեկան է իրականացնել փուլ առ փուլ՝ սկսած երեխայի ուսումնական գործունեության առաջին օրից: Պրոֆեսորներ Ա. Տեր-Գրիգորյանը¹ և Ջ. Գյուլամիրյանը² նշում են քերականության ուսուցման երկու շրջան կամ այդ գործընթացը բաժանում են երկու շրջանների՝

ա) լեզվական նախագիտելիքների ուսուցում,

¹ Տեր-Գրիգորյան Ա.Ե., Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Ե., «Լույս», 1980:

² Գյուլամիրյան Ջ., Հայոց լեզվի տարրական ասացման մեթոդիկա, Ե., 2006:

բ) լեզվական տարրական գիտելիքների ուսուցում:

Քերականական գիտելիքների յուրացումը նույնպես կարևոր խնդիր է, որը պահանջում է խելամիտ լուծում: Ինչպե՞ս պիտի կազմակերպել այդ գիտելիքների յուրացումը տարրական դասարաններում, որ գործընթացը ոչ միայն չդառնա ինքնանպատակ, և կրտսեր դպրոցականները ոչ միայն սիրով յուրացնեն իրենց մայրենի լեզվի քերականությունը, այլև սիրեն այն, ձեռք բերեն մայրենի լեզվի մեջ հետագայում ևս խորամուխ լինելու կարողություններ, ուսումնական արդյունավետ գործունեություն ծավալելու ունակություններ: Լեզվական, քերականական գիտելիքների ուսուցումն ու սովորողների կարողությունների ձևավորումը պիտի իրականացնել փուլ առ փուլ՝ սկսած երեխայի ուսումնական գործունեության առաջին իսկ օրից:

Լեզվական նախագիտելիքների ուսուցման փուլում կարևորվում են այն հասկացությունների ուսուցումը և ունակությունների ձևավորումը, որոնք անհրաժեշտ են երեխաների խոսքի, մտածողության զարգացմանը, հասկանալով կարդալու և գրելու տարրական կարողությունների ձեռքբերման, լեզվամտածողության ձևավորման գործընթացում: Իսկ լեզվական տարրական գիտելիքների ուսուցման փուլում իրականացվում է այն պարզ ու մատչելի լեզվական հասկացությունների յուրացումը, որոնք անհրաժեշտ են երեխաներին՝ բանավոր և գրավոր խոսք կառուցելու կարողության ձևավորման, լեզվամտածողության զարգացման համար: Ուսուցման այս փուլում լեզվական հասկացությունները չեն ուսումնասիրվում գիտական-լեզվաբանական համակարգով. դրանք ուսումնասիրվում են՝ հիմք ընդունելով ուսուցման պարզից դեպի բարդը, ծանոթից անծանոթը տանող սկզբունքները:

Նշված խնդիրների արդյունավետ լուծման համար կարևորագույն տեղ ու դեր ունեն լեզվական տարրական գիտելիքների վերաբերյալ ուսումնասօժանդակ նյութերը:

Ինչպես իրավացիորեն նկատել է պրոֆ. Ա.Ե. Տեր-Գրիգորյանը. «Մայրենի լեզվի տարրական դասընթացը քերականական նյութերը վերցնելիս աչքի առաջ է ունենում աշակերտների ընդունակություններն ու ընկալման հնարավորությունները, նրանց լեզվական պաշարը և ուսուցանելիք նյութերի գործնական արժեքը...»³:

³ Տեր-Գրիգորյան Ա.Ե., էջ 317:

Տարրական դասարաններում լեզվական տարրական գիտելիքների, մասնավորապես՝ մայրենի լեզվի քերականության ուսումնասիրումը միտված է սովորողների լեզվամտածողության, մտավոր և ստեղծագործական, հաղորդակցական և համագործակցային կարողությունների զարգացմանը, լեզվի՝ որպես հաղորդակցական համակարգի կառուցվածքի մասին գիտելիքների ձեռքբերմանը, խոսքային գործունեության ընթացքում մայրենի լեզվի հարուստ հնարավորությունները լիարժեք, գրագետ կիրառելու կարողությունների ձևավորմանը:

Լեզվական տարրական գիտելիքների ուսուցման, ձեռքբերման, դրանք կարողությունների և հմտությունների վերածելու անհրաժեշտությունը հիմնավորվում է երեխայի խոսքի հարստացման, լեզվի մեջ գոյություն ունեցող այն օրինաչափությունների և նրբությունների ըմբռնմամբ, որոնք կարևոր են և էական քերականական տարրական գիտելիքների ձեռքբերման գործընթացում: Այստեղ պայմանականորեն ընդգրկվում են այն գիտելիքներն ու կարողությունները, որոնք վերաբերում են բառակազմությանն ու հնչյունաբանությանը: Ուսումնական գործընթացի այս ժամանակահատվածում առաջնային են դառնում երեխաների հնչյունաբանական և բառակազմական գիտելիքներն ու կատարողությունները, որոնք ձևավորվում են և հմտություններ դառնում տարրական դպրոցի ավարտին: Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ լեզվագագացողության, լեզվամտածողության ձևավորման ամենաբարենպաստ շրջանը կրտսեր դպրոցական տարիքն է, հետևաբար ուղղախոսական և ուղղագրական կարողությունները հմտությունների պիտի վերածել հենց այս դասարաններում, հակառակ դեպքում՝ միջին դպրոցում հայոց լեզվի քերականության ուսուցման գործընթացում երեխաները հանդիպում են լեզվական խոչընդոտների: Այս խնդիրները ևս, թեև հիմնականում լուծվում են լեզվական գիտելիքների ձեռքբերման երկրորդ՝ տարրական գիտելիքների ուսուցման փուլում, սակայն դրանք շարունակվում են խորանալ և ընդլայնվել նաև հաջորդ՝ քերական տարրական գիտելիքների ձեռքբերման փուլում:

