

Տ Ա Թ Ե Վ Գ Ի Տ Ա Կ Ի Թ Ա Կ Ա Ն Հ Ա Մ Ա Լ Ի Բ

«Մանկավարժական միտք» հանդեսն ընդգրկված է ՀՀ ԲՈԿ-ի գիտական հանդեսների ցանկում

Մ Ա Ն Կ Ա Վ Ա Ր Ժ Ա Կ Ա Ն Մ Ի Տ Ք

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ
PEDAGOGICAL THOUGHT

2023

1-2₍₈₂₋₈₃₎

Հրատարակված է www.zangak.am կայքէջում

ՀԱՆԴԵՍԻ ՀԻՄՆԱԴԻՐՆ Է
«ՏԱԹԵՎ ԳԻՏԱԿՐԹԱԿԱՆ» ՀԱՄԱԼԻՐԸ

ՄԿՐՏՉՅԱՆ ՍՈԿՐԱՏ «Մանկավարժական միտք» հանդեսի տնօրեն
ՄԱՐՋԱՆՅԱՆ ՄԱՐԻԱ «Մանկավարժական միտք» հանդեսի համակարգող

«ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՄԻՏՔ» ԱՄՍԱԳՐԻ ԽՄԲԱԳՐԱԿԱՆ ԽՈՐՀՈՒՐԴ

ԱՅՎԱԶՅԱՆ ԷԴՎԱՐԴ ԵՊՀ դասախոս, մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆեսոր, հանդեսի գլխավոր խմբագիր

ԳՅՈՒԼԱՄԻՐՅԱՆ ԶՈՒԼԻԵՏԱ Խ. Աբովյանի անվ. ՀՊՄՀ պրոֆեսոր, մանկ. գիտ. դոկտոր

ԼՈՂԱՏԿՈՒ ԵՎԳԵՆԻ Բոգդան Խմելնիցկու անվան Չերկասիի ազգային համալսարանի մանկավարժական գիտությունների, կրթական և սոցիոլոգիական կառավարման ամբիոնի պրոֆեսոր, մանկ. գիտ. դոկտոր

ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ ԻԳՈՐ Խ. Աբովյանի անվ. ՀՊՄՀ օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի պրոֆեսոր

ՀԱԿՈՔՅԱՆ ՍԱՐԻԲԵԿ Խ. Աբովյանի անվ. ՀՊՄՀ մաթեմատիկայի և նրա դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի դոցենտ, փիլ. գիտ. թեկնածու

ՄԵԼԻՔՅԱՆ ԳԱԳԻԿ Երևանի ԲՊՀ դասախոս, ֆիզմաթ գիտ. թեկնածու, դոցենտ

ՅՈՒԶԲԱՇՅԱՆ ՅՈՒՐԻ Խ. Աբովյանի անվ. ՀՊՄՀ պրոֆեսոր, մանկ. գիտ. դոկտոր, ՀՀ վաստակավոր մանկավարժ

ՆԵՐՍԻՍՅԱՆ ԼԵՄՍ Խ. Աբովյանի անվ. ՀՊՄՀ պրոֆեսոր, մանկ. գիտ. դոկտոր

ՆԻԿՈԼԱԵՍԿՈՒ ԻՆՆԱ Բոգդան Խմելնիցկու անվան Չերկասիի ազգային համալսարանի նախադպրոցական կրթության ամբիոնի դոցենտ, մանկ. գիտ. դոկտոր

ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ ՀԱՅԿ Երևանի ԲՊՀ մանկ. գիտ. դոկտոր

ՊՈՂՈՍՅԱՆ ՎԱԶԳԵՆ ՀՀ ԳԱԱ գիտակրթական միջազգային կենտրոնի դոցենտ, հոգեբ. գիտ. թեկնածու

ՔՈՍՅԱՆ ԱՐԱՄ Պատմական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

Գրախոսներ

ԱՎԱՆԵՍՅԱՆ ԼԻԴԱ

Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ-ի մաթեմատիկայի և տարրական ուսուցման մեթոդիկայի ամբիոնի դասախոս, մանկ. գիտ. թեկնածու

ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ ՅՈՒՐԻ

ԵՊՀ հայ բանասիրության ֆակուլտետի հայոց լեզվի ամբիոնի վարիչ, բան. գիտ. դոկտոր

ԳՅՈՒԼԱՄԻՐՅԱՆ ԶՈՒԼԻԵՏԱ

Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ պրոֆեսոր, մանկ. գիտ. դոկտոր

ԵՂԻԱԶԱՐՅԱՆ ՄԱՐԻԱ

Վ. Բրյուսովի անվան պետական համալսարան, պրոֆեսոր, մանկ. գիտ. թեկնածու

ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ԶԻՆԱ

Երևանի Գուրգեն Մարգարյանի անվան հ. 94 ավագ դպրոցի տնօրեն, ինֆորմատիկայի և մաթեմատիկայի ուսուցիչ

ԽՈՒԴՈՅԱՆ ԱՆԻ

Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ կրթության հոգեբանության և սոցիոլոգիայի ֆակուլտետի հոգեբանության ամբիոնի դասախոս, հոգեբ. գիտ. թեկնածու, ՀՀ ԳԱԱ Արվեստի ինստիտուտի ավագ գիտաշխատող, Կոմիտասի անվան պետական կոնսերվատորիայի դասախոս

ՄԵԼԻՔՅԱՆ ԳԱԳԻԿ

Վ. Բրյուսովի անվան պետական համալսարանի դասախոս, ֆիզմաթ գիտ. թեկնածու, դոցենտ

ՄԿՐՏՉՅԱՆ ԳԱՅԱՆԵ

ԿԳՄՍ նախարարություն, ԿԶՆԱԿ-ի հայոց լեզվի և գրականության մասնագետ, մանկ. գիտ. թեկնածու

ՆԵՐՍԻՍՅԱՆ ԼԵՄՍ

Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ-ի պրոֆեսոր, մանկ. գիտ. դոկտոր

ՇԱԽԿՈՒԼՅԱՆ ՏԱԹԵՎԻԿ

Կոմիտասի թանգարան-ինստիտուտի գիտական բաժնի ղեկավար, արվեստագիտության թեկնածու

ՊԱՅԼՈՉՅԱՆ ԺԱՆՆԱ

Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ, մանկ. գիտ. դոկտոր, դոցենտ

ՍԱՀԱԿՅԱՆ ԼԻԴԱ

Երևանի Մ. Հերացու անվան պետական բժշկական համալսարան, Դեղագիտության ֆակուլտետի քիմիայի ամբիոնի վարիչ, մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆեսոր

ՏՈՆՈՅԱՆ ԱՐՏՅՈՄ

ԵՊՀ իրանագիտության ամբիոնի դոցենտ, բան. գիտ. թեկնածու

**THE FOUNDER OF THE JOURNAL IS
“TATEV” SCIENTIFIC EDUCATIONAL COMPLEX**

MKRTCHYAN SOKRAT	Director of the journal “Pedagogical Thought”
MARJANYAN MARIA	Coordinator of the journal “Pedagogical Thought”

EDITORIAL COUNCIL OF THE JOURNAL “PEDAGOGICAL THOUGHT”

AYVAZIAN EDWARD	Doctor of Pedagogy, Associated professor at YSU, editor-in-chief
GYULAMIRYAN JULIETA	Professor of State Armenia Pedagogical University
LODATKO EVGENI	Doctor of pedagogical sciences(theory and methodology of professional education; theory and methodology of teaching mathematics), professor, professor of the department of pedagogical sciences, educational and sociocultural management, Cherkasy National University named after Bogdan Khmelnytsky (Cherkasy, Ukraine)
KARAPETYAN IGOR	Professor of Foreign Language’s Teaching Methology Chair, ASPU
HAKOBYAN SARIBEK	Docent of The Department of Mathematics and Methods of its Teaching at ASPU, Candidate of Philosophy
MELIKYAN GAGIK	PhD, Yerevan State university after V. Bryusov, lecturer
YUZHASHIAN YUR	IDoctor, Professor of State Armenian Pedagogical University, honoured pedagogical of RA
NERSISYAN LEMS	Doctor, Professor of State Armenian Pedagogical University
NIKOLEASKU INNA	Doctor of Pedagogical Sciences, Associate professor at the Department of Preschool Education Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, Ukraine
PETROSYAN HAYK	State University after V. Brusov, Has been awarded the of Sciences /pedagogy/, professor
POGHOSYAN VAZGEN	PhD Psychological Sciences, Docent at the International Scientific and Educational Center of NAS RA
KOSYAN ARAM	Doctor of History, professor

REVIEWERS

AVANESYAN LIDA	ASPU Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer/Chair for Mathematics and Primary Teaching
AVETISYAN YURI	Doctor Professor of Philology, Chair of Armenian Philology Department, Yerevan State University Faculty of Education Psychology and Sociology, Armenian State Pedagogical University, Yerevan, RA Foundation of national center of development and innovation of education
GYULAMIRYAN JULIETA	Professor of State Armenia Pedagogical University
KHACHATRYAN ZINA	High school principal as well technology and math teacher at Yerevan high-school 94 after Gurgen Margaryan
KHUDOYAN ANI	PhD in Psychology, Lecturer at the Department of Psychology
MELIKYAN GAGIK	PhD, Yerevan State university after V. Bryusov, lecturer
MKRTCHYAN GAYANE	Ministry of education, science culture and sport
NERSISYAN LEMS	Doctor, Professor of State Armenian Pedagogical University
PAYLOZYAN ZHANNA	ASPU after Kh. Abovyan, Doctor of Pedagogy, associated professor
SAHAKYAN LIDA	Yerevan State Medical University Head of the Department of Chemistry, Faculty of Pharmacy, YSMU, professor, Professor of pedagogy, Academician of the Academy of Pedagogical Sciences
SHAKHKULYAN TATEVIK	PhD in Art Head of Research Department at Komitas Museum-Institute Senior researcher at the Institute of Arts of National Academy of Sciences of the Republic of Armenia Lecturer at Komitas State Conservatory Specialist of the Armenian language and literature, PhD
TONOYAN ARTYOM	PhD in Philology, associate professor Chair of Iranian Studies, YSU
YEGHIAZARYAN MARIA	PhD professor, Bruosv State University

УЧРЕДИТЕЛЬ ЖУРНАЛА “НАУЧНО–ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПЛЕКС ТАТЕВ”

МКРТЧЯН СОКРАТ	Директор журнала «Педагогическая мысль»
МАРДЖАНЯН МАРИЯ	Координатор журнала «Педагогическая мысль»

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

АЙВАЗЯН ЭДВАРД	Доктор пед.наук, профессор, лектор ЕГУ, главный редактор журнала
ГЮЛАМИРЯН ДЖУЛЬЕТТА	Доктор, профессор Армянского государственного педагогического университета
ЛОДАТКО ЕВГЕНИЙ	Доктор педагогических наук (теория и методика профессионального образования; теория и методика обучения математике), профессор, профессор кафедры педагогических наук, образовательного и социокультурного менеджмента, университет имени Богдана Хмельницкого (г. Черкассы, Украина)
КАРАПЕТЯН ИГОРЬ	Профессор кафедры методики преподавания иностранных языков АГПУ
АКОБЯН САРИБЕК	Доцент кафедры математики и методики ее преподавания в АГПУ, кандидат философских наук
МЕЛИКЯН ГАГИК	Кандидат физмат наук, доцент Ереванский государственный университет имени В. Я. Брюсова, преподаватель
ЮЗБАШЯН ЮРИЙ	Доктор, профессор Армянского государственного педагогического университета, заслуженный педагог РА
НЕРСИСЯН ЛЕМС	Доктор пед.наук, профессор Армянского государственного педагогического университета
НИКОЛАЕСКУ ИННА	Доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного образования Черкасского национального университета имени Богдана Хмельницкого, Украина
ПЕТРОСЯН ГАЙК	Государственный университет имени В.Брюсова, доктор пед. наук, профессор
ПОГОСЯН ВАЗГЕН	Кандидат психологических наук, доцент Международного научно–образовательного центра НАН РА
КОСЯН АРАМ	Доктор исторических наук, профессор

РЕЦЕНЗЕНТЫ

АВАНЕСЯН ЛИДА	АГПУ Кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры математики и методики начального обучения
АВETИСЯН ЮРИЙ	Заведующий кафедрой армянского языка факультета армянской филологии ЕГУ, доктор, профессор филологических наук
ГЮЛАМИРЯН ДЖУЛЬЕТТА	Доктор, профессор Армянского государственного педагогического университета
ЕГИАЗАРЯН МАРИЯ	к. п. н., профессор, Государственный университет имени В. Я. Брюсова
МЕЛИКЯН ГАГИК	Кандидат физмат наук, доцент Ереванский государственный университет имени В. Я. Брюсова, преподаватель
МКРТЧЯН ГАЯНЕ	Министерство образования, науки, культуры и спорта специалист по армянскому языку и литературе в Национальном центре развития и инноваций образования, Кандидат педагогических наук
НЕРСИСЯН ЛЕМС	Доктор пед. наук, профессор Армянского государственного педагогического университета
ПАЙЛОЗЯН ЖАННА	АГПУ им. Х. Абовяна, Доктор педагогических наук, доцент
СААКЯН ЛИДА	Ереванский Государственный Медицинский Университет им. М. Гераци Зав. кафедрой химии фармацевтического факультета, профессор доктор педагогических наук
ТОНОЯН АРТЕМ	к. ф. н., доцент, Кафедра иранистики ЕГУ
ХАЧАТРЯН ЗИНА	директор школы 94 имени Гургена Маргаряна города Еревана, учитель информатики и математики
ХУДОЯН АНИ	К. психол. н., преподаватель кафедры психологии, факультета психологии образования и социологии, АГПУ имени Хачатура Абовяна, г. Ереван, РА
ШАХКУЛЯН ТАТЕВИК	кандидат искусствоведения Заведующая Научным отделом Музея-института Комитаса, Старший научный сотрудник Института искусств Национальной академии наук РА, Преподаватель Государственной консерватории имени Комитаса.

ԲՈՎԱՆ ԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՈՒՍՈՒՑՈՒՄ ԵՎ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԱՆՈՖԻԶԻԿԱՅԻ ՍՏԵՂԾՄԱՆ ԵՎ ԱՐԴԻ ՁԵՌՔԲԵՐՈՒՄՆԵՐԻ ՆԵՐԿԱՅԱՑՈՒՄԸ ՖԻԶԻԿԱՅԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ	12
<i>ՎԱՐԴԱՆ ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ</i> <i>ԳԱԳԻԿ ՆԻԿՈՂՈՍՅԱՆ</i>	
ԱՐԵՎՄՏԱՀԱՅԵՐԵՆԻ ՔԵՐԱԿԱՆԱԿԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ	20
<i>ՌՈՒԶԱՆ ՔԵԳՈՅԱՆ</i>	
ТАНЦОР–БОРЕЦ КАК СУБЪЕКТ ЭТНОКУЛЬТУРЫ – ЭТНОПЕДАГОГИКИ (НА МОДЕЛИ ЭТНОСОСТЯЗАНИЯ АРМЯНСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ БОРЬБЫ «КОХ», НА ПРИМЕРЕ САМЦХЕ–ДЖАВАХЕТСКОГО РЕГИОНА).	28
<i>ՊԱՇՅԱՆ ԻՍԿԱԿՅԱՆ</i>	
ԼԵԶԿԻ ԲԱՌԱՊԱՇԱՐԸ ԵՎ ՆՐԱ ՅՈՒՐԱՑՈՒՄԸ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ԿՈՂՄԻՑ	35
<i>ԱՍՏԴԻԿ ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ</i>	
ՀԱՆՐԱԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ՀԵՏ ԿԱՊԱԾ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ՀԱՂԹԱՀԱՐՈՒՄԸ ԲՆԱԳԱՎԱՌՆԵՐԻ ՀԱՎԱՍԱՐԱԿՇՈՒՄԱՆ ԵՎ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏ ՍԻՆԹԵԶՄԱՆ ՄԻՋՈՑՈՎ	43
<i>ԷԴԻՏԱ ԱԹՅԱՆ</i>	
ԱԶԱՏ ԷԼԵԿՏՐԱՄԱԳՆԻՍԱԿԱՆ ՏԱՏԱՆՈՒՄՆԵՐ	49
<i>ԱԼՖՐԵԴ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ</i> <i>ՀՈՎՍԵՓ ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ</i>	

ՄԱՐՔԵԹԻՆԳԸ ՍՈՑԻԱԼ-ՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՈԼՈՐՏՈՒՄ57
ՄԱՆԵ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

ՄԱՆԿԱՊԱՐՏԵՋԻ ՄԵԹՈԴԻՍՏԻ ԵՎ ԵՐԱԺՇՏՈՒԹՅԱՆ
ԴԱՍՏԻԱՐԱԿԻ ՀԱՄԱՏԵՂ ԱՇԽԱՏԱՆՔԸ ՈՐՊԵՍ
ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ
ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏ ԳՈՐԾՈՆ 63
ՄԱՐԻՆԵ ԳԱԼՍՏՅԱՆ
ՆԱՐԻՆԵ ՍԱՀԱԿՅԱՆ

ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ
ՄԱԹԵՄԱՏԻԿԱՆ71
ՍՅՈՒՋԱՆՆԱ ՄԱՆՈՒՉԱՐՅԱՆ

ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ԸՆԹԵՐՑՈՂԱԿԱՆ
ՀԵՏԱՔՐՔՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՆ ՈՒ ԴՐԱՆՑ
ՊԱՅՄԱՆԱՎՈՐՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆԸ ԿԱՐԴԱԼՈՒ
ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՎ81
ԳԱՅԱՆԵ ՄԵԼՔՈՆՅԱՆ

ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱ

ԲԱՆԱՎԵՃԸ ՈՐՊԵՍ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴ.92
ՀԱՍՄԻԿ ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ

ԽՆԴՐԱՀԱՐՈՒՅՑ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՔԻՄԻԱՅԻ ԴԱՍԵՐԻՆ ՈՐՊԵՍ
ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ԱՌԱՆՑՔԱՅԻՆ ԿՈՄՊԵՏԵՆՑԻԱՆԵՐԻ
ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՄԵԹՈԴ. 99
ԼԻԼԻԹ ՀԱԿՈՐՅԱՆ
ԱՆՈՒՇ ԽԱՉԻԿՅԱՆ
ՀՐԱՉՅԱ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

ՈՐՈՇ ԱՐԵՎԵԼՅԱՆ ՓՈԽԱՌՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ՈՒՐՄԻԱՅԻ ԲԱՐԲԱՌԻ
ԲԱՌԱՊԱՇԱՐՈՒՄ 111
ԱՆԳԻՆ ՀՈՎՍԵՓՅԱՆ

**ՀԻՄՆԱԿԱՆ և ԱՎԱԳ ԴՊՐՈՑՆԵՐԻ ՄԻՋԵՎ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏ
ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑՈՒԹՅԱՆ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ 118**
ԳԱԳԻԿ ԷՄԻՆՅԱՆ

**ՓՈՐՁԱՐԱՐԱԿԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐԻ ԵՎ ՀՆԱՐՆԵՐԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ
«ՔԻՄԻԱ» ԱՌԱՐԿԱՅԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ 123**
ԳԱՅԱՆԵ ՄՈՒՐԱԴՅԱՆ

**ՊԱՍՏԱՌ – ՇՆՈՐՀԱՆԴԵՍ ՆԱԽԱԳԾԱՅԻՆ
ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴԸ՝ ՈՐՊԵՍ ԲԱՌԱՊԱՇԱՐԱՅԻՆ
ՓՈԽՆԵՐԹԱՓԱՆՑՄԱՆ ՀԱՂԹԱՀԱՐՄԱՆ ՄԻՋՈՑ 130**
ՀԱՍՄԻԿ ԲԻՇԱՐՅԱՆ

**ՄԵԴԻԱԳՐԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆԸ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ
ՍՏԵՂԾԱԳՈՐԾԱԿԱՆ ԵՎ ՎԵՐԼՈՒԾԱԿԱՆ
ՄՏՔԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԳՈՐԾԻՔ 137**
ՄԱՐԻՆԵ ՄԵԼՈՅԱՆ

**«ԳՐԱԿԱՆ ԵՐԿԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ» ԴԱՍԸՆԹԱՑԻ
ՇՐՋԱՆԱԿՆԵՐՈՒՄ Գ. ՄԱՀԱՐՈՒ «ԱՅՐՎՈՂ ԱՅԳԵՍՏԱՆՆԵՐ»
ՎԵՊԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՈՐՈՇ ՀԱՐՑԵՐ 143**
ՄՈՒՇԵՂ ՍԱՐՈՒԽԱՆՅԱՆ

ՏՀՏ–ի ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

**ՏԵՂԵԿԱՏՎԱԿԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ
ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ 149**
ԳՈՌ ՄԵԼԻՔՍԵԹՅԱՆ

**ՏՀՏ–ՆԵՐԻ ԿԻՐԱՌՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ
ՀԱՆՐԱԿՐԹԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ 157**
*ԼԻԼԻԹ ԱՆՏՈՆՅԱՆ
ՆԱՐԵԿ ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ*

ՆԵՐԱՌԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ

**ՀԱՄԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՆԵՐԱՌԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՇՐՋԱՆԱԿՆԵՐՈՒՄ
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԽՈՐՀՐԴԱՏՎՈՒԹՅԱՆ
ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ԱՌԱՋՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ165**
*ԱՍՏՂԻԿ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ
ՍԻՐԱՆՈՒՇ ՄՈՒՐԱԴՅԱՆ*

ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ

**ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԻ ՎԱՐՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԷԹԻԿԱՅԻ
ԱՌԱՋՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ175**
ՄԱՐԳԱՐԻՏԱ ՈՍԿԱՆՅԱՆ

ՄԵՐ ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐԸ182

ՈՒՍՈՒՑՈՒՄ ԵՎ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԱՆՈՖԻԶԻԿԱՅԻ ԱՏԵՂԾՄԱՆ ԵՎ ԱՐԴԻ ՁԵՌՔԲԵՐՈՒՄՆԵՐԻ ՆԵՐԿԱՅԱՑՈՒՄԸ ՖԻԶԻԿԱՅԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ

ՎԱՐԴԱՆ ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ
ԳԱԳԻԿ ՆԻԿՈՂՈՍՅԱՆ

Բանալի բառեր: Նանոֆիզիկա, քվանտային մեխանիկա, ուսուցում, գիտություն, նանոհարտարագիտություն, թաղանթ, լար, կետ:

Ներածություն: Նանոֆիզիկան և նրա գիտական հենքի վրա ստեղծված նանոհարտարագիտությունը մարդկային գործունեության հեռանկարային ուղղություններից են: Նանոգիտության ներկայիս և ապագա ձեռքբերումները նախատեսվում է լայնորեն կիրառել բժշկության մեջ և կենցաղում, տիեզերքի նվաճումներին վերաբերվող նախագծերում, ամրակայուն շինարարությունում և նույնիսկ արվեստում: Ասվածը գիտական ֆանտաստիկայի ժանրից չէ, և նշված բոլոր ուղղություններով արդեն կատարվել են առաջին արդյունավետ և հուսադրող քայլերը: Բնագիտական առարկաների և հատկապես ֆիզիկայի ուսուցման գործընթացը չի կարող անհաղորդ մնալ գիտատեխնիկական այդ բուռն զարգացումներին:

Հեղազոտության հիմնախնդիրը: Ներկայումս ֆիզիկայի ուսուցման տարբեր փուլերում և մակարդակներում անհրաժեշտություն է առաջանում գիտահանրամատչելի ձևով ներկայացնելու նանոֆիզիկայի ժամանակակից գիտական ձեռքբերումներն ու կիրառությունները՝ դուրս չգալով ֆիզիկայի ու մաթեմատիկայի դպրոցական և բուհական դասընթացների իմացությունների շրջանակից: Նանոֆիզիկայի նվաճումների նման մասսայականացումը կնպաստի դեպի բնական գիտությունները

ըն աշակերտների ապագա մասնագիտական կողմնորոշմանը:

Նանոֆիզիկայի հիմունքների հանրամատչելի լուսաբանումը և այդ ուղղությամբ սովորողների հետաքրքրությունների խթանումը կարևոր է նաև այն տեսանկյունից, որ նորագույն արդյունավետ տեխնոլոգիաների և այդ թվում՝ նանոտեխնոլոգիաների մշակումը ՀՀ կառավարության որոշմամբ առաջիկա տարիների համար սահմանված է որպես գիտության և տեխնիկայի զարգացման գերակա ուղղություններից մեկը:

Հեղազոտության նպատակը: Սույն աշխատանքը նպատակ ունի ուսուցանողների ուշադրությունը հրավիրելու գիտության արդիական և հեռանկարային ուղղություններից մեկի՝ նանոֆիզիկայի հիմունքների հանրամատչելի մատուցման հարցերի վրա:

Հեղազոտության նորույթը: Աշխատանքում, շեշտադրելով քվանտային մեխանիկայի կիրառական ձեռքբերումները, փորձ է արվում նանոչափական կառուցվածքների հիմնական ֆիզիկական խնդիրների դիտարկումը ներկայացնել որպես նորանպատակ վերադարձ քվանտային մեխանիկայի դասական խնդիրների: Ներկայացված են նյութի դասավանդման որոշ մեթոդական մոտեցումներ: Բերված է նանոֆիզիկայի ու նրա կիրառությունների ուղղությամբ հայ գիտնականների ձեռքբերումներն ու սովորող-

ների շրջանում դրանց ներկայացման կարևորությունը:

Դրվագներ քվանտային մեխանիկայի զարգացման պատմությունից, և թե ինչպես դեռ չմոռացված հինը վերածնվեց որպես նոր գիտություն

Ստեղծումից հետո միկրոաշխարհում ընթացող ֆիզիկական երևույթները նկարագրող հիմնարար տեսություն հանդիսացող քվանտային մեխանիկայի զարգացումը ընթացել է երկու հիմնական ուղղություններով: Առաջինը տեսական իմացաբանական մշակումներն են՝ միտված ինչպես այդ տեսությունը լիարժեք և անհակասական վիճակի բերելու, այնպես էլ նրա դերի գնահատման ու ճշտման հետ: Բանը նրանում է, որ քվանտային մեխանիկան կառուցվել է գրեթե միաժամանակ մի քանի հանճարեղ ֆիզիկոսների կողմից, որոնք տեսությունը բացահայտել և ներկայացրել են տարբեր մոտեցումներով և ձևերով: Հետագա տարիներին նույն ֆիզիկոսների ջանքերի շնորհիվ ապացուցվեց, որ քվանտային մեխանիկայի բոլոր այդ ներկայացումները իրարամերժ չեն և դեռ ավելին, միմյանց լրացնելով, կազմում են առավել ընդհանուր և վերացական տեսության մասնավոր ներկայացումներ: Պարզվեց, որ քվանտային մեխանիկան երևույթների նկարագրման հնարավորություններով շատ ավելի բազմազան է, քան դասական մեխանիկան: Հաջորդ ավելի կարևոր առանձնահատկությունը նոր տեսության դասական իմաստով ոչ դետերմինիստական լինելն էր, ինչը ընդունելի չէր ինչպես Ալբերտ Այնշտայնի, այնպես էլ ժամանակի շատ ուրիշ ֆիզիկոսների կողմից: Քվանտային մեխանիկայի ստեղծումից հետո դեռ տարիներ շարունակ բազում առաջավոր ֆիզիկոսներ, համարելով, որ եղածը լիարժեք ու լրիվ տեսություն չէ, փնտրում էին այսպես կոչվող թաքնված պարամետրեր, որոնց բացահայտումով

փորձում էին ստանալ միկրոաշխարհը դետերմինիստորեն նկարագրող ճշգրիտ ու «անթերի» մի տեսություն: Այսօր դժվար է միարժեքորեն գնահատել նման ջանքերի արդյունքը, սակայն վստահաբար կարելի է պնդել, որ հսկայական արդյունքների հասան նրանք, ովքեր, վստահելով նոր տեսությանը, արդյունավետ կերպով այն կիրառեցին տարբեր իրավիճակներում: Այն ընթացքում, երբ գիտնականների մի մասը զբաղված էին քվանտային մեխանիկայի իմացաբանական հարցերով, մյուսները փորձեցին տարբեր երևույթներ մոդելավորել, վերլուծել ու մեկնաբանել այս տեսության շրջանակում: Բավականին կարճ ժամանակահատվածում քվանտային մեխանիկայի շնորհիվ հնարավոր եղավ բացատրել և նկարագրել ատոմների ֆիզիկական հատկությունները, ռադիոակտիվ միջուկների ալֆա-տրոհման օրինաչափությունները և բազմաթիվ այլ երևույթներ, կառուցվեց պինդ մարմինների գոտիական տեսությունը: Սկզբնական շրջանում դիտարկվեցին պարզագույն մոդելային խնդիրներ, ինչպիսիք են միաչափ փոսերի ու արգելքների խնդիրները, գծային տատանակը և ապա միաչափ պարբերական պոտենցիալային դաշտում էլեկտրոնի շարժումը, գլանային կամ սֆերիկ պոտենցիալային հորում գտնվող մասնիկի վարքը: Բոլոր այս խնդիրները, որոնք հետագայում մշակվեցին և որպես ուսումնական նյութ զետեղվեցին հայտնի դասագրքերում ու խնդրագրքերում, նպատակ ունեին ինչպես հիմնական գծերով պատկերացում տալու քվանտային օրինաչափությունների մասին, այնպես էլ ձևավորելու նախնական գիտելիքներ և հմտություններ առավել իրատեսական խնդիրների լուծման համար: Օրինակ, միատեսակ ուղղանկյունաձև պոտենցիալային փոսերի պարբերական դասավորությամբ ստացված պոտենցիալային

դաշտում մասնիկի շարժման միաչափ խնդրի (Կրոնիզ-Պեննիի մոդել) լուծումը շատ օգտակար ներածություն կարող է լինել բյուրեղում էլեկտրոնի շարժման հետագա ուսումնասիրման համար, կամ բոլոր ուղղություններով շարժումը սահմանափակող պարզ տեսքի պոտենցիալին «վանդակում» (քվանտային կետ) գտնվող մասնիկի շարժման ուսումնասիրումը կարող է ուսանողին նախապատրաստել ատոմի միջուկի ստեղծած բնական կոլոնյան պոտենցիալի պատճառով էլեկտրոնի տեղայնացված շարժման հետազոտմանը: Քվանտային մեխանիկայի Ֆլյուգելի դասական խնդրագրքում բերված են բազմաթիվ խնդիրներ, որոնք վերաբերվում են տարբեր աստիճանի ու պրոֆիլի սահմանափակումների առկայությամբ մասնիկների շարժմանն ու էներգիական սպեկտրին (4): Տեսականորեն հետաքրքիր է դիտարկել միկրոմասնիկների շարժումը տարբեր տեսքի սահմանափակող պոտենցիալների պարագայում, որոնց փոփոխությամբ հնարավոր կլինի սահուն կերպով փոխել ու կառավարել նման «արհեստական ատոմների» ֆիզիկական հատկությունները, սակայն անհրաժեշտ է տալ այն հարցի պատասխանը, թե ինչպես կարելի է իրականացնել շարժումը սահմանափակող այդ պատերի առաջացումը և/կամ փոփոխությունը: Ատոմական մակարդակով նանոմետրական կարգի (10–9 մ) պատենշների ու տարբեր տիպի պրոֆիլների պատրաստումը դեռ շատ հեռու էր քսաներորդ դարասկզբի տեխնիկական հնարավորություններից: Այդ պատճառով բազմաթիվ տարիներ նման խնդիրներն ունեցան զուտ ուսումնական ներածական նշանակություն, մինչև որ 1959 թ–ին հանճարեղ ֆիզիկոս Ռիչարդ Ֆեյնմանը Ամերիկյան ֆիզիկական ընկերության առջև կարդացած իր հայտնի դասախոսության ժամա-

նակ ֆիզիկորեն հիմնավորեց առանձին ատոմներից մարմիններ պատրաստելու գաղափարը, ինչն էլ սկիզբ դրեց հետագա ակտիվ հետազոտությունների:

Նանոֆիզիկայի ձևավորման համար հաջորդ մեծ ազդակը հանդիսացավ 1981 թ–ին Գ. Բիննիգի և Հ. Ռորերի կողմից սկանավորող թունելային մանրադիտակի հայտնաբերումը, որը հնարավորություն տվեց մարմնի մակերևույթն ուսումնասիրելու և նրա վրա ուղղակիորեն ազդեցություն գործելու ատոմական մակարդակով: Այնուհետ կիսահաղորդիչների քվանտային գոտիական տեսությունը ցույց տվեց տարբեր ուղղություններով էլեկտրոնների շարժման սահմանափակման հնարավորությունը, իսկ հետագայում մշակվեցին մեկ, երկու և երեք ուղղություններով սահմանափակված նանոչափական կառուցվածքների ստացման տարբեր տեխնոլոգիաներ և աճեցվեցին քվանտային թաղանթներ, լարեր և կետեր: Արդյունքում քվանտային մեխանիկայի դասական խնդիրները ձեռք բերեցին գիտական և ճարտարագիտական նոր նշանակություն, ու արդեն նախկինում զուտ տեսականորեն դիտարկվող պոտենցիալները ստացան ստեղծման ռեալ հնարավորություն և քվանտամեխանիկական բնույթի վերլուծությունները զուգակցվեցին դրանց իրականացման հարցերի քննարկմամբ:

Նանոֆիզիկայի հիմունքների մասին պատկերացումների ձևավորման համար օգտակար է ոչ միայն նրա ստեղծման պարզ, բայց հիմնավոր ներկայացումը, ինչը վերևում փորձել ենք ընդհանուր առմամբ ուրվագծել, այլև անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել նյութի մատուցման ձևերի հետ կապված բազմաթիվ հարցերի: Նշենք դրանցից որոշները:

• **Ինչ է նանոն:** Մանավանդ դասավանդման ստորին օղակներում (դպրոցական դասընթաց և ոչ միայն) հետաքրքիր

և տպավորիչ կլինի նանոչափական մեծությունների ներկայացումը տարբեր համեմատություններով: Երեխաները իրենք էլ պարզ հաշվարկներով հեշտությամբ կանեն այդ համեմատությունները՝ նախապես ծանոթանալով տարբեր մարմինների չափերի բնութագրական կարգերին, ինչը նույնպես կարևոր է ֆիզիկա սովորողի համար: Օրինակ, համոզվել, որ եթե միկրոքանոնակների տաղանդավոր վարպետ Էդուարդ Տեր-Ղազարյանի կողմից մազի ծայրին քանդակված Ազատության արձանը, որը կարելի է դիտել 5000 անգամ խոշորացնող մանրադիտակով, այնքան փոքրացնենք, որ հասնի մետաղական մակերևույթի վրա մեկ այլ մետաղի փոքրաքանակ ատոմների տեղադրմամբ կառուցված նանոլիտոգրաֆիկ արձանիկների չափերի, ապա նույնքան անգամ փոքրացված բնօրինակը կհասնի միկրոքանդակի չափերին:

Դպրոցականների համար մարդուն և բնությանը վերաբերվող որոշ մեծություններ հարմար կլինի արտահայտել նանոմետրերով, որը կնպաստի տեղեկույթի տպավորիչ ներկայացմանն ու սովորողների կողմից դրանց մտապահմանը: Օրինակ, հետաքրքիր է իմանալ, որ մարդու եղունգները վայրկյանում միջինում աճում են 1 նանոմետրով, իսկ մազերը՝ 10 նանոմետրով և բնականաբար մենք դա չենք կարող նկատել:

• **Ինչո՞ւ նանո:** Հարկ է որոշակի ուշադրություն հատկացնել ֆիզիկայում նանոմետրական չափերի առանձնակի կարևորության հիմնավորմանը: Նախ նանոկառուցվածքները պատրաստում են ոչ մեծ քանակությամբ ատոմների տարբեր դասավորությամբ և քանի որ ատոմների բնութագրական չափերը անգստրեմական կարգի են, դրանցից պատրաստված նանոկառուցվածքներին էլ լինում են մեկ կարգ բարձր՝ նանոչափական: Մյուս կող-

մից էլ չափային քվանտային երևույթները զգալիորեն դրսևորվում են այն դեպքում, երբ էլեկտրոնի համար Դե Բրոյլի ալիքի երկարությունը նրա շարժումը սահմանափակող արգելքների չափերի կարգի է: Անտեսելով էլեկտրոնի շարժման վրա միջավայրի ազդեցությունը, ինչը ի վերջո բերում է էլեկտրոնի զանգվածի՝ նրա գործող զանգվածով փոխարինման, ավագ դպրոցի ֆիզիկայի դասընթացի շրջանակում Դե Բրոյլի ալիքի երկարության համար հեշտությամբ ստացվում է $\lambda = h / \sqrt{3kmT}$ առնչությունը, որտեղ T -ն ջերմաստիճանն է, իսկ m -ը էլեկտրոնի զանգվածը (1, 40; 2, 158-159): Այս բանաձևի օգնությամբ ստանում ենք, որ սենյակային ջերմաստիճանում ($T = 300$ Կ) ազատ էլեկտրոնի Դե Բրոյլի ալիքի երկարությունը մոտ 6 նանոմետր է: Եթե ուսուցման տվյալ փուլում հնարավոր է ներկայացնել այսպես կոչվող գործող, կամ արդյունարար զանգվածի գաղափարը, ապա բանաձևում անհրաժեշտ կլինի տեղադրել արդեն էլեկտրոնի զանգվածի գործող արժեքը: Քանի որ վերջինս բյուրեղների համար հիմնականում կարգով մոտ է զանգվածի արժեքին, Դե Բրոյլի ալիքի երկարության համար կրկին ստանում ենք նանոմետրական արժեքներ:

• **Համանմանությունների կիրառում:** Գաղտնիք չէ, որ միկրոաշխարհի ֆիզիկական պատկերը էապես տարբերվում է մակրոաշխարհինից: Այդ պատճառով սովորողը, ելնելով քվանտային աշխարհի օրինաչափությունների ընկալման անհրաժեշտությունից, ստիպված է ընդունել այդ աշխարհի «տարօրինակ» լինելու անխուսափելիությունը, իսկ համեմատությունների հարցում ցուցաբերի զգուշություն: Այնուհանդերձ, համանմանությունների մեթոդի որոշակի կիրառումներն այստեղ էլ կարող են տեղին և օգտակար լինել: Օրինակ, տեխնիկական ուղղվա-

ծուխամբ բուհերի ուսանողների կողմից չափային քվանտացումն ավելի բնական կընկալվի, եթե քվանտային թաղանթներում, լարերում և կետերում շարժվող միկրոմասնիկների Դե Բրոյլի ալիքների վարքը համեմատվի տեխնիկական դիսցիպլիններից իրենց ծանոթ ալիքատարներում և ռեզոնատորներում մեխանիկական կամ էլեկտրամագնիսական ալիքների վարքի հետ:

• **Նանոֆիզիկայի կիրառությունների ներկայացում:** Նանոֆիզիկայի ծանոթացումն ու ուսուցումը չի կարող չանդրադառնալ նրա կիրառական կողմին: Իր ձևավորման ու զարգացման այս կարճ ժամանակահատվածում նանոֆիզիկան արդեն գտել է բազմաթիվ կարևոր կիրառություններ: Բավական է նշել ֆուլերենի և նանոխողովակների՝ օրեցօր աճող կիրառությունները էլեկտրոնիկայում, շինարարության մեջ և բժշկությունում: Կան շատ գեղեցիկ և ֆանտաստիկ գաղափարներ, որոնք դեռ պետք է կյանքի կոչվեն ու խորքային փոփոխությունների ենթարկեն ոչ միայն գիտության ոլորտը, այլև ողջ մարդկային ապրելակերպը: Այս ամենի ներկայացումը դպրոցում կնպաստի սովորողների մոտիվացմանն ու հետաքրքրությունների ձևավորմանը:

Նանոֆիզիկայից նանոճարտարագիտություն

Նանոֆիզիկայի զարգացումը բերեց կուտակված գիտական ձեռքբերումների կիրառման անհրաժեշտությանն ու նանոտեխնոլոգիաների ստեղծմանը: Ինչպես գիտենք ճարտարագիտությունը մի փուլ ուշացմամբ, կամ լավագույն դեպքում գրեթե միաժամանակ հիմնարար գիտությունների նվաճումներին տալիս է պրակտիկ կիրառություններ՝ զարգացնելով արդյունաբերությունն ու մարդկային կենցաղը: Այս դեպքում էլ քվանտային նանոֆիզիկայի գիտական հենքի վրա

ծնունդ առավ ճարտարագիտության մի նոր ուղղություն՝ նանոճարտարագիտությունը: Վերջինս առանձին մասնագիտություն համարվեց բոլորովին վերջերս՝ այս դարասկզբին, և տարբեր առաջավոր համալսարաններում արդեն կատարում են ընդունելություն և պատրաստում մասնագետներ այս մասնագիտությամբ: Նանոճարտարագետի հիմնական նպատակը բնության մեջ չհանդիպող նանոնյութերի և դրանց օգտագործմամբ մարմինների, սարքերի ու սարքավորումների նախագծումն ու պատրաստումն է, ինչպես նաև արդեն եղածների արդյունավետ կիրառությունների մշակումն ու իրականացումը: Պահանջարկ վայելող այս մասնագիտությամբ զբաղվելու համար անհրաժեշտ են հիմնավոր գիտելիքներ ֆիզիկայից, քիմիայից, մաթեմատիկայից, տեղեկատվական տեխնոլոգիաներից և այլ բնագավառներից: Այս իմաստով դպրոցներում ՍԹԵՄ ուսուցումը կարող է առաջին հենքային քայլը հանդիսանալ նանոճարտարագիտական հմտությունների ձևավորման համար:

Նանոֆիզիկան Հայաստանում

Հայաստանում նանոֆիզիկայի զարգացումը հիմնականում պայմանավորված է ակադեմիկոսներ Է. Ղազարյանի և Ա. Կիրակոսյանի գիտական դպրոցների ակտիվ գործունեությամբ: Տարիներ շարունակ այդ դպրոցների տասնյակ պրոֆեսորնալ ֆիզիկոսներ, համագործակցելով նաև արտերկրի առաջավոր գիտնականների հետ, նանոֆիզիկայի տարբեր հարցերի վերաբերյալ կատարել են կարևոր տեսական հետազոտություններ, որոնց արդյունքները հրապարակվել են ֆիզիկայի միջազգային հեղինակավոր պարբերականներում: ԵՊՀ-ում և Սլավոնական համալսարանում հայ ֆիզիկոսները ոչ միայն կատարում են հետազոտական աշխատանք, այլև իրենց գիտելիքներն

են փոխանցում նանոֆիզիկայի ոլորտի ապագա մասնագետներին: Անուրանալի են նաև մեր ֆիզիկոսների ջանքերը իրենց գիտական ուղղությունների մասսայականացման հարցում: Նրանց կողմից վերջին տարիներին գրվել են բազմաթիվ ուսումնամեթոդական և հանրամատչելի հոդվածներ ու գրքեր, որոնք օգտակար են ինչպես դասավանդողների, այնպես էլ սովորողների համար: Նանոֆիզիկայի տարրերին կարելի է ծանոթանալ «Դպրոցական գրադարան» մատենաշարի «Զարմանահրաշ նանոաշխարհ» ձեռնարկի ու նրանում հղվող գրականության միջոցով (3):

Վերջին տարիներին ձևավորվեցին կարևոր հետազոտական կենտրոններ՝ միտված Հայաստանում նանոֆիզիկայի և նրա զանազան կիրառությունների զարգացմանը: ԵՊՀ-ում գործում է նանոկառուցվածքների մոդելավորման և սիմուլյացիաների նորաստեղծ գիտաուսումնական կենտրոն, որի աշխատանքներն ուղղված են քվանտային կետերի և օղակների հենքով նորագույն սարքերի հատկությունների կանխատեսմանը: Ուսումնական լաբորատորիայի վարիչ Վ. Մուղնեցյանի ղեկավարությամբ կատարվող տեսական հետազոտությունները միտված են խթանելու կիսահաղորդչային նանոկառուցվածքների և նանոսարքերի ոլորտում Հայաստանի Հանրապետությունում իրականացվող հետազոտությունները:

2022 թ-ին մեկնարկեց «Իմ քայլը» բարեգործական հիմնադրամի կողմից իրականացվող «Քվանտա» մագիստրոսական ծրագիրը: Այն նպատակ ունի պատրաստելու քվանտային և մեզոսկոպիկ ֆիզիկայի բնագավառի որակյալ մասնագետներ, որոնք հետագայում կինտեգրվեն միջազգային գիտական համայնքներին՝ ապահովելով այդ ուղղությունների զարգացումը Հայաստանում: Պրոֆեսոր Հ.

Սարգսյանի կողմից ղեկավարվող այս ծրագրի իրականացմանը մասնակցում են արտերկրի առաջատար բուհերից հրավիրված բարձրակարգ մասնագետներ:

Ճարտարապետության և շինարարության Հայաստանի ազգային համալսարանը և Իրանի Իսլամական Հանրապետության մի շարք առաջավոր գիտական կենտրոններ, այդ թվում Շարիֆի տեխնոլոգիական համալսարանը և Իրանի նանոտեխնոլոգիաների կենտրոնը սկսել են իրականացնել համատեղ գիտական հետազոտություններ: Սա ևս մի օրինակ է, երբ տեսությամբ զբաղվող գիտնականները իրենց ներուժը օգտագործում են կիրառական ոլորտում, ինչը այսօր մեծ կարևորություն ունի մեր երկրի զարգացման համար: ՃՇՀԱՀ գիտական աշխատանքները ղեկավարող Մ. Բարսեղյանի և թիմի մյուս գիտնականների կողմից ածխածնային նանոխողովակների կիրառմամբ բետոնի մեխանիկական հատկությունների բարելավման ուղղությամբ կատարվող աշխատանքներն արդեն տվել են կարևոր արդյունքներ, որոնք ներկայացվել են հեղինակավոր միջազգային պարբերականում:

Կան նաև հեռանկարային պլանավորումներ և լուրջ ներդրումներ ոլորտի հետագա զարգացման համար: ՀՀ Կառավարության որոշմամբ Հայաստանի ԳԱԱ Ա.Բ.Նալբանդյանի անվան քիմիական ֆիզիկայի ինստիտուտում ժամանակակից հետազոտություններ իրականացնելու համար ձեռք է բերվելու իմպուլսային լազերային փոշենստեցման էպիտաքսային կայանք, որը, հանդիսանալով բազմաֆունկցիոնալ սարքային համալիր, հնարավորություն է տալու ատոմական մակարդակում կառավարելի պրոցեսի միջոցով ստանալու ու հետազոտելու նախանշված ֆիզիկական բնութագրերով և ժամանակակից նյութագիտության ամենաբարձր պահանջներին բավարարող

նպատակային նանկառուցվածքային համակարգեր: Կայանքից օգտվելու և հետազոտություններ իրականացնելու հնարավորություն են ունենալու բազմաթիվ գիտական կազմակերպություններ (Ալիխանյանի անվան ազգային գիտական լաբորատորիա, ԵՊՀ, ՀԱՊՀ, ՌՀՀ և այլն):

Կարծում ենք, որ ինչպես նանոտեխնոլոգիաների ոլորտում, այնպես էլ գիտության տարբեր ասպարեզներում հայ գիտնականների ձեռքբերումները, ներկայիս գործունեությունն ու ապագայի տեսլականը հասարակության լայն շերտերի և հատկապես դպրոցահասակ երեխաների ու երիտասարդների շրջանում պատշաճ կերպով լուսաբանման և ներկայացան կարիք ունի: Երիտասարդ սերունդը պետք է տեղյակ լինի, որ չնայած առկա դժվարություններին Հայաստանում կա ֆիզիկայով և ճարտարագիտությամբ զբաղվելու հնարավորություն, և դա ոչ միայն անչափ հետաքրքիր է, այլև ունի կարևոր ռազմավարական նշանակություն մեր երկրի համար:

Ամփոփում: Ներկայումս ֆիզիկայի ուսուցման ինչպես դպրոցական, այնպես էլ բուհական փուլերը անխուսափելիորեն պետք է ներառեն ֆիզիկայի արդի

նվաճումների լուսաբանումներ, որի արդյունքում սովորողները առավել հստակ պատկերացում կունենան գիտության և նրա վրա խարսխված նորագույն տեխնոլոգիաների կապերն ու զարգացման հեռանկարները: Ֆիզիկայի դասընթացի շրջանակում գիտական նորությունների, այդ թվում նանոֆիզիկայի մասին հիմնավոր պատկերացումների ձևավորումը լրացուցիչ հետաքրքրություն և սեր կառաջացնի առարկայի նկատմամբ: Դրա հետ մեկտեղ, եթե սովորողներին հանրամատչելի կերպով ծանոթացվի նանոֆիզիկայի և նանոտեխնոլոգիաների ուղղությամբ մեր հետազոտողների աշխատանքներին, ապա նրանց մի մասը կիրապուրվի գիտության և տեխնիկայի այդ ոլորտներով զբաղվելու հեռանկարով: Կարծում ենք, որ միայն գիտության մասսայականացման և կրթությանը ինտեգրման ճանապարհով է հնարավոր գիտական հետազոտությունների շարունակականության և զարգացման ապահովումը մեր երկրում:

Հեղագրությունն իրականացվել է ՀՀ գիտության կոմիտեի ֆինանսական աջակցությամբ՝ 21T-5C039 ծածկագրով գիտական թեմայի շրջանակներում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ղազարյան Է., Կիրակոսյան Ա., Մելիքյան Գ., Մամյան Ա., Մայիլյան Ս., Ֆիզիկա-11: Ավագ դպրոցի 11-րդ դաս. դասագիրք ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար: Եր.: «Էդիթ Պրինտ», 2010.– 368 էջ:
2. Ղազարյան Է., Կիրակոսյան Ա., Մելիքյան Գ., Մամյան Ա., Մայիլյան Ս., Ֆիզիկա-12: Ավագ դպրոցի 12-րդ դաս. դասագիրք ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար: Եր.: «Էդիթ Պրինտ», 2011.– 264 էջ:
3. Ղազարյան Է., Սարգսյան Հ., Հայրապետյան Դ., Զարմանահրաշ նանոաշխարհ: Եր.: «Աստղիկ գրատուն», 2013.– 128 էջ:
4. Флюгге З., Задачи по квантовой механике. Том 1, Изд. ЛКИ, 2010, 344 ст.