Քերականական գիտելիքների ուսուցման փուլում ուսումնասիրվում են շարահյուսությունն ու ձևաբանությունը: Այս բաժինների ուսումնասիրման

արդյունավետությունը մեծապես պայմանավորված է այն ճանապարհով, որ անցել են երեխաները նախորդ փուլերի ծրագրային նյութերն ուսումնասիրելիս⁴:

Ձ. Գյուլամիրյանը, կարևորելով քերականության ուսումնասիրման մանկավարժական սկզբունքները, նշում է, որ դրանց հաշվառումը լեզվի ուսուցման գործընթացի արդյունավետության պայմանն է, և դրանց անտեսումը կամ ոչ ճիշտ կիրառումը կարող են խոչընդոտել լեզվական գիտելիքների գիտակցական ընկալմանը: Նա մատնանշում է քերականական գիտելիքների ձեռքբերման և ուսուցման հետևյալ սկզբունքները⁵.

1. **Գործնականության սկզբունքը**, որն ընդգրկում է ուսումնասիրվող լեզվական իրողությանը վերաբերող վարժությունների համակարգը:

2. **Ուսուցման գիտակցականության և ակտիվության սկզբունքը**, որը ենթադրում է ուսումնական նյութի յուրացման ընթացքում աշակերտների ակտիվ գործունեություն, ձեռք բերված գիտելիքների գործնականում կիրառում: Այս սկզբունքի իրականացումը պահանջում է վերլուծման, համադրման, համեմատության, դասակարգման, հակադրման և այլ հնարներ, ինչպես նաև՝ իրազնական և դիտողական միջոցներ, խորհրդանշական զննականություն, աշակերտակենտրոն, փոխներգործուն մեթոդների ու մեթոդական հնարների կիրառում:

3. **Գիտելիքների մատչելիության և կայունության սկզբունքը**, որը նպաստում է երեխաների՝ ուսումնական նյութի նկատմամբ հետաքրքրության և դժվարությունների հաղթահարելիության զգացման ձևավորմանը: Այս սկզբունքի իրականացումը ենթադրում է երեխաների արդեն ունեցած գիտելիքների հաշվառում, ԽԻԿ համակարգի և վարժությունների համակարգի կիրառում, սովորողների ինքնուրույնության ապահովում:

4. **Ուսուցման զննականության սկզբունքը**, որով ապահովվում է գիտելիքների խարսխում տեսողական հիմքի վրա:

5. **Նյութի ուսումնասիրման գիտականությունն ու պարբերականությունը**, այս սկզբունքն ապահովվում է ծրագրով և դասագրքով:

⁴ Մարգարյան Շ., Տարրական դպրոցում մայրենիի քերականության ուսուցման գործընթացի փուլերը, էջ 176, <http://shirak.asj-oa.am/303/1/174-178.pdf>

⁵ Ձ. Գյուլամիրյան, Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա, Զանգակ, Ե., 2018, էջ 208-212:

6. Ուսուցման անհատականացման սկզբունքը բխում է աշակերտների անհատական առանձնահատկություններից, ինչպես նաև նրանց տրամաբանական մտավոր հնարավորությունների և ունեցած գիտելիքների ու ունակությունների հաշվառման կարևորությունից:

Անհատական և տարբերակված մոտեցման իրականացումը հնարավոր է համադասարանային, խմբային, զույքերով աշխատանքի միջոցով: Ընդ որում՝ այդ աշխատանքներում յուրաքանչյուր աշակերտ պետք է կարդա, գրի, պատմի, ակտիվ մասնակցի հարցազրույցին, կատարի տարաբնույթ վարժություններ:

Քերականության բաժինների, օրինակ՝ ձևաբանության ուսումնասիրության գործընթացում ուսուցչի գլխավոր խնդիրը պետք է լինի հասնել նրան, որ աշակերտները կարողանան բառերը միմյանցից տարբերել՝ ըստ նրանց հատկանշային, առարկայական, գործողության կամ վերաբերական ու քերականական իմաստային առանձնահատկությունների, այսինքն՝ հիմք պետք է դրվի, որպեսզի երեխաները կարողանան բառերը խմբավորել՝ ըստ այս կամ այն խոսքի մասին պատկանելության, որը հետագայում նրանց կօգնի հեշտությամբ որոշել տվյալ բառի խոսքի մասային պատկանելությունը և՛ ուղիղ, և՛ թեք ձևերում: Ըստ էության, հիմք պետք է ձևավորել նաև խոսքի տարբեր մասերի հատկանիշների վերաբերյալ գիտելիքները յուրացնելու համար:

Այսպես՝ խոսքի մասերի ուսումնասիրությունը պետք է հիմնվի խոսքի այս կամ այն մասին պատկանող բառերի՝ որպես քերականական միավորների ընդհանրությունները, նմանություններն ու տարբերությունները մատնանշելը: Իսկ դրանք հնարավոր է նկատել և ընկալել միայն իրար հետ համեմատելով: Այդ իսկ պատճառով խոսքի մասերի ուսումնասիրումը նպատակահարմար և արդյունավետ կարող է լինել, եթե կազմակերպվի ոչ թե առանձին-առանձին, այլ փոխկապակցված:

Մասնավորապես՝ համատեղելի է գոյականի, բայի և ածականի ուսումնասիրումը: Դեռևս լեզվական գիտելիքների ուսուցման նախապատրաստական փուլում այսպիսի մոտեցման շնորհիվ բարենպաստ պայմաններ են ստեղծվում խոսքի մասերի համեմատման, նրանց հիմնական հատկանիշների ընկալման համար: Խոսքի մասերի վերաբերյալ ընդհանուր ծանոթություն տալու նպատակով երեխաներին առաջարկվում է խառը բառախումբ, հանձնարարվում է հարցերի միջոցով դրանք առանձնացնել և սյունակներով գրել ըստ նրանց

նախապես հայտնի՝ առարկա, գործողություն և առարկայի հատկանիշ ցույց տվող բառերի: Առաջադրանքը կատարելիս աշակերտներին օգնում են այն հարցերը, որոնք տրվում են նշված խոսքի մասերին: Այս վարժության ընթացքում երեխաները եզրահանգում են, որ մեր խոսքում օգտագործվող բառերը ցույց են տալիս առարկա, գործողություն և հատկանիշ, որ նրանցից յուրաքանչյուրն ունի իրեն տրվող որոշակի հարց, և բառերը խոսքում օգտագործելիս որոշակի փոփոխություն են կրում⁶:

Քերականական գիտելիքների ուսումնասիրումն առավել շահեկան է իրականացնել վերլուծական-համադրական մեթոդով, քերականական տարբեր իրողությունները համեմատելու, հակադրելու եղանակով: Մասնավորապես՝ մյուս խոսքիմասերի, օրինակ՝ ածականների ուսուցումն առավել արդյունավետ է, երբ կատարվում է երեխաներին արդեն ծանոթ այլ խոսքի մասերի, օրինակ՝ գոյականների հետ համեմատության հիման վրա: Ածական անունների ըմբռնումը շատ պարզ կլինի, եթե այն կապենք ածականների արտահայտած հիմնական իմաստի հետ: Ածականները բոլոր այն բառերն են, որոնք արտահայտում են առարկայի որպիսությունը, հատկացությունը, ինչպիսի լինելը, ինչից լինելը: Բերված օրինակներում ընդգծված կանաչ, քաղցր և երկաթյա բառերը ցույց են տալիս հատկություն: Ձևաբանական տեսակետից շատ դյուրին է այս բոլոր բառերը ամփոփել ընդհանուր կարգի տակ:

Ածականների ուսումնասիրման համար գործադրվում է ինդուկտիվ մեթոդ. ուսուցիչը գրում է մի շարք բառեր, որքան կարելի է՝ իմաստով միմյանց մոտ: Դրանից հետո աշակերտներին առաջարկվում է պարզել, թե ինչ են ցույց տալիս այդ բառերը⁷: Ընտրվածները պետք է որակ ցույց տվող բառեր լինեն, որպեսզի աշակերտները հեշտությամբ ըմբռնեն ածականի էական հատկանիշները: Երբ աշակերտները պարզում են, որ այդ բառերը ցույց են տալիս որպիսություն, ուսուցիչը տալիս է ածականի սահմանումը: Ածականի ուսումնասիրումը ևս արդյունավետ է իրականացնել արնույթ ուսուցողական վարությունների միջոցով:

Մյուս խոսքի մասերի ուսումնասիրման խնդիրները նույնպես լուծվում են հիմնականում վերը քննարկված մոտեցումներով:

⁶ Ջ. Գյուլամիրյան, Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկան, 344 էջ:

⁷ Ա. Ս. Ղարիբյան, Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա, Երևան, 1954, էջ 216-217:

Քերականության ուսուցումը սովորաբար իրականացվում է նախ՝ զրույցի միջոցով, որը զուգորդվում է ուսուցչի համապատասխան հարցադրումներին համապատասխան՝ երեխաների պատասխանների արձանագրումով, դրանց շուրջ համապատասխան վերլուծությունով, որից հետո՝ աշակերտները փորձում են ուսուցչի օգնությամբ համակարգել ձեռք բերված գիտելիքները և ամրապնդել արդեն խաղային գործունեության միջոցով: Դրանք կարելի է նաև կազմակերպել և իրականացնել նյութի ուսումնասիրման տարբեր փուլերում:

Դասարանում ուսուցչի ներածական խոսքի, զրույցի ընթացքում արդյունավետ են նաև նկարագրողումների օգնությամբ կազմակերպվող ձևաբանական խաղերը, որոնք ուսուցիչը ներկայացնում է դրանց համապատասխան հարցադրումների միջոցով՝ առավել պատկերավոր բնութագրում ուսումնասիրվող խոսքի մասին բնորոշ իմաստային և քերականական հատկանիշները: Այսպես՝ ուսուցիչն աշակերտներին առաջարկում է թվարկել ո՞վ կամ ի՞նչ հարցերին պատասխանող բառեր և դրանք խմբավորել ըստ տրված հարցերի: Այս խնդրի լուծման նպատակով՝ կարելի է կիրառել ձևաբանական խաղեր, օրինակ՝ նախապես պատրաստված նկար - քարտերի կիրառում: Անձ և իր ցույց տվող առարկաների նկարներ պատկերող նկար-քարտերը տեղադրվում են գրատախտակի տեսանելի հատվածում: Դասարանը բաժանվում է երկու խմբի: Ուսուցիչը հանձնարարում է առաջին խմբի երեխաներին՝ ընտրել այն նկար-քարտերը, որոնք ցույց են տալիս անձ, իսկ երկրորդ խմբի երեխաներին՝ իր ցույց տվողները: Դրանից հետո, ուսուցիչը հնչեցնում է անձի համար՝ ո՞վ հարցը, որին ի պատասխան առաջին խմբի երեխաները պետք է նշեն անձ ցույց տվող բառ կամ բառեր և ընտրեն անձ ցույց տվող նկար-քարտերը: Նույն կերպ նաև երկրորդ խմբի երեխաները՝ ուսուցչի ի՞նչ հարցին ի պատասխան նշում են իր ցույց տվող առարկաներ և նկար-քարտերի շարքից ընտրում իր ցույց տվողները: Խաղը կարելի է կազմակերպել մրցութային հիմքով՝ այն խումբը, որն ավելի շատ նկար-քարտ կկարողանա ընտրել և իրենց տրված հարցին համապատասխան ավելի շատ բառեր նշել, այդ խումբն էլ կհամարվի խաղի հաղթող: Նշենք նաև, որ աշակերտների՝ ուսուցչի տված հարցին հնչեցրած պատասխանները գրառում է գրատախտակին՝ ըստ անձ և իր ցույց տվող գոյականների խմբավորման:

Յուրաքանչյուր նկարի շուրջ հարցադրումների և պատասխանների միջոցով քննարկումն օգնում է կապ ստեղծել առաջադրված հարցի և նկարում պատկերված առարկայի միջև, ինչպես նաև ակնառու կդառնա, որ կապ, նմանություն կամ ընդհանրություն կա նաև այն

բառերի միջև, որոնք պատասխանում են անձի դեպքում՝ ո՞վ, իրի դեպքում՝ ի՞նչ հարցերին: Երեխաներին պարզ է դառնում, որ այդ ընդհանրությունն այն է, որ ի՞նչ հարցին պատասխանող բառերը ցույց են տալիս իրեր, իսկ ո՞վ հարցին պատասխանող բառերը՝ անձեր:

Այս փուլում երեխաները կհմանան, որ առարկա ցույց տվող բառերը կոչվում են գոյական անուն:

Կարելի է նաև առաջարկել *նկարների մի խումբ մեկ բառով անվանել՝* ա) կակաչ, երիցուկ, վարդ (բույս/ծաղիկ), բ) բաժակ, ափսե (սպասք), գ) սեղան, աթոռ, պահարան (կահույք), դ) տաբատ, վերնաշապիկ, զգեստ (հագուստ), ե) խնձոր, խաղող, սերկեվիլ (միրգ), ե) արջ, աղվես, գայլ (կենդանի):

Առարկա ցույց տվող բառերի և դրանց մեջ մտնող բառերին առաջադրվող հարցերի միջև որոշակի կապ ստեղծելու նպատակով պետք է կատարել բազմաթիվ համանման խաղ-վարժություններ, որոնց միջոցով երեխաները կգան այն եզրահանգման, որ բայը և ածականը անձ և իր ցույց չեն տալիս:

Ածականների ուսումնասիրումը կարելի է իրականացնել ձևաբանական խաղերից՝ բնութագրիչ ցուցադրված առարկան առաջադրանքների ձևով: Այսպես՝ կարելի է կազմել աղյուսակ, ապա երեխաներին առաջարկել թվարկել ցուցադրված այս կամ այն առարկայի բոլոր հնարավոր հատկանիշները, օրինակ՝ ուսուցիչը դասարանը բաժանում է 5-7 խմբերի, խմբերից յուրաքանչյուրին տրվում է մեկական առարկա և առաջադրանք՝ թվարկել այդ առարկայի հնարավորինս շատ հատկանիշներ: Այն խումբը, որն առավել շատ հատկանիշներ կնշի, այդ խումբն էլ կճանաչվի հաղթող: Պատասխաններն ուսուցիչը գրառում է յուրաքանչյուր առարկայի համար աղյուսակում առանձնացված սյունակում: Օրինակ՝ խմբերից մեկին առաջարկվում է թվարկել սեղան, գիրք, միրգ և այլ առարկաների հատկանիշները, մյուս խմբին՝ ձմեռ, արև, ջուր և այլ առարկաներինը և այլն: Երեխաները կթվարկեն՝ սեղան - բարձր, կարմիր, փայտյա, քառանկյունի, հղկված, մաքուր և այլ հատկանիշներ, կամ՝ միրգ - հյութալի, քաղցր, կանաչ և այլն: Երեխաների որոնման ունակություններն ակտիվացնելու համար *հարցնում ենք*. «Ի՞նչ կարող է լինել՝ դեղին, հյութալի, բուրավետ» (մատիտ, զգացողություն, գրիչ, միրգ), «կարմիր, կլոր, փայլուն» (կեռաս, զատիկ, խնձոր): Տրված պատասխաններին, որոնք պետք է լինեն մենաբառ, առաջարկվում է համապատասխան հարցադրումներով

վերագրել այլ հասկանիչներ՝ համեղ, գունեղ, հյուսեղ, քաղցր, դառը, լուսավոր, գեղեցիկ և այլն:

Կարելի է այստեղ կատարել նաև համանման այլ խաղ-վարժություններ.

1. *Նշված բառախմբերից (ցանկալի է, որ բնորոշման համար ընտրվեն տարբեր իրեր, առարկաներ կամ երևույթներ, օրինակ՝ միրգ, կենդանի, գույք և այլն) ընտրել տվյալ իրին/առարկային կամ երևույթին բնորոշները (հասկանիչերը/անվանումները), ընտրելուց հետո կարող ենք երեխաներին նաև առաջարկել իրենք ևս նշեն համանման բնորոշիչ բառեր.*

Խնձոր – կարմիր, քաղցր, կլոր, ոսկեգույն, անճոռնի, մոխրագույն և այլն.

Մեղան – փայտե, երկաթյա, ամուր, տաք, գեղեցիկ, քաղցր, կլոր, շատակեր և այլն.

Արջ – ծուռթաթ, մեծ, փափուկ, գիշատիչ, ընտանի, վայրի, լուսավոր, արագավազ և այլն:

2. *Նշե՛ք, թե բերված բնութագրումներից, հասկանիչներից որո՞նք են բնորոշ տրված իրին/առարկային կամ երևույթին.*

շոգ, ուրախ, չոր, արևոտ, ցուրտ, տաք, ջերմ, ձնառատ և այլն – ամառ.

տխուր, զվարթ, մրգային, փափուկ, արևային, կանաչ – տղա:

3. *Անվանե՛ք յուրաքանչյուր քարտի իրերը մեկ հասկանիչով: Մենք առաջարկում ենք երեխաներին քարտեր՝ տարբեր առարկաների պատկերներով սեղան (հասկանիչներ՝ մեծ, փոքր), տարբեր մրգերի պատկերներով (խնձոր, խաղող, սալոր – համեղ, քաղցր, կլոր) և այլն:*

Երեխաների ուշադրությունը պետք է հրավիրել նաև այն կարևոր իրողության վրա, որ երբեմն կան որոշ բառեր, որոնք գոյական են, հասկապես այնպիսի գոյական, որոնք հատկություն են ցույց տալիս, կարող են շփոթվել ածականների հետ, օրինակ՝ լավություն, բարություն, խելոքություն, գեղեցկություն և այլն: Այս դեպքում պետք է բացատրել, որ դրանք ցույց են տալիս իբրև առարկա առնված գաղափար, այսինքն՝ ինչ լինելը, ոչ՝ ինչպիսին լինելը: Այստեղ երեխաների ուշադրությունը պետք է հրավիրել նաև այն հանգամանքի վրա, որ նման գոյականները մեծ մասամբ կազմված են ածականներից՝ լավ- լավություն, բարի – բարություն, քաջ – քաջություն, խելոք – խելոքություն, գեղեցիկ – գեղեցկություն և այլն: Այս ամենը ևս

արդյունավետ կլինի իրականացնել ձևաբանական խաղերի միջոցով. Աշակերտներին տրվում են ածականների բառաշարքեր և առաջարկվում դրանցից կազմել գոյականներ, ապա փորձել ածականներն ու դրանցից կազմված գոյականները գործածել այլ առարկայանիշ բառերի հետ, որի արդյունքում երեխաները պարզում են, որ **բարի մարդ** բառակապակցության մեջ **բարին** մարդու հատկնիշն է, այսինքն՝ ցույց է տալիս մարդու ինչպիսի լինելը, մինչդեռ՝ **բարություն մարդ** կառույցը ոչ միայն ճիշտ չէ, այլև՝ բարությունը ցույց է տալիս առարկայի ինչ լինելը:

Տարբեր խոսքի մասերի համեմատությամբ այս կամ այն խոսքի մասի ուսումնասիրումը արդյունավետ կարող է լինել հետևյալ խաղի կազմակերպման միջոցով: Այսպես՝ երեխաներին կարելի է առաջարկել տարբեր առարկաներ, գործողություններ, հատկանիշներ պատկերող նկարներ, դրանք կարող են լինել նաև համապատասխան բառի գրառումով, այնուհետև նրանց բաժանվում են քարտեր, որտեղ ուսումնասիրվող խոսքի մասին և արդեն երեխաներին ծանոթ այլ խոսքի մասերին վերաբերվող հարցեր են՝ ո՞վ, ի՞նչ, ո՞ր, ինչպիսի՞, որպիսի՞, և երեխաները պետք է պատասխանեն հարցերին ու ասեն, թե ո՞ր նկարի ներքո պետք է դնեն տվյալ հարցը կրող քարտը:

Այսպիսով՝ կատարված ուսումնասիրություններից պարզ է դառնում, որ քերականության ուսումնասիրումը կարևոր տեղ ունի և այն առավել արդյունավետ հնարավոր է իրականացնել տարբեր մեթոդների ակտիվ կիրառման միջոցով՝ քերականության ուսուցման հիմնարար սկզբունքների հաշվառմամբ:

Քերականության ուսուցման գործնական իրականացման մեր փորձից (հատուկ և հասարակ գոյականների ուսուցման օրինակով)

Դեռևս տարրական դասարաններից աշակերտները գիտեն գոյականի մասին, քերականական որոշ հատկանիշների ծանոթ են: Նրանք գիտեն, թե որ բառերն են պատասխանում ո՞վ ովքե՞ր, ի՞նչ ինչե՞ր հարցերին, գիտեն նաև, որ գոյականները լինում են հասարակ և հատուկ և այլն: Ուստի հատուկ և հասարակ գոյականների ուսուցումը պետք է հենվի առարկա ցույց տվող բառերի մասին երեխաների ունեցած գիտելիքների վրա՝ պարուրաձև ուսուցման սկզբունքի հաշվառմամբ և ԽԻԿ համակարգի կիրառմամբ: Հատուկ և հասարակ գոյականների մասին աշակերտները գործնականորեն իմացել են դեռևս գրաճանաչության շրջանում:

Խթանման փուլ

Մինչ բուն թեմային անցնելը՝ առանձին հարցադրումներով, նաև խմբային քննարկման միջոցով կատարվում է անդրադարձ անցած նյութին և վերհանվում աշակերտների ունեցած գիտելիքներն ուսումնասիրվելիք դասանյութի վերաբերյալ: Այնուհետև գրատախտակի կենտրոնում ուսուցիչը գծում է մի քանի շրջանակ՝ ճառագայթներով, և առաջարկում <<Մտագրոհի>> մեթոդով յուրաքանչյուր ճառագայթի վրա, ուսուցչի ուղղորդմամբ, նշել շրջանակներում տրված բառերին համապատասխան այլ անվանումներ: Ուսուցիչը գրի է առնում բոլոր հնարավոր պատասխանները: Պատկերն այսպիսին է՝

աղջիկ – Հասմիկ, Անուշ, Կարինե, Գոհար, Աննա, Անահիտ, Լուսինե

տղա – Արամ, Արմեն, Գևորգ, Դավիթ, Մասուն

սար – Մասիս, Միս, Սիփան, Արագած

քաղաք – Երևան, Մոսկվա, Վանաձոր, Գյումրի

Անուհետև կատարվում է այս բառախմբերի բառերի համեմատություն, որի ընթացքում ուսուցիչն աշակերտների ուշադրությունը սևեռում է այն իրողության վրա, որ շրջանակում տրված գոյական անունները տեսակի անուն են և ընդհանուր են տվյալ տեսակի բոլոր գոյականների համար և որ դրանք հասարակ գոյականներ են, իսկ ճառագայթների վրա նշված գոյականները տվյալ տեսակից միայն մեկի անվանումներ են, որոնք տրվում են մյուսներից տարբերելու համար և որ դրանք հատուկ գոյականներ են: Երեխաներին բացատրվում է, որ աղջիկ, տղա, սար, քաղաք գոյական անունները ընդհանուր կամ ընդհանրացնող անուններ են: Կարևոր է նաև տարաբնույթ վարժությունների միջոցով երեխաներին հասկանալի դարձնել, որ հատուկ անունները հոգնակի թիվ չեն ունենում: Սակայն պատահում է, որ խոսքում երբեմն օգտագործվում են հոգնակի թվով հատուկ անուններ, որոնք մատնանշում են ոչ թե տվյալ անձի եզակիությունը, այլ նրանց կերպարային, ընդհանրական բնույթը: Այս դեպքում նրանք դառնում են հասարակ անուններ և գրվում փոքրատառով: Օրինակ՝ «Հիմա էլ մեր մեջ շատ զիմ-զիմովներ կան»:

Իմաստի ընկալման փուլ

Իրականացվում է խմբային աշխատանք, որի համար աշակերտները բաժանվում են խմբերի: Այն իրականացվում է խաղային մեթոդով: Այսպես՝ խմբերից յուրաքանչյուրին հանձնարարվում է մյուս խմբի համար գրել հասարակ և հատուկ գոյականների բառաշարքեր, որոնց համապատասխան հատուկ և հասարակ գոյականներ պետք է գրի մյուս խումբը:

1. Առաջին խումբ՝

Գրել տրված հասարակ գոյականների համապատասխան հատուկ անուններ

մարդ –

բնակավայր –

գետ –

ծով –

աղջիկ –

տղա –

հայրիկ –

մայրիկ –

քույրիկ –

եղբայր –

տատիկ –

պապիկ –

բանաստեղծ -

2. Երկրորդ խումբ՝

Գրել տրված բառախմբերից յուրաքանչյուրն ընդհանրացնող կամ դրանց համար ընդհանուր անուններ