**ПРЕДСТАВЛЕНИЕ СОЗДАНИЯ НАНОФИЗИКИ И ПОСЛЕДНИХ ДОСТИЖЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ
ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ****В. МАНУКЯН
Г. НИКОГОСЯН****АННОТАЦИЯ**

В работе, подчеркивая прикладные достижения квантовой механики, сделана попытка представить рассмотрение основных физических задач наноразмерных структур как возвращение к классическим задачам квантовой механики с новой целью. Представлены некоторые методические подходы к преподаванию материала. Представлена важность ознакомления с достижениями армянских ученых в направлении нанофизики и нанотехнологии среди наших учащихся.

Ключевые слова: нанофизика, квантовая механика, обучение, наука, наноинженерия, мембран, проволока, точка.

**PRESENTATION OF NANOPHYSICS CREATION AND LATEST ACHIEVEMENTS IN PHYSICS
TEACHING PROCESS****V. MANUKYAN
G. NIKOGHOSYAN****SUMMARY**

In this work, emphasizing the applied achievements of quantum mechanics, an attempt is made to present the consideration of the main physical problems of nanoscale structures as a return to the classical problems of quantum mechanics with a new goal. Some methodological approaches to teaching the material are presented. The importance of familiarization with the achievements of Armenian scientists in the field of nanophysics and nanotechnology among our students is presented.

Keywords: nanophysics, quantum mechanics, learning, science, nanoengineering, membrane, wire, dot.

ԱՐԵՎՄՏԱՀԱՅԵՐԵՆԻ ՔԵՐԱԿԱՆԱԿԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ

ՈՒՌՁԱՆ ԲԵԳՈՅԱՆ

Բանալի բառեր: Արևմտահայերեն, փոխներգործուն մեթոդներ, հետազոտական աշխատանք, համեմատական վերլուծություն, քերականական առանձնահատկություններ, գրական լեզու, սահիկաշար:

Ներածություն: Արևմտահայերենը գրական հայերենի երկու տարբերակներից մեկն է, որի ուսուցումը, պահպանումն ու զարգացումն այսօր առավել կարևոր են, քան երբևէ: Ժամանակակից աշխարհում տեղի ունեցող արագընթաց զարգացումները, երբեմն անշրջելի փոփոխություններն ու բարդ մարտահրավերները հասարակություններին թելադրում են իրենց պահանջները: Այս համատեքստում ավելի ու ավելի հրամայական է դառնում հայ ազգի, աշխարհասփյուռ հայության համախմբվածությունը Հայրենիքում և Սփյուռքում: Ազգային միասնության և հայապահպանության բաղադրիչներից են հայոց լեզվի երկու ճյուղերի մերձեցումը և արևմտահայերենի պահպանման ու զարգացման համար Սփյուռքում և Հայաստանում գործող կրթամշակութային հաստատությունների, մասնագետների ջանքերի համատեղումը, մանավանդ որ առարկայական բազմաշերտ շատ գործոնների ազդեցությամբ արևմտահայերենը աստիճանաբար «նահանջում է» Սփյուռքի հայկական համայնքներում (դեռևս 2010 թվականին ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից այն դասվել է «վտանգված լեզուների» շարքին):

Ներկայումս Հայաստանի Հանրապետության հանրակրթական դպրոցներում 11-րդ դասարանի «Հայոց լեզու» առարկայի ծրագրով արևմտահայերենի

ուսուցման համար հատկացվում է ընդամենը մի քանի դասաժամ, որը, ինչ խոսք, բավարար չէ: Բայց արևմտահայերենով գրական ստեղծագործությունները ուսուցանվում են ավելի վաղ՝ 8-րդ դասարանից սկսած: Սովորողը, որը, հնարավոր է, արդեն այս կամ այն կերպ առնչվել է արևմտահայերենին, լսել է արևմտահայերենով խոսք, հենց սկզբից բախվում է դժվարությունների: Այստեղ շատ կարևոր է դառնում ուսուցչի հետևողական ու «գրավիչ» մոտեցումը: Յուրաքանչյուր թեմա անցնելիս ուսուցիչը պետք է պատրաստ լինի սպառիչ բացատրություն տալու ցանկացած քերականական կազմության, ցանկացած դարձվածքի, բառի, բառակապակցության իմաստի վերաբերյալ, որպեսզի ստեղծագործությունների գաղափարական, բովանդակային և հուզարտահայտչական կողմերը վերհանելուն զուգահեռ հնարավորինս սահուն հաղթահարվեն լեզվական դժվարությունները: Եվ ուսուցչի ընդգծված համակրանքը և գնահատանքը Դուրյանի, Վարուժանի, Մեծարենցի, Ջոհրայի գրական գոհարները ուսումնասիրելիս սովորողների մոտ որոշակի վստահություն է ստեղծում դժվարընկալելի և շատ աշխատանք ենթադրող նյութի նկատմամբ:

Հիմնախնդիրները:

1. Նոր նյութի վերաբերյալ սովորողների հետաքրքրության խթանումը և ունեցած գիտելիքների փոխկապակցվածության բացահայտումը:

2. Ուսումնասիրության մեջ սովորողների ակտիվ ներգրավվածության ապա-

հովումը, անհատական և խմբային վերլուծությունների միջոցով իմացության նոր կառույցի ստեղծումը:

3. Խմբերում համագործակցային և փոխադարձ ուսուցման հմտությունների ամրապնդումը, ձեռք բերած նոր գիտելիքները համադրելու և հակադրելու կարողունակությունների զարգացումը:

4. Արևմտահայերենի ազգային և գեղարվեստական արժեքի գնահատումը, նրա իմացության, պահպանության և զարգացման կարևորության գիտակցումը:

Հերազդությունն նպատակը: Հետազոտության նպատակն է փոխներգործուն մեթոդներով ուսումնասիրել արևմտահայերենի քերականական հիմնական տարբերությունները արևելահայերենից և հետազոտական ակտիվ աշխատանքի մեջ ներգրավելով սովորողներին՝ զարգացնել նրանց վերլուծական-քննադատական լեզվամտածողությունը, խթանել սովորողի հետաքրքրվածությունը արևմտահայ (սփյուռքահայ) լեզվի և գրականության նկատմամբ:

Հերազդությունն նորույթը: Սույն հոդվածի նորույթն այն է, որ մեկ ուսումնասիրության մեջ ներկայացված են արևմտահայերենի շարահյուսական և ձևաբանական հիմնական առանձնահատկությունները և դրանց ուսուցումը արդյունավետ և հետաքրքիր կազմակերպելու մեթոդաբանությունը:

Եվ ահա, ունենալով որոշակի գիտելիքներ՝ ավագ դպրոցի սովորողը 11-րդ դասարանում հնարավորություն ունի շատ սեղմ ժամաքանակով ուսումնասիրելու և ընդհանրացնելու արդի գրական արևմտահայերենի ձևավորման և զարգացման պատմությունը, հնչյունական, բառային և քերականական առանձնահատկությունները: Ուսուցումը առավել նպատակային դարձնելու համար «Հայերենի երկու ճյուղերը՝ արևելահայերենն

ու արևմտահայերենը» (4, 10) թեմայի ուսումնասիրությունից սկսած դասարանը բաժանում են 3 խմբի՝ «Գրիգոր Զոհրապ», «Դանիել Վարուժան», «Շահան Շահնուր»: Հաջորդող թեմաները՝ «Արևմտահայերենի հնչյունական համակարգ» (4, 12), «Արևմտահայերենի բառապաշարը» (4, 13), ուսումնասիրվում են տվյալ խմբի անունը կրող հեղինակի ստեղծագործությունների հիման վրա՝ խմբային և ինքնուրույն որոնողական մեթոդներով:

Պետք է փաստել, որ նախընթաց դասաժամերի ընթացքում յուրաքանչյուր խմբում ծավալվող փոխներգործուն ակտիվ աշխատանքները նպաստում են տեսական և գործնական գիտելիքների ամրապնդմանը, ձևավորում են արտասանական, խոսքի ձևավորման հմտություններ և կայուն հիմք են ապահովում արևմտահայերենի քերականական հիմնական տարբերությունները ուսումնասիրելու համար:

Ներկայացնում են արևմտահայերենի քերականական առանձնահատկությունների ուսուցման դասի օրինակ:

Դասարան — 11-րդ:

Դասի կառուցվածքը՝ ԽԻԿ համակարգ:

Մեթոդներ և հնարներ՝ մտազրոհ, համառոտ դասախոսություն, ձայնանյութ, մտքի քարտեզագրում, աղյուսակներ, բանավեճ, քարտային աշխատանք, սահիկաշար:

Միջառարկայական և ներառարկայական կապեր՝ հայոց լեզու, գրականություն, պատմություն, աշխարհագրություն:

Խթանում (5 րոպե)

Դասը սկսում են մտազրոհով. 2-3 րոպե ունկնդրում ենք Վարդուհի Վարդերեսյանի անգուգական ասմունքը՝ «Խոսող գրքեր. Արևմտահայ բանաստեղծներ» (հղումը՝ <http://nakshkaryan.blogspot.com>):

Այս ձայնանյութով սովորողների հետաքրքրվածությունն ապահովելով՝ ներկայացնում եմ ընդհանրական դասախոսություն՝ իրնթացք ցուցադրելով նախորդ դասաժամերին պատրաստված տեսանյութերը, ցուցապաստառները, սահիկաշարերը և աշխարհի քարտեզը՝ տարբեր երկրներում գործող հայկական համայնքների գծանշումներով (Սփյուռքի գաղթօջախների

և սփյուռքահայ գրականության մասին հանգամանորեն խոսվել է նախորդ դասերին):

Հաղորդում եմ, որ արևմտահայերենի և արևելահայերենի քերականական հիմնական տարբերությունները պայմանավորված են պատմական տարբեր հիմքերով: Էկրանին ցուցադրում եմ հետևյալ աղյուսակը.

Արևելահայերենը	Արևմտահայերենը
Հայաստանի Հանրապետության պետական լեզուն է (նաև՝ Իրանում ապրող հայության հաղորդակցման միջոցն է), իր արմատներով «գնում է» դեպի գրաբար	Սփյուռքի հայության մի մասի հաղորդակցման միջոցն է, իր արմատներով «գնում է» դեպի միջին հայերեն
1922 թ–ից գործածում է նոր (աբեղյանական) ուղղագրությունը	պահպանեց հին (ավանդական) ուղղագրության սկզբունքները
պետական լեզու է՝ զարգացման մեծ հնարավորություններով	չունի պետական հովանավորություն, համարվում է «վտանգված լեզու»
ձևավորվել է Արարատյան բարբառի հիման վրա, որը պատկանում է ում ճյուղին	ձևավորվել է Կոստանդնուպոլսի բարբառի հիման վրա, որը պատկանում է կը ճյուղին

Իմաստի ընկալում (22 բոլակ)

Այս փուլում շատ կարևոր է սովորողների հետաքրքրության աճի պահպանումը, հին և նոր տեղեկատվության շաղկապումը: Ուստիև, նախընթաց դասաժամերին

ուսումնասիրած քերականական նյութը ամրապնդելու և ամփոփելու նպատակով էկրանին ցուցադրում եմ նաև գոյականական և դերանվանական հոլովումները ընդհանրացնող աղյուսակները (7, 252–263):

Գոյականի հոլովները և հոլովումները

Հոլովումներ/ Հոլովներ	h	ու	ոյ(n)	ուան (վա)
	ոջ	ան	օ(n)	ա
Ուղղ. Հայց.	անտառ	մարդ	Աստուած	օր
	տէր	գարուն	հայր	պետութիւն
Սեռ. Տրակ.	անտառի	մարդու	Աստուծոյ	օրուան/ օրվան
	տիրոջ	գարնան	հօր	պետութեան
Բաց.	անտառէ	մարդէ	Աստուծմէ	օրէ
	տիրոջմէ	գարունէ	հօրմէ	պետութենէ
Գործ.	անտառով	մարդով	Աստուծմով	օրով
	տիրոջնով	գարունով	հօրմով	պետութիւնով պետութեամբ

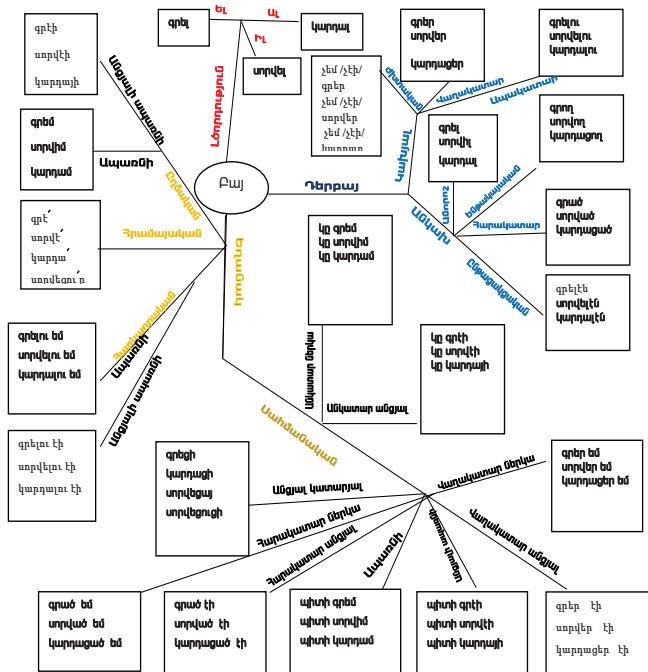
Դերանվանական հոլովում

Ուղղ.	ես	դուն	ան	հնք(ը)
	մենք	դուք	անոնք	իրենք
Հայց.	զիս	քեզ	զայն	զինք(ը)
	մեզ	ձեզ	զանոնք	զիրենք
Սեռ.	իմ	քու	անոր	իր
	մեր	ձեր	անոնց	իրենց
Տրակ.	ինծի	քեզի	անոր	իրեն
	մեզի	ձեզի	անոնց	իրենց
Բաց.	ինձէ	քեզմէ	անկէ	իրմէ
	մեզմէ	ձեզմէ	անոնցմէ	իրենցմէ
Գործ.	ինձմով	քեզմով	անով	իրմով
	մեզմով	ձեզմով	անոնցմով	իրենցմով

Եղանակաժամանակային տարբերություններ կան նաև բայի խոնարհման համակարգում, քանի որ, ինչպես արդեն խոսվել է, տարբեր են մեր լեզվի 2 ճյուղերի հիմքերը: Մեջբերում են. «Բարբառախմբերի անվանումների հիմքում Հրաչյա Աճառյանի առաջարկած սկզբունքն

է՝ բայի սահմանական ներկայի կազմության առանձնահատկությունը՝ գրում են – կը գրեն (4,11)»:

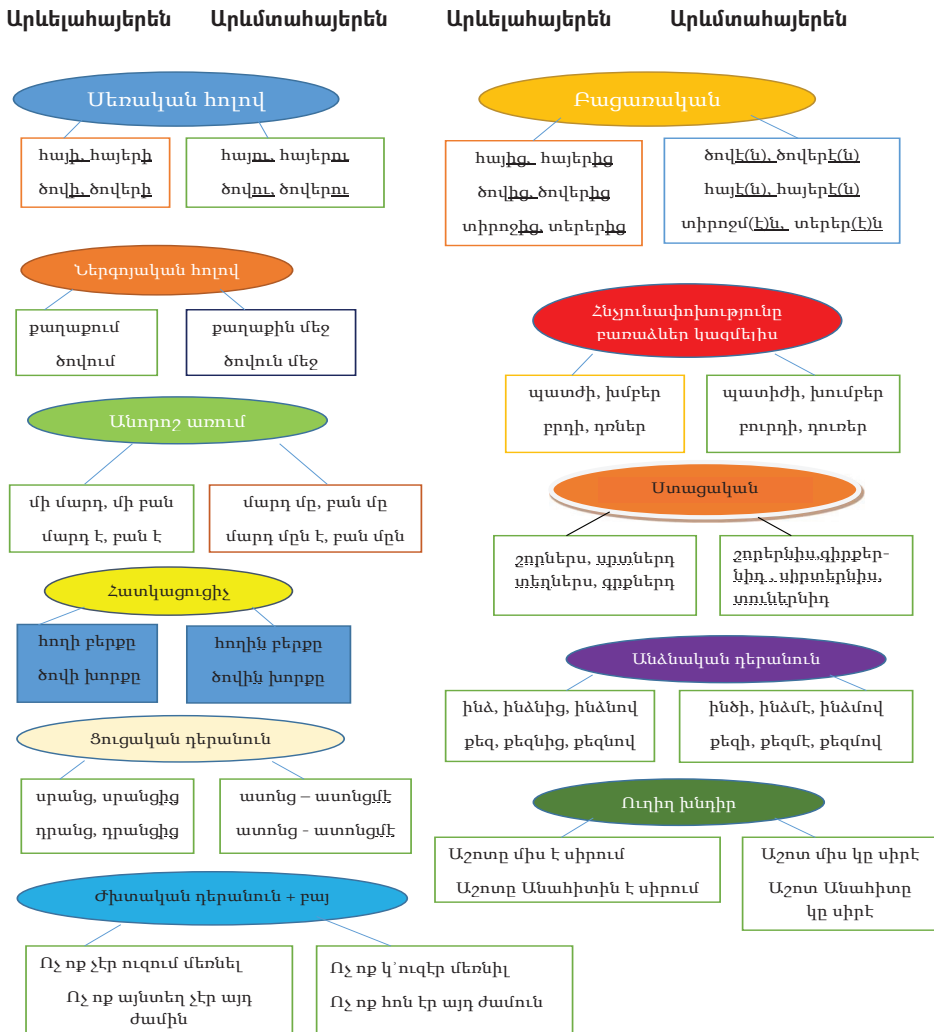
Հաջորդ քայլով՝ «Մտքի քարտեզագրում» մեթոդով, ներկայացնում են արևմտահայերենում բայի քերականական հիմնական առանձնահատկությունները (1, 168–182):



Քարտեզագրման ընթացքում աշակերտները հայերենի երկու ճյուղերի քերականական կարգերի զուգադրման միջոցով համեմատական վերլուծություններ են անում՝ նշելով բայի խոսքիմասային հիմնական տարբերությունները: Սովորողների ակտիվ ներգրավվածությամբ ամփոփելով գոյականի, դերանվան, բայի ձևաբանական առանձնահատկություն-

ները՝ էկրանին ցուցադրում են նախօրոք պատրաստած սահիկաշարը, որի գծապատկերներում ներկայացված են հայերենի երկու գրական լեզուների հոլովական համակարգի, հոգնակիակազմության, անձի և իրի առման քերականական կարգի, բայի հետ ժխտական դերանունների գործածությանը առնչվող և շարահյուսական այլ տարբերություններ:

Արևելահայ և արևմտահայ գրական լեզուների քերականական կարևոր տարբերությունները



Սահիկաշարն ամբողջությամբ տեսնել հետևյալ հղումով՝

<https://lib.amedu.am/article/1507>

Այսպիսով՝ սովորողները աճող հետաքրքրությամբ հետազոտում են նյութի բովանդակությունը՝ ընթացքում վերհիշելով համապատասխան օրինակներ արևմտահայ և սփյուռքահայ հեղինակների ստեղծագործություններից:

Կշռադատում (18 բույժ)

Այս փուլում համագործակցային խմբերին տրվում է քարտային աշխատանք՝ 2 առաջադրանքով:

Քարտերի ձևանմուշներ

Առաջադրանք 1

«Դանիել Վարուժան» խումբ

Փակագծում տրված բառերը դնել համապատասխան հոլովներով (2, 18):

«Այն (օր) ի վեր փրփրած է լիճը: Ալիքները կը զարնեն (ափեր), եւ փրփուրը ճերմակ(ամպ) մը պէս կը տատանի (լիճ) հսկայ (տաշտ) մեջ: (Ալիքներ) կատաղության (մեջ), կ'ըսեն մօտակայ (գիւղ) բնակիչները, դեռ կը լսուի դօղանջիւնը ջրամոյն(ժամ) ջուխտ (զանգակներ): (Ապակի) պէս ջուր մը ունի այս ձորը, որ (գիւղ) (եզերք) կ'իջնէ վար, կը ցատկէ Ջաղջին(ձոր) մեջ, ճիշդ (կենդանի) մը նման ...»:

«Գրիգոր Զոհրապ» խումբ

Փակագծերում տրված դերանուններն ըստ անհրաժեշտության փոխարինել արևմտահայերեն համապատասխան թեք ձևերով (2, 22):

«Բան ունիմ (դուք) ըսելու: Պայուսակդ(ես) կու տաս, (իմինս) թելը փրթաւ: Վահանը (իրենք) տուն հրափրեց եղբայրս և (ես): Ատիկա անորն է, (դուն) չէ: (Այս) վերցուր քեզի հետ: Ես (այդ) տասը հատ գնեցի: Անիկա կը սիրէր (ինքզինք) հպարտանալ: Դուն (դա) մի ուտեր: Անոնք (իրար) կը սիրեն ու (մէկզմէկ) մշտապէս

հոգ կը տանին: (Ոչ մէկ) (մենք) ճանչցաւ: (Ուրիշներ) խօսքին մտիկ մի ըներ»:

«Շահան Շահնուր» խումբ

Շահան Շահնուրի «Պճեղ մը անուշ սիրտ» պատմվածքի նշված հատվածից (5,282) դուրս գրել բայական բոլոր այն ձևերը, որոնք տարբերվում են արևելահայերենից, վերածել արևելահայերենի:

Պատասխանները լսելուց հետո՝ համոզվելով, որ նյութը յուրացված է, խմբերին տրվում է քարտային երկրորդ առաջադրանքը:

Առաջադրանք 2

Արևմտահայերենից արևելահայերենի փոխադրել՝

«Դանիել Վարուժան» խումբ – Դ.

Վարուժանի «Հունձք կը ժողվեմ» (3, 117) բանաստեղծությունը կամ ուսումնասիրված այլ բանաստեղծություն՝ սովորողների ընտրությամբ.

«Գրիգոր Զոհրապ» խումբ – Գ. Զոհրապի «Զարուղոն» նովելից մի հատված (7, 193).

«Շահան Շահնուր» խումբ – Շ. Շահնուրի «Նահանջը առանց երգի» վեպից մի հատված (2, 47):

Ավարտելով աշխատանքը՝ խմբերի ավագները ներկայացնում են կատարած փոխադրումները: Հնարավոր է նաև ծավալել բանավեճ-քննարկում՝ փոխադրումների և բնագրերի լեզվաոճական, նկարագրական և գեղարվեստական արտահայտչաձևերի ընկալման շուրջ: Նկատելով սովորողների գնահատողական վերաբերմունքը՝ առաջադրում են հետևյալ անդրադարձ հարցը.

Ինչպե՞ս եք գնահատում բնագրի և ձեր կատարած փոխադրումների գեղարվեստական արժեքը:

Ծավալվում է ակտիվ քննարկում, հնչում են պատասխաններ, ինքնատիպ եզրահանգումներ՝ մոտավորապես հետևյալ բովանդակությամբ. «Բնագիրը գեղարվեստական կատարյալ խոսք է՝ նկա-

րագրական, հուզարտահայտչական յուրահատուկ նրբերանգներով: Փոխադրումները լիովին չեն արտացոլում բնագրի պատկերային համակարգը, զգացական ոգին ու հմայքը, և տուժում է խոսքի գեղարվեստականությունը՝ հատկապես բանաստեղծությունների մեջ»:

Լսելով սովորողների վերլուծական-քննադատական դատողությունները և ամփոփելով դասը՝ կարող ենք տալ տնային հանձնարարություն՝ տարբերակված հետևյալ պահանջներով (աշակերտն ինքն է ընտրում իր առաջադրանքը կամ առաջադրանքները):

1. Դիտել Ատրպետի համանուն պատմվածքի հիման վրա նկարահանված «Տժվժիկ» կարճամետրաժ կինոնկարը (1961 թ.) և գրել շարադրություն «Բարեգործություն, թե՛ ...» վերնագրով:

Ընտրել արևելահայ հեղինակի որևէ ստեղծագործությունից մի հատված (ցանկայի է՝ արձակ) և վերածել արևմտահայերենի:

Եզրակացություն: Այսպիսով՝ թեմայի ուսուցումը՝ հետաքրքիր հարցադրումներով, արդիական մեթոդներով և տեխնոլոգիական գործիքների կիրառությամբ, կբարելավի, կխորացնի սովորողների արևմտահայերենի քերականության իմացությունը և կամրապնդի դրական վերաբերմունք ու համակրանք արևմտահայ գրական լեզվի նկատմամբ: Սովորողները կկարողանան բնագրային տեքստերը հնարավորինս լավ ընկալել և կատարել փոխադրումներ արևմտահայերենից արևելահայերեն և հակառակը, ինքնուրույն մտահանգումներով կհիմնավորեն և կարժևորեն արևմտահայերենի յուրահատուկ արտահայտչականությունը, արևմտահայ (սփյուռքահայ) գրական գոհարների անժխտելի բարձր գեղարվեստականությունը, կգիտակցեն արևմտահայերենի՝ որպես ազգային մշակութային արժեքի պահպանման և զարգացման կարևորությունը Հայրենիքում և Սփյուռքում:

Գրականություն

1. Ավետիսյան Յ., Արևելահայերենի և արևմտահայերենի զուգադրական քերականություն: Ուսումնական ձեռնարկ, Երևան, 2007 թ., 284 էջ:
2. Ավետիսյան Յ., Արևմտահայերենի քերականության գործնական աշխատանքների ձեռնարկ, Երևան, 2011 թ., 212 էջ:
3. Դանիել Վարուժան, Երկերի լիակատար ժողովածու, հատոր 2, Երևան, 1986 թ., 451 էջ:
4. Եզեկյան Լ., Սարգսյան Ա., Սաքապետոյան Ռ., Հայոց լեզու: Դասագիրք սվագ դպրոցի ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի 11-րդ դասարանի համար, Երևան, 2015 թ., 208 էջ:
5. Շահան Շահնուր, Երկեր, Երևան, 1982 թ., 452 էջ:
6. Գրիգոր Ջոհրապ, Երկեր, Երևան, 1989 թ., 650 էջ:
7. Եղիայեան Ա., «Արևմտահայերենի ուղղագրական, ուղղախօսական, ոճաբանական ուղեցոյց», Պէյրութ-Լիբանան, 2022 թ., 861 էջ:

**ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИМ ОСОБЕННОСТЯМ
ЗАПАДНОАРМЯНСКОГО ЯЗЫКА****Р. БЕГОЯН****АННОТАЦИЯ**

В данной статье представлен индивидуальный опыт преподавания грамматических особенностей западноармянского языка в старшей школе. Цель состоит в том, чтобы вовлечь учащихся в активную исследовательскую работу посредством использования интерактивных методов и технологических инструментов и развить их аналитико–исследовательское лингвистическое мышление.

В результате учащиеся углубят и укрепят знания западноармянского языка, сделав собственные выводы и приобретут определенные практические навыки.

Ключевые слова. Западноармянский язык, интерактивные методы, исследовательская работа, сопоставительный анализ, грамматические особенности, литературный язык, слайд.

TEACHING THE GRAMMATICAL FEATURES OF WESTERN ARMENIAN**R. BEGOYAN****SUMMARY**

In this article there is presented the individual experience of teaching Western Armenian grammatical features in high school. The main goal is to involve the learners into the active research work through the interactive methods and the use of the technological tools and develop their analytical–linguistic way of thinking.

As a result, the learners will deepen their knowledge of the Western Armenian. They will be able to draw their own conclusions and acquire certain practical skills.

Keywords. Western Armenian, interactive methods, research work, comparative analysis, grammatical features, literary language, slide.

ТАНЦОР–БОРЕЦ КАК СУБЪЕКТ ЭТНОКУЛЬТУРЫ – ЭТНОПЕДАГОГИКИ (НА МОДЕЛИ ЭТНОСОСЯЗАНИЯ АРМЯНСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ БОРЬБЫ «КОХ», НА ПРИМЕРЕ САМЦХЕ–ДЖАВАХЕТСКОГО РЕГИОНА)

ХАЧАТУР ЮЗБАШЯН

Ключевые слова: Танцор–борец, гуманизация, личная мотивация, психическая активность, образование, «Кох», национальная, этнокультура, этнопедагогика–этнопсихология.

Аннотация – В статье представлены источники и идейно–философские основы формирования и развития танцора–борца, как субъекта этнокультуры–этнопедагогики на примере Армянской национальной борьбы «Кох». Армянская национальная борьба «Кох» является совокупностью психических и физических явлений, цель которой в основном моральное совершенствование человека, удовлетворение духовных потребностей, достижение гуманистических целей бытия. Автор, опираясь на свое личное многолетнее исследование освещает специфические особенности Армянской национальной борьбы «Кох».

Обновление и углубление содержания в сфере физического и эстетического образования связано с полной реализацией его культурно образующей функцией. Его социокультурная и этнокультурная сущность – в формировании образа личности (танцора–борца) в системе культурной деятельности. Образовательный процесс со своим социально значимым содержанием соотносится к формированию и воспитанию танцора–борца, как субъекта этнокультуры и этнопедагогики. Он реализует свободу выбора, в результате которого приобретает свою этнокультурную идентичность. Танцор–борец воспринимает образование в сфере этно-

культуры, как собственный стиль жизни, подчиняет образование целям личностного роста. Образование становится фактором психологической активности личности танцора–борца, формой культурного бытия. А для этого должны быть созданы условия, процессы развития и саморазвития, воспитания и самовоспитания, обучения и самообразования. Этнокультура в данном случае, выступает как учебно–воспитательная и тренировочная дисциплина, базовый компонент формирования общей культуры молодежи. Она способствует гармонизации телесно–духовного единства, обеспечивает формирование общечеловеческих ценностей и способствует совершенствованию молодежи. Может стать действенным фактором формирования прогрессивных тенденций в развитии общественного мнения и потребностей в освоении ценностей этнокультуры. Для исследования эффективности внедрения нетрадиционных форм, средств и методов физической и эстетической деятельности танцоров–борцов нужны новые подходы к изучению этнокультуры в аспектах теории и методики этнососязаний, разработки концепции формирования и развития национальной борьбы «Кох» и ее реализации в условиях Армении и армянских общин в разных странах мира.

В специальном этнокультурном образовании можно выделить минимум три группы функций:

А. Функции обучения – специальные знания в сфере всестороннего развития личности (танцора–борца), теории и методики этнокультуры, формирование двигательных умений и навыков, рациональной техники выполнения движений, упражнений и приемов (двигательных нужных действий). «К числу главных методов психологической подготовки относятся беседы, убеждения, педагогическое внушение, методы моделирования соревновательной ситуации через игру» [2, с.57];

Б. Функции воспитания – формирование осознанного отношения танцоров–борцов к своему общему развитию, воспитание решительности, силы воли к преодолению умственных и физических нагрузок в условиях повышенной психоэмоциональной напряженности, формирование потребностей и мотивов в регулярной активности. «Личность спортсмена необходимо рассматривать как единое целое, как неповторимую индивидуальность» [4, с.197];

В. Функции управления этнопедагогическим воздействием – развитие оперативного мышления, физических основных качеств (мышечная сила, быстрота, выносливость, ловкость, гибкость, равновесия и координация движения), совершенствование форм, средств и методов духовного и телесного развития танцоров–борцов в условиях этнокультурной деятельности.

Деятельность в сфере этносостязания и, в частности, национальной борьбы «Кох», позволяет расширить круг общения танцоров–борцов, дает возможность сопереживания, эстетического и эмоционального восприятия, решения научно–практических, этнопедагогических, социальных и других задач в нестандартных жизненных ситуациях. Для формирования этнокультуры и этнопедагогики можно использовать принцип гуманизации и

демократизации при совместной деятельности педагога–тренера и танцора–борца.

Предполагаемый модуль этнокультуры и этнопедагогики:

цель – формирование и развитие навыков этнокультуры (этносостязания) для гуманистически полноценного стиля и образа жизни танцора–борца;

разнообразный подход – педагог–тренер должен уметь соответствующими средствами, методами и формами различных видов этнопедагогики поддерживать и укреплять здоровый психосоматический тонус жизнедеятельности танцора–борца;

Основное обеспечение – инструктор–консультант по национальной борьбе «Кох» должен формировать и развивать на занятиях основные принципы педагогики, а также добровольное участие в группах культурно–состязательного совершенствования, различных культурно–состязательных секциях, клубах, центрах и объединениях. Мы должны констатировать, что данный примерный модуль отличается от традиционного подхода с использованием международного опыта для умственного и телесного развития танцора–борца.

Компонентный состав ценностей: должен приобретать конкретные формы и способ деятельности и постоянно обновляться, дополняться и совершенствоваться.

«Важно для воспитателя и наставника решить, по возможности, вернее, психологический вопрос о том, что такое рассудочная деятельность» [6, С. 446–447]. Важнейшим критерием, позволяющим судить о реальности образовательного процесса, является достижение личностью состояния, при котором будет реализован индивидуальный и социальный прогресс личности (танцора–борца).

Важнейшим критерием, позволяющим судить о реальности образовательного

процесса, является достижение личностью состояния, при котором будет реализовано индивидуальные и социальные процессы личности (**танцора–борца**). Современная образовательная практика в сфере этнокультуры (**этносостязании**) не в полной мере оправдывает социальные и личностные ожидания. «Основными дидактическими источниками межпредметных связей выступают три системных образования: учебный предмет, учебная деятельность, учебный процесс» [3, С.16]. Перенос полученных знаний, практических умений, отношений на культуру учебного труда, быта, отдыха, стиль жизни, отношение к здоровью, будет снижать в целом гуманитарно–личностное развитие танцора–борца.

Сложившееся положение требует от нас разрешения ряда основных противоречий, которые характеризуются:

- необходимостью повышения уровня образованности молодежи в гуманитарном пространстве этнокультуры и их готовностью к постижению ее широкого ценностного содержания;
- деятельной природой активности, присущей молодежи, в освоении методов и способов познавательной и практической деятельности в сфере этнокультуры (этносостязании);
- значимостью проявления молодежи субъективной позиции в образовательном, учебно–тренировочном процессе и использованием лично–развивающих педагогических технологий, обеспечивающих ее становление и проявление. «Важно опираться на известную формулу процесса познания объективной истины: «от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике»». [5, с.300]

Таблица 1

Методы и характер этнокультурной и этнопедагогической деятельности педагога–тренера и учащихся (танцоров–борцов)

Информационно–рецептивный метод	Репродуктивный метод	Метод проблемного изложения
Деятельность педагога–тренера		
Предъявление информации (педагогом–тренером или заменяющем его средством). Организация действий танцора–борца с объектом изучения.	Составление и предъявление задания на воспроизведение знаний и способов умственной и практической деятельности. Руководство и контроль над выполнением.	Постановка проблемы и раскрытие доказательного пути ее решения.
Деятельность танцора–борца		
Восприятие знаний. Осознание знаний. Запоминание (преимущественно произвольное).	Актуализация знаний. Воспроизведение знаний и способов действий по образцам, показанным другими (педагогом–тренером, макетом, техническими средствами). Произвольное и произвольное запоминание (в зависимости от характера задания).	Восприятие знаний. Осознание знаний и проблемы. Внимание к последовательности и контроль над степенью убедительности решения проблемы. Мысленное прогнозирование очередных шагов логики решения. Запоминание (в значительной степени произвольное).

Эвристический метод	Исследовательский метод
Деятельность педагога–тренера	
Постановка проблем. Составление и предъявление заданий на выполнение отдельных этапов решения познавательных и практических проблемных задач. Планирование шагов решения. Руководство деятельностью занимающихся (танцоров–борцов), (корректировка и создание промежуточных проблемных ситуаций).	Составление и предъявление проблемных задач для поиска решения. Контроль над ходом решения.
Деятельность танцора–борца	
Восприятие задания, составляющего часть задачи. Осмысление условий задачи. Актуализация знаний о путях решения сходных задач. Самостоятельное решение части задачи. Самоконтроль в процессе решения и проверка его результатов. Преобладание произвольного запоминания материала, связанного с заданием. Воспроизведение хода решения и его самостоятельная мотивировка.	Восприятие проблемы или самостоятельное усмотрение проблемы. Осмысление условий задачи. Планирование этапов исследования (решения). Планирование способов исследования на каждом конкретном этапе. Самоконтроль в процессе исследования и его завершения. Преобладание произвольного запоминания. Воспроизведение хода исследования, мотивировка его результатов.

Примечания – в рамках единицы учебно–воспитательного и тренировочного процесса, методы могут быть применены в различном сочетании в зависимости от дидактической цели конкретного занятия и планируемого содержания.

Понятие **«субъект»** характеризует способность личности к самоорганизации и саморегуляции, осуществлению себя, как **субъекта** деятельности, проявлению в ней активности. Как субъект – танцор–борец творец собственной жизни, ее духовно–моральных и физических сил, способный превращать свою жизнедеятельность в предмет практического преобразования, оценивать способы своей деятельности, контролировать ее ход и результаты, изменять ее приемы **«Субъект»** – носитель всего субъективного и объективного в личности. В этом заключается смысловая нагрузка этого понятия. Рассмотрение танцора–борца как субъекта этнокультуры и этнопедагогики логично соотносить с

эстетическим и физическим воспитанием и формированием этнокультуры личности (танцора–борца).

Быть личностью – значит быть субъектом, «Аспетом–Рыцарем» априори:

- в собственной жизни активно строить свои физические, психофизические, психологические, социальные и другие контакты с природным и социальным окружением;
- отличаться предметной, образовательной и этнокультурной и созидательной деятельностью;
- в общении;
- в плане самосознания, включая самооценку.

В этнокультуре формируются и проявляются сущностные силы данного общества, социально–этнических групп и отдельных личностей.

В итоге необходимо выделить несколько уровней их анализа:

- **всеобщий** – культура данного общества;
- **особенный** – этнокультура социально-этнических групп;
- **единичный** – этнокультура (**этносостязания**) личности (**танцора–борца**).

«Субъективность рассматривается в философии, психологии, педагогике существенным модусом человека, компонентом его самости» [1, С. 3].

Актуальность становления и развития субъективности танцора–борца просматривается в трех плоскостях:

- **во–первых**, в плоскости саморазвития, субъективность обеспечивает основу развития личности (**танцора–борца**), индивидуальности;
- **во–вторых**, в плоскости образовательно–воспитательного и учебно–тренировочного процесса. Субъективные характеристики личности (**танцора–борца**) обеспечивают его активность, избирательность, творчество превращения учебно–воспитательного и тренировочного процесса в сотворчество педагога–тренера и танцора–борца;
- **в–третьих**, в плоскости этнопедагогической деятельности в национальной борьбе «Кох» (на примере педагога–тренера).

Разрешению противоречий учебно–образовательного и воспитательного процесса содействуют идеи культурологического, аксиологического и личностно–деятельностного подходов.

Культурологический подход позволяет рассматривать этнокультуру личности танцора–борца на общекультурном фоне этносоциума. Интеграция личности определяется (общей этнокультуры):

- **по своим целевым функциям** – учеба, образование и воспитание в сфере этнокультуры выступает как условие обще-

культурного развития личности, роста ее сущностных сил и способностей, творческого потенциала и индивидуальности;

- **по характеру** – это продолжительный процесс, направленный на развитие личности танцора–борца, как субъекта.

Этнокультура является универсальной характеристикой деятельности личности (танцора–борца), определяя ее социально–гуманистическое содержание. Самоопределение танцора–борца в этнокультуре предполагает наличие субъектной позиции в этносостязательной деятельности, отношение к ней, выбор своих целей, умение понять в ней себя и других, ставить перед собой задачи и эффективно действовать в соответствии с ними. Саморефлексия, как внутренний момент самореализации создает объективную предпосылку становления личности танцора–борца субъектом педагогического процесса, взаимодействия с педагогом–тренером. Механизмами проявления активности в образовательной деятельности по этнокультуре выступают моторный, сенсорно – рефлексорный и функциональный, а ее характеристиками – избирательная, инициативная, произвольная и над ситуативная активности. «Единство интеграции и дифференциации научных знания – источник всесторонних межпредметных связей в обучении» [3, С.15].

Процесс становления танцора–борца как субъекта этнокультуры в сущностных его проявлениях приобретает следующий характер:

- потребность, как сфера необходимости, проявляется в самоориентации;
- эмоция, как сфера желаний, в самовыражении;
- темперамент, как сфера возможностей, в самореализации;

- сознание, как сфера долженствования, в самосознании;
- характер, как сфера действительного, в самооценке;
- в самовыражении – отражение эмоционального отношения к взаимосвязям и взаимоотношениям, возникающим в социокультурной и этнокультурной составительной деятельности;
- в самореализации – волевыми проявлениями активной произвольной деятельности, направленной на преодоление или приспособление, при освоении ценностей этнокультурной состязании;
- в самосознании – приобщении к общекультурным и специальным знаниям, осмыслении своей жизненной роли, рефлексии для себя, своих потребностей, способностей, интересов, самонаблюдения;
- в самооценке – проявлении самоанализа;
- в содержании образования и отношения – к общекультурному пространству, этнокультуры, познанию его;
- в способах познавательной–практической деятельности – в этнокультурном состязании и самореализации танцорами–борцами своих потенциальных сил;
- в результате достижений танцора–борца – духовно–морального и физического развития личности (танцора–борца), их самооценки.

Լիտերատուրա

1. Вединаяпина В. А. Субъект – я как педагогическая проблема/ В. А. Вединаяпина. Специальность 13. 00. 01. – общая педагогика. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук, г. Санкт–Петербург–1998. – 417с.
2. Гайнанов Р. Ф., Свищёв И. Д., Аюпов Х. А., Валемеев А. А. – Борьба на поясах: программа спортивной подготовки для детско–юношеских спортивных школ, специализированных детско–юношеских школ олимпийского резерва [текст]. – М.: «Советский спорт», 2008.– 112с.
3. Максимова В. Н. Сущность и функции межпредметных связей в целостном процессе обучения/ В. Н. Максимова. Специальность 13. 00. 01. – общая педагогика. Автореферат диссертации на соискании ученой степени доктора педагогических наук, г. Ленинград–1981. – 40с.
4. Туманян Г.С. Спортивная борьба: теория, методика, организация тренировки: Учебное пособие. – В 4–х кн. Кн. II Кинезиология и психология. – М.: «Советский спорт», 1998. – 280с.
5. Туманян Г.С. Школа мастерства борцов, дзюдоистов и самбистов: Учебное пособие для высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 592с.
6. Ушинский К. Д.; собрание сочинений, том–8 Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии/ К. Д. Ушинский – г. Москва–Ленинград, «Академия педагогических наук РСФСР», 1950. – 776с.

ՊԱՐՈՂ–ԸՄԲԻՇԸ ՈՐՊԵՍ ԷԹՆՈՄՄՇԱԿՈՒՅԹԻ–ԷԹՆՈՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԿՈՂՄ («ԿՈՒ» ՀԱՅԿԱԿԱՆ ԱԶԳԱՅԻՆ ԳՈՏԵՄԱՐՏ–ԸՄԲՇԱՄԱՐՏԻ, ԷԹՆՈՄՐՑԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ԶԵՎԱԶԱՓԻ ԵՎ ՍԱՄՑԻԵ–ԶԱՎԱԽՔԻ ՏԱՐԱԾԱՇՐՋԱՆԻ ՕՐԻՆԱԿՈՎ)

Խ. ՅՈՒՋԲԱՇՅԱՆ

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Երկարատև համապարփակ ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ պարող–ըմբիշների տարաբնույթ շարժողական ընդունակությունների ձևավորման և զարգացման մակարդակը որոշող գործոններն են՝ սեռը, տարիքը, ուսումնամարզական առանձնահատկությունները, միջոցների և մեթոդների ներառումը: Նպատակաուղղված ճանապարհով մանկավարժա–մարզչական ազ-

դեցությամբ կարելի է հասնել դրական ազդեցության պարող-ըմբիշների ընդհանուր և հատուկ պատրաստվածությամբ: Այս ամենի տեսական հենքը պետք է լինի մեր նախնիների թողած բարոյական օրենսգիրքը:

Բանալի բառեր: Պարող-ըմբիշի հումանիզմ, անձնական դրդապատճառ, հոգեբանական ակտիվություն, կրթություն, Կոխ, ազգային, էթնոմշակույթ, էթնոմանկավարժություն-էթնոհոգեբանություն:

DANCER-WRESTLER AS A SUBJECT OF ETHNOCULTURE – ETHNOPEDAGOGY (ON THE MODEL OF THE ETHNIC COMPETITION OF THE ARMENIAN NATIONAL WRESTLING “KOKH”, ON THE EXAMPLE OF THE SAMTSKHE-JAVAKHETI REGION)

K. YUZHASHYAN

SUMMARY

Perennial comprehensive studies have shown that the main factors that determine the level of development of various qualities among dancers–bombs are gender, age, features of training tools and methods of application. These factors should be taken into account when interpreting the results. Through targeted pedagogical impact, one can have a positive impact on the process of general development and the motor function of the dancer–bomb. The basis of educational work with dancers–bombs should be the Moral Code transmitted by our ancestors. The creative, conscious and enthusiastic attitude to the Armenian national struggle “Kokh” is very important.