Արմինե, Աշխեն, Գայանե, Թամարա, Արևիկ Վարդուհի -

Արգամ, Վահան, Կարեն, Արմեն, Վարդան –

Ապարան, Ստեփանավան, Ալավերդի, Կապան –

Հովհաննես Թումանյան, Ավետիք Իսահակյան, Պարույր Սևակ –

Սև ծով, Միջերկրական ծով –

Երևան, Մոսկվա, Կիև, Փարիզ –

և այլն:

Նմանատիպ այլ վարժությունների կատարման ճանապարհով աշակերտները ձեռք կբերեն նաև առանձին ընդհանրացնող անունների խմբին համապատասխան հատուկ անուններ ասելու և գրելու կարողություններ (և ընդհակառակը):

Այսպիսով՝ խմբերից մեկը թվարկում է մյուս խմբի առաջարկած հասարակ գոյականներին համապատասխան հատուկ անուններ, մյուս խումբը՝ պատասխանող խմբի

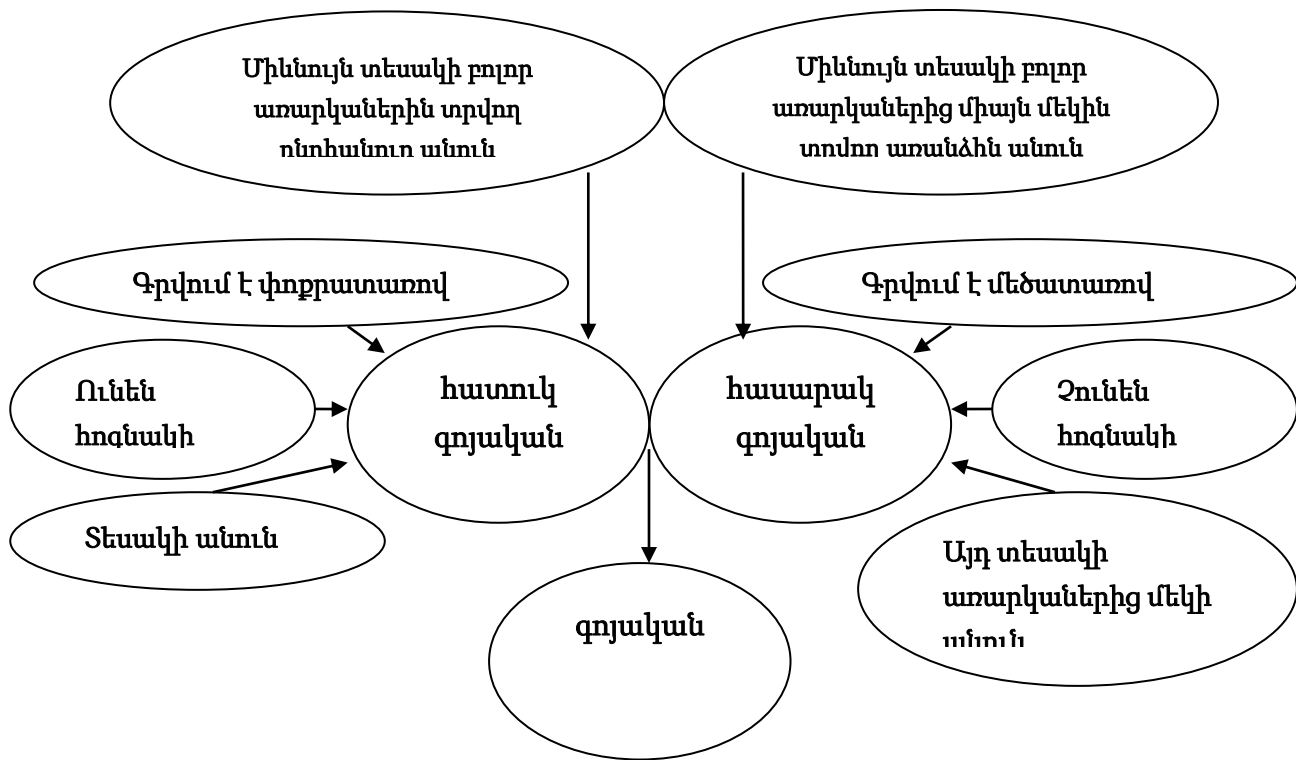
առաջարկած հատուկ անուններն ընդհանրացնող հասարակ անուններ: Նման աշխատանքն առավել տեսանելի է և դյուրըմբռնելի է դարձնում հատուկ և հասարակ գոյականների տարբերությունները: Այնուհետև կատարվում են լրացումներ՝ հասարակ անուններ առաջարկած խումբը հավելում է այլ հասարակ անուններ, իսկ մյուս խումբը՝ հատուկ: Ավելի շատ գոյականներ է թվարկող խումբը համարվում է խաղի հաղթող:

Ուսուցիչն աշակերտներին առաջարկում է՝ տրված բառաշարքից ընտրել հատուկ և հասարակ գոյականներն ու գրել յուրաքանչյուրի համար նախատեսված առանձին սյունակում՝ աղջիկ, տղա, Երևան, Արաքս, Վահե, լիճ, Սևան, գետ, Անահիտ, քաղաք, սար, բանաստեղծ, Մասիս, նկարիչ, Համո Սահյան, Մարտիրոս Սարյան և այլ:

Հասարակ գոյականներ	Հատուկ գոյականներ
աղջիկ	Անահիտ
տղա	Վահե
լիճ	Սևան
գետ	Արաքս
քաղաք	Երևան
սար	Մասիս
բանաստեղծ	Համո Սահյան
նկարիչ	Մարտիրոս Սարյան

Կշռադատման փուլ

Հանրագումարի են բերվում ստացած գիտելիքները: Խմբերը նախապես կազմած իրենց հարցերն ուղղում են միմյանց, ստացված պատասխանները համադրում՝ հատուկ և հասարակ գոյականների բնութագիրն ամբողջացնելու նպատակով: Արդյունքները համագումարի բերելուն հաջորդում է «Վենի Դիագրամ» մեթոդի կիրառումը, որի օգնությամբ աշակերտները կարողանում են համեմատել, միմյանց հակադրել ու տարբերակել հատուկ և հասարակ գոյականները:



Նմանատիպ աշխատանքի շնորհիվ՝ աշակերտները հասկանում են, որ հասարակ անունը տեսակի անուն է և ընդհանուր է տվյալ տեսակի բոլոր առարկաների անձերի համար, իսկ հատուկ անունը՝ այդ տեսակից մեկի անունն է և տրվում է միայն մեկին՝ մյուսներից տարբերելու համար:

Հատուկ և հասարակ գոյականներն ուսումնասիրելիս պետք է առանձնակի ուշադրություն դարձնել բաղադրյալ հատուկ գոյականների ուղղագրությանը: Այս դեպքում պետք է հասնել այն բանին, որ աշակերտները սովորեն, թե ո՞ր դեպքերում բաղադրյալ հատուկ անվան քանի բաղադրիչն է գրվում մեծատառ: Նախ պետք է ուսուցանել, որ հայերենում կամ բաղադրյալ հատուկ անվան առաջին բաղադրիչն է գրվում մեծատառ, կամ՝ բոլոր բաղադրիչները: Այնուհետև անհրաժեշտ է անդրադառնալ այն դեպքերին, երբ կամ առաջին բաղադրիչն է մեծատառով, կամ՝ բոլոր բաղադրիչները:

Եզրակացություն

Ամփոփելով քերականության ուսուցման սկզբունքների և դրանց իրականացման մեթոդների շուրջ սույն աշխատանքը կատարել ենք մի շարք հետևություններ.

Քերականական գիտելիքների ուսումնասիրման գործընթացը ենթադրում է այնպիսի սկզբունքների և դրանց իրականացման մեթոդների համակարգի կիրառում, որը ոչ թե նախատեսում է ուսուցչի կողմից պատրաստի գիտելիքի մատուցում, մտապահում և վերարտադրություն, այլև ուսուցման ակտիվ ճանաչողական և պրակտիկ գործունեության ընթացքում գիտելիքների և հմտությունների ինքնուրույն ձեռքբերում:

1. Խոսքի մասերի ուսուցման ճանաչողական գործընթացն ակտիվացնելու համար կիրառվում են ուսուցման ավանդական մեթոդները՝ զրույց, ուսուցչի ներածական խոսք՝ օգտագործելով այնպիսի հնարներ, ինչպիսիք են պրոբլեմային իրավիճակի ստեղծումը, հարցադրումը՝ ներառելով գործնական վարժություններ:
2. Քերականական իրողությունների տարբերակման կարողությունների ձևավորման գործընթացում կիրառվող մեթոդները և հաշվառվող սկզբունքները նպաստում են լեզվական իրողությունների քերականական հատկանիշների համաձայն դաստիարակելու երեխաների կարողությունների ձևավորման համար:
3. Վերլուծական-համադրական մեթոդի միջոցով քերականության ուսուցումն առավել արդյունավետ է կազմակերպվում այս կամ այն քերականական հատկանիշն ուսուցանելու ժամանակ՝ դասագործընթացի տարբեր փուլերում:
4. Բոլոր առողջ երեխաները կարող են յուրացնել հայերենի քերականությունը, պարզապես կարևոր է գիտակցել, որ բոլոր երեխաների համար ընդունելի չեն այդ հմտությունների ձևավորման միևնույն մեթոդն ու ժամաքանակը, վարժությունների տեսակն ու քանակը: Այդուհանդերձ՝ տարրական դպրոցում կրտսեր դպրոցականներին առավել զրավում է խաղային ու մրցութային տարրերով ուսուցումը, ուստի՝ ձևաբանական խաղերի օգտագործումը պետք է դարձնել նպատակային:

Օգտագործված գրականության և աղբյուրների ցանկ

1. Գյուլամիրյան Ջ., Հայոց լեզվի տարրական ասացման մեթոդիկա, Ե., 2006:

2. Ջ. Գյուլամիրյան, Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա, Զանգակ, Ե., 2018:
3. Տեր-Գրիգորյան Ա.Ե., Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Ե., «Լույս», 1980:
4. Ա. Ս. Ղարիբյան, Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա, Երևան, 1954:
5. Սարգսյան Շ., Տարրական դպրոցում մայրենիի քերականության ուսուցման գործընթացի փուլերը, էջ 176, <http://shirak.asj-oa.am/303/1/174-178.pdf>