Keywords: dancer-wrestler, humanization, personal motivation, mental activity, education, "Kokh", national, ethnoculture, ethnopädagogie–ethnopsychology.

ԼԵԶՎԻ ԲԱՈՎՊԱՇԱՐԸ ԵՎ ՆՐԱ ՅՈՒՐԱՑՈՒՄԸ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ԿՈՂՄԻՑ

ԱՍՏԴԻԿ ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ

Բանալի բառեր: Բառապաշար, բառապաշարի յուրացում, բառապաշարի հարստացում, պասիվ բառաշերտ, վերահսկվող ակտիվ բառաշերտ, ազատորեն ակտիվ բառաշերտ, բառիմաստի բացատրություն:

Ներածություն: Որևէ լեզվի բառապաշարը այդ լեզվում եղած բառային միավորների, արտահայտությունների ամբողջությունն է: Իսկ անհատի բառապաշարը տվյալ լեզվի բառապաշարի՝ նրա կողմից յուրացված մասն է: Լեզվի բառապաշարի իմացությունը խիստ անհատական է: Երկու սովորող կարող են հավասարապես հմուտ լինել լեզվի քերականության մեջ, սակայն իրենց բառապաշարով նրանք հաստատապես կտարբերվեն միմյանցից: Սակայն անհատական բառապաշարը բառերի, դարձվածքների կուտակում չէ, մի շտեմարան, որտեղ ամեն ինչ հավաքված է կոյտ-կոյտ: Այլ այն մի յուրատեսակ պահոց է, որտեղ յուրաքանչյուր միավոր ունի իր տեղը և պատկանում է առանձին ստորաբաժանման:

Աշակերտների անհատական բառապաշարի զարգացումը մշտապես գտնվում է մանկավարժների, սոցիոլոգների, հոգեբանների, լեզվաբանների ուսումնասիրության կենտրոնում:

Այս աշխատանքում կանդադառնանք այս թեմայի շուրջ եղած ուսումնասիրություններին, տեսական գրականությանը:

Հիմնախնդիրները: Նոր բառապաշարի յուրացման հետ կապված խնդրի առկայությունը և թեմայի ընտրության

կարևորությունը ապացուցվում է երկու կարևոր վկայություններով.

ա. Ուսուցիչներին արված հարցումներով և նրանցից ստացված պատասխանները համադրելով:

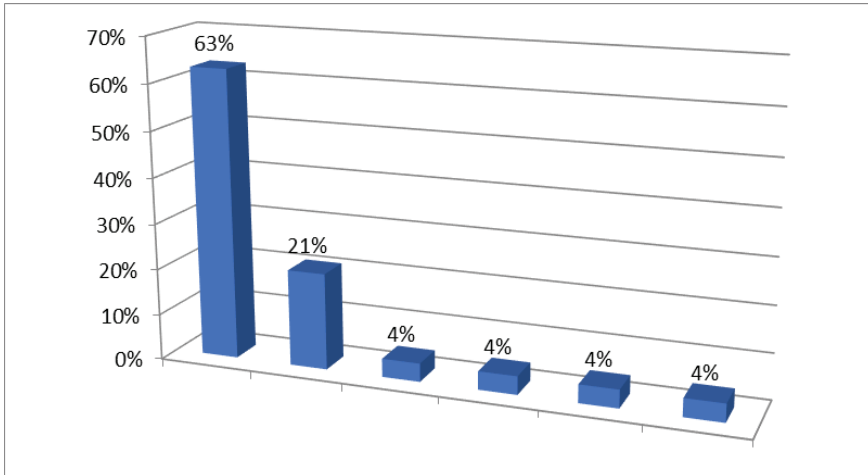
բ. Աշակերտների շրջանում արված հարցումներով:

Ուսուցիչներին արված հարցումը հաստատեց, որ նոր բառապաշարի յուրացումն իսկապես պահանջում է ուսուցչի անմիջական ուղղորդում և մշտադիտարկում:

Աշակերտների հարցումների արդյունքները պատկերացում տվեցին այն մասին, որ նրանք դժվարությամբ են պատասխանում այն հարցին, թե ինչպես են սովորում նոր բառերը, ընդ որում հարցման մեջ նշված էր, որ խոսքը թե՛ մայրենի, թե՛ օտար լեզուների, թե՛ բնագիտական ու ճշգրիտ առարկաների եզրույթների յուրացման մասին է: Հարցմանը մասնակցել է 10-րդ և 6-րդ դասարանների 28 աշակերտ: Նրանցից 18-ը (63 %-ը) նշել է, որ անգիր է սովորում՝ 3-ից մինչև 10 անգամ կրկնելով (նրանցից միայն 1-ն է նշել, որ մի քանի օր հետո նորից է կրկնում այդ բառերը, և դարձյալ 1-ն է նշել, որ անգիր անելուց հետո փորձում է նախադասություններ կազմել այդ բառով և մտապահել այդ նախադասությունները): Վեցը (21%-ը) նշել են, որ փորձում են տարբեր ասոցիացիաներ ստեղծել՝ այդ բառի հետ կապված, կապել այն իրենց ծանոթ այլ լեզուների բառերի հետ: Միայն 1-ն է (հաջորդիվ 4-ական %-ը) նշել, որ նախ փորձում է նախադասության ենթատեքստից (կոնտեքստից) գուշակել անծանոթ բառի իմաստը, այնուհետև մտապահել

այդ բառը հենց այն նախադասությամբ, որտեղ հանդիպել է: Մեկն է նշել, որ նոր բառը գրում է թղթի վրա և փակցնում տեսանելի վայրում, որպեսզի հաճախակի տեսնի: Մեկն է նշել, որ ֆլեշ-քարտեր է

օգտագործում: Մեկն է նշել, որ առավել հեշտությամբ է սովորում նոր բառը, երբ մեկից ավելի անգամներ տարբեր տեքստերում հանդիպում է այդ բառի կիրառությանը:



Ստացվում է, որ գերակշիռ մեծամասնությունը նշում է՝ անգիր անելով սովորելու միջոցը: Մինչդեռ, ինչպես հետազոտություններն են ցույց տալիս, անգիր անելն այս դեպքում ունի ցածր արդյունավետություն: Հետազոտությունների արդյունքներով դրանից առավել արդյունավետ են փոքրաթիվ աշակերտների նշած այլ տարբերակները՝ ֆլեշ-քարտերը, նոր բառով նախադասություն կազմելը, այլ բառերի հետ կապելը և այլն: Ասվածից կարելի է եզրակացնել, որ աշակերտները շատ հաճախ չեն կարևորում ինչպես սովորելը, չեն փորձում մտածել առավել հեշտ մտապահելու տարբերակների մասին: Նաև այս է պատճառը, որ նոր բառերի ուսուցումը մեծապես ուսուցչակենտրոն գործընթաց է և ուսուցչից պահանջում է մշտական ուղղորդում ու մշտադիտարկում:

Քանի որ բառապաշարի իմացությունը չի կապվում միայն նրա թվային կողմի հետ, այլև այդ բառերի իմացության խորության և կիրառության հետ, ուստի շատ

կարևոր է, որ ուսուցիչը կարողանա պատասխանել հետևյալ հարցերին.

1. Ինչն է կարևոր նոր բառերի ուսուցման գործում:
2. Ինչպե՞ս կարելի է խրախուսել աշակերտներին հարստացնելու իրենց բառապաշարը:
3. Ինչպե՞ս կարող է ուսուցիչն օգնել աշակերտներին գործածելու նրանց նոր սովորած բառերը:

Հողվածի նպատակը: Այս հետազոտության նպատակն է ուսումնասիրել աշակերտների բառապաշարի զարգացման մասին եղած հատկապես օտարալեզու գրականությունը, ներկայացնել աշակերտների բառապաշարի հարստացման, նոր բառեր սովորելու մի քանի մեթոդ, սովորեցնել աշակերտներին՝ ինչպես հեշտությամբ ընկալել և հիշել անձանոթ բառերը, ուսուցչի անմիջական ուղղորդմամբ հնարավորություն տալ նրանց նոր բառերն ու արտահայտությունները կիրառելու ինչպես նրանց տնային և դասարանային:

նային առաջադրանքներում, այնպես էլ, ըստ անհրաժեշտության, առօրյայում: Այս նպատակների իրականացումը կարող է հեշտությամբ բերել ոչ պակաս կարևոր վերջնարդյունքի, որն է *Նոր բառապաշարի յուրացման գործընթացում աշակերտների ինքնուրույն ուսումնառության մեծացումը*, քանի որ գիտակցելով, թե ինչպես են սովորում, նրանք հաջորդիվ կարող են կիրառել նույն քայլերը նոր հանդիպած բառը հնարավորինս ինքնուրույն բացահայտելու և յուրացնելու համար:

Հերազդությունն նորույթը: Մայրենի կամ օտար լեզվի բառապաշարի ուսուցումը մշտապես գտնվում է լեզվաբանների, մեթոդաբանների և մանկավարժների, նաև կրթության մասնագետների ուսումնասիրության կենտրոնում: Վերջիններս բազմաթիվ հետազոտություններ են արել (փոքր և մեծամասշտաբ), որոնց հիմնական թիրախը եղել է սովորողների բառապաշարի փոփոխությունը, դրա տեմպերը, նպաստող հանգամանքները, արագությունն ու բազմազան այլ հատկանիշներ:

Ըստ Դ. Ուիլքինսի՝ «...առանց քերականության շատ քիչ բան կարելի է փոխանցել, իսկ առանց բառապաշարի ոչինչ չի կարելի փոխանցել» (17, 111–112):

Մ. Լյուիսի խոսքերով՝ «...բառապաշարը լեզվի միջուկը կամ սիրտն է» (10, 89):

Ըստ Ջ. Ռիդի՝ «բառերը լեզվի հիմնաքարերն են, իմաստակիր միավորները, որոնցով կազմվում են ավելի մեծ միավորներ՝ նախադասություններ, պարբերություններ և տեքստեր» [15, 1]:

Լեզվի բառապաշարը նրա ամենաարագ փոփոխվող բաղադրիչն է: Այն շարունակ փոփոխվում, մեծանում ու զարգանում է: Այդպես էլ անհատական բառապաշարը երկարատև, շարունակական զարգացման և կատարելագործման կարիք ունի: Հմտանալով լեզվի քերականության և բառապաշարի մեջ՝ հետա-

գայում ուսանողն ինքնուրույն կարող է մշակել բառապաշարի ուսումնառության սեփական մարտավարությունը: Սակայն աշակերտների պարագայում հարցը լրիվ այլ է: Ջ. Ռիդի կարծիքով՝ բառապաշարի յուրացումը գիտակցական և պահանջված գործընթաց պետք է լինի աշակերտի համար [տես 15, 4]: Այստեղ շատ մեծ դեր ունի ուսուցիչը՝ աշակերտների մեջ սերմանելու ու զարգացնելու սերը դեպի նոր բառերի յուրացումն ու կիրառությունը: Թե ինչպես իսկապես հարուստ բառապաշար ունենալ, այս հարցը ոչ լրիվ է լուսաբանված, քանի որ այն պայմանավորված է բազմազան ու իրարից խիստ տարբեր մի շարք գործոններով: Մի բան հստակ է. առանց ակտիվ ընթերցման ուսումնառողը չի կարող հասնել բառապաշարի նույնիսկ միջին մակարդակին: Սակայն նա ընթերցելուց բացի կարիք ունի նաև ուղղորդման, թե ինչպիսի բառեր ընտրի և ինչպես դրանք սովորի: Ջ. Չոլլն իր “The Academic Achievement Challenge” գրքում նշում է, որ ուսուցչակենտրոնությունը բառապաշարի զարգացման գործում մեծապես օգնում է ուսումնառությանը: Ոչ մի դեպքում չի կարելի բառապաշարի զարգացումը թողնել ծնողների, տարբեր իրավիճակների կամ ընթերցանության մեջ լավ մոտիվացված լինելու վրա [3, 118]:

Ավանդական լեզվաբանությունը անհատական բառապաշարը բաժանում է պասիվ և ակտիվ բառաշերտերի այնպես, ինչպես ընդհանուր լեզվի բառապաշարը: Սակայն ժամանակակից կիրառական լեզվաբանության հետազոտողները անհատական բառապաշարը բաժանում են երեք շերտերի՝ պասիվ, վերահսկվող (controlled) ակտիվ և ազատորեն (free) ակտիվ [9, 255–271], [13, 176]: Եթե պասիվ և վերահսկվող ակտիվ բառաշերտերն իրար հետ լավ են հարաբերակցվում, ապա ազատորեն ակտիվ բառաշերտը

ամենադանդաղ փոփոխվող մասն է, որն ավելի երկարատև ու շարունակական ուսումնասիրության կարիք ունի: Եղած գրականության մեջ չգտանք այնպիսի հետազոտություններ, որոնցում ուսումնառողների բառապաշարն ուսումնասիրվում էր լեզվի ուսուցման տարբեր փուլերում ([18, 91–100], [4, 221–236], [7, 113] և այլք):

Ուսուցչական հետազոտությունները, հենված լինելով գրավոր ու բանավոր տարբեր առաջադրանքների, ուսումնառության որոշակի պայմանների ուսումնասիրության վրա և սահմանափակված լինելով խիստ սուղ ժամանակահատվածներում, ավելի հաճախ փաստում են փոքր թվով բառերի յուրացման հաջողության կամ անհաջողության մասին, ոչ թե բառապաշարի մեծության փոփոխության մասին ընդհանրապես: Սակայն շարունակական լինելու, տարբեր մեթոդական հիմքեր ունենալու դեպքում ստացված արդյունքները կարող են ավելի ընդհանրական լինել և բառապաշարի զարգացման հետ կապված մի շարք հարցերի հստակ պատասխաններ տալ: Օր.¹ 1 ուստարվա ընթացքում ինչպես են զարգացել բառապաշարի այս երեք շերտերը, ինչպես են հարաբերակցվում այդ շերտերը յուրաքանչյուր աշակերտի բառապաշարում, միջինը քանի բառ կարելի է սովորել 1 ուստարվա ընթացքում և այլն: Այս հարցերի

պատասխանները տեսնում ենք Բ. Լաուֆերի հետազոտության մեջ [9, 255–271]: Նա իր փորձերը կատարել է մեկական 10–րդ և 11–րդ դասարանների աշակերտների հետ մի ամբողջ ուսումնական տարի: Արդյունքները ստուգվել են երեք շերտերը չափող երեք տարբեր գործիքներով: Արդյունքում պարզվել է, որ 1 տարի ճիշտ ուղղորդված և թիրախավորված ուսուցման դեպքում պասիվ բառապաշարը հարստացել է 1600 բառով, վերահսկվող ակտիվը՝ 850–ով: Ազատորեն ակտիվ բառաշերտը գրեթե անփոփոխ է մնացել²: Նշենք, որ թե 10–րդ, թե 11–րդ դասարաններում անգլերենին հատկացված էր շաբաթական 5 դասաժամ, այսինքն՝ տարեկան 180 ժամ: Այս թվային հաշվումներով յուրաքանչյուր դասին բառապաշարին ավելացվել է 8–9 բառ, որը կարող է հավասարապես կիրառելի լինել այլ լեզվի ուսուցման պարագայում:

Հարուստ բառապաշարը օգնում է ինչպես ընթերցանությանը, այնպես էլ գրավոր ու բանավոր խոսք կազմելուն: Ուստի որևէ լեզվի ուսումնառության մեջ առաջընթացը կարող է մեծապես կախված լինել այն բանից, թե որքանով է հարստացել ուսումնառողի բառապաշարը: Այս տեսակետից մայրենի և օտար լեզուների բառապաշարին ներկայացվող թվային պահանջները տարբեր են: Փ. Նեյշը

¹ Անգլերենում կա word family հասկացությունը, որը համապատասխանում է հայերենի բառածն եզրույթին: Ինչպես հայերենում մեկ բառային միավոր են համարվում քամի, քամու, քամուց բառածները, այնպես էլ անգլերենում մեկ միավոր են ոչ միայն, օրինակ, *advise*, *advised*, *advising* բառածները, այլև *adore/adoration/adorable* ձևերը՝ որպես միևնույն բայարմատից կազմված բայ/գոյական/ածական շարքի միավորներ:

² Հեղինակը սա բացատրում է երկու կերպ. ա) Աշակերտները խուսափել են անսովոր, ավելի բարձր ոճի և բարդ ուղղագրությամբ բառերի գործածությունից: բ) Տարեվերջյան ամփոփիչ աշխատանքներում ուսուցիչներն առավել ուշադրություն են դարձրել քերականական ճշտությանը, քան բառապաշարի հարստությանը: Հեղինակը եզրակացնում է, որ եթե աշակերտներին տրվեին այնպիսի առաջադրանքներ ու վարժություններ, որոնց նպատակը կլիներ ուշադրությունը կենտրոնացնել նոր բառերի վրա, ապա նրանք ավելի մեծ ցանկությամբ դա կկիրառեին իրենց ազատ բառաշերտում: Այլ կերպ ասած՝ ուսուցիչը պետք է ճանապարհներ փնտրի որոշակիորեն ճշում գործադրելու աշակերտների վրա մյուս երկու բառաշերտերի բառերն ազատորեն գործածելու համար:

հարուստ բառապաշար ունեցող լեզվի դեպքում մայրենիի համար նշում է 18–20 հզր բառ ավագ դպրոցի յուրաքանչյուր շրջանավարտի համար, իսկ անգլերենի՝ որպես առաջին օտար լեզվի համար՝ 3,5–4 հզր [13, 78]: Այլ հետազոտությունների համաձայն՝ ավագ դպրոց ընդունվելիս աշակերտը պետք է իմանա 11–14 հզր բառ, իսկ ավարտելիս՝ 17 հզր [12, 341–363]: Սակայն բառապաշարի իմացությունը չի կապվում միայն նրա թվային կողմի հետ, այլև այդ բառերի իմացության խորության և կիրառության հետ: Հետևաբար, ֆինչն է կարևոր նոր բառերի ուսուցման գործում, և ինչպե՞ս կարելի է խրախուսել աշակերտներին հարստացնելու իրենց բառապաշարը:

1. Է. Բիմիլերը իր հոդվածներից մեկում բառապաշարը հարստացնելու գործընթացը համարում է խիստ ուսուցչականորեն և պլանավորված, նույնիսկ համեմատում է այն տարրական դպրոցում տառերը սովորեցնելու հետ: Իր երկարատև պրակտիկայի ընթացքում նա եզրակացնում է, որ միջին դպրոցում երեխան կարող է յուրացնել օրական միջինը 3 բառ, եթե.

ա) Նախ այդ նոր բառերը քննվեն այն տեքստում, որտեղ դրանք հանդիպում են:

բ) Մեկնաբանվեն դրանց բառային իմաստները:

գ) Տրվի համապատասխան հնարավորություն հետազայում այդ նոր բառերը գործածելու համար:

Հեղինակը նաև կարևորում է այդ ամենն անելու տարբեր ձևերի ուսումնասիրության հարցը, քանի որ դա կարող է օգնել առավել ինքնուրույն դարձնելու

աշակերտին նոր բառեր սովորելու գործընթացում [1, 245–246]:

2. Փ. Նեյշնը նոր բառերի ուսուցման համար կարևորում է 3 կողմ՝ բառի ձևը, իմաստը և կիրառությունը³: Դրանցից յուրաքանչյուրը ներառում է 3 բաղադրիչ (օր.՝ բառի ձև ասելով՝ հեղինակը հասկանում է նրա ուղղագրությունը, ուղղախոսությունը և կազմությունը): Ստացվում է 9 բաղադրիչ, որոնք պետք է հաշվի առնել նոր բառեր ուսուցանելիս: Այս 9 բաղադրիչներն էլ պետք է ներկայացնել ընկալման և կիրառման տեսանկյուններից [12]: Փ. Նեյշնի առաջարկած այս մոդելն ընդունում են կիրառական լեզվաբանության շատ հետազոտողներ [16, 106], [8, 223–250]:

3. Ջ. Հալստիյնն ու Բ. Լաուֆերը բառապաշարի ուսուցման գործում կարևորում են 3 բաղադրիչ՝ անհրաժեշտությունը, որոնումը և արժևորումը: Առաջինը լեզվական կարիքն է ցանկալի առաջադրանքին հասնելու համար, երկրորդը՝ նոր բառի մասին ինֆորմացիայի փնտրտուքը, երրորդը՝ բառի համեմատությունն է և բառի ճիշտ ընտրության զգացողությունը: Այս հեղինակների հետազոտության մեջ սովորողներն ավելի լավ են հիշել և շարադրության մեջ կիրառել հատուկ առանձնացրած բառացանկը, քան այն բառերը, որոնք պարզապես հանդիպել են ընթերցանության ժամանակ [6, 539–558]:

4. Ջ. Ռիդը կարևորում է նոր բառերի արդյունավետ կիրառությունը կոնկրետ իրավիճակներում: Նա բառապաշարի ուսուցման մեկուսացված ձևին հակադրում է դրանց ռազմավարական կարողությունը (strategic competence), երբ առաջադրանքներն ընդգրկում են հաղորդակցության տարբեր ոլորտներ՝ ավելի

³ Հայերենում այս եռամիասնությունը հատկապես կարևոր է համանունների ուսուցման ժամանակ, երբ առանց կիրառության հնարավոր չէ բացատրել դրանց ձև–իմաստ հակադրությունը:

իմաստայից դառնալով և աշակերտներին ցույց տալով, թե որտեղ նրանք կարող են կիրառել այդ նոր բառերը [15, 224]:

5. Է. Պելիսեր–Սանչեսի և Ն. Շմիտտի հետազոտության համաձայն՝ բառապաշարը կարելի է հարստացնել լրացուցիչ ընթերցանությամբ, սակայն նոր բառերը միևնույն ստեղծագործության մեջ պիտի հանդիպեն 8–10 անգամ: Նրանք ընտրել են Achebe–ի “Things Fall Apart” վեպը, որտեղ աֆրիկյան Իբո ցեղի լեզվով 34 բառ կա գործածված (վեպը 150 էջանոց է և ունի 67000 բառ): 20 ուսանողի հանձնարարվել է կարդալ վեպը 1 ամսում, սակայն չի նշվել ուշադրություն դարձնել այդ բառերի վրա: Արդյունքում աշակերտները կարողացել են հիշել և բացատրել 8–ից քիչ հաճախականությամբ գործածված բառերի 37 %-ը և 8–ից ավելի անգամ գործածված բառերի 85 %-ը [14, 31–55]:

6. Փ. Ֆիշերի և Դ. Դանիելսենի հետազոտության արդյունքներով՝ գրական խմբակում ընդգրկված 4–րդ և 7–րդ դասարանցիներն ավելի լավ են հիշել այն բառերը, որոնք ինքնուրույն են ընտրել, քան նրանք, որոնք ուսուցիչն էր ընտրել: Սակայն այն աշակերտները, որոնք նաև ցուցումներ էին ստացել, թե ինչպես բառեր ընտրել, ավելի լավ են հիշել այդ բառերը, քան նրանք, ովքեր այդպիսի ցուցումներ չէին ստացել [5, 332]:

7. Ու. Նեգիի և Ջ. Սքոթի հետազոտության համաձայն՝ աշակերտներն ընթերցանության ժամանակ հանդիպած նոր բառերի 60%-ը ճիշտ են հասկացել, որովհետև դրանք բաղադրյալ բառեր էին, ուստի նրանց իմաստը կարելի էր հասկանալ՝ դրանք բաղադրիչների բաժանելով: Հեղինակները նաև նշում են, որ այն դեպքում, երբ ուսուցիչը տալիս է միայն նոր բառերի բացատրությունը, արդյունքում այդ բառերի 25%-ն է հիշվում, իսկ երբ այդ բացատրությանը գոնե 1 առաջադրանք է ավելանում,

բառերի 50%-ն է հիշվում: Այսինքն՝ բառիմաստի բացատրությունը պետք է ուղեկցվի ձևաբանական, բառակազմական, ոճաբանական որոշակի մեկնաբանություններով ու առաջադրանքներով [11, 269–284]:

8. Է. Բլեչովիցի և Փ. Ֆիշերի հոդվածում համեմատվել են մի կողմից իմաստային քարտեզագրման, իմաստային և քերականական բաղադրիչների վերլուծության մեթոդները, մյուս կողմից՝ բառիմաստի բացատրությունը: Առաջին 3 մեթոդներն ավելի արդյունավետ են թե՛ միասին վերցրած, թե՛ առանձին–առանձին [2, 503–518]:

Եզրակացություն: Սովորողների բառապաշարի հարստացումը հավասարապես կարող է տեղի ունենալ թե՛ հասարակագիտական, թե՛ ճշգրիտ, թե՛ բնական գիտությունների դասավանդման ժամանակ: Ուսումնասիրելով բառապաշարի հարստացման մասին եղած հետազոտությունները՝ կարելի փաստել հետևյալը.

1. Բառապաշարի հարստացումը հստակ պլանավորված գործընթաց է, ոչ թե ուսումնառության ընթացքում ինքնաբերաբար կատարվող գործողություն: Բառի յուրացման, նրանով աշակերտի բառապաշարը հարստացնելու գործընթացը իսկապես մեծապես ուսուցչակենտրոն է և շարունակական ու անվերջանալի գործողությունների հաջորդականություն է:

2. Ուսումնասիրությունները հաստատում են բառապաշարի հարստացման գործընթացում *մի քանի մեթոդների միաժամանակյա կիրառության արդյունավետությունը*:

3. Նոր բառերի ուսուցման արդյունավետ քանակական ելակետ կարելի է համարել 8–9 բառ սահմանը յուրաքանչյուր դասի համար:

4. Եթե դասավանդման ընթացքում աշակերտներին տրվեն այնպիսի առաջադրանքներ ու վարժություններ, որոնց

նպատակը կլինի ուշադրությունը կենտրոնացնել նոր բառերի վրա, ապա նրանք ավելի մեծ ցանկությամբ դրանք կկիրառեն իրենց ազատ բառաշերտում: Հետևաբար, ուսուցիչը պետք է ճանապարհներ փնտրի աննկատ, բայց որոշակիորեն ուղղորդելու աշակերտներին նոր սովորած բառերը գործածելու համար:

5. Որպես կանոն՝ նոր ձեռք բերած բառապաշարին թեմատիկ աշխատանքից հետո անդրադարձ գրեթե չի լինում:

Դրանք մեկ անգամ վերհիշվում են ամփոփիչ ստուգումից առաջ: Մինչդեռ անհրաժեշտ է այդ բառերին անդրադառնալ նախ 2–3 շաբաթ անց, ապա 1–1,5 ամիս անց: Դրա համար հարկավոր է համապատասխան առաջադրանքներ կազմել, որոնք կարող են ժամանակատար լինել, բայց լիովին արդարացնեն դա, քանի որ ուղղակիորեն նպաստում են աշակերտի ակադեմիական առաջադիմությանը:

Գրականություն

1. Biemiller A., Teaching Vocabulary. Early, Direct & Sequential, NY, American educator, 2001, p. 450.
2. Blachowicz E. & Fisher P., Vocabulary instruction. Handbook of reading research. V.3, 2000, p.620.
3. Chall J. S. (2000). The Academic Achievement Challenge: What Really Works in the Classroom? N. Y. Guilford Publications, 2000, p.198.
4. Cohen A. and Apek E. (1981). Easifying second language learning, Studies in Second Language Acquisition, 3, NY, p. 336.
5. Fisher P. & Danielsen D., When fourth-graders select their own words for spelling and vocabulary. Learner factors/teacher factors, 1998, Chocago: National Reading Conference, p.540.
6. Hulstijn J. & Laufer B., Some empirical evidence for the involvement load hypothesis in vocabulary acquisition. Language Learning, 2001, 51/3/, 539–558.
7. Joe A., Nation P., Newton J., Vocabulary learning and speaking activities. English Teaching Forum, 1996.
8. Laufer B., Focus on form in second language vocabulary learning. EUROSLA Yearbook, 2005, 5, 223–250.
9. Laufer B., The Development of Passive and Active Vocabulary in a Second Language: Same or Different? Applied Linguistics, 1998, 19/2/, 255–271.
10. Lewis M., The Lexical Approach. Hove: Language Teaching Publications, 1993, p.356.
11. Nagy W. & Scott J., Vocabulary Processes. Handbook of reading research, London, 2000, V.3, 269–284.
12. Nation P., Learning vocabulary in another language. 2001, Cambridge: Cambridge University Press, p.387.
13. Nation I.S.P., Teaching and learning vocabulary. 1996, N.Y. Heinle and Hienle, p.234.
14. Pelicer-Sanchez A. & Schmitt N., Incidental vocabulary acquisition from an authentic novel: Do Things Fall Apart? Reading in a Foreign Language, 2010, 22/1/, 31–55.
15. Read J., Assessing Vocabulary. 2000, Cambridge University Press. Cambridge, p.387.
16. Schmitt N. (2008). Instructed second language vocabulary learning, 2008, University of Nottingham, UK, p.298.
17. Wilkins D. A. Linguistics in language teaching, 1972, AQA, p.213.
18. Yoshida M., The acquisition of English vocabulary by a Japanese speaking child in E. M. Hatch (ed). 1978, Second Language Acquisition Rowley. MA Newbury House, p.91–100.

ЛЕКСИКА ЯЗЫКА И ЕЕ ИЗУЧЕНИЕ УЧАЩИМСЯ

A. КАРАПЕТЯН

АННОТАЦИЯ

В статье анализируется ряд вопросов, связанных со словарным запасом учащихся в исследованиях иностранного языка. В ней представлены результаты исследований с конца прошлого века по сегодняшний день о том, из каких подслоев состоит словарный запас учащихся, из скольких слов состоит словарный запас разных возрастных групп, какие мероприятия эффективны для развития речи учащихся и др. Делаются выводы о том, что одновременное использование нескольких методов позволяет повысить эффективность усвоения, отправной точкой может быть усвоение до 9 слов в течение одного занятия и т. д.

Ключевые слова: словарный запас, пополнение словарного запаса, обогащение словарного запаса, пассивный словарный запас, контролируемый активный словарный запас, свободно активный словарный запас, объяснение значения слова.

LANGUAGE VOCABULARY AND ITS LEARNING BY LEARNERS

A. KARAPETYAN

SUMMARY

The article examines the analysis of a number of issues related to learners' vocabulary in foreign language researches. It presents the results of studies from the end of the last century to the present day about what sub-layers students' vocabulary consists of, how many words the vocabulary of different age groups consists of, what interventions are effective for the development of students' vocabulary, etc. The conclusions summarize that the simultaneous use of several methods can increase the efficiency of development, the starting point can be the limit of up to 9 words during one lesson, etc.

Keywords: vocabulary, vocabulary acquisition, vocabulary enrichment, passive vocabulary, controlled active vocabulary, freely active vocabulary, explanation of word meaning.

ՀԱՆՐԱԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ՀԵՏ ԿԱՊՎԱԾ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ԵՎ ԴԻԱՆՑ ՀԱՂԹԱՀԱՐՈՒՄԸ ԲՆԱԳԱՎԱՌՆԵՐԻ ՀԱՎԱՍԱՐԱԿՇՈՒՄԱՆ ԵՎ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏ ՍԻՆԹԵԶՄԱՆ ՄԻՋՈՑՈՎ

ԷԴԻՏԱ ԱԹՅԱՆ

Բանալի բառեր: Ժամանակակից կրթակարգ, ուսումնառման հետ կապված խնդիրներ, ինտեգրում, բնագավառների փոխկապակցվածություն, կոմպետենցիա, միջառարկայական սինթեզ, վերջնարդյունք:

Ներածություն: Ինչո՞ւ ժամանակակից կրթակարգում երեխաները չեն ցանկանում սովորել: Սա այն հարցն է, որ հուզում է շատերին: Իրականում գիտելիքի և սովորելու անհրաժեշտությունը երեխաներին բնորոշ է ծնվան օրից: Նրանք, ըստ էության, անընդհատ սովորում են՝ գիտակցաբար, թե՛ ոչ: Իսկ խնդրի պարզաբանման համար այս հարցը կարելի է վերաձևակերպել. «Ինչո՞ւ երեխաները չեն ցանկանում տիրապետել դպրոցական ծրագրին»: Բազմաբնույթ կարող է լինել այս հարցի պատասխանը, բայց հարկ է նշել հատկապես միջառարկայական կապերի կարևոր դերը սովորողների տեսական և գործնական ուսուցման բարելավման գործում, որովհետև ժամանակակից սովորողի համար խիստ կարևոր է ընդհանրացված հմտությունների ձևավորումը: Ամբողջականությունը, որը տալիս է միջսուբյեկտիվության սկզբունքի իրականացումը, հանրակրթությունը դարձնում է համակարգային: Միջառարկայական կապերը գործում են որպես գիտելիքների ընդհանրացման և սովորողների տեսական ինտեգրատիվ մտածողության ձևավորման բանալի:

Արդիականություն – Թվայնացված 21-րդ դարի սովորողն էականորեն տարբերվում է 20-րդ դարի սովորողից: Այժմյան իրականության մեջ յուրաքանչյուր ծնող պատրաստ է կատարելու երեխայի եթե ոչ բոլոր, գոնե քմահաճույքների մեծ մասը. ստացվում է՝ նրանք ապրում են ավելի կոմֆորտ միջավայրում: Առաջին հայացքից թվում է, թե արտառոց ոչ մի բան չկա, սակայն այս «ստացված» ու հարմարավետ մանկության հաջորդ երեսն այլ իրականության մեջ է, ինչին անպայմանորեն պետք է ուշադրություն դարձնի ժամանակակից կրթողը:

21-րդ դարի սովորողը չի ուզում ջանք թափել, հաղթահարել դժվարություններ, դրսևորել կամքի ուժ: Եվ ամենասարսափելին այն է, որ այդ հոգեվիճակը ձգվում է մինչ պատանեկություն, երբեմն ավելի երկար: Ու, թերևս, սա լրջագույն դրդապատճառ է, որ տարրական մակարդակից սկսած մինչ ավարտ, դպրոցը դառնում է մի անհաղթահարելի խնդիր երեխայի համար, որովհետև դպրոցն առաջին հերթին վայր է, ուր պետք է ջանք թափել, կամքի ուժ դրսևորել ու սովորել, սովորել, սովորել:

Հոդվածի **նպատակն** է ուսումնասիրել և վերլուծել անհաղթահարելի թվացող այն պատճառները, որ սովորողին օտարացրել են կրթական համակարգից, ու որպես ինտեգրման միջոց առաջարկել բնագավառների հավասարակշռումը և արդյունավետ սինթեզումը:

Նպատակից բխում են հետևյալ **խնդիրները՝**

1. բացահայտել հանրակրթության համակարգում սովորողների ուսումնառության հետ կապված խնդիրները

2. ուսումնասիրել և վերլուծել դրդապատճառները

3. ներկայացնել լուծման ուղիներ

Աշխատանքի նորույթը: Ժամանակակից երեխաների մոտ ձևավորվում է «հոլովակային մտածողություն»։ Երբ տեղեկատվությունն ամեն տեղից հոսում է կարճ լուրերի, փոքր իրադարձությունների բլոկների, տարբեր ֆոտո և աուդիո պատմությունների տեսքով, հաճախ ոչ տրամաբանորեն կապված: Ժամանակակից կրթողի նպատակը ուսումնառության մեջ այդ «հոլովակային մտածողության» աղճատված-խճճված պատկերը պարզեցնել, համակարգել, տրամաբանորեն իրար կապելն ու իրար սինթեզելն է:

Տեսագործնական նշանակությունը: Ուսումնասիրությունը թույլ է տալիս պատկերացում կազմել, թե միջառարկայական կապերը ինչպես են հնարավորություն տալիս սովորողի գիտելիքի դասակարգմանը, գիտելիքի որակական զարգացմանը և դառնում կոմպետենցիաների կատարելագործման պայման և արդյունք, ապահովում ուսումնասիրվող առարկաների ներքին և արտաքին շարունակականությունը, տրամաբանական հետևողականությունը կրթական տարբեր աստիճաններում:

Հողվածի հիմնական շարադրանք: Ժամանակակից կրթության գլխավոր պարադոքսն այն է, որ ի սկզբանե սահմանում է ժամանակակից երեխաների երկիմաստ վերաբերմունքը դպրոցի նկատմամբ որպես իրենց տրված օրհնություն և միաժամանակ պարտավորություն, որից գլուխ չեն հանում ոչ մի կերպ:

Միջին և ավագ օղակում կարճ սոցիարցման արդյունքում, որ իրականացվել է նախորդ ուստարվա ընթացքում, վերոնշյալ խնդիրը ևս մեկ անգամ հաստատվեց:

*Գրավոր հարցման միջոցով տրվեց հարց. **հրն է ամենամեծ խնդիրը, որ այս պահին անհաղթահարելի է թվում դպրոցում, 7-12-րդ դասարաններում սովորողներից թվով 49 աշակերտների պատասխաններն այսպիսին էին.***

- Մոտիվացիայի պակասը՝ 3 %
- Ընկերների հետ հարաբերությունները՝ 11 %
- Ուսուցիչների հետ հարաբերությունները՝ 4 %
- Ամենամեծ խնդիրը դասապրոցեսն է՝ 82 %

(պատասխաններն ընդհանրացված են):

Ռեյտինգով **դասապրոցես-պրոբլեմն** առաջին տեղում էր: Սովորողները փաստում են, որ դասերն իրենց կյանքի հետ ոչ մի կապ չունեցող անիմաստ ծանրաբեռնվածություն են:

Իսկ երբ *նույն աշակերտների մոտ գրավոր հարցման միջոցով փորձ արվեց հասկանալու դրդապատճառը՝ պատասխաններն այսպիսին էին (պատասխաններն ընդհանրացված են).*

1. **Դասին ձանձրալի է** – նախկինում չկար տեղեկատվական այս հեղեղը, և դպրոցն էր միակ պատուհանը՝ դեպի աշխարհ: Հիմա դպրոցը կյանքի հոսքին ու հեքին չի հասցնում, ու սովորողներն այստեղ ձանձրանում են:

2. **Անհաջողության վախ** – սա սովորելու մոտիվացիայի ամենամեծ թշնամին է: Վախ կա քննությունների, գնահատականների, անգամ իրեն գերագնահատող ծնողի ու իր հարաբերություններում:

3. **Կախվածություն թվային տեխնոլոգիաներից**

Վերոնշյալ երեք կետերը ուսումնասիրման այլ հարթակներ են:

Վերջին կետը, որ նշել են.

4. **Զի ստացվում սովորել** – սա արդեն խնդիրների խնդիրն է: Եթե ոչ ամեն բան, գոնե ինչ–որ բան ստացվելու համար սովորողներին պետք է *ինստիգրել կրթական գործընթացին*:

Ինտեգրման համար մի շարք քայլեր, մեթոդներ, հնարներ, տեխնիկաներ ու միջոցներ կան, ու բոլորն էլ միտված պետք է լինեն այն բանին, որ երեխան «*չխճճվի*» այդ գործընթացում, ու այդ գործընթացը չդառնա նրա համար անելանելի լաբիրինթ:

Առհասարակ, որևէ առարկա, երևույթ իմանալու, հասկանալու համար պետք է այն ճանաչել իր *փոխկապակցվածության* մեջ:

Ուրեմն, ուսուցման գործընթացում կարևոր տեղ պետք է հատկացնել մի կատեգորիայի, որ կոչվում է *միջառարկայական կապ*:

Ինչ է միջառարկայական կապը. այն առաջին հերթին դիդակտիկ պայման է, ինչը բարձրացնում է կրթական գործունեության արդյունավետությունը: Այն ապահովում է բնության մեջ գործող օբյեկտիվ հարաբերությունների գիտակցումը, այն սինթեզ է իրականության, երևույթների ու գործընթացների միջև:

Միջառարկայականն ավելի ճիշտ կհնչի, եթե ձևակերպվի միջգիտական կապ: Միջառարկայական–միջգիտական կապը հնարավորություն պետք է տա չափորոշի պահանջներին համապատասխան, ինչպես ներառարկայական (բուսաբանություն, կենդանաբանություն, անատոմիա, ընդհանուր կենսաբանություն, օրգանական և անօրգանական քիմիա) *դասակարգել ներդասընթացային կապերը*, ինչպես նաև տարբեր առարկաների (տեխնոլոգիա, բնագիտություն, կերպարվեստ, աշխարհագրություն) *համաժամանակյա թեմաներ ուսուցանել*:

Այդ կապերը հնարավորություն են տալիս սովորողի գիտելիքի դասակարգմանը, գիտելիքի որակական զարգացմանը և դառնում են կոմպետենցիաների կատարելագործման պայման և արդյունք, ապահովում ուսումնասիրվող առարկաների ներքին և արտաքին շարունակականությունը, տրամաբանական հետևողականությունը կրթական տարբեր աստիճաններում [1, 5]:

Գիտելիքների ինտեգրման հիման վրա տարբեր ակադեմիական առարկաներ կարող են ավելի հաջող ձևավորվել աշխարհի վերաբերյալ ամբողջական աշխարհայացքային պատկեր ունեցող սովորողներ: Գիտելիքների ինտեգրման հիման վրա ձևավորվում են համապարփակ կոմպետենցիաներ, որոնք անհրաժեշտ են անձի զարգացման, սոցիալիզացիայի, տարբեր ռեսուրսների ողջամիտ օգտագործման համար:

Այժմ այս ամենը փորձենք դիտարկել մեր կրթական իրականության մեջ:

Կրթական գործընթացում առաջնային պահանջը **վերջնարդյունքն** է: Փորձենք հասկանալ, թե միջառարկայական կապերը որպես դիդակտիկ պայման ինչ չափով են առկա, ինչ չափով են գործում մեր կրթական համակարգում:

Այս թեմայով ուսումնասիրության արդյունքում պարզ դարձավ, որ ընդհանուր առմամբ փորձ է արված միջառարկայական կապը չափորոշիչներում կիրառել ըստ անհրաժեշտության, սակայն դեռևս չկա այն խոր համոզմունքը, որ դասակարգված միջգիտական գիտելիքի սինթեզ կա մեր կրթական համակարգում:

Նույն դպրոցի մեթոդական միավորումների նիստերի ընթացքում թվով 16 ուսուցիչների շրջանում գրավոր հարցմամբ մի շարք խնդիրներ ի ցույց դրվեցին ինչպես ներառարկայական, այնպես էլ միջառարկայական կապերի շուրջ:

Օրինակներ.

• 5-րդ դասարանի «Բնագիտություն» առարկայի «Հարաբերական բարձրություն», «Ջերմաստիճան» թեմաների ուսումնառության ժամանակ դժվարություններ են ի հայտ գալիս, քանի որ սովորողները գաղափար չունեն բացասական թվերի մասին մաթեմատիկայից: Չեն պատկերացնում, ինչ է նյութի ծավալը, այնինչ կոնկրետ խնդիրներ կան նյութի ծավալը հաշվելու վերաբերյալ:

• 6-րդ դասարանում պահանջվում է կրկնել 5-րդ դասարանում անցած նյութը և սահմանել, թե ինչ է հողը, տիպերը, բնական համակեցությունները, այնինչ 5-րդ դասարանում զուտ ծանոթացում է տրվում հողի հետ՝ որպես կարևոր պաշար:

• 5-րդ դասարանի «Տեխնոլոգիա» առարկայի «Գրաֆիկա» բաժնում շառավիղ, աղեղ հասկացություններ կան, որոնք արդեն իսկ ուսումնասիրված պետք է լինեին «Մաթեմատիկա» առարկայից, բայց կրկին ուսումնասիրված չեն:

• 7-րդ դասարանի «Ֆիզիկա» առարկայից քառակուսի արմատ հաշվելու վերաբերյալ խնդիրներ կան, բայց տվյալ ժամանակահատվածում «Մաթեմատիկա» առարկայից այդ հասկացությանը դեռևս ծանոթ չեն:

• 6-րդ դասարանի «Հայրենագիտություն» առարկայից հայ մեծանուն կոմպոզիտորների և նկարիչների կյանքին անդրադարձ կա, այնինչ «Մայրենի» դասընթացում նրանց վերաբերող ոչ մի թեմա չկա:

Համանման օրինակները բազմաթիվ և բազմաբնույթ են:

Կոմենսկու «Մեծ դիրակտիկայում» միջառարկայական կապի վերաբերյալ տրված սահմանումն այժմ խիստ ակտուալ է: Միջառարկայական կապերի մասին Յ. Ա. Կոմենսկին իր աշխատությունում նշում է, որ ուսումնական առարկաների փոխկապակցված ուսուցումը երեխաներին սովորեցնում է բա-

ցահայտել ուսումնասիրվող առարկաների և երևույթների միջև եղած կապերը.

«Ամեն ինչ ամրապնդել բանականության հիմունքներով նշանակում է ամեն ինչ սովորել՝ մատնացույց անելով պատճառները, այսինքն՝ ոչ միայն ցույց տալ, թե ինչպես է այս կամ այն բանը տեղի ունենում, այլ նաև ցույց տալ, թե ինչու դա այլ կերպ լինել չի կարող: Չէ՞ որ իմանալ որևէ բան, նշանակում է՝ իրը ճանաչել իր փոխկապակցվածության մեջ» [2, 41]:

Արդի կրթական համակարգում առկա է «Միջառարկայական կապ» խնդիրը: Պետք է գտնել այն ելքերը, որ հնարավորություն կտան շտկելու թերությունները, և հասնել ցանկալի վերջնարդյունքի:

Այդ նպատակով անհրաժեշտ է հստակ իրականացնել միջառարկայական կապերի *ձևավորման հետևյալ փուլերը*.

1. **Նախապատրաստական փուլ:** Այս փուլի գործընթացի կառուցումը ուսուցիչներին ստիպում է ավելի ու ավելի ներթափանցել այլ ակադեմիական առարկաների առաջատար գաղափարների բովանդակություն մեջ՝ դրանով իսկ ստեղծելով ավելի բազմակի ու խորը շփումներ մասնագետների միջև: Արդյունքում, միջառարկայական հաղորդակցությունների իրականացումը չի սահմանափակվում միայն դասապրոցեստով: Իրականացվում են միջառարկայական կապերի զարգացման սեմինարներ, էքսկուրսիաներ, գրավոր թեստեր, նախագծեր և կրթական հետազոտություններ, տարբեր գիտաժողովներ և այլն:

2. **Թեմայի դրույթների անմիջական բացահայտման հիմնական փուլ:** Այս փուլն ապահովում է սովորողների ընդհանուր կողմնորոշումը ուսումնական թեմայի բովանդակության շուրջ, ապահովում է կրթական թեման ուսումնասիրելու հոգեբանական պատրաստականությունը: Այդ նպատակով որևէ ուսումնասիրության սկզբում աշխատանքներ են տարվում

թեմայի բովանդակության ինտեգրատիվ բնույթի շուրջ. օգտագործվում են այլ առարկաներից ստացված գիտելիքները:

Այս փուլը պայմանականորեն կոչվում է վերարտադրում, որի ընթացքում ուսուցչի առաջնային նպատակն է սովորեցնել աշակերտներին, թե ինչպես օգտագործել այս կամ այն առարկայի ուսումնասիրության ընթացքում ձեռք բերված գիտելիքները: Ուսուցիչը պահանջում է աշակերտներից ուշադրության կենտրոնացում, տվյալ նյութի մասին հարակից գիտելիքների վերարտադրում, բացատրություն, այնուհետև այդ վերարտադրված գիտելիքն օգտագործվում է տեսականորեն ու գործնականորեն: Այս փուլում աշակերտը կիրառում է հասկացություններ, փաստեր, օրենքներ և տեսություններ, որոնք ցույց են տալիս երևույթների, առարկաների, բնության ու մարդու փոխկապակցությունն ու միասնությունը [3, 11, 4, 7]:

Միջառարկայական հաղորդակցություն իրականացնելու համար **ուսուցչին անհրաժեշտ է.**

☒ իմանալ միջառարկայական հաղորդակցությունների իրականացման գործընթացում ուսումնական և մեթոդական հիմնական սկզբունքները

☒ հասկանալ միջառարկայական կապերի դերը կրթության ժամանակակից համակարգում և տեսնել դրանց զարգացման հեռանկարները

☒ պատկերացում ունենալ միջառարկայական կապերի կառուցվածքի, դասակարգման և առանձնահատկությունների մասին

☒ պատկերացում ունենալ միջառարկայական հաղորդակցության խնդիրների մասին

☒ ունենալ հայեցակարգային մտածելակերպ

☒ տիրապետել ծրագրային գործիքների, մեթոդների և տեխնիկայի

☒ կարողանալ գործնականում կիրառել ունեցած գիտելիքները

☒ ունենալ մանկավարժական հետազոտություններ իրականացնելու հմտություններ

☒ ունենալ մեկ կամ մի քանի բնագավառի մասնագետների հետ համատեղ ինտեգրված դասեր պլանավորելու և վարելու հմտություններ [5, 14]:

Եզրակացություն: Բնագավառների հավասարակշռման և արդյունավետ սինթեզման ուսումնասիրումը կրթական գործընթացի բոլոր մասնակիցների թիվ մեկ խնդիրը պետք է դառնա: Միջառարկայական կապը ուսուցման ժամանակակից սկզբունք է, որն ազդում է մի շարք առարկաների ուսումնական նյութի ընտրության և կառուցվածքի վրա, համակարգում է սովորողների գիտելիքները, որոնք հետագայում դրսևորվում են ավելի համակարգված՝ ապահովելով ուսումնական գործընթացի միասնությունը:

Այսպիսով միջառարկայական կապերը համակողմանիորեն ազդում են ուսուցման գործընթացի վրա՝ առաջադրանքների առաջադրումից մինչև դրա կազմակերպում և արդյունքներ: Կրթության առարկայական համակարգում դրանք բնութագրվում են մեթոդական, ձևավորող (դաստիարակչական, զարգացնող, դաստիարակող) և կառուցողական (ողնաշարային) գործառույթներով: Միջառարկայական կապերի բազմաֆունկցիոնալությունը պայմանավորում է դրանց հայեցակարգային մեկնաբանության երկիմաստությունը: Միջառարկայական կապերի հնարավորությունների առավել ամբողջական իրացումը, դրանց բոլոր գործառույթների միասնության դրսևորումը ձեռք է բերվում այն ժամանակ, երբ միջառարկայական կապերը գործում են ուսումնական գործընթացում որպես դիդակտիկ համակարգեր կառուցելու անկախ սկզբունք:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Խաչատրյան Ա. , Թադևոսյան Մ. , Սողոմոնյան Վ. , Հովհաննիսյան Գ. , Մաթևոսյան Մ. , Շմիտ Բ., Մոդել Դ., «Մասնակցային մշակույթ և կոմպետենցիաների վրա հիմնված մշակույթ», 2019 թ, Երևան:
2. Կոմենսկի Յան Ամոս, «Մեծ դիդակտիկա» 1962 թ.:
3. Балаякина В. М., Маскаева Т. А., Лабутина М. В., Чегодаева Н. Д., Межпредметные связи как принцип интеграции обучения, 2018.
4. Гурьев И. И. Межпредметные связи в системе современного образования. М.: «Владос», 2002.
5. Корчагин Н. Ю., Межпредметные связи в обучении истории: теория и практика, Екатеринбург, 2019.

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ ПУТЕМ СБАЛАНСИРОВАННОСТИ И ЭФФЕКТИВНОГО СИНТЕЗА

Յ. ԱԿՅԱՆ

АННОТАЦИЯ

Изучение балансировки и эффективного синтеза полей должно стать задачей номер один всех участников образовательного процесса. Междисциплинарность – современный принцип обучения, который влияет на отбор и структуру учебного материала ряда предметов, организует знания учащихся, которые в дальнейшем проявляются более системно, обеспечивая единство учебного процесса.

Таким образом, межпредметные связи всесторонне влияют на процесс обучения, от постановки задач до его организации и результатов. В предметной системе образования им свойственны методическая, формообразующая (воспитательная, развивающая, воспитательная) и конструктивная (системообразующая) функции. Многофункциональность междисциплинарных связей определяет неоднозначность их концептуальной интерпретации. Наиболее полная реализация возможностей межпредметных связей, проявление единства всех их функций достигается тогда, когда межпредметные связи выступают в образовательном процессе как самостоятельный принцип построения дидактических систем.

Ключевые слова: современная система образования, проблемы обучения, интеграция, взаимосвязанность областей, компетентность, междисциплинарный синтез, конечный результат.

PROBLEMS RELATED TO LEARNING OF STUDENTS IN A PUBLIC EDUCATION SYSTEM AND THEIR OVERCOMING THROUGH BALANCE AND EFFECTIVE SYNTHESIS

E. ATYAN

SUMMARY

The study of balancing and effective synthesis of fields should become the number one task of all participants in the educational process. Interdisciplinarity is a modern principle of teaching that influences the selection and structure of educational material in a number of subjects, organizes students' knowledge, which later manifests itself more systematically, ensuring the unity of the educational process.

Thus, interdisciplinary connections comprehensively influence the learning process, from setting goals to its organization and results. In the subject system of education, they are characterized by methodical, formative (educational, developmental, educational) and constructive (system-forming) functions. The multifunctionality of interdisciplinary links determines the ambiguity of their conceptual interpretation. The most complete realization of the possibilities of interdisciplinary connections, the manifestation of the unity of all their functions is achieved when interdisciplinary connections act in the educational process as an independent principle of building didactic systems.

Keywords: modern education system, learning problems, integration, interconnectedness of fields, competence, interdisciplinary synthesis, final result

ԱԶԱՏ ԷԼԵԿՏՐԱՄԱԳՆԻՍԱԿԱՆ ՏԱՏԱՆՈՒՄՆԵՐ

ԱԼՖՐԵԴ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ ՀՈՎՍԵՓ ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ

Քանալի բառեր: Կոնդենսատոր, էներգիա, կոճ, դիող, տատանում:

Ներածություն: Մեխանիկական տատանումների դիտարկումով ընդունվեց, որ ազատ մեխանիկական տատանումները առաջանում են այն համակարգում, որում կա կայուն հավասարակշիռ վիճակ: Ազատ տատանումները առաջանում են առանց արտաքին պարբերաբար կրկնվող ուժի ազդեցության: Ազատ տատանումների առաջացման պատճառը կայուն հավասարակշռության դիրքից շեղումն է կամ համակարգին այդ վիճակում որոշակի էներգիա հաղորդելը: Ազատ տատանումներ հնարավոր են նաև էլեկտրական շղթաներում:

Հիմնախնդիրներ: Տատանողական շարժման հավասարման լուծումը էներգետիկ եղանակով:

Հեղազոտության նպատակը: Լուծել տատանողական շարժման հավասարումը ոչ անալիտիկ եղանակով:

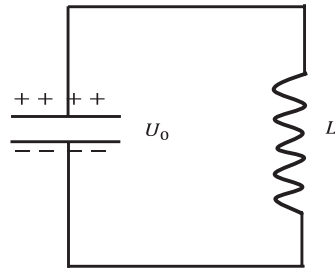
Հեղազոտության նորոյթը: Էլեկտրամագնիսական տատանումների ուսումնասիրումը էներգետիկ եղանակով:

Հիմնական նյութ

Եթե հոսանքի աղբյուրով լիցքավորենք կոնդենսատորին, այնուհետև անջատելով այն հոսանքի աղբյուրից, զուգահեռ միացնենք L ինդուկտիվությամբ կոճին, ապա կոճին միացրած օսցիլոգրաֆի վրա կդիտվի տատանումների առաջացումը հիմնավորող ժամանակից կախվածության պարբերական փոփոխությունը: Ենթադրենք, մեր դիտարկած տատանողական կոնտուրում ակտիվ դիմադրությունը բացակայում է (շատ փոքր է), հետևաբար այդ շղթայում կարող ենք

անտեսել անդարձելի պրոցեսը՝ տատանման վերափոխումը ջերմային էներգիայի:

Իրականում այդպիսի իդեալական կոնտուր գոյություն չունի, բայց իդեալականացումը հեշտացնում է կոնտուրում ընթացող պրոցեսը: Եթե կոնդենսատորը բանալիի օգնությամբ անջատենք կոճից և միացնենք հոսանքի աղբյուրին, նրա շրջադիրները կլիցքավորվեն մինչև u_0 լարում: Հետևաբար, տատանողական կոնտուրին հաղորդվել է $\frac{CU_0^2}{2}$ էներգիա, որը գոյություն ունի շրջադիրների արանքում: Այդ էներգիան հանդիսանում է կոնդենսատորի շրջադիրների արանքում էլեկտրական դաշտի էներգիան (նկ. 1):

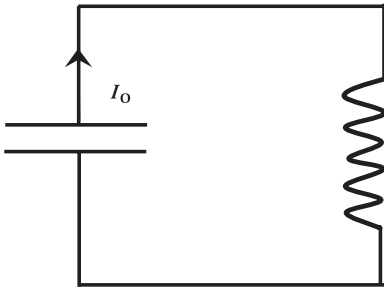


Նկ. 1

Կոնդենսատորը միացնելով կոճին շղթայում կառաջանա հոսանք, որի շնորհիվ կստեղծվի մագնիսական դաշտ: Քանի որ հոսանքը ժամանակի ընթացքում փոփոխվում է, ապա առաջ է գալիս մակացված (մրրկային) էլեկտրական դաշտ, որը կոճում փոխակերպվում է ինքնամակաճման է.Շ.ՈՒ.-ի: Ըստ Լենցի կանոնի այդ է.Շ.ՈՒ.-ն դիմադրում է հոսանքի աճին: Այդ պատճառով կոնտուրում հոսանքի ուժը աճում է հասնելով իր մեծագույն արժեքին ոչ ակնթարթորեն, այլ որոշակի այլ ժամանակահատվածում:

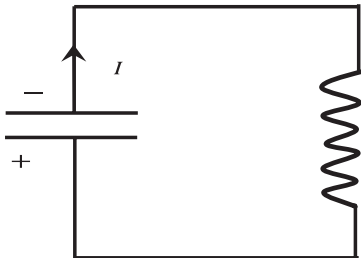
Կոճով հոսանքի անցման պրոցեսը ուղեկցվում է կոնդենսատորի լիցքաթափումով: Վերջապես հասնում է այն պահը, երբ կոնդենսատորը լրիվ լիցքաթափվում է, իսկ հոսանքի ուժը ընդունում է մեծագույն արժեքը:

Էլեկտրական դաշտի էներգիան ամբողջությամբ վեր է ածվում մագնիսական դաշտի էներգիայի՝ $W_{ուսգ} = \frac{LI_0^2}{2}$ (նկ. 2):



Նկ. 2

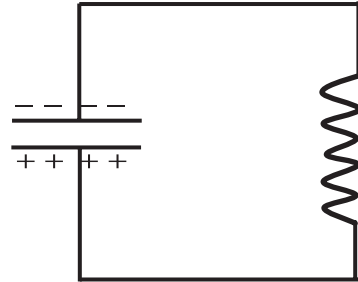
Այդ պահին շրջադիրների լարումը և ինքնամակացման է.Շ.ՈՒ.-ն ընդունում են զրո արժեք: Հաջորդ ակնթարթին հոսանքի ուժը և նրա հետ կապված մագնիսական դաշտի ինդուկցիայի վեկտորը սկսում են նվազել, որի հետևանքով նորից առաջ է գալիս մրրկային էլեկտրական դաշտ (ինքնամակածման է.Շ.ՈՒ.), որը դիմադրում է հոսանքի նվազմանը: Կոնտուրում կատարվում է կոնդենսատորի լիցքավորում, որի շրջադիրների լարումը դիմադրում է շղթայով անցնող հոսանքի ուժին (նկ. 3):



Նկ. 3

Երբ շրջադիրների լարումը հասնում է մեծագույն արժեքին, կոնդենսատորի

վերալիցքավորման պրոցեսը դադարում է: Այդ պահին կոճի շրջակայքում մեծագույն մագնիսական դաշտի էներգիան վերածվում է էլեկտրական դաշտի էներգիայի: Շրջադիրների վրա կուտակված լիցքը (լարումը) հասնում է իր մեծագույն արժեքի փոխելով շրջադիրների լիցքերի նշանը (նկ.4):



Նկ. 4

Այնուհետև պրոցեսը կրկնվում է, միայն այն տարբերությամբ, որ փոխվում է հոսանքի ուղղությունը, շրջադիրների արանքում էլեկտրական դաշտի լարվածության վեկտորի ուղղությունը և կոճի շրջակայքում մագնիսական դաշտի ինդուկցիայի վեկտորի ուղղությունը, է.Շ.ՈՒ.-ի նշանը, հետևաբար մրրկային էլեկտրական դաշտի վեկտորի ուղղությունը: Նկարագրված պրոցեսում կատարվում է էլեկտրական և մագնիսական դաշտերի էներգիայի պարբերական փոփոխություն: Կամայական պահին տատանողական կոնտուրի լրիվ էներգիան հավասար է էլեկտրական և մագնիսական դաշտերի էներգիաների գումարին. $W_{ը} = W_{ուսգ} + W_{լ}$

Ըստ էներգիայի պահպանման օրենքի լրիվ էներգիան մնում է հաստատուն:

$$W_{ը} = \frac{CU^2}{2} + \frac{LI^2}{2} = const$$

Այս արտահայտության մեջ U -ն շրջադիրների լարման ակնթարթային արժեքն է, իսկ I -ն հոսանքի ուժի ակնթարթային արժեքը: Պարզ է, որ այս արտահայտությունը

կարող ենք հավասարեցնել էլեկտրական կամ մագնիսական դաշտերի էներգիաների մեծագույն արժեքներին:

$$\frac{CU^2}{2} + \frac{LI^2}{2} = \frac{LI_0^2}{2} = \frac{CU_0^2}{2}$$

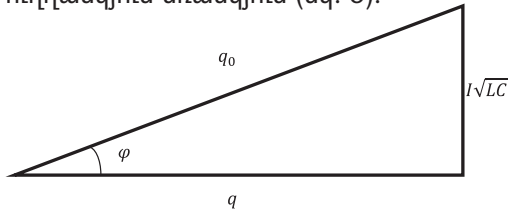
Ենթադրվեց, որ ազատ էլեկտրամագնիսական տատանումները կատարվում են այնպիսի տատանողական կոնտուրում, որի դիմադրության արժեքը այնքան փոքր է, որ կարող ենք անտեսել: Որոշենք այդպիսի տատանողական կոնտուրում շրջադիրների լիցքի, լարման, հոսանքի ուժի ժամանակից կախումը: Գրենք էներգիայի պահպանման օրենքը:

$$\frac{CU^2}{2} + \frac{LI^2}{2} = \frac{CU_0^2}{2} \quad (q = CU)$$

կամ $\frac{q^2}{2C} + \frac{LI^2}{2} = \frac{q_0^2}{2C}$

Կատարելով պարզագույն ձևափոխություն կատանանք՝ $q^2 + (I\sqrt{LC})^2 = q_0^2$:

Այս արտահայտությունը երկրաչափորեն կարող ենք պատկերել որպես ուղղանկյուն եռանկյուն (նկ. 5):



Նկ. 5

φ անկյունը անվանում ենք փուլ, որով որոշվում է շրջադիրների վրա լիցքը և հոսանքի ուժը ժամանակի տվյալ պահին: Այդ անկյան $\cos \varphi$ -ն հավասար է շրջադիրների վրա եղած լիցքի ակնթարթային արժեքի և լիցքի լայնոյթային արժեքի հարաբերությանը: Քանի որ կոնդենսատորի լիցքի ակնթարթային արժեքը ժամանակի ընթացքում փոփոխվում է, իսկ լիցքի լայնոյթային արժեքը հաստատուն է, հետևաբար φ -ն և $\cos \varphi$ -ն ժամանակից կախված անընդհատ փոխվում են:

$$\cos \varphi = \frac{q}{q_0}, \text{ որտեղից } q = q_0 \cos \varphi$$

Որոշենք փուլի ժամանակից կախված փոփոխությունը: Դրա համար հաշվի առնենք, որ եթե Δt ժամանակահատվածում լայնական հատույթով անցել է $\Delta q_{\text{հատ}}$ լիցք, դա նշանակում է որ նույնքանով փոքրացել է կոնդենսատորի վերևի շրջադիրի լիցքը (նկ. 3): Այսպիսով՝ $\Delta q = -\Delta q_{\text{հատ}}$:

Δq -ն կոնդենսատորի վերևի շրջադիրի լիցքի նվազման չափն է: Այդ արտահայտության երկու մասերը բաժանելով Δt -ի վրա և այն ձգտացնելով զրոյի կստանանք հոսանքի ուժի և կոնդենսատորի վրա եղած լիցքից ժամանակից կախումը, եթե $t = 0$ պահին կոնդենսատորի լիցքը q_0 է:

$$\frac{\Delta q}{\Delta t} = -\frac{\Delta q_{\text{հատ}}}{\Delta t}$$

$$\text{Կամ } \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta q}{\Delta t} = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} -\frac{\Delta q_{\text{հատ}}}{\Delta t}$$

հետևաբար՝ $I = -\dot{q}_t$

Այն լիցքի ածանցյալն է ըստ ժամանակի:

Օգտվելով բարդ ֆունկցիայի ածանցման կանոնից՝ $I = q_0 (\sin \varphi) \dot{\varphi}_t$

Որտեղ $\dot{\varphi}_t$ -ն հանդիսանում է փուլի փոփոխման արագությունը: Որպեսզի որոշենք $\dot{\varphi}_t$ -ն օգտվենք նկար 5-ից

$$I = \frac{q_0}{\sqrt{LC}} \sin \varphi$$

$$\text{Այսպիսով՝ } \frac{q_0}{\sqrt{LC}} \sin \varphi = q_0 (\sin \varphi) \dot{\varphi}_t$$

$$\text{Որտեղից՝ } \dot{\varphi}_t = \frac{1}{\sqrt{LC}}$$

Փուլի փոփոխման արագությունը նշանակենք ω_0 -ով

$$\omega_0 = \frac{1}{\sqrt{LC}} \quad (\omega_0 = \dot{\varphi}_t)$$

Քանի որ՝ L և C հաստատուններ են, հետևաբար կունենանք

$$\varphi = \omega_0 t$$

Օգտվելով շրջանային հաճախության և փուլի կախումից կատանանք՝

$$q = q_0 \cos \omega_0 t$$

$$I = I_0 \sin \omega_0 t$$

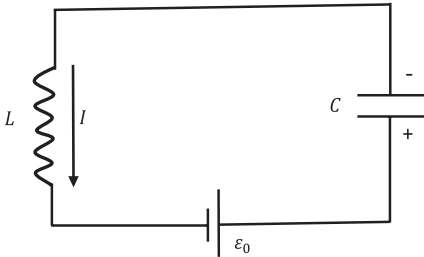
$$\text{Քանի որ } T = \frac{2\pi}{\omega_0}$$

Տատանման պարբերության համար կստանանք հայտնի Թոմսոնի բանաձևը՝

$$T = 2\pi\sqrt{LC}$$

Լիցքի, հոսանքի ուժի ժամանակից կախումները ստացանք այն դեպքում, երբ $t = 0$ պահը համարում ենք կոնդենսատորի լիցքի մեծագույն արժեքի պահ, իսկ կոնտուրի շրջանցման դրական ուղղություն համարում ենք ժամկալի պտտման ուղղությունը: Մնացած դեպքերում պետք է կատարել համապատասխան դատողությունները, իսկ տատանման պարբերության համար ստացված Թոմսոնի բանաձևը այդ ընտրությունից կախված է:

Խնդիր 1. Տատանողական կոնտուրը բաղկացած է ε_0 լարումով մարտկոցից, C ունակությամբ կոնդենսատորից, L ինդուկտիվությամբ կոճից և բանալիից: Կոնդենսատորը մինչև բանալին փակելը լիցքավորված էր U_0 լարումով: Բանալին փակելուց հետո գտնենք կոնդենսատորի լիցքը ժամանակի կամայական պահին (նկ. 6):



Նկ. 6

Գրենք Կիրխոֆի օրենքը՝ նախապես ընտրելով կոնտուրի շրջանցման ուղղությունը: Այն հոսանքը, որը ուղղված է դեպի կոնդենսատորի ձախ թիթեղ վերցնենք դրական.

q – կոնդենսատորի ձախ թիթեղի լիցքը ժամանակի կամայական պահին,

I – հոսանքի ուժը ժամանակի կամայական պահին,

$$\varepsilon_0 + U_L = U_C$$

Այս արտահայտության մեջ տեղադրենք համապատասխան ֆիզիկական մեծությունների արժեքները արտահայտված հոսանքի ուժի և կոնդենսատորի լիցքի ակնթարթային արժեքներով (I, q): Այնուհետև կատարելով համապատասխան ձևափոխություններ, հաշվի առնելով վերն ասածները կստանանք՝

$$\varepsilon_0 - L \frac{dI}{dt} = \frac{q}{C}$$

$$\varepsilon_0 - L\dot{q} = \frac{q}{C}$$

$$L\ddot{q} + \frac{q}{C} - \varepsilon_0 = 0$$

$$L\ddot{q} + \frac{1}{C} (q - \varepsilon_0 C) = 0$$

$q - \varepsilon_0 C = q_1$ – նշանակենք լիցքի նոր «հավասարակշռության» դիրքը

$$\ddot{q}_1 = (q - \varepsilon_0 C)'' = \ddot{q}$$

հետևաբար՝

$$L\ddot{q}_1 + \frac{q_1}{C} = 0 \quad \ddot{q}_1 + \frac{q_1}{LC} = 0$$

Այստեղից՝ $\omega_0 = \frac{1}{\sqrt{LC}}$, $T = 2\pi\sqrt{LC}$ և

$$q_1 = q_{max} \cos\left(\frac{t}{\sqrt{LC}} + \alpha\right)$$

Երբ $t = 0$ ՝ $\alpha = 0$ և $q_{max} = U_0 C$ (կոնդենսատորի վրայից լիցքը դեռ չի հեռացել)

$$q - \varepsilon_0 C = U_0 C \cos \frac{t}{\sqrt{LC}}$$

$$q = \varepsilon_0 C + U_0 C \cos \frac{t}{\sqrt{LC}}$$

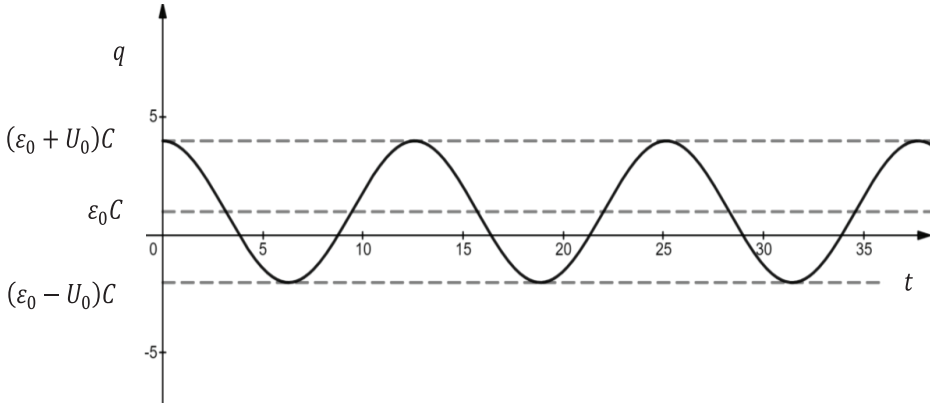
Հետազոտենք երեք դեպքեր՝

1) $\varepsilon_0 < U_0$

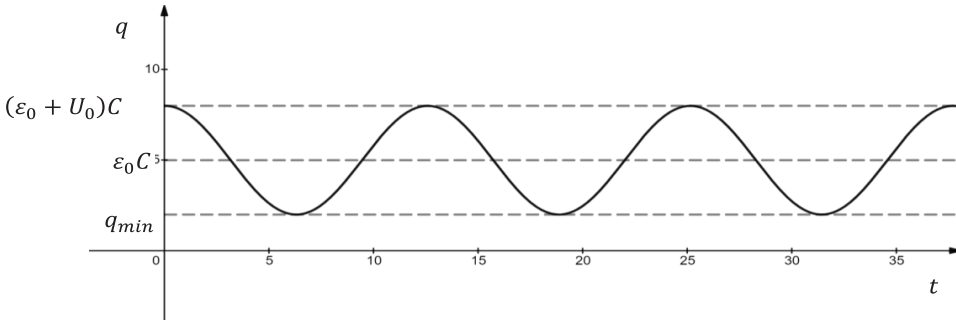
2) $\varepsilon_0 > U_0$

3) $\varepsilon_0 = U_0$

1) Երբ $\varepsilon_0 < U_0$ կոնդենսատորի լիցքը մեկ պարբերության ընթացքում երկու անգամ հավասարվում է զրոյի:

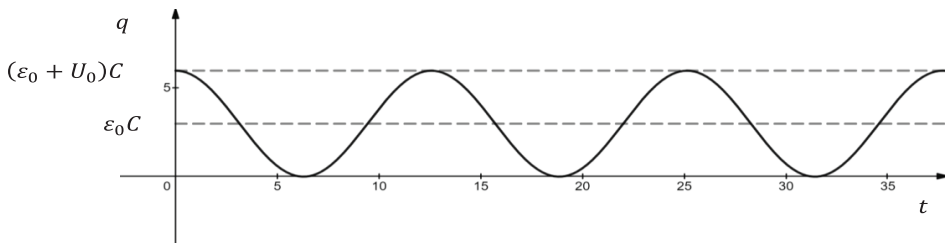


2) $\epsilon_0 > U_0$ Այս դեպքում կոնդենսատորի լիցքը երբեք չի դառնում զրո:



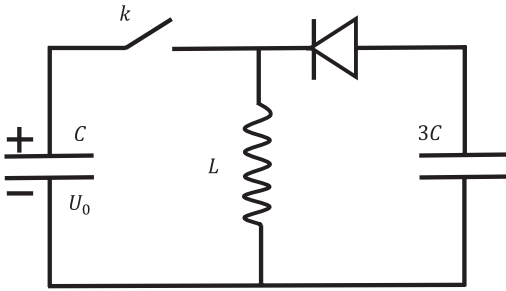
$$q_{min} = (\epsilon_0 - U_0)C$$

3) Պարզ է, որ երբ $\epsilon_0 = U_0$ կոնդենսատորի լիցքը հավասարվում է զրոյի մեկ պարբերության ընթացքում մեկ անգամ:



Խնդիր 2. Տատանողական կոնտուրը բաղկացած է երկու՝ C և $3C$ ունակություններով կոնդենսատորներից, L ինդուկտիվությամբ կոճից, իդեալական դիոդից և k բանալիից: Սկզբում C ունակությամբ կոն-

դենսատորը լիցքավորված է U_0 լարմամբ, իսկ $3C$ ունակությամբ կոնդենսատորը լիցքավորված չէ, k բանալին բաց է և կոճով հոսանք չի հոսում: Գտնել կոնդենսատորների լարումների կախումը ժամանակից (նկ. 7):

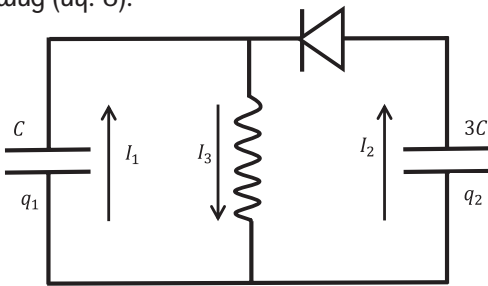


Նկ. 7

Մինչև դիոդի բացվելը C ունակությանը կոնդենսատորի ներքևի թիթեղի լիցքը (նշանակենք q_1) փոխվում է հետևյալ օրենքով՝

$$q_1 = -U_0 C \cos\left(\frac{t}{\sqrt{LC}}\right)$$

$3C$ ունակությանը կոնդենսատորը կսկսի լիցքավորվել այն ժամանակ, երբ C կոնդենսատորի ներքևի թիթեղը կունենա դրական լիցք ($q_1 > 0$), և դիոդը կբացվի: Դա տեղի կունենա բանալին փակելուց քառորդ պարբերություն հետո՝ $\tau = \frac{T}{4} = \frac{\pi}{2}\sqrt{LC}$ ժամանակ անց (նկ. 8):



Նկ. 8

Գրելով Կիրհոֆի օրենքները կստանանք՝

$$\frac{q_1}{C} = \frac{q_2}{3C} \Rightarrow q_2 = 3q_1$$

$$I_1 + I_2 = I_3 \quad \text{և} \quad -L \frac{dI_3}{dt} = \frac{q_1}{C}$$

$$-L \frac{dI_1}{dt} - L \frac{dI_2}{dt} = \frac{q_1}{C}$$

$$L\ddot{q}_1 + L\ddot{q}_2 + \frac{q_1}{C} = 0$$

$$4L\ddot{q}_1 + \frac{q_1}{C} = 0$$

Որի լուծումն է. $q_1 = A \cos\left(\frac{t}{\sqrt{4LC}} + \alpha\right)$

Դիոդի բացվելուց $t = \frac{T}{4} = \frac{\pi}{2}\sqrt{4LC}$ ժա-

մանակ անց q_1 և q_2 -ը կհասնեն իրենց մաքսիմալ արժեքների և կոճում հոսանքը կհավասարվի 0-ի: Գրենք էներգիայի պահպանման օրենքը՝

$$\frac{CU_0^2}{2} = \frac{CU_x^2}{2} + \frac{3CU_x^2}{2}$$

$$U_x = \frac{U_0}{2}$$

Հետևաբար՝ $q_1 = \frac{U_0 C}{2} = A$, $\alpha = \frac{\pi}{2}$

Այսպիսով՝

$$q_1 = \frac{U_0 C}{2} \sin\left(\frac{t}{\sqrt{4LC}}\right) \quad T = 4\pi\sqrt{LC}$$

Այս կախումը ճիշտ է դիոդի բացվելուց քառորդ պարբերության՝ $2\tau = \pi\sqrt{LC}$ ընթացքում: Այդ ժամանակ կոնդենսատորները լիցքավորվում են հնարավոր ամենամեծ լարումով, որից հետո դիոդը այլևս չի բացվի: Դիոդի փակվելուց հետո q_1 լիցքը կփոխվի $q_1 = \frac{U_0 C}{2} \cos\left(\frac{t}{\sqrt{LC}}\right)$ օրենքով:

Այսպիսով՝

$$q_1 = -U_0 C \cos\left(\frac{t}{\sqrt{LC}}\right),$$

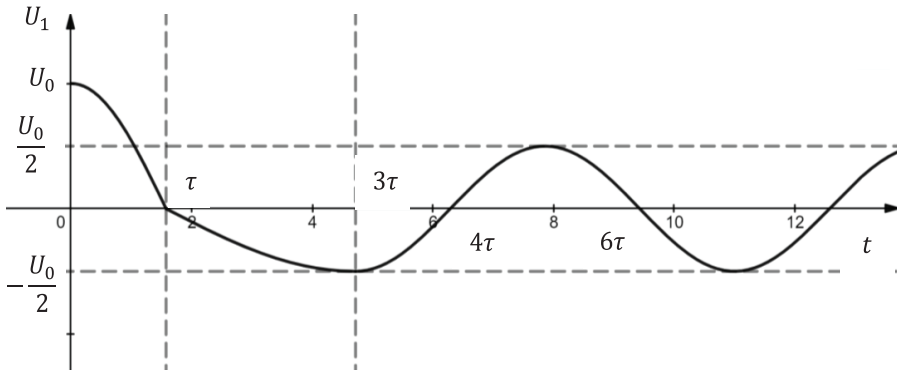
$$U_1 = U_0 \cos\left(\frac{t}{\sqrt{LC}}\right), \quad \text{երբ } 0 < t < \tau$$

$$q_1 = \frac{U_0 C}{2} \sin\left(\frac{t}{\sqrt{4LC}}\right),$$

$$U_1 = -\frac{U_0}{2} \sin\left(\frac{t}{\sqrt{4LC}}\right), \quad \text{երբ } \tau < t < 3\tau$$

$$q_1 = \frac{U_0 C}{2} \cos\left(\frac{t}{\sqrt{LC}}\right),$$

$$U_1 = -\frac{U_0}{2} \cos\left(\frac{t}{\sqrt{LC}}\right), \quad \text{երբ } t > 3\tau$$



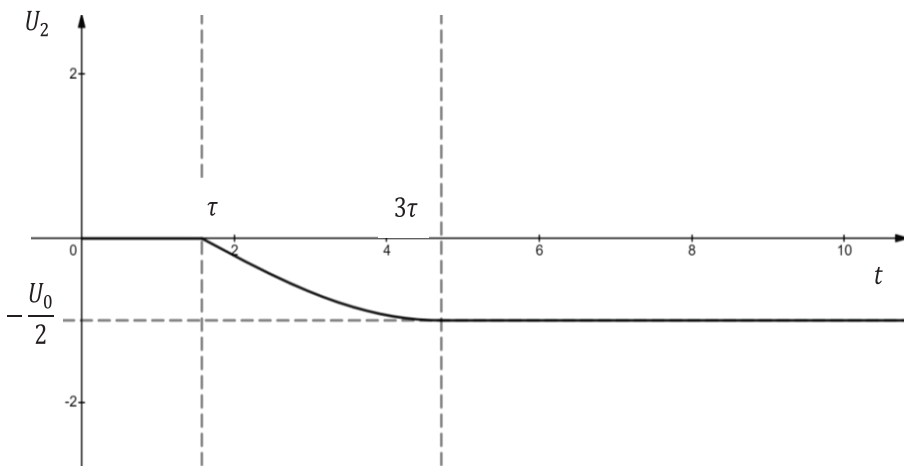
Իսկ $3C$ ունակությամբ կոնդենսատորի լիցքը դիողի փակվելուց հետո մնում է հաստատուն.

$$q_2 = 0, U_2 = 0, \text{ երբ } 0 < t < \tau$$

$$q_2 = \frac{3U_0C}{2}, U_2 = -\frac{U_0}{2}, \text{ երբ } t > 3\tau$$

$$q_2 = \frac{3U_0C}{2} \sin\left(\frac{t}{\sqrt{4LC}}\right),$$

$$U_2 = -\frac{U_0}{2} \sin\left(\frac{t}{\sqrt{4LC}}\right), \text{ երբ } \tau < t < 3\tau$$



Եզրակացություն

Այլընտրանքային եղանակով լուծեցինք տատանողական շարժման հավա-

սարումը՝ էլեկտրամագնիսական տատանումների դեպքում և քննարկեցինք որոշակի առանցքային խնդիրներ:

Գրականություն

1. Էդուարդ Ղազարյան և ուրիշներ, Ֆիզիկա, «Ավագ դպրոցի 10-րդ դասարանի դասագիրք ընդհանուր և բնագիտամաթեմատիկական հոսքերի համար» (271 էջ): Երևան, «Էդիթ Պրինտ», 2017:
2. Горелик Г. С., «Колебания и волны» (656 стр.), Москва, Физматлит, 2007.
3. Евграфова И. Н., Каган В. Л., «Курс физики. Учебное пособие для подготовительных отделений вузов» (662 стр.), Москва, Высшая школа, 1984.
4. Иродов И. Е., «Основные законы Механики» (247 стр.), Физматлит невиский диалект, 2017.
5. Калашников Н. П., Смондырев М. А., «Основы физики». Том 2 (608 стр.), Москва, Лаборатория знаний, 2017.
6. Сивухин Д. Б., «Общий курс физики. Механика», Том 1 (531 стр.), Москва, 1979.

СВОБОДНЫЕ ЭЛЕКТРОМАГНИТНЫЕ КОЛЕБАНИЯ

А. ПЕТРОСЯН
О. КАРАПЕТЯН

АННОТАЦИЯ

Мы альтернативно решили уравнение колебательного движения для электромагнитных колебаний и исследовали некоторые ключевые вопросы.

Ключевые слова: Конденсатор, энергия, катушка, диод, колебание.

FREE ELECTROMAGNETIC OSCILLATIONS

A.PETROSYAN
H.KRAPETYAN

SUMMARY

We alternatively solved the oscillatory motion equation for electromagnetic oscillations and explored some key questions .

Keywords: Capacitor, energy, coil, diode, oscillation.

ՄԱՐՔԵԹԻՆԳԸ ՍՈՑԻԱԼ-ՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՈԼՈՐՏՈՒՄ

ՄԱՆԵ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

Քանալի բառեր: Սոցիալ-մշակույթ, մարքեթինգ, գեղարվեստական, հետազոտություն, ոլորտ:

Ներածություն: Սոցիալ-մշակութային մարքեթինգը ենթադրում է հաճախորդների հետ երկարաժամկետ հարաբերություններ կառուցելու ձևաչափ, որպեսզի արդյունավետորեն շուկա հանի իր ապրանքներն ու ծառայությունները: Սոցիալ-մշակութային մարքեթինգը օգտագործում է թվային և սոցիալական մեդիա հարթակներ՝ հաճախորդներին նոր և նորարարական ձևերով գրավելու համար:

Հիմնախնդիրներ: Սոցիալ-մշակութային ոլորտը սերտորեն փոխկապակցված է տնտեսական ոլորտի հետ, մասնավորապես մարքեթինգի և սպառողների վարքագծով պայմանավորված: Սոցիալ-մշակութային գործոնները ձևավորում են սպառողների նախասիրությունները և վարքագիծը՝ ներգրավելով հաճախորդներին մարքեթինգային արշավների և ապրանքների մշակման մեջ:

Հետազոտության նպատակը: Սոցիալ-մշակութային ոլորտի նպատակն է ստեղծել կենսունակ, բազմազան և սոցիալապես պատասխանատու հասարակություն:

Հետազոտության նորույթը: Սոցիալ-մշակութային մարքեթինգի նորույթը նրանում է, որ այն շեշտը դնում է սոցիալական և մշակութային համատեքստի վրա, որտեղ հետաքրքիր մարքեթինգային արշավների միջոցով ստեղծում են գրավիչ ապրանքներ ու ծառայություններ:

Մշակութաբանությունը ուսումնասիրում է մարդկանց մշակութային շահերի ու պահանջանքների ծագման, ձևավոր-

ման ու զարգացման նախադրյալներն ու գործոնները, հետազոտում է դրանց ունեցած մասնակցությունը մշակութային արժեքների բազմացման, պահպանման ու փոխանցման գործում:

Մշակութային երևույթներն ուսումնասիրում են բազմաթիվ գիտություններ՝ հնագիտությունը, ազգագրությունը, պատմությունը, սոցիոլոգիան, փիլիսոփայությունը, արվեստը, կրոնը, գեղագիտությունը, բարոյագիտությունը և այլն:

Մշակութային ոլորտում մարքեթինգի առանձնահատկություններն արտացոլված են մշակութային կազմակերպությունների մարքեթինգային խնդիրներում: Ըստ Ֆիլիպ Կոտլերի և Ջոան Շեֆի՝ մշակութային կազմակերպությունների մարքեթինգի հիմնական խնդիրներն են՝

1. Շուկայի որոնում: Քանի որ մշակութային կազմակերպություններն առաջարկում են ապրանքներ, որոնք կարող են պահանջարկ չվայելել և չբավարարել հանրության պահանջարկը, նրանք պետք է ոչ միայն բավարարեն մարդկանց առկա կարիքները, այլև արհեստականորեն իրենց առաջարկին համապատասխան պահանջարկ ստեղծեն հանրության շրջանում: Այս առումով մշակութային կազմակերպությունները պետք է մշտապես զարգացնեն և կրթեն հանրության շրջանում:

2. Սեփական թիրախային լսարանի պահպանում: Կապված այն հանգամանքի հետ, որ մշակութային կազմակերպությունը ձևավորում և փոխում է իր արտադրանքը՝ շուկային առաջարկելով նոր ներկայացումներ, ցուցահանդեսներ, համերգներ, կարող է փոխվել նաև մշակութային կազմակերպության թիրախային

լսարանը: Սեփական թիրախային լսարանը պահպանելու, սեփական գործունեության նկատմամբ մշտական հետաքրքրություն պահպանելու խնդիրը արդիական է մշակութային կազմակերպությունների համար[1]:

Մշակութաբանության կարևոր խնդիրը նաև արդիականության սոցիալ-մշակութային գործընթացների ու միտումների վերլուծությունն է:

Սոցիալ-մշակութային ոլորտը մանկավարժության կարևորագույն հայեցակետերից մեկն է, որը կարող է ազդել սովորողների ընկալման վրա և ձևավորել կրթության բովանդակությունը՝ ստեղծելով ավելի արդյունավետ ուսումնական միջավայրեր:

Մանկավարժությունը խորապես ազդում է սոցիալ-մշակութային գործոնների վրա, և դրանք կարող են մեծ դերակատարում ունենալ կրթության բովանդակության ձևավորման գործում: Մանկավարժները պետք է հաշվի առնեն իրենց սովորողների մշակութային ընկալումները և նախասիրությունները՝ ուսումնառությունը նպատակաուղղված և օգտավետ դարձնելու համար: Այս մոտեցումը ներառում է ուսումնական ճիշտ ռազմավարության մշակում՝ տարբեր սովորողների կարիքներին և հետաքրքրություններին համապատասխան, ինչպես նաև մանկավարժի կողմից կարևոր է ճանաչել ու լուծել մշակութային խտրականությունը և կարծրատիպերը, որոնք կարող են ազդել ուսուցման գործընթացի վրա:

Ահա մի քանի ռազմավարություններ, որոնք մանկավարժները կարող են օգտագործել մանկավարժության սոցիալ-մշակութային ոլորտը կառավարելու համար.

Մշակութային հավասարության ընկալման ձևավորում. մանկավարժները պետք է կոտրեն տարբեր մշակույթների շուրջ առկա կարծրատիպերը՝ դրանց մասին

ավելի համապարփակ տեղեկատվություն տրամադրելով:

Ուսումնական ռազմավարությունների ադապտացում. արդյունավետ ուսուցումը պահանջում է ուսումնական ռազմավարությունների համապատասխանեցում՝ տարբեր սովորողների կարիքներին և հետաքրքրություններին: Սա կարող է ներառել ուսուցման տարբեր մեթոդների օգտագործում, ինչպիսիք են խմբային աշխատանքը, քննարկումները և այլն:

Անվտանգ և ներառական ուսումնական միջավայրի ստեղծում. մանկավարժները պետք է ստեղծեն անվտանգ և ներառական ուսումնական միջավայր, որը ընդունելի է բոլոր սովորողների համար՝ անկախ նրանց մշակութային ծագումից:

Ընտանիքների և համայնքների ներգրավում. ընտանիքները և համայնքները կարևոր դեր են խաղում սովորողների կրթությանն աջակցելու գործում: Մանկավարժները պետք է ընտանիքներին և համայնքներին ներգրավեն ուսումնական գործընթացում՝ կանոնավոր շփվելով, հրավիրելով նրանց մասնակցելու դպրոցական միջոցառումներին՝ հաշվի առնելով նրանց կարծիքը կրթական նախաձեռնությունների վերաբերյալ:

Մշակույթի ոլորտում մարքեթինգային ուսումնասիրությունները հիմնված են բնակչության մշակութային նախասիրություններից, պահանջներից և հարցումներից՝ ունեցած տեղեկությունների վրա: Մշակութային ոլորտում մարքեթինգային ուսումնասիրությունները անցկացնելու մեթոդն ընտրելիս առաջին խնդիրը մարքեթինգի պլանի մշակումն է, յուրահատուկ մեթոդներին ծանոթանալը, որոնք կարող են օգտագործվել մարքեթինգային տեղեկատվության, հավաքագրման և վերլուծության ժամանակ: Մարքեթինգային կոնկրետ հետազոտությունն իրականացվում է, որպեսզի բացահայտվեն

արդի խնդիրները, թե ինչպիսի մեթոդներ կարելի է կիրառել, որպեսզի ապահովվի գեղարվեստական կրթություն և գեղագիտական դաստիարակություն: Այդ ամենը հաշվի առնելով՝ մարքեթինգը ուսումնասիրում է, թե ինչ է անհրաժեշտ անձին, մինչև առօրեական նախասիրությունները:

Մշակութային ոլորտում մարքեթինգային տեխնոլոգիաների կիրառմամբ լուծվող խնդիրների շարքում կարելի է առանձնացնել երեք հիմնական խումբ.

1. կարիքի որոշում. դա կարիքն է, որն ունի հատուկ մարմնավորում, որը բնութագրվում է անհատի մշակույթի մակարդակով և անհատական հատկանիշով:

2. մշակույթի ոլորտում սպառողներին մատուցվող ապրանքների և ծառայությունների հուսալիության բարձրացում՝ ըստ նրանց համար ծառայությունների առավել նշանակալի հատկությունների, օրինակ՝ որակ, գին, վայր, որակավորում և մշակույթի ոլորտում կազմակերպությունների մրցունակության բարձրացում՝ հիմնված մարքեթինգի պլանների համակարգված իրականացման վրա:

3. սպառողների սպասարկման անվտանգությունը, որը ենթադրում է ոչ միայն ֆիզիկական անվտանգության առարկայություն ծառայությունների պահանջարկը բավարարելիս, այլև տնտեսական, հասարակական, բնապահպանական և այլն [2]:

Մշակութային մարքեթինգը գեղարվեստական աշխարհին առաջարկում է մի շարք գործիքներ՝ արվեստի գործերից և մշակութային արժեքներից առավելագույնը օգուտ քաղելու համար, քանի որ արվեստը նաև կոմերցիա է, որը բավարարում է շուկայի որոշակի կարիքները:

Մշակութային մարքեթինգը շուկայավարման ձև է, որը հասանելի է արվեստի ներուժն ու արժեքը առավելագույնի հասցնելու համար: Օգտագործելով այնպիսի

հմտություններ և ռազմավարություններ, ինչպիսիք են՝ տարածումը, պլանավորումը, պահպանումը, միջոցառումների կազմակերպումը և այլն:

Սոցիալ-մշակութային ոլորտն օգնում է պահպանելու և փոխանցելու մշակութային ավանդույթներն ու արժեքները սերունդից սերունդ: Սա ներառում է այնպիսի բաներ, ինչպիսիք են լեզուն, արվեստը, երաժշտությունը և սովորույթները, որոնք հատուկ են որոշակի մշակութային խմբերին [3]:

Արվեստը վաճառքի ենթակա արժեք է. մարքեթինգը կարող է տարբեր ռեսուրսներ տրամադրել մշակութային և գեղարվեստական ոլորտում վաճառքի համար: Մշակութային մարքեթինգի միջոցով կարելի է մշակել և տարածել գեղարվեստական առաջարկներ, որոնք բավարարում են մշակութային մարքեթինգին հետևող հասարակության կարիքները:

Մշակութային մարքեթինգի գործառույթներից մեկն է ուսումնասիրել հաղորդակցության ամենաարդյունավետ միջոցները, որոնք կօգտագործվեն մշակութային ոլորտի հաստատությունների կողմից իրենց գեղարվեստական նախագծերը տարածելու համար:

Մշակութային մարքեթինգը կարող է իրականացվել շուկայի հետազոտության երկու տեսանկյունից.

- Շուկայի ուսումնասիրություն մշակութային ոլորտում,
- Մշակութային միջավայրից դուրս կազմակերպությունների և հասարակության ընկալումը

Այսպիսով, սոցիալ-մշակութային մարքեթինգը, միաժամանակ հովանավորելով սոցիալ-մշակութային ոլորտում հաստատության կողմից առաջարկվող գեղարվեստական արտադրանքը, այն նաև պետք է շարունակի փնտրել նոր նախագծեր, որոնք հետաքրքրություն կառաջաց-

նեն բնակչության մեջ, որը դեռևս բաց չէ մշակութային հեռանկարի համար:

Սոցիալ-մշակութային մարքեթինգի հիմնական նպատակն է մշակութային հաստատությունների արտադրանքը և /կամ ծառայությունները տեղաբաշխել տվյալ շուկայում: Այս նպատակին հասնելու համար սոցիալ-մշակութային մարքեթինգը կիրառում է հետևյալ գործառույթները.

- Բացահայտել հանրության նկարագիրը,

- Աշխատակազմին տեղեկացնել այն ռեսուրսների մասին, որոնք նրանք կիրառում են իրենց ծառայությունները կամ ապրանքները շահութաբեր դիրքավորելու համար,

- Սահմանել մարքեթինգային գործոնները, ինչպիսիք են՝ ապրանքը, գինը, բաշխումը և առաջխաղացումը,

- Բարձրացնել հասարակության մշակութային հետաքրքրությունը,

- Համագործակցել ինստիտուցիոնալ իմիջի ստեղծման և ամրապնդման համար:

Ոչ կոմերցիոն սուբյեկտների մարքեթինգը ուղղված է իրենց գործունեության մաքսիմալ արդյունավետությանը՝ հիմնված կոմերցիոն և ոչ կոմերցիոն համակեցության վրա: Տվյալ պարագայում մարքեթինգը, որպես մշակութային հաստատության գործունեություն, ուղղված է հոգևոր պահանջների բարելավմանը, ինչը կառուցվում է դասական մարքեթինգի չորս սկզբունքների վրա, որի ձևակերպումը տվել է Ժ. Ժ. Լամբերը չորս կենտրոնական հայեցակետերի տեսքով [4]:

- Առաջինը հիմնված է մարդու բնությանը՝ պարզևատրում ստանալու նրա ձգտմամբ: Հատկապես անձնական հետաքրքրության հետապնդումը որոշում է ամբողջ հասարակության բարեկեցության վիճակը: Այս սկզբունքը ունի լայն կիրառում սոցիալ-մշակութային ոլոր-

տում, դրա համար մշակութային հաստատությունում այն կարող է դրվել մարքեթինգային հայեցակարգերի հիմքում: Հետևյալ սկզբունքով գործունեության գնահատման նվազագույն սանդղակն է «չի վնասի», և բարձրագույնը՝ «անել ամեն ինչ, որպեսզի մարդու համար լավ լինի»:

- Երկրորդ սկզբունքը ծագել է այն հաստատումից, որ պահանջարկի բնույթը որոշվում է մարդկանց անհատական նախասիրություններից, հիմնված նրանց ճաշակի, մշակույթի, արժեքային համակարգի վրա: Սոցիալ-մշակութային հաստատությունները, ըստ «անխոս ընտրության հնարավորություն» սկզբունքի, պետք է հաշվի առնել զանազան ճաշակներ ու նախասիրություններ:

- Երրորդ սկզբունքը հիմնված է ազատ և մրցակցող մարդկանց և կազմակերպությունների գործունեության վրա, որոնց հետ նրանք փոխհարաբերվում են: Մարքեթինգում փոխանակում ասելով հասկանում են ցանկալիին հասնելու չորս եղանակներից մեկը:

- Չորրորդ սկզբունքը ձևավորվում է սպառողի նախասիրությունները՝ հաշվի առնելով, որ մարդիկ պատասխանատու են իրենց արարքների համար, հաճախորդը ինքն է ընտրում, իսկ մարքեթինգը այն կարող է ձևափոխել:

Սոցիալ-մշակութային ոլորտում մարքեթինգային ուսումնասիրությունները որոշվում են ըստ նրա ճյուղային բնորոշման և համընկնում են մշակույթի հիմնական ճյուղերի հետ՝ բեմական, երաժշտական, դեկորատիվ-կիրառական, գրադարանային, թանգարանային: Վերը նշված մշակույթի ճյուղերից յուրաքանչյուրը կարող է դիտվել առանձին կամ համալիր հատուկ մեթոդաբանությամբ, որը բաղկացած է չորս բաղադրիչներից.

I. Դիրքի դրսևորում և վերլուծություն՝ ըստ բնակչության հարցումի (սոցիալական տարբեր խմբեր):

II. Տարբեր տիպի մշակութային հաստատություններում հաճախորդների հարցումների և նախասիրությունների վերաբերյալ տեղեկության հավաքագրում:

III. Փորձագետների և առաջատար մասնագետների հետ գիտահետազոտական աշխատանքների կատարում (մշակույթի և արվեստի զարգացման արդի խնդիրների վերաբերյալ առաջարկների դրսևորում):

IV. Մրցակիցների ներուժի գնահատում, մրցակցային իրավիճակի վերլուծություն[5]:

Այսպիսով, մշակութային ոլորտում արտադրանքի կամ ծառայության դիրքավորման և վաճառքի ռազմավարությունը հիմնականում կախված է ներքին ռեսուրսների լավ կառավարումից, այսինքն՝ իրականացնել հասարակության մեջ մշակույթը խթանելու, տարածելու և նախագծելու գործընթացներ: Մարքեթինգը այս ոլորտում խթանում է հետևյալ շուկայական ռազմավարությունները.

- Նոր հանրային կամ պոտենցիալ շուկայի հավաքագրում:

- Բացահայտել նոր իրացման ուղիներ կամ առևտրային բաշխման միջոցներ:

- Խթանել մշակութային սպառման աճը.

- Օպտիմալացնել հարաբերությունները հաստատության և նրա հանրության միջև:

- Ընդլայնել մշակութային շուկայի իրականության վերաբերյալ տեղեկատվական տվյալները:

- Կայունացնել բնակչությանը սոցիալական առումով:

Սոցիալական մշակույթն արդյունավետ կառավարելու համար կարևոր է.

1. Խթանել հարգանքի և ներառականության մշակույթը. սա ներառում է այնպիսի միջավայրի ստեղծում, որտեղ յուրաքանչյուրն իրեն գնահատված և հարգված կզգա՝ անկախ նրանց ծագումից և ինքնությունից:

2. Խրախուսել բաց հաղորդակցությունը. խրախուսել աշխատակիցներին բաց և ազնվորեն կիսվել իրենց մտքերով և գաղափարներով, և ստեղծել ուղիներ հետադարձ կապի և քննարկման համար:

3. Խթանել թիմային աշխատանքը և համագործակցությունը. խրախուսել աշխատակիցներին աշխատել միասին և կառուցել ամուր հարաբերություններ և խթանել կազմակերպության ներսում համայնքի զգացումը:

4. Ընդգծել բազմազանության կարևորությունը. խթանել բազմազանությունը և ընդգրկվածությունը կազմակերպության բոլոր ասպեկտներում և ակտիվորեն փնտրել բազմազան հեռանկարներ և փորձառություններ:

5. Իրականացնել վերապատրաստում. տրամադրել աշխատակիցներին վերապատրաստման և զարգացման հնարավորություններ՝ օգնելու նրանց աճելու և զարգացնելու իրենց հմտությունները և խրախուսելու շարունակական ուսումնառությունն ու կատարելագործումը:

Մշակույթի ոլորտի մարքեթինգային տարբեր ճյուղերը անխախտելիորեն կապված են միմյանց հետ: Մշակութային կարգ ու կանոնի բաղկացուցիչներից մեկն էլ սոցիալական կարգավիճակն է: Այն մեծամասամբ ազդեցություն է ունենում մարդու նախասիրությունների առանձնահատկությունների վրա: Սոցիալական կարգավիճակը որոշվում է զբաղմունքի, եկամուտների մակարդակի, կրթության և այլնի հիման վրա:

Եզրակացություն: Սոցիալ-մշակութային մարքեթինգը ձևավորում է հաճա-

խորդների հետ երկարաժամկետ հարաբերություններ կառուցելու կարևորությունը՝ հիմնված ընդհանուր արժեքների և համոզմունքների վրա: Այս մոտեցումը ներառում է հաճախորդների հետ ավելի խորը փոխգործակցություն, քան ավանդական մարքեթինգային մոտեցումները:

Հիմնարարներ: Սոցիալ-մշակույթ, մարքեթինգ, գեղարվեստական, հետազոտություն, ոլորտ:

Սոցիալ-մշակույթային ոլորտում մարքեթինգն ունի առանձնահատկություններ, որոնք փոխակերպում են մարքեթինգային համալիր ընկալումները և լուրջ ազդեցություն են ունենում մարքեթինգային տեսչանոլոգիաների ընտրության վրա: Ոլորտի կազմակերպությունների գործունեության հիմնականում ոչ առևտրային բնույթը՝ ապրանքներ և ծառայություններ իրացնելու շեշտը դրվում է առավելագույն սոցիալական ազդեցության ձեռքբերման վրա:

Գրականություն

1. Դալլաքյան Ա., «Մարքեթինգային գործունեությունը արվեստում», Երևան, 2022, էջ 16:
2. Котлер, Шефф: Все билеты проданы. Стратегии маркетинга исполнительских искусств, 2004 г., 460 стр.
3. Ламбен Ж. Ж., Маркетинг в сфере культуры. 2001 г., стр 54.
4. Маркетинг по Котлеру, Как создать, завоевать и удержать рынок, издательство , 2003 г., 295 стр.
5. Маркетинг, Учебное пособие. 2–е издание , Голубкова Е.Н., 2003г., 304 стр.

МАРКЕТИНГ В СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЕ

М. ХАЧАТРЯН

АННОТАЦИЯ

Маркетинг в социокультурной сфере имеет свои особенности, трансформирующие сложные маркетинговые представления и оказывающие серьезное влияние на выбор маркетинговых технологий. Преимущественно некоммерческий характер деятельности организаций, то есть ,реализация товаров и услуг – подчеркивает достижение максимального социального эффекта.

Ключевые слова: социальная культура, маркетинг, художественный, исследование, стимулировать, сфера.

MARKETING IN THE SOCIO-CULTURAL SPHERE

M. KHACHATRYAN

SUMMARY

Marketing in the socio-cultural sphere has features that transform complex marketing perceptions and seriously impact the choice of marketing technologies. The mainly non-commercial nature of the activities of the organizations in the sector– selling goods and services, emphasizes achieving maximum social impact.

Keywords: Social culture, marketing, artistic, research, promote,sphere.

**ՄԱՆԿԱՊԱՐՏԵԶԻ ՄԵԹՈԴԻՍՏԻ ԵՎ ԵՐԱԺՇՏՈՒԹՅԱՆ
ԴԱՍՏԻԱՐԱԿԻ ՀԱՄԱՏԵՂ ԱՇԽԱՏԱՆՔԸ ՈՐՊԵՍ
ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ
ԱՐԴՅՈՒՆԱԿԵՏ ԳՈՐԾՈՆ**

**ՄԱՐԻՆԵ ԳԱԼՍՏՅԱՆ
ՆԱՐԻՆԵ ՍԱՀԱԿՅԱՆ**

Քանալի բառեր: Նորարարական մեթոդ, նորարարական տեխնոլոգիա, ուսուցում, մեթոդիստ, երաժշտության դաստիարակ, մանկական նվագարաններ, երաժշտություն:

Ներածություն: Անառարկելի է, որ մանկավարժական գործունեության արդյունքը երեխան է, նրա զարգացման աստիճանը, անձնային որակները, գերակա արժեքներն ու կողմնորոշումները: «Ոչ ոք պատահակա-նորեն չի դառնում լավ մարդ» (**Պլատոն**):

Մանկավարժությունը որպես գիտություն ձևավորվել է XVII դարում չեխ հանրահայտ մանկավարժ Յան Ամոս Կոմենսկու մանկավարժական գաղափարների և աշխատությունների շնորհիվ (1, 15–19): Մանկավարժի մասնագիտությունն ամենահին և պատվարժան մասնագիտություններից է: Մանկավարժական մտքի զարգացումն անցել է երկարատև ճանապարհ:

Որպես գիտություն նախադպրոցական մանկավարժությունը մեր երկրում սկսել է զարգանալ XX–րդ դարի 60–ական թվականներից: Անգնահատելի է մի շարք հայ մանկավարժների տեսական դրոյթների և մանկավարժական գործունեության ներդրումը հայ մանկավարժության տեսության և պրակտիկայի զարգացման գործում (Բ. Աբովյան, Ղ. Աղայան, Գ. Էդիլյան, Ս. Արղության, Հ. Թումանյան, Բաֆֆի, Պ. Պռոշյան, Ռ. Պատկանյան և այլք):

Ուսումնասիրության նպատակը: Ներկայացնել նախադպրոցական հաստատության մանկավարժի և երաժշտության դաստիարակի համագործակցությունը որպես նորարարական հեղինակային մեթոդների ու տեխնոլոգիաների կիրառմանը նպաստող կարևոր պայման:

Մեր առջև խնդիր ենք դրել մշակելու ու կիրառելու ուսուցման արդիական այնպիսի մեթոդներ և հնարներ, որոնք կնպաստեն երեխաների կապակցված խոսքի, մտածողության, հիշողության, երևակայության և ուշադրություն զարգացմանը:

Հիմնական նյութը: Մանկավարժական մասնագիտությունների շարքում իր ուրույն տեղն ունեցող նախադպրոցական կրթության հաստատությունների մանկավարժ-դաստիարակի՝ մեթոդիստի գործունեությունն ուղղված է անձի զարգացմանը (1, 8):

Անառարկելի է, որ տարիների ընթացքում նախադպրոցական համակարգն անընդհատ նորացվել է ժամանակաշրջանի պահանջներին համապատասխան, փոփոխվել են տնօրենի և մեթոդիստի առջև դրված խնդիրները: Այսօր ժամանակակից հասարակությունը լուրջ պահանջներ է ներկայացնում նախադպրոցական կրթական հաստատության մեթոդիստին՝ նրանից ակնկալելով ստեղծագործական մոտեցում մանկավարժական գործընթացում, վերակառուցելու և մշտապես կա-

տարելագործելու պատրաստակամություն, մանկավարժական վարպետություն և այլն:

Ուսումնադաստիարակչական գործընթացն արդյունավետ կազմակերպելու, մեթոդական աշխատանքը ճիշտ իրականացնելու, ծնողների շրջանում աշխատանքը ղեկավարելու, մեթոդ սենյակը հազեցնելու և այլ գործառույթներ իրականացնելու համար մեթոդիստի առջև դրված են նոր պահանջներ և խնդիրներ. կատարել արմատական փոփոխություններ, կիրառել նորարարական տեխնոլոգիաներ, մշակել և փորձարկել նոր մեթոդներ ու հնարներ և այլն:

Այսօր նախադպրոցական համակարգում աշխատող մեթոդիստը պետք է ոչ միայն տիրապետի որոշակի հմտությունների ու կարողությունների, ունենա գիտելիքներ, տիրապետի գիտահետազոտական գործիքակազմին, այլև իրականացնի կրթական ծառայություններ, կապ ստեղծի ընտանիքի հետ, դրսևորի հասարակական հետաքրքրություն, ապահովի կիրառվող մանկավարժական տեխնոլոգիաների բազմազանությունը, բարձրացնի մանկավարժական կադրերի մասնագիտական որակը, ապահովի կայուն մրցակցություն, յուրացնի մենեջմենթը և այլն. ժամանակակից նախադպրոցական հաստատությունն իրենից ներկայացնում է ճկուն, բազմաֆունկցիոնալ օղակ կրթական բոլոր հաստատությունների միջև (2, 11–19):

Երեխաների կողմից ծրագրային նյութերի յուրացման աստիճանը բացահայտելու համար մանկապարտեզի մեթոդիստը տարին երկու անգամ դաստիարակների հետ անցկացնում է մշտադիտարկում, տնօրենի հետ կազմում է տարեկան աշխատանքային պլան և հաշվետվություն, կազմում և ղեկավարում է բաց պարամունքների և հանդեսների ծրագրեր: Միաժամանակ նա հետևում է մանկավարժական աշխատողների կրթությանը,

մասնագիտական որակավորմանը, ինքնակրթությանը, տնօրենի հետ միասին անցկացնում է ներքին և արտաքին գնահատում և այլն (3):

Մեթոդիստի աշխատանքային գործընթացի կարևոր ուղղություններից մեկը երեխաների երաժշտական դաստիարակության վերահսկումն է: Նախադպրոցականների երաժշտական մշակույթի զարգացումը նպատակաուղղված, համակարգված և ղեկավարվող գործընթաց է, որի նպատակն է զարգացնել նրանց երաժշտական գիտելիքները, կարողությունները, հմտությունները, երաժշտական ճաշակը, երաժշտության հուզական ընկալումը, գնահատումը: Մանկապարտեզում այս գործընթացն իրականացնում է երաժշտության դաստիարակը (2), որի մարդկային, մասնագիտական որակները չափազանց կարևոր են: Առաջին հերթին նա պետք է ունենա ընդհանուր և երաժշտական բարձր մշակույթ, երաժշտական ճաշակ, գնահատի և հասկանա երաժշտական դաստիարակության դերը երեխաների կյանքում: Նա պետք է ըմբռնի ծրագրի «Երաժշտական դաստիարակություն» բաժնի նպատակներն ու խնդիրները, մեթոդները, երեխաների երաժշտական զարգացման հիմնական փուլերը, ընդունակությունները: Պիտի իմանա երաժշտական մշակույթի հիմքերը, կարողանա ճիշտ կողմնորոշվել երաժշտական գործունեություն իրականացնելիս, պարապմունքներ վարելիս հաշվի առնի երեխաների տարիքային առանձնահատկությունները և ցուցաբերի անհատական մոտեցում, ճիշտ գնահատի նրանց գեղագիտական ընդունակությունները, առանձնացնի հատուկ ուշադրության արժանի հարցերը և դրանք ներառի հեռանկարային և ամսական պլաններում (3): Երաժշտագեղարվեստական դաստիարակության ուղղությամբ ողջ աշխա-

տանքի վերահսկումը տնօրենի և մեթոդիստի կարևոր գործառնություններից մեկն է: Այդ աշխատանքը նրանք սովորաբար իրականացնում են երկու ուղղությամբ.

1. Տնօրենի հետ ապահովում են նախադպրոցականների երաժշտական դաստիարակության ողջ գործընթացի վերահսկումը՝ ըստ ծրագրի պահանջների:

2. Երաժշտագեղարվեստական դաստիարակության աշխատանքները ճիշտ իրականացնելու համար ստեղծում են մանկավարժառեգեմանական բարենպաստ պայմաններ, ապահովում են տեխնիկական միջոցներով, անհրաժեշտ նյութերով, զարգացնող միջավայրով, համապատասխան մեթոդական և օժանդակ գրականությամբ (4, 248–250):

Հաշվի առնելով երեխաների ուժեղ և թույլ կողմերը՝ մեթոդիստն ու երաժշտության դաստիարակը մշակում են նոր ձևեր, մեթոդներ, ծրագրեր, օգնում են դաստիարակներին պլանավորելու իրենց աշխատանքը, կազմակերպում են անհատական և խմբակային խորհրդատվություններ, սեմինար–պրակտիկումներ և այլն: Երաժշտության դաստիարակը տարվա ընթացքում պլանավորում է ոչ միայն անհատական և խմբային խորհրդատվություններ, այլև զրույցներ ծնողների հետ:

Երաժշտության պարապմունքները մանկապարտեզում կրում են համալիր բնույթ: Մեկ պարապմունքի ընթացքում երեխաներն առնչվում են գործունեության բոլոր տեսակներին՝ երաժշտության ունկնդրում, երգի ուսուցում, երաժշտառիթմիկ շարժումների՝ պարեր, խաղեր, նվագ՝ մանկական նվագարաններով: Այդ գործընթացում շատ կարևոր է նաև տեխնիկական հագեցվածությունը, սխտեմավորումը:

Վերը նշվածը դիտարկվում է Երևանի հ. 25 մսուր–մանկապարտեզի երաժշտության դաստիարակ Ն. Սահակյանի ստեղծած, մշակած և նկարագրած «Ստեղծագործու-

թյան յուրաքանչյուր միտք արտահայտող տողին համապատասխան շարժումներով երգի ունկնդրում և ուսուցում» մեթոդով ուսուցանվող «Հրաշք գարուն» (խոսք՝ Լ. Պողոսյանի, երաժշտությունը՝ Ն. Սահակյանի) երգի ուսուցման գործընթացի ներկայացմամբ:

Երգի թեմային համապատասխան նախապատրաստական զրույցից հետո երեխաներն ունկնդրում են ստեղծագործությունը երաժշտության դաստիարակի կատարմամբ: Երգի տեքստը հիշելու նպատակով երաժշտության դաստիարակը կիրառում է նորարարական մեթոդներ: Երաժշտության դաստիարակը երեխաներին առաջարկում է խոսքերը չարտաբերելով՝ ունկնդրել երգը՝ իր հետ կատարելով ցուցադրվող շարժումները: Այնուհետև հանձնարարում է շարժումներին միացնել նաև խոսքերը: Շարժումներին և խոսքերին միանում է նաև երաժշտությունը, և երեխաները երգն արդեն կատարում են հաճույքով՝ շարժումների միջոցով հիշելով երգի տեքստը: Այս հնարը խնայում է ժամանակը, զարգացնում է երեխաների հիշողությունը, հարստացնում է նրանց բառապաշարը: Այս գործընթացում զարգանում է նաև երեխաների ուշադրությունը, տեսողական հիշողությունը, երևակայությունը, ապահովվում է շարժումների կոորդինացիան (5, 62–63): Քանի որ այս ամենն իր մեջ պարունակում է պարային տարրեր, ուստի դրանք օգտագործվում են նաև պար բեմադրելիս: Այս մեթոդական հնարը երաժշտության դաստիարակը կիրառում է նաև ազգային, ժողովրդական, ժամանակակից այն երգերի ուսուցման ժամանակ, որոնք պարունակում են նկարագրական խոսք և երեխաների անհրաժեշտ շարժումներն ըստ բովանդակության հաջորդականության հնարավոր է ցուցադրել (օրինակ՝ Կոմիտասի «Կաքավիկը»)՝ կապ ստեղծելով երաժշտության, խոսքի զարգացման, էկոլոգիայի, ֆիզ-

կուլտուրայի մեթոդիկաների հետ: Նշված մեթոդական հնարն իր մեջ ներառում է հետևյալ ոլորտները՝

- շարժողական ոլորտ,
- խոսքի և հաղորդակցական ոլորտ,
- հուզական, սոցիալ-անձնային ոլորտ,
- իմացական ոլորտ,
- ինքնասպասարկման, անվտանգության, առողջ ապրելակերպի ոլորտ:

Մեր մանկապարտեզում փորձարկվել են Ն. Սահակյանի կողմից ստեղծած և մշակած «Տառերի ուրվագծման միջոցով երգի ունկնդրում և ուսուցում», «Թվերի ուրվագծման միջոցով երգի ունկնդրում և ուսուցում», «Երաժշտական փազլ» և այլ նորարարական մեթոդներ ու տեխնոլոգիաներ:

Մանկապարտեզի խմբի դաստիարակի և երաժշտության դաստիարակի համատեղ աշխատանքը մշտապես վերահսկվում է մեթոդիստի կողմից: Նա իրականացնում է պարապմունքների, տարբեր ռեժիմային պահերի դիտումներ, որոնց նպատակները տարբեր են: Օրինակ՝ հաճախ ներկա լինելով երաժշտական պարապմունքներին՝ նա ուսումնասիրում է, թե ինչպես են երեխաները տիրապետում երգեցողության կանոններին, երաժշտառիթմիկ շարժումներին կամ նվագարաններով նվագին, ինչպես են լուծվում բարոյական, մտավոր, ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրները և այլն: Այս գործընթացում նաև օգնություն է ցուցաբերվում երաժշտության դաստիարակին կամ խմբի դաստիարակին՝ աշխատանքի որակը բարելավելու նպատակով:

Մեր (երաժշտության դաստիարակի) կողմից պարբերաբար իրականացվող պարապմունքների ընթացքում զարգանում են երեխաների երաժշտական ընկալունակությունը, երաժշտական լսողությունը, ռիթմը, տեմբրը և այլն: Երեխաներին ինքնուրույն, ուշադիր և կազմակերպված դարձնելու համար մենք ստեղծել ենք մանկական

նվագախումբ, որի աշխատանքի ընթացքում զարգանում են երեխաների կամային որակները՝ զսպվածություն, համբերատարություն, նստակեցություն, համագործակցություն, միմյանց օգնելու ունակություն, հարստանում է երեխաների ակտիվ բառապաշարը, ակտիվանում է խոսքը, զարգանում է մտածողությունը, վերլուծելու ունակությունը և այլն: Եվ վերջապես մանկական նվագարաններով նվագն աշխուժացնում է երեխաներին, զարգացնում նրանց երևակայությունը, ստեղծագործական ընդունակությունը, ճաշակը, երաժշտությունը հասկանալու և սիրելու կարողությունները:

Մենք՝ որպես երաժշտության դաստիարակ, նվագելու համար ընտրում ենք երեխաներին ծանոթ, ոչ բարդ մեղեդիներ, ինչպիսիք են Կոմիտասի «Ալ այլուղս», Արամ Խաչատրյանի «Վարդագույն աղջիկների պարը» ստեղծագործությունները: Այդ մեղեդիներն ունեն պարզ կառուցվածք՝ հնչյունների աստիճանական հերթական դասավորվածությամբ, ունեն պարզ ռիթմ: Երեխաների հետ աշխատելիս մենք գործածում ենք մետաղաֆոն, ծիրանափող, դափ, թմբուկ և այլ պարզ կառուցվածք ունեցող, չափերով և կշռով հարմար, ամուր մանկական երաժշտական նվագարաններ: Այս բաժնում մենք, որպես երաժշտության դաստիարակ կիրառում ենք մեր մշակած նորարարական մեթոդներից «Երաժշտառիթմիկան»՝ «Երգում ենք, խաղում ենք, պարում ենք, նվագում ենք միաժամանակ»:

Տարեկան պլանին համապատասխան՝ մանկապարտեզի մեթոդիստը երաժշտության դաստիարակի, խմբի դաստիարակի և ծնողների հետ նաև կազմակերպում է տարաբնույթ աշխատանքներ, վերահսկում է դրանց կատարման գործընթացն ամբողջ տարվա ընթացքում: Երաժշտության դաստիարակի հետ կատարված աշխատանքը քննարկվում է մանկավարժական խորհրդի նիստում, խորհրդատվությունների, սեմի-

նար պրակտիկումների ժամանակ: Սեմինարների թեմաներն ու բովանդակությունն ընտրվում են պահի հրամայականին համապատասխան, անհրաժեշտ նյութին, հարցերին, երաժշտության դաստիարակի փորձառությանը համապատասխան (փորձի փոխանակման նպատակով): Դրանք կարող են շոշափել երաժշտադիմելի շարժումների, երգի ուսուցման, դիդակտիկ խաղերի, նվագախմբի, նորարարական տեխնոլոգիաների կիրառման, դիդակտիկ նյութերի ստեղծման հետ կապված թեմատիկ հարցեր:

2022 թվականի գարնանը Երևանի Արաբկիր վարչական շրջանի մեթոդիստների և երաժշտության դաստիարակների համար Ն. Սահակյանը կազմակերպեց սեմինար պարապմունք, որի ժամանակ ընտրելով ազգային, ժողովրդական, դասական, համաշխարհային, ժամանակակից և իր հեղինակած երաժշտական ստեղծագործությունները՝ կիրառեց նորարարական հեղինակային մեթոդներ ու հնարներ: Նրա ստեղծած նորարարական մեթոդների և տեխնոլոգիաների փաթեթները փորձարկվեցին, արդյունքներն ամփոփվեցին և վերլուծվեցին:

Մենք, որպես մանկապարտեզի մեթոդիստ, նաև հետևում ենք, թե ինչպես է երաժշտության դաստիարակն աշխատում ծնողների հետ: Այսպես, օրինակ, ավագ խմբում ունկնդրվեց «Երևանն աշնանը» թեմայով համակցված պարապմունքը, որն ամփոփվեց «Երգի ունկնդրումը, ուսուցումը նկարչության հետ զուգահեռ» նորարարական հեղինակային տեխնոլոգիայի կիրառմամբ (երաժշտության դաստիարակ և տեխնոլոգիայի հեղինակ՝ Ն. Սահակյան): Այդ ընթացքում հնչեց «Աշունը նկարիչ» (խոսքերի հեղինակ՝ Լ. Պողոսյան, երաժշտությունը՝ Ն. Սահակյանի) երգը: Ծնողներն ու երեխաները կատարեցին առաջադրանքը. երգի յուրաքանչյուր տողին համապատասխան երկու

թղթի վրա նկարել ստեղծագործության բովանդակությունը և համեմատել, թե ինչով են այդ նկարները նման և տարբեր: Նորարարական տեխնոլոգիայի կիրառման նպատակն էր ամփոփելով «Երևանն աշնանը» թեման տարբեր մեթոդիկաների համակցմամբ և ծնողների հետ համագործակցմամբ՝ ձևավորել այնպիսի կարողունակություններ, որոնք կապահովեն երեխաներից ակնկալվող վերջարդյունքները:

Ուսումնադաստիարակչական գործընթացը ճիշտ կազմակերպելու համար մեր մանկապարտեզի մեթոդիստն ու տնօրենը փորձում են ետ չմնալ ժամանակակից թեորիաների զարգացման մակարդակից և երեխաների երաժշտական դաստիարակության մեթոդիկան իմանալով՝ ողջ մանկավարժական կոլեկտիվի աշխատանքն ուղղորդում են դրված նպատակների իրականացմանը, բացահայտում դաստիարակության նոր մեթոդներ, ստեղծագործական ձևեր, ներդնում են ժամանակակից դաստիարակության առաջավոր փորձը, երեխաների երաժշտական դաստիարակության համար ստեղծում անհրաժեշտ պայմաններ և ապահովում ժամանակակից տեխնոլոգիաներ: Նրանք հոգում են, որ դաշնամուրը միշտ լինի լարված, առկա լինեն երաժշտական մանկական նվագարաններ, խաղալիքներ, երաժշտադիդակտիկ խաղեր, հագուստներ, տիկնիկային թատրոնի կերպարներ, համապատասխան երաժշտական, մեթոդական գրականություն, խմբերում ստեղծվեն երաժշտական անկյուններ, որոնք հասանելի լինեն երեխաներին, առկա լինեն երաժշտական կենտրոն, տնային կինոթատրոն և այլն:

Մեթոդիստի և երաժշտության դաստիարակի համագործակցությունն արդյունավետ դարձնելու նպատակով մեթոդիստը հաճախ ունկնդրում է երաժշտության պարապմունքները տարբեր տարիքային և կից խմբերում, դիտարկում է պարապ-

մունքների տեսակները, համակարգը, կառուցվածքը, կիրառվող մեթոդներն ու հնարները, բազմազանությունը, երգացանկը, գործընթացի բարդացման աստիճանը, դինամիկան, կապն այլ մեթոդիկաների հետ, կիրառվող նորարարական տեխնոլոգիաները: Նա ուսումնասիրում է նաև երեխաների զգացմունքային նախասիրությունները, հետաքրքրվածությունը, ակտիվությունը, ինքնուրույնությունը, զգացողությունը, ընդունակությունների, կարողությունների զարգացման մակարդակն ու աստիճանական աճը, պարապմունքի ծանրաբեռնվածությունը և այլն (3):

Դիտարկենք «Երկրաչափական պատկերների միջոցով երգի ունկնդրում, ուսուցում» մեթոդով իրականացվող մեկ պարապմունք (մեթոդի հեղինակ՝ Ն. Սահակյան): Մենք՝ որպես երաժշտության դաստիարակ, ընտրեցինք երգի ռիթմին համապատասխան տարբեր գույների երկրաչափական պատկերներ և նախապես փակցրինք գրատախտակին: Նախապատրաստական զրույցից հետո երեխաներն ունկնդրեցին ստեղծագործությունը: Այնուհետև երաժշտության ռիթմին համապատասխան ցուցամատը սահեցրինք երկրաչափական պատկերների եզրերով՝ ուրվագծելով դրանք, ապա նույնը հանձնարարեցինք կատարել մի քանի երեխայի: Մնացածներին առաջարկեցինք երկրաչափական պատկերները եզրագծել օդում: Երբ երեխաներն առաջին երկրաչափական պատկերն ուրվագծելով հասան մինչև վերջինը, երգն արդեն սովորեցին: Այս ճանապարհով երգը սովորելուց հետո մենք այն կիրառեցինք նաև խոսքի զարգացման պարապմունքի ժամանակ՝ բառերը վանկատելու երեխաների կարողության զարգացման նպատակով (6, 174-188):

Մեր մանկապարտեզում կիրառում ենք նաև տեղեկատվական հաղորդակցման տեխնոլոգիաներ, ուսումնական նյութին

համապատասխան տեսանյութեր՝ իրենց հղումներով ինչպես նաև QR կոդով, որոնք զետեղված են Հ. Միտոյանի «Խաղ պարապմունքները վաղ մանկության տարիքի երկրորդ խմբում» ձեռնարկում, ինչպես նաև «Ծնունդդ շնորհավոր» ուսումնաստանդակ ձեռնարկում՝ կարակտե տարբերակով (խոսք՝ Նեյլի Սահակյանի, երաժշտությունը՝ Ն. Սահակյանի, կարակտեի հեղինակ՝ Ա. Կարախանյան), «Մենք ուզում ենք խաղաղություն» խտասկավառակով ուսումնաստանդակ ձեռնարկում (խոսք՝ Լ. Պողոսյանի, երաժշտությունը՝ Ն. Սահակյանի), որոնք հանդիսանում են նաև ծրագրային նյութեր:

Անառարկելի է, որ երաժշտության դաստիարակի աշխատանքը գնահատվում է ըստ նրա կատարողականության աստիճանի, երգերի ընտրության, ըստ համապատասխան մեթոդիկային տիրապետելու մակարդակի, կիրառվող հնարներով և մեթոդներով, նորարարական տեխնոլոգիաների ճիշտ կիրառմամբ, երեխաների ներգրավվածությամբ, ստեղծագործ մտքով, խոսքի հնչերանգով, խմբի դաստիարակի մասնակցությամբ, արտիստիզմով և այլն: Աշխատանքի գնահատման ժամանակ հաշվի է առնվում նաև նրա ակտիվությունը, հուզականությունը, հետաքրքրասիրությունը, անհատական մոտեցումը, կատարողական ունակությունների աստիճանը, շփումը դաստիարակի հետ և այլն:

Թեմատիկ աշխատանքների ուսումնասիրության ժամանակ (հանդեսներ, բաց պարապմունքներ, ինտեգրված պարապմունքներ և այլն) գնահատվում է երեխաների գործունեությունը, երաժշտության դաստիարակի և խմբի դաստիարակի, ինչպես և նրանց մեթոդիստի հետ համատեղ աշխատանքը:

Երեխաների գործունեությունը պարապմունքի ժամանակ գնահատվում է ըստ նրանց հետաքրքրասիրությունների,

կատարողականության աստիճանի, տրամադրության, հուզականության, ծանրաբեռնվածության բացակայության, ոգևորության, ամբողջ խմբի ներգրավվածության աստիճանի՝ ըստ յուրաքանչյուրի հնարավորությունների և ընդունակությունների:

Խմբի դաստիարակի և երեխաների համատեղ աշխատանքը գնահատվում է պարապմունքի մեջ ըստ երեխաների ինտեգրման, հետաքրքրության, ընտրված երգերի համապատասխանության, անցկացվող գրուպի և երեխաներին ներգրավելու, հրապուրելու կարողության, ըստ խոսքի տոնի, բարյացակամ վերաբերմունքի, արտահայտչականության, հնարամտության, համատեղ, ճիշտ աշխատանքի և այլն:

Երեխաների երաժշտական դաստիարակության գործում կարևորվում է նաև խմբի դաստիարակի դերը: Մանկապարտեզի դաստիարակները պետք է ակտիվորեն մասնակցեն ուսուցման գործընթացին: Օրինակ՝ կրտսեր խմբում նրանք պետք է երգեն երեխաների հետ: Միջին և ավագ խմբերում՝ օգնեն երգի ուսուցման ժամանակ և երաժշտության դաստիարակի հետ միասին գնահատեն երգի կատարողականությունը: Երաժշտադիմիկ շարժումների ուսուցման ժամանակ կրտսեր խմբում դաստիարակները պետք է մասնակցեն բոլոր տեսակի շարժումների ուսուցմանը և ակտիվացնեն երեխաներին: Միջին և ավագ խմբերում դաստիարակի դերն այլ է: Նրանք ակտիվանում են միայն անհրաժեշտության դեպքում, ցույց են տալիս շարժում, հուշում կամ ուղղորդում են պարը (4, 84–89): Դաստիարակները ոգևորում են երեխաների ստեղծագործական դրսևորումները, թեմա են առաջարկում, բաժանում են դերերը և զարգացնում դրանք, արդեն սովորած երգն օգտագործում, համատեղում են այլ պարապմունքների և ռեժիմային պահերի մեջ և անցկացնում համակցված պարապմունքներ:

Վերլուծելով կատարված աշխատանքները՝ մանկապարտեզի մեթոդիստը ցուցաբերում է համապատասխան մեթոդական և կազմակերպական օգնություն: Աշխատանքը համակարգելու համար նա օգտագործում է իր և երաժշտության դաստիարակի հմտությունները, փորձը, դաստիարակների հետ իրականացվող աշխատանքը համատեղելու, կարգավորելու ունակությունը՝ համակարգելով մանկավարժական կոլեկտիվի և ծնողների աշխատանքը:

Եզրակացություն: Երաժշտական դաստիարակությունը մանկապարտեզում գեղագիտական դաստիարակության կարևոր բաղադրիչներից է: Երաժշտությունը մանկապարտեզի մշակութային առօրյայի հիմնական բաժիններից է: Այն հնչում է առավոտյան մարմնամարզության, ֆիզկուլտուրայի, երաժշտության պարապմունքների, զվարճալիքների, համակցված պարապմունքների, ազգային տոների, ծեսերի ընթացքում: Սակայն լուրջ, հետևողական ծրագրային աշխատանք առավելապես իրականացվում է երաժշտության պարապմունքի ժամանակ:

Երաժշտության դաստիարակի (Ն. Սահակյան) կողմից ստեղծած, մշակած և նկարագրված նորարարական մեթոդներով և տեխնոլոգիաներով անցկացվող պարապմունքները խնայում են պարապմունքի ժամանակը, հարստացնում են երեխաների բառապաշարը, զարգացնում նրանց գունազգացողությունը, տարածության մեջ կողմնորոշվելու ունակությունը, պատկերավոր երևակայական մտածողությունը, մանր մտորիկական և կապ են ստեղծում բոլոր մեթոդիկաների հետ:

Դաստիարակի, երաժշտության դաստիարակի և մեթոդիստի համատեղ աշխատանքը տալիս է ցանկալի արդյունք երեխաների ընդհանուր երաժշտական դաստիարակության խնդիրները լուծելու գործում:

Գրականություն

1. Մարության Ա. Ս., Դավլաբյան Ա. Մ., Նախադպրոցական մանկավարժություն, Երևան, 2008:
2. Պողոսյան Լ., Մանկավարժական խնդիրը որպես մտածողության զարգացման արդյունավետ միջոց, 1989:
3. Պողոսյան Լ., Վերակառուցվող դպրոցի ճանապարհին, 1990:
4. Попова Л. В., Методическая работа в дошкольной образовательной организации, Киров, 2020.
5. Методика музыкального воспитания в детском саду: «Дошк. воспитание»/ Н. А. Ветлугина, И.Л. Дзержинская, Л. Н. Комиссарова и др.; Под ред. Н. А. Ветлугиной. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1989. – 270 с.
6. https://studme.org/319014/pedagogika/deyatelnost_pedagogicheskogo_kollektiva_muzykalnomu_vospitaniyu_detey.

СОВМЕСТНАЯ РАБОТА МЕТОДИСТА И ВОСПИТАТЕЛЬНИЦЫ МУЗЫКИ ДЕТСКОГО САДА

М. ГАЛСТЯН
Н. СААКЯН

АННОТАЦИЯ

Результатом педагогической деятельности является ребенок, степень его развития, личностные качества, приоритетные ценности и ориентации. «Никто не становится хорошим человеком случайно»(Платон).

Педагогика как наука сформировалась в 17 – ом веке благодаря педагогическим идеям и работкам знаменитого чешского педагога Яна Амоса Коменского.

Профессия учителя – одна из древнейших и почётных профессий. Развитие педагогической мысли прошло долгий путь.

Дошкольная педагогика в нашей стране начала развиваться с 60 – х годов 20-ого века. Развитие армянской педагогической мысли играет большую роль в формировании системы образования.

Неоценим вклад теоретических установок(положений) и педагогической деятельности ряда армянских педагогов в разработку теории и практики армянской педагогики.

Ключевые слова: инновационный метод, инновационная технология, обучение, методист, воспитательница музыки, детские музыкальные инструменты, музыка.

JOINT WORK OF A METHODOLOGIST AND A KINDERGARTEN MUSIC EDUCATOR

M. GALSTYAN
N. SAHAKYAN

SUMMARY

The result of the activity of pedagogy is a child, the degree of his development, personal qualities, priority values and orientations.” No one becomes a better person accidentally.” (Plato).

Pedagogy as a science was formed in the 17th century thanks to the pedagogical ideas and works of the famous Czech teacher Jan Amos Komensky.

The profession of a teacher is one of the oldest and most honorable professions. The development of pedagogical thought has come a long way.

Preschool pedagogy in our country began to develop since the 60s of the 20 th century.

The development of Armenian pedagogical thought plays a great role in the formation of the education system. The contribution of theoretical positions and pedagogical activity of several Armenian pedagogues to the development of the theory and practice of Armenian pedagogy is invaluable.

Keywords: innovative method, innovative technology, training, methodologist, music teacher, children’s musical instruments, music.

ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ՄԱԹԵՄԱՏԻԿԱՆ

ՍՅՈՒՋԱՆՆԱ ՄԱՆՈՒՉԱՐՅԱՆ

Բանալի բառեր: Գեղագիտություն, դաստիարակություն, մաթեմատիկա, տրամաբանություն, գիտական, գեղեցիկ, մեթոդ, հասկացություն, կրթություն, իդեալ, հակիրճություն, մտածողություն:

Ներածություն: «Մտածող և զգացող մարդ դաստիարակելու համար անհրաժեշտ է առաջին հերթին նրան դաստիարակել գեղագիտորեն» (**Ֆրիդրիխ Շիլլեր**):

Գեղագիտությունը կամ վարվեցողությունը (հունարեն՝ aistetikos–զգայունությանմբ ընկալվող), որպես գիտակցականության, զգացմունքայինի և գեղեցիկի ճանաչմանն ուղղված ոլորտ է դեռ անտիկ ժամանակաշրջանից: Յուրաքանչյուր ոք ունի գեղեցիկի պահանջ, որը կազմում է անձի հոգևոր կյանքի անքակտելի մասը: Գեղագիտական դաստիարակությունը համախմբում է, զարգացնում անհատի ստեղծագործական ունակությունները: Գեղագիտական դաստիարակության գործառույթներից մեկն այն է, որ ձևավորում է անձի արժեհամակարգի և կողմնորոշման գեղագիտական բաղադրիչը, մյուսը առ այն, որ զարգացնում է սովորողի գեղագիտական, ստեղծագործական ներուժը: Գեղագիտական դաստիարակությունը հեշտացնում է մարդկային փոխհարաբերությունների ձևավորումը՝ այն դարձնելով ճկուն ու հարթ: Ամեն ոք ձգտում է դեպի հմայիչը, գեղեցիկը, գեղագիտական դաստիարակությունը միահյուսվում է բարոյական դաստիարակության և ինտելեկտուալ զարգացման հետ:

Գիտության մեջ գեղեցիկի հատկանիշներն են նպատակաուղղվածությունը, խոչընդոտների հաղթահարումը, բարդից պարզին անցումը, ճշգրիտ գծագրերի կա-

տարումը, քանի որ վերջինս նպաստում է խնդրի ճիշտ և արագ լուծմանը:

Գեղագիտությունը մաթեմատիկայի հաջողության գրավականն է:

Հիմնախնդիր: Գոյություն ունի տարածված այսպիսի կարծիք, ըստ որի, հանրակրթական դպրոցում գեղագիտական դաստիարակության խնդիրը պետք է իրականացնել միայն արվեստի կամ էլ առավելագույնը՝ հումանիտար ցիկլի ուսումնական առարկաների միջոցով: Իսկ ոչ հումանիտար ուսումնական առարկայի ուսուցիչը գեղագիտական արժեքների ձևավորմանը հատկացնում է աննշան տեղ կամ էլ ընդհանրապես չի դիտարկում նման խնդիր, մանավանդ երբ խոսքը վերաբերում է առաջին հայացքից գեղագիտությունից ու գեղեցիկից հեռու այնպիսի մի ուսումնական առարկայի, ինչպիսին մաթեմատիկան է: Այդ խնդրի լուծման համար հիմք են ծառայում մաթեմատիկայի և գեղագիտական արժեքների միջև առկա խորքային կապերը, որոնք դրսևորվում են երաժշտության, նկարչության, ճարտարապետության և արվեստի այլ բնագավառներում մաթեմատիկայի լայն կիրառություններով:

Հեղազոտության նպատակը: Գեղագիտական արժեքների ձևավորման հարցը սերտորեն առնչվում է մաթեմատիկայի գիտական և կրթական բովանդակությունների փոխհարաբերության, մաթեմատիկայի ուսուցման նպատակների, գործառույթների, արդիականացման, մաթեմատիկական օբյեկտների՝ հասկացությունների, թեորեմների, ապացուցումների, խնդիրների ու դրանց լուծման և այլ հիմնախնդիրների հետ: Մաթեմատիկան

գիտության այն բնագավառն է, որը բավարարում է գիտական գեղեցիկի ներկայացվող պահանջներին: Մարդկային խոսքի այնպիսի կարևորագույն տարրեր, ինչպիսիք են հիմնավորվածությունը, տրամաբանական խստությունը և ապացուցվածությունը, համարվում են գիտական գեղեցիկի օբյեկտիվ հատկանիշներ՝ իրենց լիարժեք դրսևորումը ստանալով հենց մաթեմատիկայում:

Գեղեցիկ կատարելով իր աշխատանքը՝ ուսուցիչը կարող է կանխատեսել գերազանց արդյունք: Աշակերտը կկարողանա տարանջատել առաջնայինը երկրորդականին, կկարողանա վերլուծել, համեմատել, ինքնուրույն եզրահանգումներ անել: Որքան գրավիչ լինի ուսուցչի աշխատանքը, այնքան այն կլինի հասկանալի և հեշտ ըմբռնելի, ինչը էլ ավելի արագ կհանգեցնի հաջողված վերջնարդյունքին:

Հետազոտության նորույթը: Մաթեմատիկայի ուսուցման գործընթացում գեղագիտական տարրի բացահայտումը ոչ միայն նպաստում է սովորողի գեղագիտական ունակությունների զարգացմանը, այլև թույլ է տալիս ավելի արդյունավետ դարձնել բուն մաթեմատիկայի ուսուցման գործընթացը: Օրինակ, սովորողների տոկոսնությունը, նպատակասլացությունը, հետևողականությունը կամային այլ որակները լավագույնս դրսևորվում են մաթեմատիկական նյութի և դասավանդման գործընթացի մեջ գեղագիտական բաղադրիչի առկայության դեպքում:

Հիմնական նյութ

1. **Գեղեցիկը և մաթեմատիկան:** Մտքին ուրախություն բերողը գեղեցիկն է գիտության մեջ: Ընդհանրապես, գիտական գեղեցիկի մասին խոսելիս, գիտնականները կանգ են առնում մաթեմատիկական գեղեցիկի վրա: Մաթեմատիկայում գեղեցիկը՝ դա ամենատարբեր ընկալումների հետ մաթեմատիկայի բովանդակային

ընդհանրություններն են: Գեղեցիկի արտահայտման պյութագորասյան ընկալումները ամրապնդվեցին ճարտարապետության, կերպարվեստի, երաժշտության, քանդակագործության ու արվեստի այլ ձևերում [4, 24]:

Մաթեմատիկայի տարրերը բնութագրվել են *գեղեցիկ* ածականով՝ *գեղեցիկ խնդիր*, *գեղեցիկ ապացուցում*, *գեղեցիկ թեորեմ*:

Գեղեցիկը, ամենուր, ունի ձգելու հատկություն: Գեղեցիկը տեսնելիս, ակամայից, ձգտում ենք դեպի գրավիչը, հրապուրվում գեղեցիկով: Մաթեմատիկան նույնպես գրավիչ դարձնելու համար պետք է այն հնարավորինս գեղեցիկ ներկայացնել: Արվեստում գլխավորը հաճույքն է, նրա գեղեցիկը, գիտության մեջ՝ հայտնագործությունը: Հայտնագործելով, մարդը ստանում է բավարարվածություն, հաճույք, բավականություն:

Արվեստը մարդու հուզական ոլորտի գեղեցիկն է, ինչին, անշուշտ, մասնակցում է նաև նրա մտածողությունը:

Գիտական գեղեցիկն ուղղված է մարդու մտքին, որտեղ մասնակցում է նաև մարդու հուզական ոլորտը՝ ուրախություն և հաճույք պատճառելով նրան: Մաթեմատիկական գործունեությունը մտքի մարմնամարզություն է: Չնայած բարդ ու դժվարին վարժությունների առկայությանը, մարմնամարզությունը դրանով զբաղվողին պատճառում է գեղագիտական հաճույք: Քանզի կատարողը, փորձելով իրականացնել պահանջվող հնարքը, ձգտում է այն գեղեցիկ կատարել: Նույնն է պատկերը մտքի մարմնամարզության՝ մաթեմատիկայի պարագայում, տարբերությունը միայն հոգևորի և ֆիզիկականի մեջ է:

2. **Գեղագիտական իդեալը և մաթեմատիկական կրթությունը:** Գիտական գեղեցիկը հայտնագործությունն է, ինչից հետո այն ստանում է կիրառելիություն:

Երեք հատկանիշ ունի մաթեմատիկական գեղեցիկը՝ պարզությունը, ներդաշնակությունը, անսպասելիությունը: Մաթեմատիկական օբյեկտը գեղեցիկ է այնքանով, որքան այն պարզ է, գեղեցիկ ու ներդաշնակ: Դրանով են որոշում գեղագիտական աստիճանը գեղագիտական բնութագրերում: Կետը, ուղիղը և հարթությունը Էվկլիդեսյան երկրաչափության երեք գեղագիտական իդեալներն են: Ուսումնասիրելով երկրաչափական կարևորագույն պատկերները՝ եռանկյունը և քառանկյունը, փնտրելով՝ կատարյալը կամ իդեալականը՝ թվում է, թե կատարյալը հավասարակողմ եռանկյունն է (ունի վեց համաչափություն): Այնուամենայնիվ կա ևս մեկ եռանկյուն՝ *ոսկյա եռանկյուն* անվամբ: Եռանկյունը մաս է կազմում հնգաթև աստղի, որը պլուրազորականների խորհրդանիշն էր դարձել: Քառանկյունների դեպքում էլ կանոնավոր քառանկյունն է՝ հավասար կողմերով և անկյուններով: Կա մի ուղղանկյուն, որի կողմերը բաժանվում են ոսկյա հարաբերությամբ, ինչը բնորոշվում է ոսկյա ուղղանկյուն անվամբ [2, 6]:

Դիտարկելով տարածական մարմինները՝ թվում է, թե կատարյալը, իդեալականը, պլատոնյան հինգ մարմիններն են կամ դարձյալ կանոնավորն է: Սակայն բավական է հետևենք բնության հրաշք արարածին՝ մեղվին, նրա՝ նույնքան հրաշք ստեղծագործությանը՝ մեղրի ստեղծմանը: Մենք կնկատենք, որ գոնե կիրառելիության տեսանկյունից, կատարյալի և իդեալականի մասին պատկերացումը պետք է, որ այլ լինի: Իրոք, միայն հմուտ ճարտարապետը կարող է այդպիսի վարպետությամբ կառուցել մեղրահացը: Կողք կողքի շարված կանոնավոր վեցանիստ պրիզմաներով, չափազանց բարակ պատերով: Իրականում մեղուները, իրենց մեղվաբջիջները սկզբում կառուցում են ուղիղ շրջանային գլանի տեսքով, որոնք

հետագայում ընդունում են կանոնավոր վեցանկյան տեսք՝ իրար հարևան երեք բջիջների մոմերի ձգողականության շնորհիվ: Կանոնավոր վեցանկյուն պրիզման գերազանցում է պլատոնական մարմիններին: Այստեղ, նույնպես, գեղագիտականը ավելի կատարյալ է և իդեալական, քան կիրառելիության հետ առնչվող գեղագիտականը [6, 8]:

Մաթեմատիկան, իր դրսևորման հիմնական ձևերի՝ հասկացությունների, թեորեմների և ապացուցումների միջոցով, հանդես է գալիս որպես բնության, ինչպես նաև բնական գիտությունների ուսումնասիրությանն ուղղված իդեալների համախմբություն:

3. *Մաթեմատիկական կրթությունը և գեղագիտական դաստիարակության հիմնախնդիրները:* Մաթեմատիկայի ուսուցումը ապահովում է չորս հիմնական նպատակ.

1. կրթական
2. դաստիարակչական
3. զարգացնող
4. գործնական

Առանց գիտելիքի հնարավոր չէր լինի առաջընթաց: Կյանքում իր անզիջում տեղն ունի կրթությունը, կրթելուն նպաստելը անհրաժեշտություն է: Ուսուցումը մեծապես նպաստում է անձի ձևավորմանը, նրա դաստիարակմանը: Եթե գիտելիքը զարգացնում է աշակերտի միտքը, ապա դաստիարակությունը ձևավորում է անձը՝ ուստի կրթելը դաստիարակվելու միջոց է: Առանց մաթեմատիկայի դասընթացի, թերի կլինեն ուշադրության, աշխատասիրության և հայրենասիրության ձևավորումը, ազնվությունը, ճշմարտախոսությունը, այլ կերպ՝ մարդկային որակների ձևավորումը: Մաթեմատիկան նպաստում է ստեղծելուն, մտածելուն, տրամաբանելուն, հետևություններ անելուն, հմտություն մշակելուն: Մաթեմատիկայի ուսուցման

գործընթացը հետևողական է մի քանի խնդիրների լուծմանը.

1. Նպաստել աշակերտների ընդհանուր զարգացմանը:

2. Չվնասելով սեփական արմատները՝ (հայեցի դաստիարակություն) լեզուն, մշակույթը՝ ձևավորել 21-րդ դարի քաղաքացի:

3. Աշակերտին բազմակողմանի նախապատրաստել կյանքին:

Մաթեմատիկական մտքերը հստակ են, հակիրճ, կուռ կառուցվածքով, որի շնորհիվ հնարավոր է զարգացնել և ձևավորել աշակերտների տրամաբանական և ինտելեկտուալ, ազդրիթմական մտածողությունը: Մաթեմատիկական պարունակում է բավականաչափ կրթական ներուժ՝ նպատակին հասնելու համար: Պահանջվող հետևողական և լարված աշխատանքը կարող է և, նպաստում է երեխայի հոգևոր աշխարհի ձևավորմանը: Այն նպաստում է աշակերտի իմացական ոլորտի ու կամային և անհատական հատկանիշների ավելացմանը, ձևավորմանն ու զարգացմանը: Մաթեմատիկական մեծությունների միջև եղած օրինաչափությունները, նրանց միջև եղած կապը, բազմազանությունը, կարող են ծառայել որպես աշխարհի գեղագիտական ընկալման, անձի գեղագիտական դաստիարակության հզոր ու անկասկած, կարևոր միջոց:

Մաթեմատիկական համապատասխանում է գիտական գեղեցիկին ներկայացվող պահանջներին: Մաթեմատիկայի ուսուցման գործընթացում, գեղագիտական տարրի հայտնաբերումը նպաստում է սովորողի թե՛ գեղագիտական ունակությունների զարգացմանը, և թե՛ հնարավորություն է տալիս էլ ավելի գրավիչ դարձնել հենց մաթեմատիկան:

Սովորողի վճռականությունը, նպատակասլացությունը, համառությունը, հետևողականությունը, կամային այլ որակները

առավելապես դրսևորվում են մաթեմատիկական նյութի դասավանդման գործընթացի մեջ՝ գեղագիտական բաղադրիչի առկայության դեպքում:

Մաթեմատիկական գիտական գեղեցիկի հատկանիշներ են համարվում, անգամ, կիրառված մեթոդները: Երբեմն, նաև, գեղեցիկի հատկանիշ է համարվում գործադրված ջանքերի քանակը: Գիտնականների մի մասի համար, սակայն, գեղեցիկի դրական հատկանիշը կարող է լինել բացասական: Հետևաբար, գիտական գեղեցիկի հատկանիշներն ունեն հակասական մեկնաբանություններ:

Մաթեմատիկայի ուսուցման ընթացքում, ինչպես ամենուր, գեղեցիկի հետ միասին հանդես է գալիս նաև տգեղը: Գեղեցիկը և տգեղը ճանաչվում են փոխհարաբերության ընթացքում: Մասնավորապես, ուսուցման գործընթացում տգեղը ունի դրսևորման տարբեր, բազմաթիվ հնարավորություններ: Ուսուցման նպատակներից մեկը պետք է հանդիսանա տգեղի նմանատիպ դրսևորումներից խուսափելը: Մարդու մոտ գեղագիտական ապրումներ՝ համակրանք, հույզեր, ուրախություն, զգացվում է, երբ նա առնչվում է գեղագիտական արժեք կրող օբյեկտի հետ:

Այն ամենը ինչին մարդը ուշադրություն է դարձնում, ինչը ազդում է նրա զգայարանների վրա, ինչը ներկայանում է որպես արժեք կամ ընկալվում է ունի նաև գեղագիտական բաղադրիչ: Գեղագիտականը ամեն ինչի մեջ է. վեհի, ստորի, ողբերգականի, կատակերգականի [11, 6]:

Երբ գեղեցիկը միանգամից աչքի է ընկնում իր արտաքին տեսքով, և նրա հայտնաբերումը չի ենթադրում սուբյեկտի կամային գործողություն, օրինակ՝ գեղեցիկ գծագիր, վայելույ ձեռագիր: Այսինքն գեղեցիկը իր արտաքինով, դրսևորման մեջ նախ և առաջ կամաձին է: Սակայն, երբ օբյեկտը աչքի է ընկնում ներքին գեղեց-

կույթամբ, որի հայտնաբերումը կպահանջի մտածողության, կամքի և հոգեկան այլ ուժերի լարում, օրինակ՝ թեորեմի ապացույցը: Նման դեպքերում, գեղագիտականը կունենա կամաձին բնույթ: Պետք է նկատի ունենալ, որ մաթեմատիկական գեղեցիկի հետ շփվելիս գեղագիտականը հիմնականում սուբյեկտի կամային գործունեության արդյունքում է հանդես գալիս: Գեղագիտական դաստիարակության համատեքստում կարևոր է թվում արվեստի գործառույթների հետ մաթեմատիկայի գործառույթների համեմատությունը: Մաթեմատիկայի ուսուցման գործընթացի միջոցով գեղագիտական դաստիարակության խնդրի համակարգային մոտեցումներն են. [1, 3]

1. Տրված են մաթեմատիկական օբյեկտների գեղագիտական գնահատման հստակ չափանիշներ՝ մաթեմատիկական գեղեցիկի օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ հատկանիշների տեսքով:

2. Մաթեմատիկայում գեղագիտական դաստիարակությունը դիտվում է որպես գեղագիտական տարբեր ձևերի, ընդհատի և անընդհատի ամբողջություն, որում գիտական գեղեցիկի օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ հատկանիշների մաթեմատիկական օբյեկտների ներքին և արտաքին գեղագիտական հենքի վրա դրսևորվում են գեղագիտական դաստիարակության բոլոր կատեգորիաները, իրենց արտահայտությունը գտնելով սովորողների հուզագգային ապրումներում:

3. Մաթեմատիկայի ուսուցման գործընթացում գիտական գեղեցիկի դիրքերից դիտարկվում են.

- գեղագիտական հիմնական արժեքները:
- գեղագիտական դաստիարակության կատեգորիաները՝ իրենց փոխադարձ կապի մեջ:

- գեղագիտական գեղեցիկի և հոգեկան երևույթների փոխհարաբերությունները, մասնավորապես՝ այն հույզերը և զգացմունքները, որոնք ունեն գեղագիտական ընդգծված երանգներ:

4. Գեղագիտական դաստիարակության տարրերը մաթեմատիկայի դասաժամերին: Աճող սերնդի դաստիարակության ընթացքում հանրակրթության նպատակն է բարոյական, գեղագիտական և ֆիզիկական դաստիարակությունը: Գեղագիտականը նպաստում է աշակերտների բազմակողմանի և համահունչ զարգացմանը: Մաթեմատիկայի դասաժամերին թեորեմներ ապացուցելիս, խնդիրներ, վարժություններ կամ օրինակներ լուծելիս օգտվում ենք գրատախտակից:

Շատ կարևոր է ուշադրություն դարձնել այն օգտագործման վրա: Օրինակ՝ խնայողաբար օգտագործելու դեպքում՝ գրատախտակին խնամքով կատարված գրառումները կարող են մեծ արդյունք տալ: Գեղեցիկ կատարումը նշանակում է.

1. Մաթեմատիկական պայմանական նշանները և արտահայտությունները գրել գրավիչ, գունեղ:

2. Մեծ ուշադրությամբ կատարել գծագիրը՝ այնպես, որ համոզիչ պատկերացում առաջանա, աշակերտների մեջ, այն պատկերի մասին, որի գծագիրը նա ներկայացնում է:

3. Գրառումները կատարել կարճ, կոնկրետ ձևով, և հստակ ու ճշգրիտ դասավորել այնպես, որ հիշեն լուծման ձևը:

4. Նկատեն գլխավոր միտքը, որի վրա հենվում է ապացուցումը:

5. Համառոտագրել, կատարել «թարգմանություն» հայերենից «երկրաչափության լեզվով», կիրառելով պայմանական նշանակումները:

Այն ինչ գեղեցիկ է, նախ գեղագիտական ներգործություն է ունենում, լավ տրամադրություն ստեղծում, ինչը խոս-

տումնալից հիմք է հանդիսանում արդյունավետ և նպատակային աշխատանքի համար: Այդպիսի գեղագիտական ներգործությունը բավականաչափ նպաստում է դասավանդման արդյունավետության բարձրացմանը: Որքան ուսուցիչի կատարած գծագիրը գեղեցիկ է, գրառումները հստակ ու վայելուչ, այնքան ավելի հեշտ և դյուրին է դառնում ընկալումը: Հրապուրվելով գեղեցիկով՝ աշակերտները ձգտում են ընդօրինակելու ուսուցչին, սիրել մաթեմատիկան՝ դառնալով գեղագիտական հատկանիշների գրառման ունակությունների ընդօրինակողներ: Երկրաչափության և մաթեմատիկայի դասագրքերը մեծ ներգործություն են ունենում աշակերտի թե՛ ինտելեկտի, թե՛ զգացողության վրա, քանզի պարունակում են գեղագիտական մեծ ներուժ: Գրատախտակին կատարված գրառումները, իրենց հակիրճությամբ, դասավորությամբ, գրատախտակի խնայողաբար օգտագործումը աշակերտների մեջ դաստիարակում է սեփական մտքերը թղթին հանձնելու արդյունավետ ձևեր: Աշակերտի տեսրում ուղղումներ կատարելիս, ուսուցիչը նույնպես պետք է ուշադրություն դարձնի, թե՛ գրելառճին, և թե՛ որքանով են պահպանվել վերոհիշյալ պայմանները: Ուսուցիչը հոգատարություն է դրսևորում աշակերտի գրառումների որակի բարձրացման նկատմամբ: Աշակերտին ուղղորդում է, օժանդակում վստահելու սեփական ուժերին: Սեփական միտքը թղթին հանձնելու արդյունավետությունը բուն մաթեմատիկական գիտելիքների կարևորագույն հենքն է: Մաթեմատիկայի դասավանդման կարևորագույն խնդիրներից մեկը խնայողաբար գրելու փորձի ձեռք բերումն է: Ինչպես նաև պահանջի և պայմանի միջև եղած կապի բացահայտման հստակ պարզաբանումների շնորհիվ հենվելով տվյալներին՝ բացահայ-

տել և գտնել պահանջը: Գրատախտակի ճիշտ օգտագործումը աշակերտների մեջ զարգացնում է արագ կողմնորոշվելու ունակություն, տեղեկատվության գեղագիտական հատկությունները նկատելու զգացողություն և ներդաշնակ գրելու հմտություն: Գեղեցիկը ընկալելի է, նպաստում է հետաքրքրության ուժեղացմանը: Ուսուցման ընթացքում աշակերտը գիտելիքներ է ձեռք բերում տարբեր ճանապարհներով, ուսուցման շահերը պահանջում են, որ ստացված տեղեկատվությունը պետք է աշակերտի համար լինի գրավիչ: Որոնաձ վարկածը աշակերտի համար այնքանով է գրավիչ, որքանով այն պարզ է: Ինչքան շատ պատրանք ստեղծենք, որ նա իրոք ինքնուրույն փնտրելով է գտել օրինաչափությունը, այնքան լավ արդյունքը սպասելի է: Վարկածներ ձևակերպելու ուղղությամբ, ինքնուրույն վարժությունն աշակերտի մեջ զարգացնում է բավարարվածության զգացում, գեղագիտական զգացողություն, որն անհրաժեշտ է մաթեմատիկական մտածողության գեղագիտական հատկություններն ըմբռնելու համար: Ինքնուրույն ձևակերպված վարկածն աշակերտների համար գեղագիտական հատկություն ունի, եթե այն վերաբերում է օրինաչափությանը, ինքնուրույնությունը նպաստում է գեղագիտական վերաբերմունքի զարգացմանը: (Օրինակ՝ տրված ուղղին, տրված կետով, որը չի պատկանում այդ ուղղին, անցնում է զուգահեռ ուղիղ այն էլ միայն մեկը, երբ աշակերտը փորձում է տանել զուգահեռ ուղիղ նշված կետով, երկրորդ փորձից տեսնում է ու համոզվում է, որ այդ ուղիղը միակն է) [3, 99]: Մտածողության մաթեմատիկական ոճը բնութագրվում է իսկությամբ, վերացական (աբստրակտ) լեզվով, ակտիվ (համառոտ) և հստակ: Խիստ անհրաժեշտ է տարբերել համառոտ և ակտիվ մտածողությունը, որն ընդ-

հանրապես ենթադրում է բովանդակային՝ հստակ և հակիրճ հաղորդում: Դպրոցում այս մոտեցումը պետք է իրագործվի, հաշվի առնելով դասարանի պատրաստվածությունը, որի դեպքում մտածողությունն ընդունում է ակտիվ ձև: Այսպիսով, պատրաստի տեղեկատվությունը, աշակերտի համար գրավիչ է, նրա մեջ ստեղծում է բավարարվածություն, եթե պահպանվում է մաթեմատիկական ոճը: Մտածողության մաթեմատիկական ոճով դասավանդված տեղեկատվությունը և ճշմարտությունը գեղագիտական ներգործություն են ունենում այն ժամանակ, երբ ուսուցիչը գեղագիտական հարաբերությունների մեջ է մաթեմատիկայի հետ: Հետևաբար ուսուցչի վերաբերմունքը որոշակի ձևով արտահայտվում է բովանդակության հատկության մեջ՝ ներգործություն է ունենում աշակերտի վրա: Գեղագիտական դաստիարակության գործոնները մաթեմատիկայի դասաժամերին դիտարկելիս անհրաժեշտ է անդրադառնալ ուսուցչի դերին՝ գեղագիտական դաստիարակության ընթացքում: Ուսուցչի հագուստը, նրա վարվելաձևի ընդհանուր կանոնները պետք է այնպիսին լինեն, որ գեղագիտական ներգործություն ունենան աշակերտի վրա: Ուսուցիչը պետք հարցին վերաբերվի ստեղծագործաբար, և տեղեկատվությունը հաղորդի մաթեմատիկական ոճով, ու նաև հավատա գեղագիտական դաստիարակության կարևորությանը, կարողանա իրականացնել համապատասխան միջոցառումներ, որոնք արդյունավետ կարող են լինել այն դեպքում, եթե նկատվեն հետևյալ պահանջները.

1. Ուսուցչի վերաբերմունքն իր աշակերտների նկատմամբ համապատասխանում է գեղագիտական դաստիարակության պահանջներին:

2. Ուսուցիչը հավատում է գեղագիտական դաստիարակության նշանակությանը և հնարավորությանը:

3. Ուսուցիչը կարող է կատարել և գործնականորեն կատարում է գեղագիտական դաստիարակության համապատասխան պահանջները:

4. Ուսուցիչն ունի գեղագիտական զգացողություն, որն անհրաժեշտ է գեղագիտական հատկությունները նկատելու համար:

5. Ուսուցիչը միշտ և ամենուր պետք է հիշի՝ որքան իր աշխատանքը կոկիկ է, այնքան գեղագիտական է, որքան գեղագիտական է, այնքան գրավիչ է:

Դ. Ֆոն Նեյմանը նշել է, որ մաթեմատիկական «շարժելի է, գրեթե բացառապես, գեղագիտական դրդապատճառներով»: Դ.Ադամարը պնդել է, որ երբ գիտնականը տեսնում է ոչ կատարյալ, ոչ համաչափ, ծռակող մաթեմատիկական կոնստրուկցիա, նա ականայից անհրաժեշտություն է զգում այն ներդաշնակորեն լրացնելու: Մաթեմատիկական գիտությունը խորացնելու հարցում գեղագիտական գործոններին մեծ տեղ են տրվում, ուստի, հետևաբար, այդ նույն գործոնները կարևոր տեղ ու դեր ունեն նաև մաթեմատիկայի ուսուցման ընթացքում [7, 24]: Սովորողի համար գեղեցիկ ու ճանաչելի մաթեմատիկական օբյեկտներ կհամարվեն նրանք, որոնց ընկալումը կուղեկցվի այդ սովորողի կողմից նվազագույն ջանքերի ծախսմամբ: Համաչափ օբյեկտները առավել հմայիչ են: Մանուկ հասակից, բնության մեջ, մարդը տեսնում է համաչափությունը՝ թիթեռների, թռչունների, կենդանիների, տերևի, ծաղկի, ձյան փաթիլների նախշերի մեջ: Դա իր մեջ մարմնավորում է այն կարգը, որը թագավորում է ոչ միայն բնության մեջ: Մաթեմատիկայում առանձին կարևորություն և տեղ ունի համաչափությունը: Համաչափությունը լինելով

ամենատպալորիչ կարգի ձևը՝ դիտվում է նաև որպես մաթեմատիկական գիտելիքների առանձին բաղկացուցիչների ներդաշնակություն: Երբեմն գեղագիտական չափանիշ է դիտվում դժվար դեպքը պարզին հանգեցնելը: Մաթեմատիկայի գեղագիտական ներուժի արդյունավետ բացահայտումը հնարավոր է միայն սովորողի ստեղծագործական գործունեության ընթացքում, որտեղ առաջատար դեր ունի խնդիրը: Գեղագիտական շարժառիթները ուսուցիչը կարող է ներկայացնել որպես ցուցում, որը կօգնի սովորողներին՝ խնդրի լուծումը գտնելու հարցում: Յուրաքանչյուր մարդուց պահանջվում է ունենալ ինքնուրույն մտածելակերպ, տարբեր իրավիճակներում կողմնորոշվելու կարողություն, պետական չափորոշիչով սահմանված գիտելիքների համակարգ և ձեռք բերած գիտելիքները կյանքում կիրառելու ունակություն:

Եզրակացություն: Մաթեմատիկան նուրբ գեղեցկության ոլորտ է: Նրա բանաձևերը առանձնահատուկ ձևերի միջոցով արտահայտում են թվերի միջև եղած առնչությունները: Հազարավոր գիտնականներ, երբեմն մոռանալով հանգստի, անգամ՝ սննդի մասին, իրենց ժամանակը վատնում են գիտական աշխատանքներ կատարելու, գիտական ճշմարտություններ բացահայտելու վրա: Աշակերտը ինքնամոռաց աշխատում է՝ ձգտելով գտնել առաջադրված խնդրի պատասխանը՝ հաճախ ոչ ամենևին հանձնարարությունը կատարելու պատասխանատվությունից ելնելով: Հիմնական պատճառն այն է, որ ակնհայտ լուծումը ունի ինչ-որ գրավչություն, որոշակի հաճույք, բերկրանք, որն արտահայտվում է գեղեցիկի իմա-

ցության ուրախությամբ: Գեղագիտական հաճույքն էր, որ Արքիմեդին ստիպեց բացականչել էվրիկա, լատիներեն՝ գտա: Մաթեմատիկոսի ստեղծագործությունը նույն չափով գեղեցիկ է՝ ինչքան նկարչի կամ բանաստեղծի ստեղծագործությունը, նրա մտքերի համախումբը պետք է օժտված լինի ներքին հարմոնիայով, ներդաշնակությամբ: Գեղեցկությունը մաթեմատիկական մտքերի փորձաքարն է: Մաթեմատիկական լեզվին հատուկ է համառոտությունը, ճշգրտությունը: Բոլորի համար մաթեմատիկական գիտական իմաստության, խստության, պարզության և գեղեցկության խորհրդանիշ է: Գիտության մեջ գեղեցիկի հայտանիշներ են՝ նպատակաուղղվածությունը, խոչընդոտների հաղթահարումը, բարդից պարզի անցումը, ցանկացած մեթոդի մարմնավորումը՝ համապատասխան գծագրով, ձգտել պահպանել անկյունների մեծությունները, քանզի ճշգրիտ գծագիրը նպաստում է խնդրի ճիշտ և արագ լուծմանը: Այսպիսով մաթեմատիկայի և գեղագիտական դաստիարակության ներդաշնակությունը պահաջում է.

- խնայողական վերաբերմունքի հետևողականություն աշխատանքի նկատմամբ,
 - վարկածների ձևավորման ինքնուրույնություն,
 - մտածողության մաթեմատիկական ոճի կիրառում,
 - ուսուցչի՝ գեղագիտական դաստիարակության առաջատարի դերի ստանձնում:
- «Նա ով չգիտե մաթեմատիկա, չի կարող իմանալ որևէ այլ գիտություն և անգամ չի կարող բացատրել իր տգիտությունը»:
- Ռոջեր Բեքոն** [13, 382]:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Հովսեփյան Վ. Ա., Գեղագիտական ուսմունքների պատմություն, Եր., 1979, 240 էջ:
2. Միքայելյան Հ. Ս., Բարոյական արժեքները և մաթեմատիկայի կրթական ներուժը, Երևան, 2011, 63 էջ:
3. Միքայելյան, Հ. Ս., Գեղեցիկը և մաթեմատիկան, Երևան, 2014, 347 էջ:
4. Միքայելյան Հ. Ս., Գեղագիտական պահանջմունքը և մաթեմատիկական գործունեությունը, Մարդ և հասարակություն, 2013, N4, 64 էջ:
5. Միքայելյան Հ. Ս., Գիտություն և արվեստ: Ընդհանուր եզրեր, Մաթեմատիկական դպրոցում, N 3, 2012, 64 էջ:
6. Միքայելյան Հ. Ս., Հանրահաշվի ուսուցման հիմնահարցերը, Երևան, Էդիտ պրինտ, 2003, 186 էջ:
7. Միքայելյան Հ. Ս., Մաթեմատիկական դպրոցում, 2015, թիվ 2, 64 էջ:
8. Միքայելյան Հ. Ս., Մաթեմատիկական դպրոցում, 2003, թիվ 2, 61 էջ:
9. Болтянский В. Г., Математическая культура и эстетика, «Математика в школе», 1982, N 2, 46 с.
10. Брадис В. М., Методика преподавания математики в средней школе, 1954, 504 с.
11. Бранский В., Искусство и философия, 704 с.
12. Дубина В. В., Упряжжения по курсу «Логика», Казань: над. зач. 1994–20 с., 90 с.
13. https://mathnet.am/qլխավոր_ֆորում/աֆորիզմներ:

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И МАТЕМАТИКА

С. МАНУЧАРЯН

АННОТАЦИЯ

Проблема формирования эстетических ценностей тесно связана с соотношением между научным и учебным содержанием математики, целями, функциями модернизации математического образования, математическими объектами: понятиями, теоремами, доказательствами, задачами и их решениями и другие вопросы. Математика более чем любая другая область науки отвечает требованиям научной красоты. Более того, такие важные элементы человеческой речи, как разумность, логическая строгость и провенантность, считающиеся объективными признаками научной красоты, находят свое полное проявление в самой математике. Открытие эстетического элемента в процессе обучения математике не только способствует развитию эстетических способностей школьника, но и позволяет сделать более эффективным сам процесс обучения математики. Например, выносливость, целеустремленность, последовательность и другие волевые качества учащихся лучше всего проявляются при наличии эстетической составляющей в математическом материале и учебном процессе.

Ключевые слова: Эстетика, образование, математика, логика, научное, красивое, метод, понятие, образование, идеальное, краткость, мышление.

AESTHETIC EDUCATION AND MATHEMATICS

S. MANUCHARYAN

SUMMARY

The problem of the formation of aesthetic values is closely related to the relationship between the scientific and educational content of mathematics, goals, functions of modernization of mathematical education, mathematical objects: concepts, theorems, proofs, problems and their solutions and other questions. Mathematics more than any other area of science meets the requirements of scientific beauty.

Moreover, such important elements of human speech as reasonableness, logical rigor and provenance, which are considered objective signs of scientific beauty, find their full manifestation in mathematics itself. The opening of the aesthetic element in the process of teaching mathematics not only contributes to the development of the aesthetic abilities of the student, but also allows to make the process of teaching mathematics more effective. For example, endurance, determination, consistency and other volitional qualities of students are best manifested when there is an aesthetic component in the mathematical material and the educational process.

Keywords: Aesthetics, education, mathematics, logic, scientific, beautiful, method, concept, education, ideal, brevity, thinking.

ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ԸՆԹԵՐՑՈՂԱԿԱՆ ՀԵՏԱՔՐՔՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՆ ՈՒ ԴՐԱՆՑ ՊԱՅՄԱՆԱՎՈՐՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆԸ ԿԱՐԴԱԼՈՒ ԳՈՐԾԸՆԹԱՅՈՎ

ԳԱՅԱՆԵ ՄԵԼՔՈՆՅԱՆ

Բանալի բառեր: Կրտսեր դպրոցական, ընթերցանություն, գրագետ ընթերցող, ընթերցողական կարողություն, դիրքորոշում:

Ներածություն: Հողվածում դիտարկվում են կրտսեր դպրոցականների վերաբերմունքն ու դիրքորոշումները ընթերցանության վերաբերյալ: Հարցմանը մասնակցած 61 աշակերտի կարծիքների ուսումնասիրության ու այդ հիմքի վրա կատարված վերլուծություններն ու եզրահանգումները կնպաստեն կրտսեր դպրոցականի ընթերցողական կարողությունների, կարողալու նկատմամբ սիրո, կրթված ընթերցողի ձևավորմանը:

Հիմնախնդիրները: Կրտսեր դպրոցականների ընթերցանության նկատմամբ հետաքրքրության նվազման միտումները և կանխման հիմնահարցերը:

Հետազոտության նպատակը: Բացահայտել ընթերցանության նկատմամբ կրտսեր դպրոցականների հետաքրքրության նվազման դրդապատճառները և ներկայացնել նշված խնդիրների վերացման ուղղությամբ մոտեցումներ:

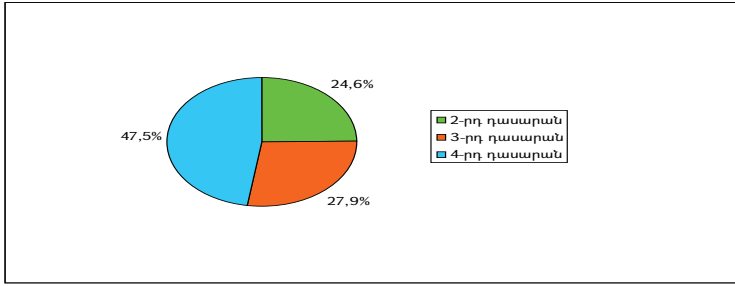
Հետազոտության նորույթը: Փորձարարական հետազոտությունների ուսումնասիրության և վերլուծության հիմքի վրա ձևավորված մեթոդական համալիրը կընձեռի դեպի ընթերցանության, սիրո, ընթերցողական կարողության զարգացման և ընթերցողական հետաքրքրությունների

ընդարձակմանը նպաստող հնարավորություններ:

Բոլոր ժամանակներում էլ ընթերցանությունը եղել և մնում է անձի ներդաշնակ զարգացման և արժեհամակարգի ձևավորման անփոխարինելի միջոց: Լինելով որպես աշխարհաճանաչողության միջոց, «ուսուցման գործիք», տրամաբանությունը և միտքը բացող, անձի հոգեկան ներաշխարհը հարստացնող հզորագույն խթան, ընթերցասիրությունը անձին զինում է նորանոր գիտելիքներով, բացում հրաշագործ դռներ հասարակության լիարժեք անդամ դառնալու համար:

Գիտատեխնիկական առաջընթացի զարգացման այս դարաշրջանում նկատելիորեն նվազել է ժամանակակից սերնդի ինքնակրթության պահանջմունքը: Հեռուստատեսության, համակարգչի, համացանցի գերիշխանության պայմաններում առաջնությունը տրվել է համակարգչային տեղեկույթի ձեռքբերմանը:

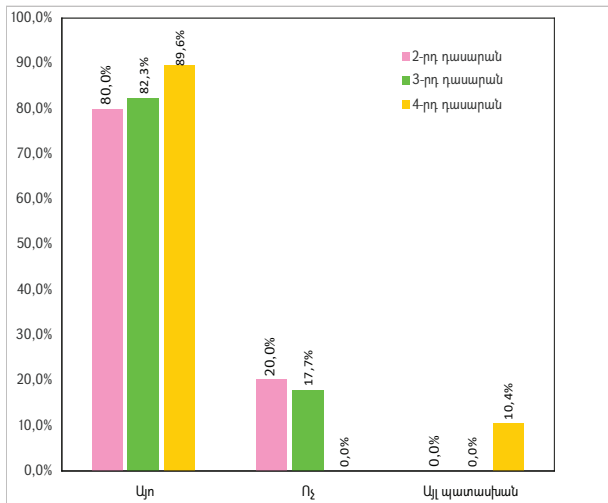
Պայմանավորված այս հիմնախնդրով էլ՝ ընթերցանության նկատմամբ կրտսեր դպրոցականների վերաբերմունքի բացահայտման նպատակով հարցախույզ իրականացրինք կրտսեր դպրոցականների շրջանում: Հարցմանը մասնակցել է նշված տարիքի 61 աշակերտ: Հարցումն իրականացրել ենք անանուն: Հարցմանը մասնակցել են II–IV դասարանների աշակերտներ (նկ. 1):



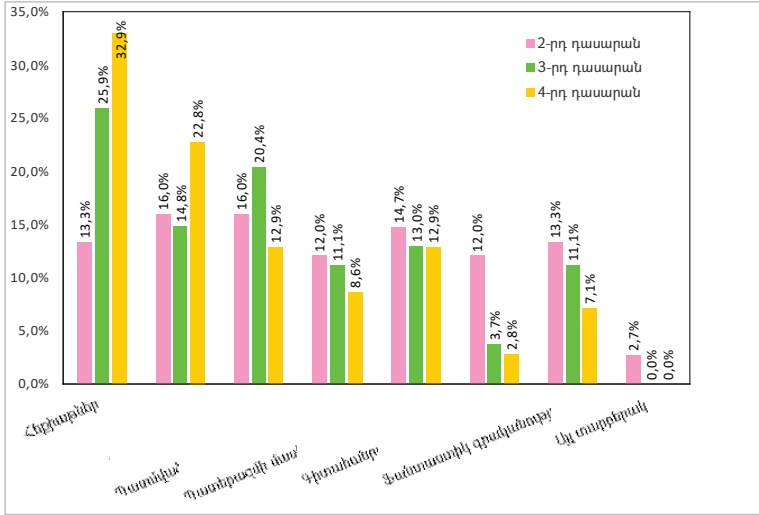
Նկ. 1. Աշակերտների բաշխվածությունն ըստ դասարանների

Կարևորելով դպրոցականների շրջանում ընթերցանության նկատմամբ վերաբերմունքը՝ հարկ համարեցինք ճշտել, թե աշակերտները սիրում են ընթերցել, թե ոչ: Հարցման արդյունքը բերված է նկ. 2-ում: Բերված տրամագրից երևում է, որ, (ինչպես և ակնկալվում էր), որքան բարձր է դասարանը, այնքան մեծ է ընթերցանության նկատմամբ սովորողների հետաքրքրությունը: Օրինակ՝ 2-րդ դասարանցիների 80 %-ը սիրում է զբաղվել ընթերցանությամբ, մինչդեռ 3-րդ դասարանում այդ ցուցանիշը կազմում է 82,3 %, իսկ 4-րդ-ում՝ 89,6 %:

Հատկանշական է այն, որ հարցմանը մասնակից 4-րդ դասարանցիներին նշելով, որ «կարդում է շաբաթը մի անգամ», «մի քիչ է սիրում կարդալ» կամ «մի քանի գիրք է կարդացել» և այլն: Հարցաթերթիկի 3-րդ հարցով փորձեցինք պարզել, թե նշված ստեղծագործությունների տեսակներից որոնք են ամենից շատ սիրով կարդում կրտսեր դպրոցականները (նկ. 3):



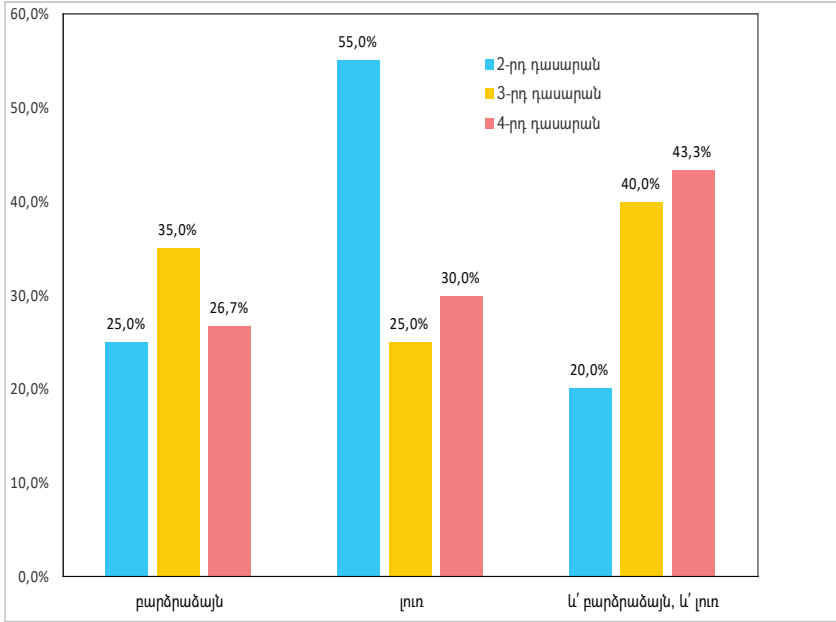
Նկ. 2. Ընթերցանության նկատմամբ կրտսեր դպրոցականների վերաբերմունքը



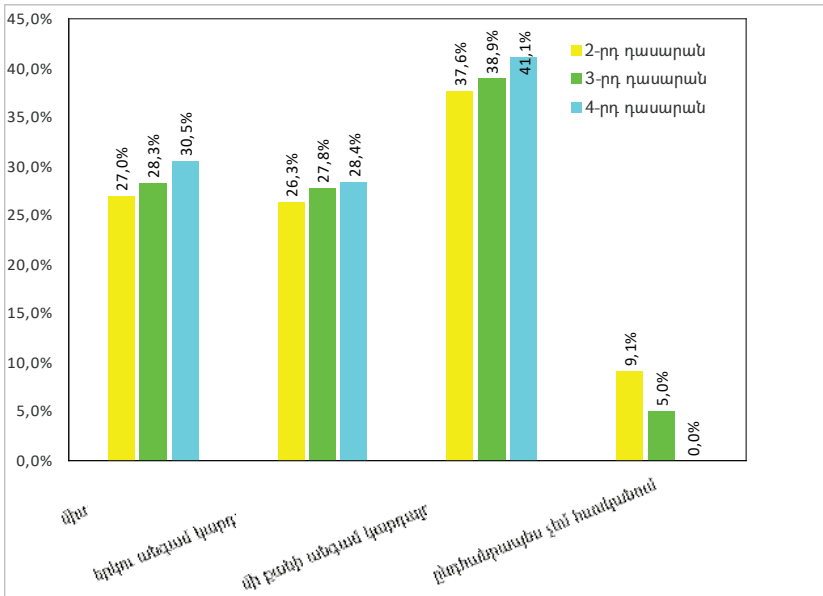
Նկ. 3. Կրտսեր դպրոցականների կողմից սիրով ընթերցվող ստեղծագործությունների տեսակները

Ինչպես տեսնում ենք, 4-րդ դասարանցիները հեքիաթների նկատմամբ առավել մեծ ուշադրություն են ցուցաբերում: Ուսումնասիրություններով հիմնավորվել է, որ հեքիաթները հատուկ հետաքրքրություն են առաջացնում կրտսեր դպրոցականների մեջ, ազդեցություն են թողնում նրանց երևակայության, ստեղծագործական մտածողության, պատկերացումների վրա, օգնում են աշխարհը տեսնելու հերոսների աչքերով [1, էջ 188]: Հարցմանը մասնակից 3-րդ դասարանցիները դրական վերաբերմունք են դրսևորել բանաստեղծությունների նկատմամբ, իսկ 2-րդ դասարանցիները կարևորել են պատերազմի մասին պատմվածքներն ու արկածային գրականությունը: Այլ տարբերակում 2-րդ դասարանցիները նշել են «փոքրիկ առակ» և «փոքրիկ բանաստեղծություն տարբերակները»: Անշուշտ, գովելի և գնահատելի է, որ աշակերտները սիրում են կարդալ նշված ստեղծագործության տեսակները, սակայն կարևոր է, որ նրանք իրենց ընթերցանության ցանկում ներառեն նաև

այլ ստեղծագործությունների տեսակները: Ընթերցանության նյութերը պետք է լինեն բազմատեսակ՝ հեքիաթներ, պատմվածքներ, առակներ, բանաստեղծություններ [2, էջ 29]: Հարցաթերթիկի 4-րդ հարցով մենք պարզեցինք, թե կրտսեր դպրոցականները կարդալու որ տեսակներով են ընթերցել սիրում (նկ. 4): Պարզվեց, որ 3-րդ դասարանցիներն ավելի շատ սիրում են բարձրաձայն կարդալ, մինչդեռ 2-րդ դասարանցիները (որքան էլ զարմանալի է) նախընտրում են լուռ ընթերցանությունը: Այնուամենայնիվ, ն բարձրաձայն, ն լուռ ընթերցանությունը պիտի անպայման կարևորվի և կիրառվի կրտսեր տարիքային խմբում: Մեզ հետաքրքիր էր նաև, թե կրտսեր դպրոցականները քանի անգամ կարդալուց հետո կարող են ընկալել բնագրի իմաստը: Ինչպես երևում է հետազոտության արդյունքներից (նկ. 5) դասարանի աճին զուգընթաց մեծանում է ստեղծագործությունը հասկանալու կարողությունը:



Նկ. 4. Կարգավու տեսակները

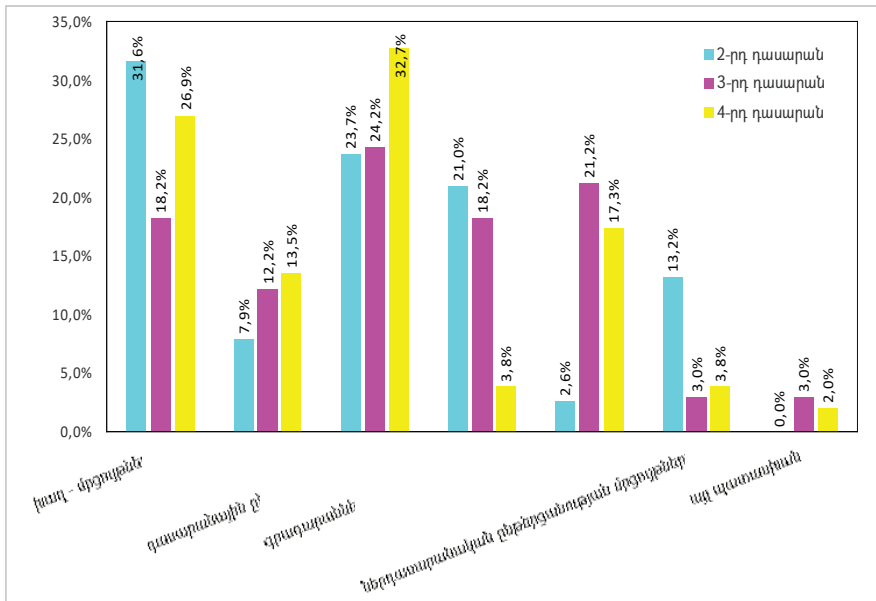


Նկ. 5. Կարդացած ստեղծագործության բովանդակությունը հասկանալու՝ սովորողների կարողության մակարդակները

«Ընդհանրապես չեմ հասկանում» պատասխան տարբերակն (նկ. 5) ընտրել են 2-րդ դասարանցիների 9,1 %-ը: Սա ևս օրինակալի է, որը պայմանավորված է նրանց ուշադրության ոչ կամաձինությամբ: Մենք համոզվել ենք, որ «Ցանկացած ընթերցանություն նպատակային է և գիտակցական, երբ մինչև ընթերցելը աշակերտի մեջ ծագում են տարաբնույթ վարկածներ այն մասին, թե ինչ է ինքը կարդալու, ձգտում է

հասկանալու, թե ինչի մասին է խոսք գնալու» [3, էջ 131]:

Հետաքրքիր էին «ի՞նչն է քո մեջ առաջացնում կարդալու ցանկություն» հարցի պատասխանները: Սա այն կարևոր հարցերից մեկն է, որին կրտսեր դպրոցականները ցուցաբերել են հետևյալ մոտեցումները: Ինչպես երևում է նկ. 6-ից, «խաղ-մրցույթները» բոլոր դասարաններում էլ նպաստում են կարդալու ցանկության առաջացմանը:



Նկ. 6. Կարդալու ցանկություն առաջացնող դրդապատճառները

Սակայն ավելի ուշագրավ է 2-րդ դասարանցիների պատասխանը (31,6 %): Կրտսեր դպրոցականները կարևորել են «Դասարանային ընթերցանությունը». հատկապես 4-րդ դասարանցիներն առավել ցայտուն են ընդգծում, իսկ 2-րդ (23,7 %) և 3-րդ (24,2 %) դասարանցիները դրսևորել են գրեթե հավասար վերաբերմունք:

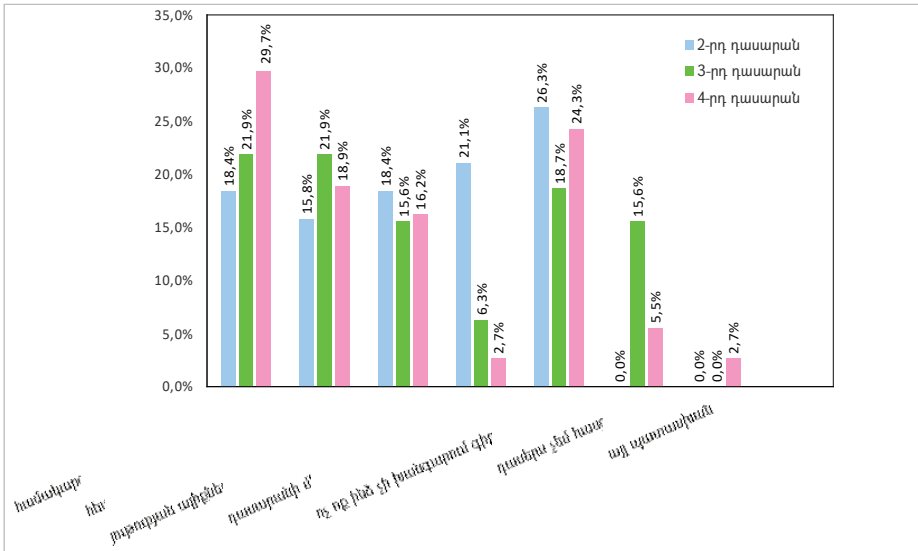
2-րդ և 3-րդ դասարանները կարևորել են նաև գրադարաններ այցելությունները, իսկ 4-րդ դասարանցիները, ցավոք, դրան

առավել քիչ կարևորություն են տվել: Մեր կարծիքով, դա էլեկտրոնային միջոցների նկատմամբ աշակերտների դրսևորած գերակտիվ հետաքրքրությունն է: Կարդալու ցանկություն առաջացնող հնարների «այլ պատասխան տարբերակում» 2-րդ և 3-րդ դասարանցիներն առանձնացրել են յուրօրյան ալիքներով տեղեկույթ ստանալը և այն նյութերը, որոնք իրենց հետաքրքրում են:

Հարցաթերթիկի 7-րդ հարցով մենք պարզեցինք, թե ինչն է առավելապես աշա-

կերտներին խանգարում կարդալ (նկ. 7): Ինչպես երևում է, 4-րդ դասարանցիներն ավելի շատ տարված են համակարգչային խաղերով, որը ժամանակակից սերնդին

բնորոշ «արատ է», չնայած, ինչ-որ տեղ այդ խաղերը զարգացնում են աշակերտների մոտ արագ կողմնորոշվելու, ուշադրությունը կենտրոնացնելու կարողություններ:

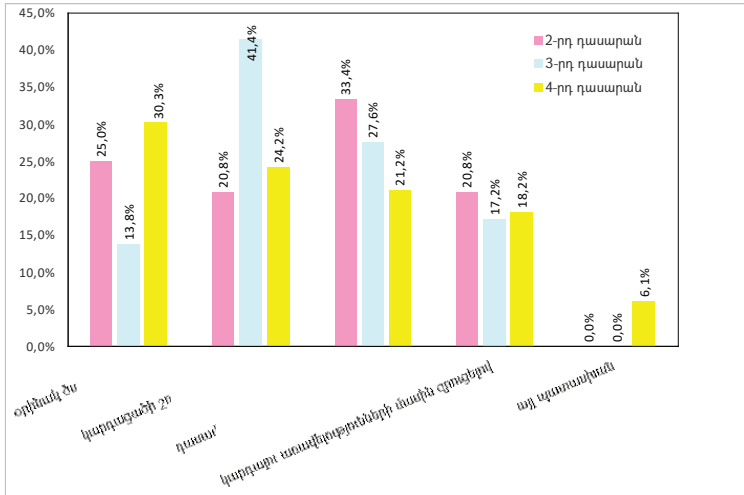


Նկ. 7. Կարդալը խանգարող միջոցները

Տարօրինակ դրսևորում է նկատվում հատկապես «հետաքրքիր գրքերի բացակայության» հարցի նկատմամբ անտարբեր մոտեցումը, 2-րդ և 4-րդ դասարաններում այն դրսևորվել է գրեթե նույն տրամաբանությամբ, իսկ 3-րդ դասարանում՝ ավելի ցայտուն անտարբերությամբ: «Այլ պատասխան տարբերակում» 4-րդ դասարանցիները նշել են, որ գիրք չկարդալու պատճառը ժամանակ չունենալն է, քանի որ զբաղվում են սպորտով:

Մեզ հետաքրքրում էր նաև, թե կրտսեր դպրոցականները կարողանում են իրենց ընկերոջը համոզել գիրք կարդալ:

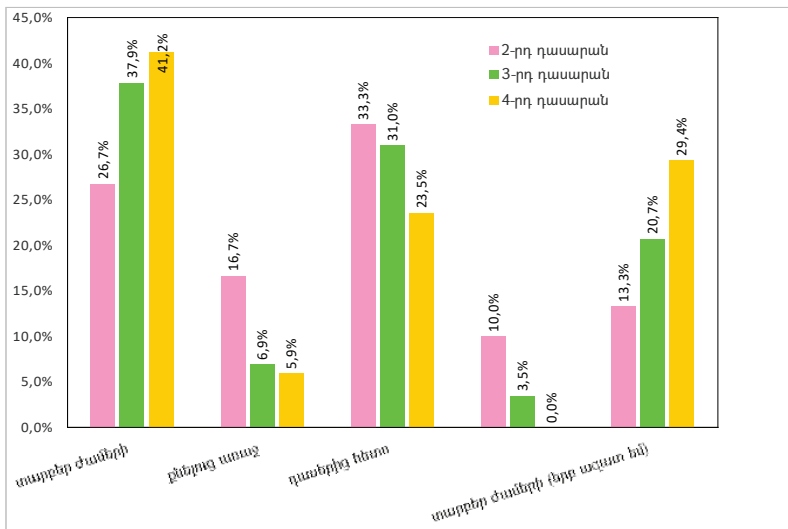
Նկ. 8-ից երևում է, որ 3-րդ դասարանցիները (41,4 %) գտնում են, որ «կարդացածի շուրջ զրուցելով» է միայն կարելի ընկերոջ մեջ դրական վերաբերմունք առաջացնել գիրք կարդալու նկատմամբ: Հետաքրքիր մոտեցում է նկատվել «դասամիջոցին միասին կարդալով» հնարի վերաբերյալ, ինչպես նկատվում է 2-րդ դասարանցիները դա անում են ավելի հաճախ, քան 3-րդ և 4-րդ դասարանցիները: «Այլ պատասխան» տարբերակում 4-րդ դասարանցիները նշել են, որ ընկերոջը չեն կարող համոզել կամ էլ կարող են համոզել միայն հետաքրքիր գրքերով:



Նկ. 8. Ընկերոջ մոտ գրքեր կարդալու նկատմամբ վերաբերմունք առաջացնող հնարները

Հարցաթերթիկի 9-րդ՝ «Օրվա ի՞ր ժամանակահատվածում ես սիրում կարդալ» հարցին աշակերտները դրսևորել են տարակարծություն (նկ. 9): Օրինակ 4-րդ դասարանցիներն ավելի շատ հակված են «օրվա տարբեր ժամեր»-ին կարդալուն, սակայն ոչ «դասերից հետո», իսկ 2-րդ դասարանցիները կարդում են «քնելուց

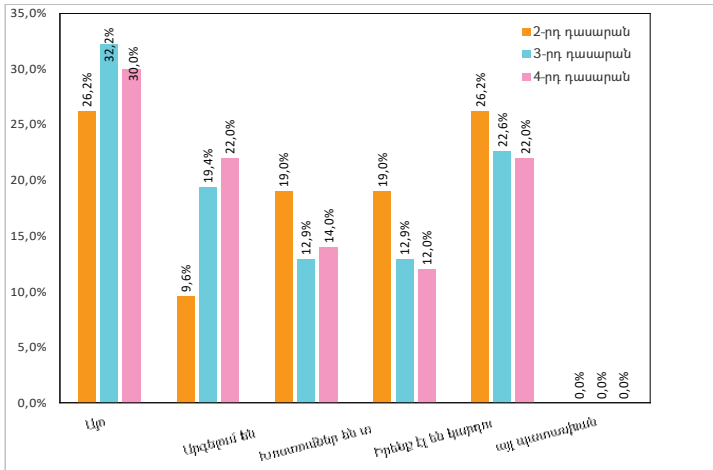
առաջ», ինչը մենք բացատրում ենք կարդալու նկատմամբ նրանց շատ մեծ ցանկությանը: Սա, մեր կարծիքով, շատ ճիշտ մոտեցում է. օրվա վերջում կարդացած նյութը տպավորվում է մարդու հիշողության մեջ, և մարդը քնած ժամանակ գտնվում է այդ տեղեկությանի ազդեցության տակ, և օրգանիզմը հարմարվում է այդ վիճակին:



Նկ. 9. Աշակերտի կարդալու ցանկության դրսևորումն օրվա ընթացքում

Հարցաշարի 10-րդ հարցով մենք փորձեցինք պարզել, թե աշակերտների ընտանիքների անդամները նպաստում են արդյոք երեխայի կարդալու և ինչպես (նկ.10): Ինչպես երևում է, ընդհանուր առմամբ ընտանիքների անդամների ազդեցությունն աշակերտները կարևորում են:

Այդ մասին է վկայում նաև այն, որ «Իրենք էլ են կարդում» պատասխանի թվային արժեքները բարձր են. տան անդամների «վարակիչ» օրինակով երեխաներն էլ են կարդում: Փաստորեն ընտանեկան ավանդույթը համարվում է երեխայի հոգևոր զարգացման միջոց:

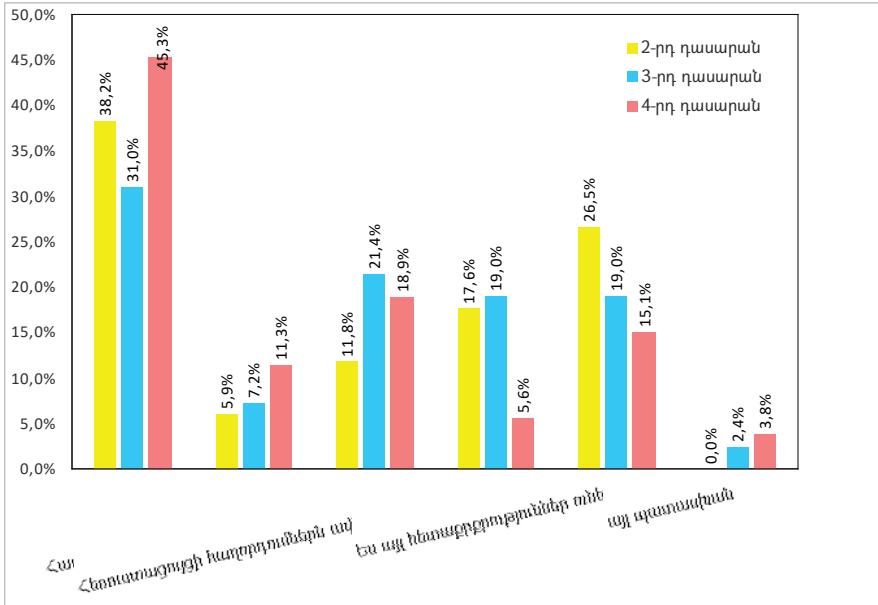


Նկ. 10. Ընտանիքի անդամների ազդեցությունը երեխայի կարդալու դրդապատճառների զարգացման վրա

Անհրաժեշտ է պայմաններ ստեղծել երեխայի հոգևոր զարգացման համար, մոտիվացնել, խթանել նրա մտածողությունը. սա է ծնողի հիմնական խնդիրը, որով և պայմանավորված է ընթերցանության կազմակերպման գործում ընտանիքի դերը [4, էջ 73]:

Հարցաշարի վերջին՝ 11-րդ հարցով պարզեցինք կրտսեր դպրոցականների կարծիքն այն մասին, թե գիրք կարդալն անհրաժեշտություն է, թե ոչ (նկ. 11): Ինչպես երևում է նկ. 11-ից երկրորդից չորրորդ դասարանի աշակերտները գիրք կարդալն անհրաժեշտ են համարում (2-րդ դասարանիցների՝ 38,2 %, 3-րդ դասարանիցների՝ 31,0 %, 4-րդ դասարանիցների՝ 45,3 %): Մի խումբ աշակերտներ

գտնում են, այն կարելի է փոխարինել համացանցի նյութերով (2-րդ դասարան՝ 18,8 %, 3-րդ դասարան՝ 21,4 %, 4-րդ դասարան՝ 18,9 %): Հեռուստացույցի հաղորդումների նկատմամբ հարցախույզի մասնակիցները գրեթե նույն վերաբերմունքն են դրսևորել, ինչ համացանցի դեպքում: Մի խումբ աշակերտներ նշել են իրենց այլ հետաքրքրությունների մասին ևս (2-րդ դասարան՝ 26,5 %, 3-րդ դասարան՝ 19,0 %, 4-րդ դասարան՝ 15,1 %): «Այլ պատասխան» տարբերակում աշակերտների մի խումբ նշել է յուրօրյան ալիքների հետաքրքրությունների մասին. նրանց կարծիքով այդ ճանապարհով ավելի շատ տեղեկույթ են ստանում:



Նկ. 11. Գիրք կարդալու անհրաժեշտությունը ըստ կրտսեր դպրոցականների կարծիքների

Հիմք ընդունելով այս ցուցանիշները՝ գրքի նկատմամբ սեր արթնացնելու և ընթերցանությունը հաճելի ու դյուրին դարձնելու, ընթերցանության նկատմամբ դրական վերաբերմունք առաջացնելու նպատակով կարելի է կրտսեր դպրոցականներին առաջարկել մոտիվացնող մի քանի տարբերակներ.

- մրցութային ընթերցումներ, որի նպատակն է առանց դժվարությունների զարգացնել սովորողների կարդալու որակական հատկանիշները՝ ճիշտ, սահուն, արտահայտիչ և գիտակցված,

- գրական վիկտորինաներ, որոնց նպատակն է բարձրացնել ընթերցած նյութի ընկալման ակտիվությունը, զարգացնել հաղթելու ցանկությունը: Սրանք կարող են դառնալ ստեղծագործությունը ընթերցելուն և վերընթերցելուն միտված անփոխարինելի խթան,

- «Իմ սիրելի գիրքը» խորագրով գովազդի կազմակերպում, որը կարելի է

անցկացնել գիրք նվիրելու օրը: Աշակերտները կարող են հետաքրքիր տեղեկություններ հավաքել տվյալ ստեղծագործության, նրա հեղինակի մասին և շրջայց կատարելով՝ մյուսներին պատմել օրվա խորհրդի մասին,

- գրքի ընթերցում - նույն գրքի թեմայով կինոնկարի դիտում և քննարկում. նախ ընթերցվում է գիրքը, ապա դիտվում համապատասխան կինոնկարը: Տարբերությունների քննարկումը կօգնի բացահայտելու այն ճշմարտությունը, որ գրքի սեփական ընկալումը տարբերվում է բեմադրիչի կամ դերասանների մեկնաբանություններից:

Մասնագիտական գրականության մեջ նշվում է, որ ընթերցանության նկատմամբ սովորողի հետաքրքրությունն առաջանում է առաջին հերթին այն դեպքում, երբ սովորողն ազատ տիրապետում է՝ հասկանալով կարդալու կարողությանը և ունի ընթերցանության ու ուսումնաճանաչողա-

կան հետաքրքրությունների դրդապատճառներ [5, էջ 135]:

Եզրակացություն: Այսպիսով, վերլուծելով մեր ուսումնասիրությունների արդյունքները, պարզեցինք, որ կրտսեր դպրոցականների վերաբերմունքը կարդալու նկատմամբ դրական է: Նրանք ընթերցվող ստեղծագործությունները նախընտրում են մի քանի անգամ կարդալ և բարձրաձայն և լուռ՝ կարևորելով հատկապես հեքիաթների ընթերցումը: Չնայած, ընդհանուր առմամբ աշակերտները կարևորում են ընտանիքի անդամների ազդեցությունը, այնուամենայնիվ, նրանք

կարդալուն խանգարող միջոց են համարում օրվա տարբեր ժամերին համակարգչային խաղերով տարվելը: Աշակերտները գտնում են, որ գիրք կարդալն անհրաժեշտություն է, չնայած ոմանք այն կարծիքին են, որ այն կարելի է փոխարինել նաև համացանցի նյութերով: Կատարված համալիր դիտարկումները կրնդլայնեն կրտսեր դպրոցականների ընթերցողական հետաքրքրություններն ու կստեղծեն այդ հետաքրքրությունների ընդարձակմանը նպաստող լայն հնարավորություններ, որի արդյունքում էլ կձևավորվի կրթված, գրագետ ընթերցող:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Գյուլամիրյան Զ. Հ., Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա: Ուսումնական ձեռնարկ, Եր., «Հանգակ», 2018, 344 էջ:
2. Зайцев В. Н. Резервное обучения чтению. Кн. для учителя.– М.: Просвещение, 1991.–32 с.
3. Соловьева Ю.И. Традиции семейного чтения как фактор духовного развития ребенка // Вестник ПСТГУ. Серия IV: «Педагогика. Психология». Вып.1. – М., 2005. – С. 66–74.
4. Чикишева О.В. Анализ методов формирования интереса к чтению у младших школьников в условиях учебной деятельности // Казанский педагогический журнал. – 2015.– № 3. – С. 134 – 138.
5. Юнусова Э. А–Г. Психолого–педагогические особенности восприятия сказки младшими школьниками // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 69. – Ч. 2. – С. 188–190.

ЧИТАТЕЛЬСКИЕ ИНТЕРЕСЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ИХ СОГЛАСИЕ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ

Г. МЕЛКОНЯН

АННОТАЦИЯ

В данной статье представлены установки и отношения учащихся начальных классов к чтению. Изучение мнений младших школьников, принявших участие в опросе анализа и выводы, сделанные автором на этой основе, несомненно, улучшает читательские способности учащегося начальных классов, сформируют любовь, в результате чего сформируется образованный, квалифицированный грамотный читатель.

Ключевые слова: младший школьник, чтение, грамотный читатель, читательское умение, позиция.

**READING INTERESTS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN
AND THEM READING CONSENT**

G. MELKONYAN

SUMMARY

This article presents the attitudes and attitudes of primary junior schoolchildren to reading. The study of the opinions of younger junior schoolchildren who took part in the issue, the analyzes and conclusions made by the author on this basis, undoubtedly, improves the reading abilities of a primary junior schoolchildren, will form love, as a result of which an educated, qualified literate reader will be formed.

Keywords: junior schoolchildren, reading, literate reader, reading skill, position.

ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱ

ԲԱՆԱՎԵՃԸ ՈՐՊԵՍ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴ

ՀԱՍՄԻԿ ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ

Բանալի բառեր: Բանավեճ, ուսուցում, դիսպուտ, պոլեմիկա, դեբատ, մշակույթ, տեխնիկա:

Ներածություն: Հոդվածում քննարկվում է բանավեճը որպես ուսուցման արդյունավետ մեթոդ կիրառելու խնդիրը: Այն կարևորվում է նրանով, որ հասարակական գիտակցության մեջ բանավեճի հասկացությունը սովորաբար ասոցացվում է հասարակական-քաղաքական խնդիրների լուծման, հանրային քննարկումների, նախընտրական քարոզարշավների հետ: Սակայն իրականում բանավեճն ամենից առաջ ուսուցման, հոգեթերապևտիկ, շտկողական և զարգացնող աշխատանքների արդյունավետ մեթոդ է: Բանավեճի՝ նշված հնարավորությունների համարժեք մեկնաբանության համար նախ և առաջ պետք է ընդհանուր պատկերացում կազմել դրա կազմակերպման առանձնահատկությունների մասին, այնուհետև՝ կիրառման գործընթացի: Նախ մեկնաբանված են բանավեճի հասկացությունը, կազմակերպման առանձնահատկությունները և պայմանները, կիրառվող հարցերի բնույթը, ընտրությունը, բնորոշ իրավիճակները և դրանց շտկման ձևերը, ընդհանուր առմամբ՝ բանավեճի մշակույթը՝ ըստ մասնագիտական գրականության մեջ նշված այն չափանիշների, որոնք բխում են հոդվածի նպատակից: Այնուհետև ներկայացված են դիտարկումներ և եզրահանգումներ:

Ժամանակակից հասարակական-քաղաքական կյանքում բանավեճը լայնամասշտաբ կիրառություն ունի ամենատար-

բեր ձևաչափերով: Վերջին տարիներին, հասարակական կյանքի ակտիվացման և բուռն իրադարձությունների ֆոնին բանավեճն ընկալվում է զուտ որպես քաղաքական ուժերի հաղորդակցման միջոց: Մինչդեռ այն ունի սովորեցնելու, ուսուցանելու հսկայական ներուժ, որի ուսումնասիրությամբ գիտական միտքը սկսել է զբաղվել դեռևս 20-րդ դարի 30-ական թվականներից: Այդ տեսակետից մեծ է շվեյցարացի հայտնի հոգեբան Ժ. Պիաժեի հետազոտությունների ազդեցությունը: Դիտարկումները ցույց տվեցին, որ բանավեճը ունիվերսալ, բազմապրոֆիլ միջոց է ինչպես ուսումնական, այնպես էլ կառավարման, հոգեթերապևտիկ, փսիտրոլոգիչ, ստեղծագործական աշխատանքներում, քանի որ հնարավորություն է տալիս հարցին նայելու այլ տեսակետից, լսելու այլ կարծիքներ, լայնացնելու մտահորիզոնը, փոխելու տեսակետը, ունենալու ապրումներ, ակտիվացնում է միջանձնային գործընթացները:

Հիմնախնդիրները: Հոդվածում մեկնաբանվում են.

- Բանավեճի հասկացությունը
- Բանավեճի կազմակերպման հարցերը
- Բանավեճի մշակույթը
- Բանավեճի հարցերի ընտրությունը
- Բանավեճի իրավիճակները
- Բանավեճի՝ որպես ուսուցման մեթոդի հնարավորությունները

Հեղազոտության նպատակը: Սույն աշխատանքը նպատակ ունի ներկայացնելու բանավեճի այն առանձնահատկությունները, որոնք հնարավոր են դարձ-

նում դրա՝ որպես ուսուցման մեթոդի արդյունավետ կիրառումը:

Հեղազոտության նորոյթը: Ուսուցման գործընթացը դիտարկվում է նորով՝ որպես հաղորդակցում, համագործակցություն, ոչ միայն գիտելիքի փոխանցման, այլ նաև՝ անձի հուզական և սոցիալական կենսափորձի հարստացման առումով:

Փորձենք շատ սեղմ մեկնաբանել և տարբերակել «բանավեճ», «դիսպուտ», «պոլեմիկա» և «դեբատ» հարակից հասկացությունները:

Բանավեճը տարբեր տեսակետների բախումն է, վեճը, դրանց ներկայացումը և պարզաբանումն է, որի նպատակը խնդրո առարկայի միասնական, ճիշտ լուծման որոնումը, ձևավորումն է:

Դիսպուտը (լատին. – դատել) սկզբնական շրջանում կիրառությունը սահմանափակվել է գիտական աշխատանքների հրապարակային պաշտպանություններով: Ներկայումս այն ներառում է նաև թե՛ գիտական և թե՛ հասարակական թեմաներով վեճեր:

Պոլեմիկան (հուն. – թշնամական) այն վեճն է, որի ժամանակ առճակատվում, պայքարում են սկզբունքորեն հակադիր մտքեր, կարծիքներ, տեսակետներ: Այն վեճի մյուս տեսակներից տարբերվում է իր նպատակով՝ ոչ թե գտնել միասնական լուծում, այլ հաղթել հակառակորդին, այնդել սեփական տեսակետը:

Դեբատը (ֆրանս. – վեճ) որևէ հարցով մտքերի փոխանակումն է [1,78], [5,110]:

Նշված հասկացությունների համար ընդհանուրը տարածայնությունների առկայությունն է, մեկ միասնական կարծիքի բացակայությունն է, կարծիքների առճակատումն է, պայքարը:

Բանավեճի կազմակերպումը պահանջում է լուրջ ջանքեր և կազմակերպվածություն, հատկապես կարևոր է մասնակիցների համարժեք տրամադրվածության

ապահովումը՝ ինչպես մտավոր, այնպես էլ հուզական:

Բանավեճի կազմակերպման կարևոր պայման է բարենպաստ, հոգեբանական մթնոլորտի ստեղծումը, ինչպես նաև մասնակիցների՝ քննարկվող հարցի մասին ճիշտ պատկերացում ունենալը: Դրա համար աթոռները և սեղանը պետք է ունենան այնպիսի դիրք, որ մասնակիցներից յուրաքանչյուրը տեսնի մյուսների դեմքերը, իսկ քննարկվող հարցը նախապես պետք է լուսաբանել [3, 93]: Թե՛ մասնակիցներին տրամադրելու և թե՛ բանավեճի ընթացքի համար վճռորոշ է հատկապես բանավեճի մուտքը, որի համար մասնագիտական գրականության մեջ առաջարկվում է ունենալ հետևյալ տարբերակները.

1. փոքր խմբերում հարցի նախնական քննարկում
2. նախապես հանձնարարել մասնակիցներից մեկին կամ երկուսին ներկայացնել քննարկվող հարցը
3. նախապես անցկացնել փոքրիկ հարցում՝ քննարկվող խնդրի մասին [5, 111]:

Նշենք, որ բանավեճի արդյունավետության և մշակույթի տեսանկյունից կարևորվում է այն, թե ինչպես են պատկերացնում մասնակիցները, խմբի անդամները իրենց համագործակցությունը, ինչպես են կարգավորում և կառավարում սեփական ակտիվությունը, ինչ իրավունքներից են օգտվում, ինչ պարտականություններ են վերագրում իրենց: Նշված հարցերը, ըստ Ն. Տ. Հովհաննիսյանի, ձևակերպվում են այսպես.

1. յուրաքանչյուրը պատասխանատու է ոչ թե միայն աշխատանքի՝ իր կատարած հատվածի համար, այլ ընդհանուր խմբի աշխատանքի համար
2. մասնակիցները զրկվում են իրենց հայտնած մտքերի նկատմամբ հեղինակային իրավունքից, չպետք է փորձեն աչ-

քի ընկնել, տարբերվել, այլ պետք է ունենան խմբի պատկանելության զգացում

3. յուրաքանչյուրը պետք է առանց նախապաշարմունքների և մեծամտության հաշվի նստի մյուսների կարծիքի հետ, պատրաստ լինի համագործակցության, լինի բաց [2, 34]:

Բանավեճի՝ որպես ուսուցման արդյունավետ մեթոդի, ամբողջական պատկերը ստանալու համար համառոտ խոսենք նաև բանավեճի մշակույթի մասին, քանի որ հաճախ ամենատարբեր իրավիճակներում ականատեսն ենք դառնում, թե ինչպես երբեմն մասնակիցները, փրփուրը բերաններին, անընդհատ պնդում են սեփական մտքերը՝ համոզված իրենց անսխալականության մեջ: Այդ առումով, ընթերցողի համար մասնագետներն ունեն հետևյալ հանձնարարականները.

- օգտագործել միայն այն դատողությունները, որոնք Դուք և Ձեր ընդդիմախոսը հասկանում եք նույն կերպ

- եթե Ձեր դատողությունը չի ընդունվում. մի համառեք, այլ փորձեք գտնել պատճառը

- մի նվազեցրեք Ձեր ընդդիմախոսի ուժեղ փաստերը, այլ աշխատեք ընդգծել դրանց կարևորությունը

- Ձեր ավելորդ ինքնավստահությունը դիմացինի մոտ միշտ առաջ է բերում հակադրվելու ցանկություն

- ճնշեք Ձեր հույզերը, քանի որ դիմացինը հակազդում է ավելի շատ դրանց, քան թե ձեր խոսքին

- աշխատեք նախապես ուսումնասիրել Ձեր ընդդիմախոսին

- հաճախ ժպտացեք

- զրույցը սկսեք «այո» բառից

- լսեք Ձեր ընդդիմախոսին և գովեք նրան, հնարավորություն տվեք իրեն նշանակալի զգալու

- խոսեք ընդդիմախոսի հետ այն բանի մասին, ինչը հետաքրքրում է իրեն, երբեք զրույցը մի սկսեք Ձեր մասին խոսելով

- մի ընդհատեք Ձեր ընդդիմախոսին, մի սպառնացեք, մի վիրավորեք

- մերժելիս ներողություն խնդրեք

- խոսեք պարզ և հստակ

- մի վախեցեք սխալվելուց [5, 115]

Հաջորդ կարևոր հարցը բանավեճի կիրառման պրակտիկայում, որին հարկ ենք համարում անդրադառնալ, բանավեճի ընթացքում հնչող հարցերն են, որոնք կարող են բանավիճող կողմերին ստիպել փոխել կարծիքը, այլ տեսակետ առաջ քաշել, համաձայնել ընդդիմախոսի հետ, նոր փաստարկեր գտնել, այլ տեսանկյունից նայել խնդրո առարկային, կամ ավարտել բանավեճը: Ըստ էության, հենց այդ հարցերն են իրականում, կախված իրավիճակից, փոխում բանավեճի ընթացքը, ուղղությունը: Նկատենք նաև, որ ճիշտ ընտրված հարցը ենթադրում է նաև ճիշտ պատասխան: Հարցերն ըստ բնույթի լինում են.

- չեզոք, բարյացկամ և անբարյացկամ հարցեր

- սուր հարցեր – պատասխանելիս պետք է լինել կոնկրետ, չչեղվել

- բարեկիրթ (կոռեկտ) հարցեր – սրանց հիմքում ընկած են իրական դատողություններ

- ոչ բարեկիրթ (կոռեկտ) հարցեր – հիմնված են ոչ ճիշտ դատողությունների վրա

- փակ հարցեր – որոնց կարելի է պատասխանել այդ կամ ոչ

- բաց հարցեր – տրվում են ծավալուն պատասխաններ

- ինֆորմատիվ հարցեր – որոնց պատասխանները՝ տեղեկություններ, փորձ են տալիս

- ստուգող հարցեր – պարզում են՝ զրուցակիցը լսում է, հետևում է իր մտքերին

- կողմնորոշող հարցեր – պարզում են, թե մասնակիցը դեռևս պաշտպանում է իր նախկին կարծիքը

- հաստատող հարցեր – բերում են փոխհամաձայնության

- հանդիպակաց հարցեր – երբ հարցին պատասխանում են հարցով

- այլընտրանքային հարցեր – մասնակիցներին տալիս են ընտրելու հնարավորություն. հարցերի թիվը 3–ից ավելի չպետք է լինի

- պրովակացիոն հարցեր – ճշտում են, թե ինչ է ուզում մասնակիցը (համոզված եք.....)

- հռետորական հարցեր – որոնց կոնկրետ պատասխան չի տրվում, դրանք առաջ են բերում նոր հարցեր

- հավաստող հարցեր – երբ նշում եք, որ Ձեր գրուցակիցը խելացի հարց է տվել

- բանավեճը բացող հարցեր – (կարող եմ Ձեզ ներկայացնել)

- ամփոփող հարցեր – (Դուք իսկապես համոզվեցիք.....) [4, 59] , [5 ,118]

Իհարկե, վերոնշյալ հարցերը շատ կարևոր են բանավեճի կազմակերպման գործընթացում, բայց նույնիսկ դրանց հաշվառումը չի կարող ապահովել բանավեճի բացարձակ հարթ ընթացք, քանի որ կարևոր են նաև բանավիճող կողմերի անձնային որակները, բանավեճի՝ նրանց տակտիկան: Հաճախ են պատահում իրավիճակներ, երբ մասնակիցները օգտագործում են վերամբարձ արտահայտություններ, քննարկվող նյութից անցում են կատարում անձերին, պիտակավորում են միմյանց, ցիտում են, լռում են կամ ընդհատում գրուցակցին և այլն: Այսինքն՝ բանավեճը կենդանի, դինամիկ գործընթաց է, որն ունի սկիզբ, ընթացք և ավարտ, և որի ընթացքում հնարավոր են անկանխատեսելի, ոչ նրբանկատ իրավիճակներ: Ն. Տ. Հովհաննիսյանը այդ իրավիճակները բնութագրում է որպես որոշակի տակտի-

կայի կիրառման արդյունք և առաջարկում է դրանց լուծումներ: Նշված հեղինակի բնութագրումներից առանձնացրել ենք հետևյալները՝ ըստ սույն հոդվածի նպատակի.

1. Դիլետանտի տակտիկա – երբ ընդդիմախոսը միշտ պնդում է, որ ինքը չի հասկանում՝ հարցը որն է և խնդրում է նորից բացատրել – նման դեպքում պետք է նորից անդրադառնալ հարցին փոքր–ինչ ուշ:

2. Գիտական տակտիկա – երբ ընդդիմախոսը մեջբերում է անում, ցիտում է հայտնի գիտնականներից – Դուք ևս ցիտեք:

3. Ընդհատելու տակտիկա – երբ ընդդիմախոսը հաճախակի ընդհատում է՝ ասելով «Դուք կրկնվում եք» – նման դեպքում պետք է անել երկար ընդմիջում և հարցնել, թե կարո՞ղ եք արդյոք շարունակել Ձեր միտքը:

4. Անցում անձին – երբ ընդդիմախոսը դիպչում է դիմացինի արժանապատվությանը, պիտակավորում, նման դեպքում պետք է հարցնել, թե նա կարող է առարկել ըստ էության և անպայման տալ հակահարված:

5. Ընդհանրացման տակտիկա – երբ ընդդիմախոսը ձեզ դասում է որևէ խմբի՝ պնդելով, որ բոլորը միատեսակ եք, պետք է հարցնել, թե որքանով է տեղին նման ընդհանրացումը:

6. Երբ շատ երիտասարդ կամ հասուն տարիքի պատճառով կասկածի տակ են դնում բերված փաստերը, պետք է հարցնել, թե նա ինչ ունի կոնկրետ Ձեր փաստերի դեմ:

7. Դեմագոգի տակտիկա – երբ ընդդիմախոսը սկսում է կիրառել վերամբարձ դատողություններ, թեմաներ, որոնք քողարկում են ակնկալվող շահը, պետք է ընդունել այդ դատողությունների ճշմարտացիությունը և շարունակել՝ բայց.....

8. Օտարալեզու բառերի տակտիկա – երբ ընդդիմախոսն օգտագործում է օտար

բառեր, տերմիններ՝ սեփական արհեստավարժությունը ցուցադրելու նպատակով, նման իրավիճակում պետք է նրան խնդրել թարգմանել այդ բառերը:

9. Հետաձգման տակտիկա – երբ ընդդիմախոսը ժամանակ շահելու համար հարցին պատասխանում է հարցով կամ հայտարարում, որ կպատասխանի փոքրինչ ուշ, պետք է հասնել շտապ պատասխանի:

10. Լռելու տակտիկա – երբ ընդդիմախոսը խուսափում է պատասխանից, լռում է կամ գոռգոռալով առարկում, պետք է ընդգծված զարմանք արտահայտել և հարցեր տալ:

Եզրակացություն: Ամփոփելով շարադրանքը, նշենք, որ բանավեճի մշակույթի տիրապետումը, կազմակերպման առանձնահատկությունների իմացությունը, հարցերի ճիշտ ընտրությունը կարող են բարձրացնել մասնակիցների հաղորդակցման ունակությունների մակարդակը, կատարելագործել դրանք, մեծապես նպաստել քննարկումների արդյունավետության մեծացմանը: Իսկ, ինչպես գիտենք, հաղորդակցումը կազմում է ուսումնական գործընթացի հիմքը, քանի որ ուսուցումը միայն գիտելիքի փոխանցում չէ: Այն նաև հուզական փոխազդեցություն և համագործակցություն է, հնարավորություն է տալիս ինքնադրսևորման, ինքնաիրացման, մեծացում է անձի իմացական և հուզական կենսափորձը, նպաստում է ինքնաճանաչման և ճիշտ ինքնընկալմանը: Ուսումնական գործընթացում առնչվելով բանավեճի հետ՝ անձը ձեռք է բերում հաղորդակցական այնպիսի հմտություններ, որոնք մեծ հաջողությամբ կարող են տեղափոխվել սոցիալական ոլորտ, կառավարման ոլորտ և ընդհանուր առմամբ՝ միջանձնային ոլորտ: Յանկալի է տեսնել բանավեճի կիրառումը ոչ միայն հեռուստաթերում, կամ հատուկ հանդի-

պումների ընթացքում, այլ նաև ավելի լայն շրջանակներում՝ թրեյնինգների, ամենատարբեր ուսումնական ծրագրերի իրականացման, դասաժամերի, կլոր սեղանների և այլ միջոցառումների ընթացքում: Այսինքն՝ բանավեճը պետք է դիտարկել ավելի շատ որպես ուսումնական մեթոդ՝ բառի ավելի լայն իմաստով՝ ինտելեկտուալ և սոցիալական հմտությունների ձևավորման, մտակաղապարներից և նախապաշարմունքներից, կարծատիպերից ազատվելու և ստեղծագործական հնարավորությունների զարգացման: Նշենք նաև, որ տարբեր կարծիքների առկայությունը, դրանց քննարկումը և կշռադատումը անձի եսակենտրոն մտածողության հաղթահարման պայմաններից մեկն է, երբ անձը սովորում է հարցին նայել ոչ միայն սեփական, այլ նաև ուրիշ տեսանկյունից: Ինչպես գիտենք, ընդհանուր առմամբ, երեխայի եսակենտրոն մտածողության հաղթահարումը, շտկումը հիմնականում տեղի է ունենում ուսումնական գործընթացում, այսինքն՝ ուսուցումը նպաստում է այդ մտածողության հաղթահարմանը: Սակայն բանավեճի կիրառումը, երբ սովորողը սկսում է հարցադրումներ անել, առարկել, ընդունել, հերքել, պնդել և հանդուրժել, մտքեր փոխանակել, առավելապես նպաստում է այդ գործընթացին: Թեև, ինչպես վերևում նշեցինք, ուսումնական գործընթացը մեծամասամբ հանգեցվում է գիտելիքների փոխանցմանը, իսկ գնահատվելը համարվում է առաջնահերթություն թե՛ սովորողի, թե՛ ծնողի և թե՛ մանկավարժի համար, ժամանակն է հրաժարվելու այդպիսի ժամանակավրեպ պատկերացումներից, բացահայտել մեզ համար ուսումնական գործընթացի իրական էությունը: Իսկ իրականում ուսուցումը կենդանի, դինամիկ, խմբային բնույթ ունեցող գործընթաց է, որը ենթադրում է սովորողների՝ հաղորդակցման հմտություն-

ների, համագործակցելու կարողության առկայություն, և որի արդյունավետ կազմակերպումը պայմանավորված է ավելի շատ մանկավարժի համարժեք կարողություններով, քան գիտելիքներով: Բանավեճն, այդ առումով շնչող, շարժուն միջոց է: Այն կարող է հուզական խթան հանդիսանալ սովորողի մտավոր ակտիվության մեծացման, ինտելեկտուալ պրպտումների, ստեղծագործական որոնումների համար: Բանավեճի՝ որպես ուսուցման միջոցի կիրառման նպատակահարմարությունը պայմանավորված է ոչ միայն նրանով, որ այն ուսուցանող է, խթանող, ստեղծագործող, այլ նաև՝ կազմակերպող, կարգավորող և կառավարող: Այդ առումով նշենք, որ բանավեճի ընթացքում հաճախ տրվում են նաև հատուկ հարցեր՝ ընդդիմախոսին անհարմար վիճակի մեջ դնելու համար: Շատ կարևոր է այդպիսի իրավիճակներին դիմակայելու, դրանք շտկելու, կառավարելու, շրջանցելու, ինքնատիրապետումը պահպանելու, ուշադիր, հարգալից,

համբերատար պատասխանելու ունակության ձևավորումը:

Ներկայումս կրթական համակարգում նկատելի է միտում՝ ուսուցման տեղեկատվական ձևից անցում ուսուցման ակտիվ մեթոդներին, որոնք խթանում են սովորողի ճանաչողական ակտիվությունը: Բանավեճը, որպես ուսուցման ոչ ստանդարտ միջոց, համապատասխանում է այդ ակտիվ մեթոդներին ներկայացվող պահանջներին: Գաղտնիք չէ նաև այն, որ ներկայումս մեր կրթական համակարգը խիստ զգում է գործող մոտեցումների վերանայման և նման մոտեցումների կիրառման կարիք: Հուսանք, որ պապայի մանկավարժը ուսուցման գործընթացը չի հանգեցնի միայն գիտելիքի յուրացմանը, փոխանցմանը՝ որպես առաջնահերթություն՝ նաև սովորողների մեջ համարժեք դիրքորոշում ձևավորելով կրթության նկատմամբ, այլ այն կոհտարկի որպես արդյունավետ հաղորդակցում՝ ամենատարբեր ասպեկտներով:

ԳՐԱՎԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Абрамова Г. С., Практическая психология, М., 2018, изд. Прометей, 440 ст.
2. Аксенов Д. В., Борисова В. А., Говори и властвуй, М., 2007, изд. Олимп, 45 ст.
3. Бредемаиер К., Провоцирующая риторика, Ростов н/д, 2008, изд. Феникс, 256 ст.
4. Пиз А., Ответ, М., 2018, изд. Эксмо, 290 ст.
5. Оганесян Н. Т., Методы активного социально-психологического обучения, М., 2002, изд. Ос 89, 176 ст.

ДИСКУССИЯ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ

А. АРУТЮНЯН

АННОТАЦИЯ

В статье обсуждается вопрос о том, как использовать дискуссии в качестве эффективного учебного инструмента, обсуждается концепция дебатов, особенности и условия их организации, характер используемых вопросов и культура дебатов в целом. В статье обосновываются возможности дебата, как метода обучения, и его использование в учебном процессе.

Ключевые слова: дискуссия, преподавание, диспут, полемика, дебат, культура, технология.

DISCUSSION AS A TRAINING METHOD

H. HARUTYUNYAN

SUMMARY

The article touches upon the problem of using discussions as an effective teaching tool. The main concept of the debate, the peculiarities of debates and the conditions of organizing them are also discussed in the article. The nature of the questions used during the debates and the culture of the debate in general are presented. The author has also analysed the opportunities of debates as a method of teaching and its use in the teaching process.

Keywords: discussion, teaching, dispute, polemic, debate, culture, technology.

ԽՆԴՐԱՀԱՐՈՒՅՑ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՔԻՄԻԱՅԻ ԴԱՍԵՐԻՆ ՈՐՊԵՍ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ԱՌԱՆՑՔԱՅԻՆ ԿՈՄՊԵՏԵՆՑԻԱՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՄԵԹՈԴ

ԼԻԼԻԹ ՀԱԿՈՒՅԱՆ
ԱՆՈՒՇ ԽԱԶԻԿՅԱՆ
ՀՐԱԶՅԱ ԽԱԶԱՏՐՅԱՆ

Քանալի բառեր: Կոմպետենտություն, կոմպետենտ, խնդրահարույց ուսուցում, իրավիճակային խնդիր, էլեկտրոլիտներ, ոչ էլեկտրոլիտներ, էլեկտրահաղորդականություն, դիսոցում, դիսոցման աստիճան, ուժեղ և թույլ էլեկտրոլիտներ:

Ներածություն: Ժամանակակից կրթության ռազմավարությունը համարվում է բոլոր սովորողներին իրենց տաղանդներն ու ստեղծագործական ներուժը բացահայտելու հնարավորության ընձեռումը, ինչը ենթադրում է սեփական ծրագրերի իրականացման հնարավորություն: Այդ դիրքորոշումը համապատասխանում է մեր դպրոցի ժամանակակից մարդասիրական հակումներին: Եթե մենք ցանկանում ենք երիտասարդ սերնդին հաջողության հասնելու հնարավորություն տալ, ապա կարևոր է ճիշտ որոշել այն հիմնական կոմպետենցիաները, որոնցով պետք է օժտված լինեն սովորողները, որպեսզի պատրաստվեն ինքնուրույն կյանքին և շարունակական կրթությանը (համագործակցելու և հաղորդակցվելու կարողություն, հասարակության մեջ ապրելու, հիմնախնդիրներ լուծելու և իրենց աշխատանքն ինքնուրույն կազմակերպելու ընդունակություն, ժամանակակից տեղեկատվական և այլ տեխնոլոգիաներ օգտագործելու ունակություն): Կրթության որակի բաղադրիչներից մեկը սովորողների կոմպետենտությունն է կյանքի տարբեր իրավիճակներում ծագած իրական

խնդիրների լուծման գործում: Առօրյա խնդիրների լուծման գործընթացում իրավիճակային առաջադրանքները մեծ ներուժ ունեն: Մանկավարժագիտության մեջ կա, այսպես կոչված, գիտական պրոբլեմ բառակապակցությունը: Եվ գիտության, և մանկավարժության մեջ պրոբլեմը լուծում պահանջող միավոր է, և այն նույն նշանակությունն ունի: Ի տարբերություն գիտական պրոբլեմների՝ ուսումնականը վաղուց է լուծված, սակայն դասախոսն այն ներկայացնում է լսարանին, իբրև չլուծված և պահանջում լուծել այն: Ուրեմն, օբյեկտիվորեն լուծված պրոբլեմը ներկայացվում է իբրև չլուծված, որի լուծումը դասախոսների և սովորողների համագործակցության պայմաններում նպաստում է երկու կողմերի զարգացմանը: Այստեղ ուսանողի համար կարևորն այն է, որ նա հայտնագործության սուբյեկտ լինելու հաճույքն է ապրում, ինքնահաստատվում է՝ դասերը համարելով անձամբ իր համար կարևոր: Աշակերտին թվում է, թե լուծումը տեսանելի է, բայց «խանգարում» է դժվարությունը, որն անշուշտ առաջ է բերում մտավոր ակտիվության ծխանք:

Հիմնախնդիրները: Զարգացնող ուսուցման արդյունավետության մակարդակի բարձրացման հույժ կարևորությունը հիմք է հանդիսացել լուծելու այն անհամապատասխանություններից բխող հիմնախնդիրները, որոնք առկա են ուսուցման բովանդակության ծավալի և սովորողներ

րի կողմից դրանք ընկալելու հնարավորությունների հոգեբանաֆիզիոլոգիական սահմանափակումների միջև: Քանի որ գիտելիքը ձևավորվում է ոչ թե նախկինում, այլ դրանց գործնական կիրառման գործընթացում, հնարավոր է թվում օպտիմալացնել ուսուցման գործընթացը՝ դրա կառուցվածք ներառելով կրթական բովանդակության վրա հիմնված իրավիճակային առաջադրանքներ:

Նպատակը: Իրավիճակային խնդիրների համակարգի ստեղծման և դրանց լուծման ճանապարհով քննիայի ուսուցման արդյունավետության մակարդակի բարձրացումն է:

Նորույթը: Իրավիճակային առաջադրանքները սովորողին թույլ են տալիս տեղեկատվության հետ աշխատելու գործընթացում հաջորդաբար տիրապետել ինտելեկտուալ գործողությունների՝ ծանոթացում – ըմբռնում – կիրառում – վերլուծություն – սինթեզ – գնահատում:

Հետազոտողները [1] իրավիճակային առաջադրանքը հասկանում են որպես մեթոդաբանական հնար, որը ներառում է պայմանների համախումբ, որոնք ուղղված են գործնականում նշանակալի իրավիճակի լուծմանը՝ կրթության բովանդակության բաղադրիչները ձևավորելու նպատակով: Իրավիճակային առաջադրանքները թույլ են տալիս ինտեգրել տարբեր առարկաների ուսումնասիրման գործընթացում ձեռք բերված գիտելիքները: Միաժամանակ կարող են նախատեսել սովորողի կրթական տարածքի ընդլայնում: Իրավիճակային առաջադրանքների լուծումը, որը հիմնված է սովորողների կրթական խնդիրների ակտիվ լուծմանը ներգրավելու վրա, որոնք նույնական են իրական կյանքին, թույլ է տալիս նրանց տիրապետել տարբեր տեղեկատվության մեջ արագ կողմնորոշվելու, ինքնուրույն և արագ գտնել անհրաժեշտ տեղեկատ-

վությունը խնդիրը լուծելու, իրենց գիտելիքներն ակտիվորեն, ստեղծագործաբար օգտագործելու համար:

Առաջադրանքի պարտադիր տարրը խնդրահարույց հարցն է, որը պետք է ձևակերպվի այնպես, որ սովորողը ցանկանա գտնել դրա պատասխանը: Իրավիճակային խնդիր լուծելիս ուսուցիչը և աշակերտները հետապնդում են տարբեր նպատակներ՝ աշակերտների համար՝ գտնել տվյալ իրավիճակին համապատասխան լուծում, ուսուցչի համար՝ սովորողների կողմից գործունեության մեթոդի մշակում և դրա էության գիտակցում:

Իրավիճակային առաջադրանքների օգտագործումն ուսումնական գործընթացում թույլ է տալիս.

- զարգացնել սովորողների մոտիվացիան՝ ճանաչելու իրենց շրջապատող աշխարհը, տիրապետելու սոցիալ-մշակութային միջավայրին.
- թարմացնել առարկայական գիտելիքները՝ լուծելու համար անձնական նշանակալի խնդիրները գործունեության հիման վրա.

- զարգացնել գործընկերային հարաբերություններ աշակերտների և ուսուցիչների միջև:

Իրավիճակային խնդիրների առաջադրումը հիմնված է իրական կյանքի խնդիրների վրա, որոնց լուծման ճանաչողական հիմքը դրված է համապատասխան ակադեմիական առարկաներում և պայմանավորված է առարկայական գիտելիքների և հմտությունների զարգացման անհրաժեշտությամբ, բայց ոչ թե վերացական ուսումնական նյութի, այլ աշակերտի համար նշանակալի նյութի վրա [2]:

Կարևոր է, որ առաջադրանքը լինի իրական իրավիճակ, որը խթանում է տարբեր հույզերի դրսևորում (համակրանք, զարմանք, ուրախություն, զայրույթ և այլն):

Ուսուցիչը որոշում է «Էլեկտրոլիտային դիսոցման տեսություն» թեմայի ուսուցումն իրականացնել՝ կիրառելով պրոբլեմային տեխնոլոգիա: Նա ներկայացնում է թեմայի ներածական մասը:

Էլեկտրոլիտային դիսոցումն ուսումնասիրվում է իոնային և կովալենտային բևեռային կապերով նյութերի օրինակով: Սովորաբար փորձերը ցուցադրվում են միայն լուծույթների և հալույթների էլեկտրահաղորդունակության հետ կապված: Այս փորձերն աշակերտների շրջանում թյուր կարծիքի տեղիք են տալիս, որ ցանկացած լուծիչների մեջ նյութերի լուծույթներն էլեկտրական հոսանք են անցկացնում: Սա նշանակում է, որ նյութերի էլեկտրոլիտային դիսոցումը նկատվում է, երբ նյութերը լուծվում են ցանկացած լուծիչի մեջ: Նման սխալը կանխելու համար մենք կարող ենք սկսել դիտարկել իոնային և կովալենտային բևեռային կապերով նյութերի էլեկտրոլիտային դիսոցման հարցը՝ առանց էլեկտրական հոսանքի փորձեր ցուցադրելու: Նախ՝ քիմիական փորձերի օգնությամբ համոզենք սովորողներին, որ իոնային և կովալենտային բևեռային կապերով միացությունները ջրային լուծույթում տրոհվում են իոնների: Իսկ էլեկտրական հոսանքով փորձերը պետք է իրականացվեն որպես էլեկտրոլիտների ջրային լուծույթներում իոնների առկայության վկայություն:

Ուստի այս դեպքում հնարավոր է ստեղծել գործնականում ձեռք բերված արդյունքի և դրա տեսական հիմնավորման համար գիտելիքների բացակայության հակամարտության խնդրահարույց իրավիճակ: Դա առաջացնում է աշակերտների հետաքրքրությունն ուսումնասիրվող հարցի նկատմամբ և դիտվող երևույթները բացատրելու, ինչպես նաև նոր գիտելիքներ ձեռք բերելու ցանկություն:

Դասի խնդիրները և նպատակները.

Աշակերտների մեջ ձևավորել հասկացություններ էլեկտրոլիտների և ոչ էլեկտրոլիտների վերաբերյալ, դիտարկել տարբեր տեսակի կապերով նյութերի դիսոցման մեխանիզմը, նշել ջրի մոլեկուլների դերը նյութերի դիսոցման գործընթացում, ներկայացնել «դիսոցման աստիճան» հասկացությունը և էլեկտրոլիտների դասակարգումը:

Սարքավորումներ և ազդանյութեր.

• H_2SO_4 , բյուրեղային $Ca(OH)_2$, H_2O , մեթիլնարնջագույն, ֆենոլֆթալեին, ացետոն, ջրազրկված $CuSO_4$, բյուրեղային $NaCl$ և լուծույթ, երկաթե մեխ, փորձանոթներ, լուծույթների էլեկտրական հաղորդունակությունը լամպով որոշելու սարք, $Ca(OH)_2$ և H_2SO_4 լուծույթներ:

Դասի ընթացքը

Դասը սկսվում է կազմակերպչական պահով՝ սովորողների և ուսուցիչների փոխադարձ ողջունի խոսքերով, ստուգվում է սովորողների պատրաստակամությունը դասին:

Դրան հաջորդում է հիմնական գիտելիքների ստեղծումը. ուսուցիչը սովորողներին տալիս է հարցեր, որոնց պատասխանները կօգտագործվեն նոր նյութ սովորելու գործընթացում.

1) Ո՞ր նյութերն են պատկանում թթուների դասին:

2) Գրե՞ք ձեզ հայտնի թթուների բանաձևերը:

3) Պարզե՞ք, թե ինչն է ընդհանուր բոլոր թթուների բաղադրության մեջ, ինչպես կարող եք հայտնաբերել թթուն լուծույթում:

4) Ո՞ր նյութերն են պատկանում հիմքերի դասին, և ինչպես են դրանք դասակարգվում ըստ ջրում լուծելիության:

5) Գրե՞ք հայտնի ալկալիների բանաձևերը և պատասխանե՞ք հարցերին.

ա) Ի՞նչն է ընդհանուր դրանց բաղադրության մեջ:

բ) Ինչպե՞ս կարելի է ակալին հայտնաբերել լուծույթում:

6) Ո՞ր նյութերն են կոչվում աղեր:

Անհրաժեշտ տեղեկատվություն հնչեցնելուց հետո ուսուցիչն անցնում է նոր նյութի ներկայացմանը:

Ուսուցիչը աշակերտների ուշադրությունը հրավիրում է դասի թեմայի վրա. «Էլեկտրոլիտային դիսոցում»: Դրանում երկու բառերն էլ նոր են, հետևաբար՝ անհասկանալի: Այս եզրույթները պետք է վերծանվեն դասի ընթացքում: Աշակերտներին ուղղված այս ուղերձը նոր նյութի ընկալումն է, որն սկսվում է փորձերով:

Փորձ 1. Ծծմբական թթվի ջրային լուծույթին ավելացվում է մեթիլնարնջագույն հայտանյութի 1–2 կաթիլ: Ստացվում է վառ կարմիր գույն:

Այնուհետև ուսուցիչը ձևակերպում է իրավիճակային խնդիր՝ խնդրահարույց հարցի տեսքով. *արդյոք հայտանյութի գույնը կփոխվի, եթե թթուն լուծվի ոչ թե ջրում, այլ մեկ այլ լուծիչում (օրինակ՝ ացեթոնում)*: Աշակերտների կարծիքները տարբեր են. ոմանք տալիս են դրական պատասխան, ոմանք՝ բացասական, ոմանք՝ դժվարանում են պատասխանել: Աշակերտների կողմից առաջ քաշված վարկածներն ստուգելու համար կատարում են փորձ:

Փորձ 2. 5 մլ ացետոնի մեջ լուծում ենք 3 մլ անջուր ծծմբական թթու և ավելացնում մեթիլնարնջագույն հայտանյութի 1–2 կաթիլ: Գույնի փոփոխություն տեղի չի ունենում:

Ուսուցչի հետ միասին սովորողները եզրակացնում են.

Թթուները փոխում են հայտանյութի գույնը միայն ջրային լուծույթում:

Ուսուցիչը ձևակերպում է հաջորդ իրավիճակային խնդիրը. *Կփոխվի արդյոք չոր ակալին հայտանյութի գույնը*: Աշակերտ-

ների կարծիքները տարբեր են՝ այո, ոչ, դժվար է պատասխանել:

Փորձ 3. Երկու չոր փորձանոթների մեջ լցնում ենք մի քիչ կալիումի հիդրօքսիդի բյուրեղներ, ավելացնում ֆենոլֆթալեինի բյուրեղներ և թափահարում: Փորձանոթներից մեկի մեջ լցնում ենք փոքր քանակությամբ ջուր: Աշակերտները տեսնում են, որ առաջին փորձանոթում հայտանյութի գույնի փոփոխություն տեղի չի ունենում, իսկ երկրորդ փորձանոթում, որի մեջ ջուր ենք ավելացրել, ֆենոլֆթալեինը ստանում է մորու գույն:

Եզրակացություն

Հայտանյութը փոխում են իրենց գույնը միայն ակալու ջրային լուծույթում:

Ուսուցիչը տեղեկացնում է աշակերտներին, որ որոշ մետաղներ, օրինակ՝ երկաթը, փոխազդում են աղերի ջրային լուծույթների հետ, օրինակ՝ պղնձի (II) սուլֆատի: Իրավիճակային հարց. *Արդյոք երկաթը կփոխազդի պղնձի (II) սուլֆատի լուծույթի հետ, եթե աղը լուծվի ոչ թե ջրի, այլ ացեթոնի մեջ*:

Առաջին փորձերի արդյունքների հիման վրա ավելի ուժեղ աշակերտները ենթադրում են, որ հավանաբար ոչ: Վարկածի ճշտությունը հաստատելու համար ուսուցիչը ցույց է տալիս փորձը:

Փորձ 4. Երկու փորձանոթների մեջ լցնում են մեկական գրամ անջուր պղնձի (II) սուլֆատ: Փորձանոթներից մեկի մեջ ավելացնում են 1 մլ ացետոն, մյուսի մեջ՝ 1 մլ ջուր և թափահարում մինչև աղի լուծվելը: Երկու փորձանոթների մեջ մտցնել երկաթե մեխ: Աշակերտները տեսնում են, որ ջրային լուծույթում մեխը կարմրում է, իսկ պղինձը դուրս է մղվում և նստում երկաթե մեխի վրա, ացետոնային լուծույթում փոփոխություն չի նկատվում: Ացետոնում լուծված աղը երկաթի հետ չի փոխազդում:

Ուսուցչի հետ միասին աշակերտներն ընդհանուր եզրակացության են հանգում.

Երկաթը փոխազդում է պղնձի (II) սուլֆատի հետ միայն ջրային լուծույթում:

Դասը շարունակվում է էլեկտրական հոսանքով փորձեր կատարելով, որոնք իրականացվում են որպես էլեկտրոլիտների ջրային լուծույթներում իոնների առկայության վկայություն:

Փորձ 5. Էլեկտրահաղորդականության որոշման պարզագույն սարքով (նկ. 1) փորձում են բյուրեղային նատրիումի քլորիդի էլեկտրահաղորդականությունը: Լամպը չի վառվում:

Փորձ 6. Չոր և մաքուր բաժակի մեջ լցվում է թորած ջուր: Լամպը չի վառվում:

Եզրակացություն. բյուրեղային նատրիումի քլորիդը և թորած ջուրը հոսանքի հաղորդիչ չեն:



Նկ. 1. Էլեկտրական հոսանքի հաղորդականության ուսումնասիրման սարք

Փորձ 7. Թորած ջրի մեջ լուծում են առաջին փորձի նատրիումի քլորիդը և միացնում սարքը: Ո՛վ զարմանք: Լամպը վառվում է: Հնագույն իմաստությունն ասում է. «Մտածելը սկսվում է զարմանքից»: «Չկա հետաքրքրություն, չկա հաջողություն»:

Համագործակցությունը դառնում է ուսուցչի և աշակերտի միջև փոխգործակցության հիմնական ձևը: Ուսուցիչը դասին պատրաստի լուծում չի ներկայացնում, այլ խնդիր է դնում: Մեր կարծիքով սա առաջադրանքների կատարման ամենաընդունելի ձևն է: Դասը դառնում է այս խնդրի լուծման համատեղ որոնման գործիք, և այդ որոնումը կարող է իրականացվել տարբեր ձևերով:

Փորձ 8. Բաժակում լցրած բյուրեղային շաքարավազի մեջ էլեկտրոդներ ընկղմենք և սարքը միացնենք հոսանքի աղբյուրին: Շղթա ներառված լամպը չի

վառվում: Չոր շաքարը էլեկտրական հոսանքի հաղորդիչ չէ:

Փորձ 9. Բաժակում լցրած թորած ջրում լուծենք շաքարը և սարքը միացնենք հոսանքի աղբյուրին: Լամպը չի վառվում: Լամպը չի վառվում նաև սպիրտը, խաղողաշաքարը (գլյուկոզ), թթվածինը և այլն ջրում լուծելիս:

Վերջին երկու փորձերն ապացուցում են, որ կան նյութեր, որոնք ջրում լուծելի են, բայց դրանց լուծույթներն էլեկտրական հոսանք չեն հաղորդում:

Աշակերտները պետք է ինքնուրույն բացատրեն լամպի վառվելու պատճառը: Ստեղծվում է պրոբլեմային իրավիճակ: Աշակերտները սկսում են բարձրաձայն մտածել: Ֆիզիկայից նրանց հայտնի է, որ որոշ մետաղներ հոսանքի լավ հաղորդիչներ են (Ag, Au, Al, Cu, Fe,...), գիտեն նաև, որ մետաղներում հոսանքի հաղորդման մեխանիզմն էլեկտրոնային է (էլեկտրոնների ուղղորդված շարժում է): Ի՞նչ է տեղի

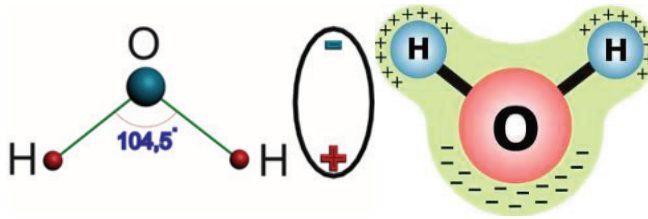
ունենում, երբ նատրիումի քլորիդը լուծում ենք ջրում: Քննարկումը շարունակվում է: Ո՞րն է պատճառը, ո՞րն է լիցքավորված մասնիկների առաջացման մեխանիզմը: Ի՞նչ դեր ունի ջուրը, ի՞նչ մասնիկներ են առաջանում:

Ուսուցչի ընդհանուր եզրակացությունը. թթուները, ալկալիները, աղերը, այսինքն՝ իոնային և կովալենտային բևեռային կապերով նյութերը դրսևորում են իրենց որակական հատկությունները միայն *ջրային լուծույթներում*: Սա նշանակում է, որ ջրային լուծույթներում նյութերի հետ ինչ-որ բան է տեղի ունենում: Ուսուցիչը մտցնում է «էլեկտրոլիտային դիսոցում» հասկացությունը: Սահմանումը գրված է գրատախտակին: Սովորողները նշում են իրենց նոթատետրում:

Այժմ պարզենք, թե ջրում լուծվելիս ինչ է կատարվում նյութի հետ, ինչպիսի լիցքավորված մասնիկներ կան էլեկտրոլիտի ջրային լուծույթում:

Այս հարցին պատասխան տալու համար հնչում է առանցքային հարցը. *ի՞նչ մեխանիզմով է ընթանում էլեկտրոլիտային դիսոցումը*:

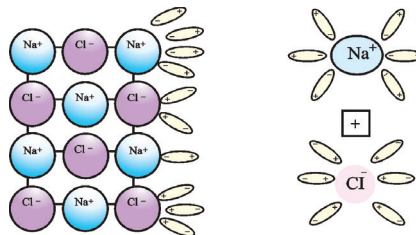
Օրինակ՝ ի՞նչ է կատարվում աղը ջրում լուծելիս: Այս հարցն ուսումնասիրել է շվեդ գիտնական Սվանտե Արենիուսը և 1887 թ. առաջադրել համարձակ մի վարկած, ըստ որի՝ ջրում լուծելիս էլեկտրոլիտը տրոհվում է լիցքավորված մասնիկների: Քանի որ լուծույթն էլեկտրաչեզոք է մնում, ուստի այդ մասնիկների մի մասը դրական լիցք է կրում, իսկ մյուսը՝ բացասական: Այնուհետև մանրամասնորեն դիտարկվում է ջրի մոլեկուլի կառուցվածքը.



Նկ. 2. Ջրի երկբևեռ մոլեկուլը

էլեկտրոլիտային դիսոցման մեխանիզմը դիտարկվում է որպես օրինակ՝ օգտագործելով նատրիումի քլորիդի դիսոցումը: Բացատրությանը զուգահեռ ուսուցիչը

գրատախտակին գծում է գծապատկեր (նկ. 3): Աշակերտներն ուշադիր լսում են և նկարում տետրերում.



Նկ. 3. Նատրիումի քլորիդի բյուրեղի տրոհումը

Իոնային կապով միացություններում (օրինակ՝ աղերում) իոններն ի սկզբանե առկա են չլուծված պինդ նյութում: Այսպես՝ կերակրի աղի (NaCl) բյուրեղավանդակի հանգույցներում Na^+ և Cl^- իոններն են:

Բյուրեղավանդակը քանդվում է բյուրեղավանդակի հանգույցներում գտնվող իոնների և ջրի երկբևեռ մոլեկուլների էլեկտրաստատիկական (իոն-դիպոլային) փոխազդեցության հետևանքով: Այդ փոխազդեցությունը՝ հիդրատացումը, ուղեկցվում է ջերմության անջատումով, ինչն էլ պայմանավորում է բյուրեղավանդակից իոնների պոկումն ու հիդրատացված իոնների հավասարաչափ բաշխումը լուծույթի ողջ ծավալում (նկ. 2):

ա) Սկզբում բյուրեղի իոնների մոտ պատահականորեն շարժվող ջրի մոլեկուլներն ուղղվում են դեպի իոնները՝ հակառակ լիցքավորված բևեռներով. տեղի է ունենում կողմնորոշում:

բ) Այնուհետև ջրի դիպոլները ձգվում են, փոխազդում են բյուրեղի մակերևութային շերտի իոնների հետ, տեղի է ունենում հիդրատացում:

գ) Ջրի մոլեկուլները, շարժվելով լուծույթի մեջ, իրենց հետ վերցնում են հիդրատացված իոններ. տեղի է ունենում դիսոցում:

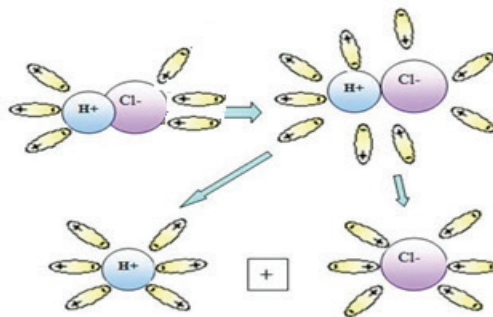
Ջրում լուծելիս կամ հալվելիս էլեկտրոլիտի տրոհումն իոնների անվանում են էլեկտրոլիտային դիսոցում:

Ջրում, իոնային միացություններից բացի, դիսոցվում են նաև կովալենտային բևեռային միացությունները, օրինակ՝ քլորաջրածինը (HCl): Սովորական պայմաններում դա գազ է, որի մոլեկուլները կազմված են կովալենտային բևեռային կապով միացած ջրածնի ու քլորի ատոմներից:

Ջրում լուծելիս դիպոլ-դիպոլային փոխազդեցության հետևանքով $\text{H}-\text{Cl}$ կապը խզվում է. H^+ իոնը քլորաջրածնի մոլեկուլից ջրի մոլեկուլին է անցնում՝ $(\text{H}_3\text{O})^+$ հիդրոքսոնիում իոններ առաջացնելով, այսինքն՝ քլորաջրածնի ջրային լուծույթում առկա են $(\text{H}_3\text{O})^+$ և հիդրատացված Cl^- իոններ (նկ. 4):

Այսպիսով, իոնների հիդրատացումը ջրային լուծույթներում դիսոցման հիմնական պատճառն է:

Լուծիչի դերը ոչ միայն բևեռացման ու հակառակ լիցքավորված իոնների առաջացման համար պայման ստեղծելն է, այլև դրանց միացումը կանխելը: Ջրային լուծույթում իոնները պատված են հիդրատ թաղանթով՝ ջրային «մուշտակով», որը դիմադրում է իոնների միացմանը: Սակայն դիսոցման գործընթացը պատկերող քիմիական հավասարումներում հիդրատ թաղանթները չեն գրառվում, քանի որ ջրի մոլեկուլների թիվը ճշգրիտ որոշելն անհնար է, և, բացի այդ, յուրաքանչյուր իոնի շուրջը ջրի մոլեկուլներ նկարելն այնքան էլ հարմար չէ:



Նկ. 4. HCl դիսոցման մեխանիզմը

Նյութի պատկանելությունն էլեկտրոլիտների կամ ոչ էլեկտրոլիտների որոշվում է քիմիական կապի տեսակով: Էլեկտրոլիտներ են իոնային կամ ուժեղ բևեռային կապով միացությունները: Չոր նատրիումի հիդրօքսիդը (NaOH) էլեկտրական հոսանքի հաղորդիչ չէ, մինչդեռ հալված վիճակում էլեկտրական հոսանք է հաղորդում:

Գրատախտակին գրել.

NaCl-ը բյուրեղային է, լամպը չի վառվում, էլեկտրականություն չի հաղորդվում:

NaCl լուծույթ, լամպը վառվում է, հաղորդվում է էլեկտրականությամբ:

Ca(OH)₂ բյուրեղային, լամպը չի լուսավորվում, էլեկտրական հոսանք չի անցկացնում:

Ca(OH)₂ լուծույթ, լամպը վառվում է, հաղորդվում է էլեկտրականությամբ:

H₂SO₄ լուծույթ, լամպը վառվում է, հաղորդվում է էլեկտրականությամբ:

Փորձի արդյունքների հիման վրա գրույց է անցկացվում, սովորողները պարզաբանում են, որ երբ լուծույթով էլեկտրական հոսանք է անցնում, իոնները ձեռք են բերում ուղղորդված շարժում՝ բացասական լիցքավորված իոնները (անիոնները) շարժվում են դեպի դրական բևեռ, իսկ դրական լիցքավորված իոնները (կատիոնները)՝ դեպի բացասական բևեռ: Շղթան փակվում է, և լամպը վառվում է:

Ինչո՞ւ բյուրեղային նյութերն էլեկտրական հոսանք չեն հաղորդում:

Քանի որ բյուրեղներում իոնները կապված են միմյանց հետ, բյուրեղավանդակի հանգույցներում իոնները կատարում են տատանողական շարժում:

Այնուհետև ուսուցիչը համառոտ ներկայացնում է էլեկտրոլիտի դիսոցիացիայի տեսության զարգացման պատմությունը:

1884 թ. Շվեդիայի Ուպպսալայի համալսարանում Սվանտե Արենիուսի կողմից պաշտպանության է ներկայացվել

«Էլեկտրոլիտային դիսոցման տեսություն» թեման: Էլեկտրոլիտների լուծույթներում տարանուն լիցքավորված իոնների միաժամանակյա գոյության հնարավորության մասին նրա գաղափարի նորությունը և ակնհայտ պարադոքսալ բնույթը հանգեցրին դիսերպացիոն խորհրդի կողմից տեսության մերժման[5]: Արդյունքում Արենիուսն արենախոսության պաշտպանության ժամանակ ստացավ ամենացածր՝ չորրորդ աստիճան, որը նրան հնարավորություն չտվեց դասավանդելու համալսարանում: Ուշագրավ է, որ էլեկտրոլիտային դիսոցման տեսության հակառակորդների թվում էր ռուս մեծ գիտնական Դ. Ի. Մենդելեևը: Որպես լուծույթների քիմիական տեսության հեղինակ՝ նա սուր քննադատեց Արենիուսի՝ դիսոցման մասին տեսությունը: Արենիուսը չկարողացավ պաշտպանել այն հարցին, թե ինչու է աղերի և ալկալիների դիսոցումը տեղի ունենում հարկապես ջրային լուծույթում, և որտեղից են առաջանում իոնները թթվի լուծույթում:

Ուսուցիչը ներկայացնում է «էլեկտրոլիտներ» և «ոչ էլեկտրոլիտներ», «էլեկտրոլիտային դիսոցման աստիճան» հասկացությունները:

Այն նյութերը, որոնց լուծույթները հաղորդում են էլեկտրական հոսանք, կոչվում են էլեկտրոլիտներ: Այն նյութերը, որոնց լուծույթները չեն հաղորդում էլեկտրականություն, կոչվում են ոչ էլեկտրոլիտներ:

Դիսոցման երևույթը բացատրելիս ծագում են հետևյալ հարցերը.

- արդյոք բոլոր նյութերի մոլեկուլները նույն քանակով են տրոհվում իոնների,
- ինչպիսի՞ն է դիսոցված ու չդիսոցված մոլեկուլների թվերի հարաբերությունը տարբեր էլեկտրոլիտների լուծույթներում,

• Ինչ պայմաններում կարելի է դիսոցման հավասարակշռությունը տեղաշարժել դեպի աջ կամ ձախ:

Այս հարցերի պատասխաններն ստանալու նպատակով կատարենք հետևյալ փորձերը՝ համեմատելով վառվող լամպի պայծառությունը նույն կոնցենտրացիայով տարբեր էլեկտրոլիտների լուծույթների դեպքում [7]:

Փորձ 10. Էլեկտրոդներն ընկղմենք բաժակում լցված կալիումի նիտրատի (KNO_3) 60% զանգվածային բաժնով լուծույթի մեջ: Կնկատենք, որ շղթային միացված լամպը պայծառ է վառվում:

Փորձ 11. Էլեկտրոդներն ընկղմենք քացախաթթվի (CH_3COOH) 60% զանգվածային բաժնով լուծույթի մեջ: Կնկատենք, որ էլեկտրական լամպը թույլ է վառվում:

Փորձ 12. Նոսրացնենք (ավելացնենք թորած ջուր) կալիումի նիտրատի լուծույթը, լամպի պայծառության փոփոխություն գրեթե չի նկատվի:

Փորձ 13. Նոսրացնենք քացախաթթվի լուծույթը. այս դեպքում արդեն լամպի պայծառությունն զգալի մեծանում է:

Քանի որ էլեկտրոլիտների հաղորդականությունը կախված է լուծույթում առկա իոնների թվից, ուստի կատարված փորձերից հանգում ենք այն եզրակացության, որ կալիումի նիտրատը լրիվ է դիսոցվում, ընդ որում նույնիսկ խիտ լուծույթում, և նոսրացումը դիսոցման վրա գրեթե չի ազդում: Այնինչ քացախաթթվի լուծույթում դիսոցված մոլեկուլները փոքրաթիվ են, բայց նոսրացնելիս դրանց թիվն ավելանում է: Այսպիսով, էլեկտրոլիտներ կան, որոնք ջրում լուծելիս գործնականում լրիվ են դիսոցվում, և էլեկտրոլիտներ, որոնք մասամբ են դիսոցվում:

Քանակապես դիսոցումը բնութագրվում է դիսոցման աստիճանով, որը նշանակվում է հունական այբուբենի α (ալֆա) տառով:

Էլեկտրոլիտի դիսոցման աստիճանը (α) էլեկտրոլիտի տրոհված մոլեկուլների թվի և լուծված էլեկտրոլիտի մոլեկուլների թվի հարաբերությունն է.

$$\alpha = \frac{n}{N},$$

որտեղ n -ը էլեկտրոլիտի դիսոցված մոլեկուլների թիվն է կամ նյութաքանակը, իսկ N -ը՝ լուծված էլեկտրոլիտի մոլեկուլների ընդհանուր թիվը (կամ նյութաքանակը): Դիսոցման աստիճանը որոշվում է փորձով ու արտահայտվում միավորի մասերով կամ տոկոսներով, ընդ որում՝ սովորաբար հարմար է մոլեկուլների թվերի փոխարեն հաշվարկը կատարել նյութաքանակներով.

$$\alpha = \frac{n}{N} \cdot 100 \%$$

Օրինակ, եթե յոդաջրածնի լուծույթում HI-ի 3 մոլից դիսոցվում է 2,7-ը, ապա՝

$$\alpha = \frac{2,7}{3} = 0,9 = \text{կամ } 0,9 \cdot 100\% = 90\%$$

90 %-ը ցույց է տալիս, որ լուծույթում յոդաջրածնի յուրաքանչյուր 100 մոլեկուլից 90-ը դիսոցված է:

Դիսոցման աստիճանը կախված է էլեկտրոլիտի բնույթից, հետևաբար՝ տարբեր էլեկտրոլիտների դիսոցման աստիճանի արժեքները տարբեր են: Տարբեր են նաև միևնույն էլեկտրոլիտի դիսոցման աստիճանի արժեքները տարբեր կոնցենտրացիաներով լուծույթներում. լուծույթը նոսրացնելիս դիսոցման աստիճանն աճում է:

Ըստ դիսոցման աստիճանի մեծության՝ էլեկտրոլիտները պայմանականորեն բաժանվում են երկու խմբի՝ ուժեղ և թույլ:

Ուժեղ են այն էլեկտրոլիտները, որոնք ջրում լուծելիս գրեթե լրիվ դիսոցվում են իոնների:

Այս էլեկտրոլիտների դիսոցման աստիճանը մոտ է մեկին, սակայն խիտ լուծույթներում կարող է 1-ից փոքր լինել: Ուժեղ էլեկտրոլիտները նոսրացնելիս էլեկտրահաղորդականությունը քիչ է մեծանում, այդ աճն էլ պայմանավորված է ոչ թե իոնների թվի անմիջական փոփոխությամբ, այլ իոնների շարժման արագության մեծացմամբ: Ուժեղ էլեկտրոլիտների շարքում են դասվում.

- բոլոր լուծելի աղերը,
- ուժեղ թթուները՝ H_2SO_4 , HCl , HNO_3 , $HClO_4$, HJ և այլն,
- ալկալիները՝ $NaOH$, KOH , $Ba(OH)_2$, $RbOH$ և այլն:

Թույլ են այն էլեկտրոլիտները, որոնք ջրում լուծվելիս քիչ են տրոհվում իոնների:

Նման էլեկտրոլիտների դիսոցման աստիճանը փոքր է: Թույլ էլեկտրոլիտների շարքում են դասվում.

- թույլ թթուները՝ H_2S , H_2CO_3 , H_2SiO_3 , H_2SO_3 , HF և այլն,
- չլուծվող հիմքերն ու ամոնիակը,
- ջուրը՝ H_2O :

Թեմայի վերաբերյալ նյութի բացատրությունը հաջորդում է գիտելիքների ամրապնդումը: Ուսուցիչը աշակերտներին հանձնարարում է կատարել հետևյալ առաջադրանքները.

1) Բացատրեք, թե ինչու կալիումի հիդրօքսիդի լուծույթը հաղորդում էլեկտրականություն, իսկ գլյուկոզայի $C_6H_{12}O_6$ լուծույթը՝ ոչ:

2) Ինչո՞ւ է էլեկտրոլիտի դիսոցման աստիճանը մեծանում, երբ դրա լուծույթը նոսրացվում է:

3) Ինչպե՞ս է մետաղների և էլեկտրոլիտների էլեկտրահաղորդականությունը տարբերվում իրենց բնույթով:

4) Ինչպե՞ս բացատրել էլեկտրոլիտների ջրային լուծույթների էլեկտրահաղորդականությունը:

5) Հետևյալ աղերից, որոնց բանաձևերը բերված են, որո՞նք են էլեկտրոլիտներ՝ $AlCl_3$, $BaSO_4$, $Cu(NO_3)_2$, $AgCl$, Na_3PO_4 , $Mg_3(PO_4)_2$:

Եզրակացություն: Ակնհայտ է խնդրահարույց ուսուցման տեխնոլոգիայի մեթոդի առավելությունը, որը մենք դիտարկել ենք կոմպետենցիաների ձևավորման ժամանակ: Այս մեթոդի ողջամիտ և նպատակահարմար կիրառումը զգալիորեն մեծացնում է ուսուցման զարգացնող ազդեցությունը, ստեղծում է ինտենսիվ որոնման մթնոլորտ, առաջացնում է բազմաթիվ դրական հույզեր և ապրումներ սովորողների և ուսուցիչների մեջ: Այս մեթոդն ուղղորդող, հարստացնող, համակարգող դեր է կատարում սովորողների մտավոր զարգացման գործում, նպաստում է գիտելիքների ակտիվ ընկալմանը, և կարելի է նշել նաև՝ հետազոտությունը հնարավորություն է տալիս սովորողին տիրապետելու նոր գիտելիքների, հմտությունների, կարողությունների, գործունեության մեթոդների, ձևավորելու կոմպետենցիաներ և կատարելագործելու եղանակները: Քիմիայի դասավանդման մեջ խնդրահարույց և հետազոտական փորձերի համակարգված կիրառումն իրական արդյունքներ է տալիս սովորողների հիմնական իրավասությունների և նրանց ստեղծագործական ներուժի ձևավորման գործում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Սահակյան Լ. Ա., Խաչատրյան Հ. Գ., Քիմիա. 9-րդ դասարանի դասագիրք, Եր.: Տիգրան Մեծ, 2015.– էջ 14–36:
 2. Ахметов М. А., К вопросу об изучении теории электролитической диссоциации, Москва, РФ, Химия в школе.–№ 3, 2019, с. 43–47.

3. Белов П. С., Из опыта формирования химических компетенций учащихся, Москва, РФ, Химия в школе.–№ 10, 2010, с. 25–28.
4. Габриелян О. С., Химия. 8 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений, Москва, РФ,– 11-е изд., испр.– М.: Дрофа, 2005.– 267 с.
5. Лобанова Л. И., Ситуационные задачи на уроках химии как пример формирования ключевых компетентностей учащихся/ Москва, РФ, rudoocs.exdat.com/docs2/index-579437.html
6. Павленко У. К., Ситуационные задачи как форма интерактивного изучения, Москва, РФ, <http://www.science-education.ru/pdf/2012/2/457.pdf>
7. Павленко У. К., Ситуационные задачи как форма интерактивного изучения, Москва, РФ, <http://www.science-education.ru/pdf/2012/2/457.pdf>
8. Сурин Ю. В., Проблемный эксперимент как одна из форм химического эксперимента, Москва, РФ, Химия в школе.– № 10, 2007, с. 57–61.

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ХИМИИ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

Л. АКОПЯН
А. ХАЧИКЯН
Г. ХАЧАТРЯН

АННОТАЦИЯ

Преимущество методики технологии проблемного обучения, которую мы рассмотрели при формировании компетенций, очевидно. Разумное и целенаправленное использование данного метода значительно повышает воспитательное воздействие, создает атмосферу напряженного поиска, вызывает массу положительных эмоций и чувств у учащихся и преподавателей. Этот метод играет направляющую, обогащающую, координирующую роль в интеллектуальном развитии учащихся, способствует активному усвоению знаний, а также можно отметить: исследования позволяют обучающемуся приобретать новые знания, навыки, умения, способы деятельности, формировать компетенции и совершенствовать уже имеющиеся. Систематическое использование проблемно-исследовательского эксперимента в обучении химии дает реальные результаты в формировании базовых компетенций учащихся и их творческого потенциала.

Ключевые слова: Компетентность, компетенция, проблемное обучение, ситуационная задача, электролиты, неэлектролиты, электропроводность, диссоциация, степень диссоциации, сильные и слабые электролиты.

PROBLEM LEARNING IN CHEMISTRY LESSONS AS A METHOD OF FORMING STUDENTS' KEY COMPETENCES

L. HAKOBYAN
A. KHACHIKYAN
H. KHACHATRYAN

SUMMARY

The advantage of the method of problem-based learning, which we considered in the formation of competencies, is obvious. The reasonable and purposeful use of this method significantly increases

the educational impact, creates an atmosphere of intense search for knowledge and generates a lot of positive emotions and feelings among students and teachers.

This method plays a guiding, enriching and coordinating role in the intellectual development of students, contributes to the active assimilation of knowledge, and it can also be noted that research allows the student to acquire new knowledge, skills, abilities, methods of activity, and to form competencies and improve existing ones. The systematic use of the problem-based research experiment in teaching chemistry gives real results in the formation of the basic competencies and creative potential of students.

Keywords: Competent, competence, problem-based learning, situational task, electrolytes, non-electrolytes, electrical conductivity, dissociation, degree of dissociation, strong and weak electrolytes.

ՈՐՈՇ ԱՐԵՎԵԼՅԱՆ ՓՈԽԱՌՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ՈՒՐՄԻԱՅԻ ԲԱՐՔԱՌԻ ԲԱՌԱՊԱՇԱՐՈՒՄ

ԱՆԳԻՆ ՀՈՎԱՍԵՓՅԱՆ

Բանալի բառեր: Բարբառ, Ուրմիա, Խոյ, Սալմաստ, արևելաբանություններ:

Ներածություն: Հայ բարբառների բառապաշարի ուսումնասիրությունը խիստ կարևոր է լեզվի պատմության համար: Այն ոչ միայն ամբողջությամբ բացահայտում է բառապաշարի առանձնահատկություններն ու կառուցվածքը, այլև նրա առնչություններն այլ բարբառների, ժողովուրդների, լեզուների հետ: Հայերենում արևելյան փոխառությունները միշտ էլ մեծ հետաքրքրություն են առաջացրել հայագիտության և հայրենագիտության շրջանակներում: Ուստի իմ նպատակն է գտնել նրանց տարածման սահմանները, փորձել ամբողջացնել ժողովրդի լեզվամտածողության յուրահատկությունները այս իմաստային դաշտում: Քանի որ փոխառված բառերի գերակշռող մասը մտնում է լեզվի հիմնական բառազանձի մեջ:

Լեզվաբանական աշխարհագրության տեսանկյունից նույնպես կարևորվում է բարբառային զուգահեռների ուսումնասիրությունը: Այս դեպքում լեզվաբանական նյութը արժևորվում է լեզվի պատմության, ազգագրության և պատմագիտության համար: Ինչպես հայտնի է, լեզվաբանական աշխարհագրության շատ տեսական դրույթներ և ուսումնասիրության մեթոդներ կառուցվել և կառուցվում են որոշակի լեզուների և նրանց բարբառների լեզվական երևույթների տարածական բաշխման օրինաչափությունների ուսումնասիրության հիման վրա:

Հիմնախնդիրներ: Հայ բարբառների ուսումնասիրության մեջ բարբառա-

գետների կողմից Ուրմիայի (Խոյի) բարբառը տակավին ուսումնասիրված չէ: Հայ-պարսկական ազգակցական հարաբերությունները արտահայտող բառանվանումները միշտ էլ մեծ հետաքրքրություն են առաջացրել հայագիտության և բարբառագիտության շրջաններում: Ուրմիայի (Խոյի) բարբառը, դարերի ընթացքում կրելով պարսից լեզվի ազդեցությունը, փոխառել է մեծ թվով արևելաբանություններ: Որոնք, սակայն, ուսումնասիրված չեն:

Հեղազոտության նպատակը: Մեր ուսումնասիրության նպատակն է գտնել արևելաբանություններն Ուրմիայի, Խոյի բարբառում, դրանք ենթարկել քերականական, բառիմաստային վերլուծության, գտնել այդ փոխառությունների ծագումը, նախնական ձևը, բառային իրացումը, հայերենում կրած իմաստափոխությունները: Հայ բարբառների բառապաշարի ուսումնասիրությունը խիստ կարևոր է լեզվի պատմության համար: Այն ոչ միայն ամբողջությամբ բացահայտում է բառապաշարի առանձնահատկությունները, այլև նրա առնչություններն այլ բարբառների, ժողովուրդների հետ:

Հայ բարբառների բառապաշարի ուսումնասիրությունը և ուսուցանումը խիստ կարևոր է լեզվի պատմության համար: Պետք է խթանել բարբառագիտության և համեմատական լեզվաբանության ուսուցանումը և ուսումնասիրությունը բուհական և հետբուհական հաստատություններում: Ինչպես նաև օտար լեզուների ուսուցանման կարևորությունը քննարկման կարիք չունի, բազմալեզվություն

այսօր հնարավորություն է տալիս բացահայտելու նոր մշակույթներ, լեզուները նաև թույլ է տալիս ավելի լավ ըմբռնելու մեր սեփական մշակութային ինքնությունը և գիտակցել ազգերի միջև եղած տարբերությունները: Նրանք նպաստում են միջազգային փոխհարաբերություններին: Մի քանի լեզուների տիրապետող մարդիկ հեշտորեն կարողանում են կապակցել բանավոր և գրավոր խոսքի կառույցները: Սա հանգեցնում է նաև ճանաչողության խթանման և բարելավում է այնպիսի հմտություններ, ինչպիսիք են՝ տարբերակել կարևոր ինֆորմացիան ոչ կարևորից, հեշտությամբ նկատել շրջակա միջավայրի անցուդարձը: Օտար լեզվի ուսուցանման արդյունքում սովորողը ընկալում և հասկանում է նոր և անծանոթ բառեր ու բառակապակցություններ, քերականական կանոններ և մի շարք նոր տեղեկություններ: Սրա արդյունքում սովորողը կարողանում է զուգահեռներ անցկացնել ազգակցական հարաբերություններ արտահայտող բառերին, մարզում է նաև ուղեղի մկանները՝ դրանով իսկ նպաստելով հիշողության զարգացմանը:

«Եթե մի բան ուզում ես լավ հասկանալ, թարգմանիր». **Քերնարդ Շոու**

Հետազոտության նորույթ: Ուսումնասիրության արդյունքում մենք վեր հանեցինք մի շարք փոխառություններ, ներկայացրինք դրանք հայերեն փոխառնվելու միջոցը, հայերենում կրած իմաստափոխությունները: Համեմատել ենք գրական համարժեքները և փոխառված բառերը:

Հիմնական նյութ: Ուրմիայի բարբառով խոսում են Ուրմիայից, Սալմաստից, Բարանդուզից գաղթած հայերը, որոնք բնակվում են Հայաստանի տարբեր շրջաններում: Հնչյունական համակարգով մոտ է Խոյի բարբառին, իսկ բառապաշարն ընդգրկում է Վանի և Խոյի բառապաշարի հիմնական մասը: Խոյի

բարբառը ներկան կազմում է անորոշ դերբայով և օժանդակ բայով, ինչպես՝ սրել եմ «սրում եմ», մնալ եմ «մնում եմ», իսկ Ուրմիայի բարբառը ներկան կազմում է ս-ով վերջավորվող անկատար դերբայով և օժանդակ բայով, ինչպես՝ սրես եմ, մնաս եմ: Ուրմիայի բարբառը հայերենի ս ճյուղի բարբառ է: Խոսվում է Ուրմիայից, Սալմաստից, Բարանդուզից գաղթած հայերի կողմից, որոնք բնակվում են Հայաստանի տարբեր շրջաններում: Հնչյունական համակարգով մոտ է Խոյի բարբառին, իսկ բառապաշարն ընդգրկում է Վանի և Խոյի բառապաշարի հիմնական մասը:

Ինչպես հայտնի է, Խոյի բարբառը դեռևս ուսումնասիրված չէ: Ք. Պատկանյանը իր «Исследование о диалектах армянского языка» աշխատության մեջ բերում է մի փոքրիկ նմուշ Խոյի բարբառով (կես էջ): Դա Խոյի բարբառի՝ մեզ հայտնի ամենահին նմուշն է: Դրանից մենք իմանում ենք, որ Խոյի բարբառը սահմանական եղանակի ներկա և անցյալ անկատար ժամանակները կազմում է ս-ով վերջավորող դերբայով [2, էջ 8,5, էջ74]:

Պրոֆ. Աճառյանի «Հայ բարբառագիտություն» աշխատության մեջ Խոյի բարբառին նվիրված է միայն կես էջ, որտեղ բերվում են վիճակագրական տվյալներ և չափազանց ընդհանուր լեզվական տեղեկություններ այդ բարբառի մասին: Ահա դրանք. «Խոյի բարբառը ընդարձակ տարածություն ունի. նա կը բռնե ոչ միայն Խոյի, Սալմաստի և Մակուի գավառները Պարսկաստանի մեջ, այլև Ռուսաստանի մեջ Իզդիր և Նախիջևան: 1828-ի պարսկահայոց մեծ գաղթականության ժամանակ Սալմաստի հայոցմե շատեր կան հաստատվեցան Ղարաբաղ, ուր հիմնեցին Կորի, Ալիղուլի, Մուղան-շուղ, հարաչեն գյուղերը Զանկեզուրի գավառին մեջ և Ալիլու, Անդեղակոթ, Ղուշչի-Թագաքենդ, Ուզ, Մագրա, Բալակ, Շաղատ,

Լծեն, Քարաքլիսա և Ներքին-Քարաքլիսա գյուղերը Սիսիանի գավառին մեջ: Խոյի բարբառը ուսումնասիրված չէ տակավին, նույն բարբառով գրություններ կան Էմինեան Ազգագր. ժողովածուին մեջ՝ հտ. Բ, էջ 300—304 և Դ., էջ 343—350: Ավելի կարևոր են Ն. Տեր-Ավետիքյանի «Ուսանավոր աշխատություններ և նշանադրության Պարսկաստանից՝ գաղթած խոյեցվոց բարբառով» (Վաղարշապատ, 1900), և «Բանաստեղծություններ և Կիրակոսի հարսանիքը» (Վաղարշապատ, 1903):

Այս հատվածների քննությամբ կերևա, որ Խոյի բարբառը բռնում է միջին դիրք Մարաղայի և Վանի բարբառների մեջտեղը: Իր քերականական կազմությունը նույնն է Մարաղայի բարբառի հետ, բայց ձայնաբանական օրենքները Վանի բարբառին նման են. ուրիշ խոսքով Խոյի բարբառը ավելի մոտիկ է գրաբար հայերենին, քան Մարաղան: Ահա այն բոլորը, ինչ ասում է պրոֆ. Աճառյանը Խոյի բարբառի մասին: «Հայ բարբառագիտություն» աշխատության մեջ պրոֆ. Աճառյանը միաժամանակ բերում է մի փոքրիկ նմուշ Խոյի բարբառով, որը վերցված է Ն. Տեր-Ավետիքյանի «Ուսանավոր աշխատություններ և նշանադրություն» գրքից: Այդ տեքստի հետ թեթևակի ծանոթությունը ցույց է տալիս, որ Խոյի բարբառում սահմանականի ներկա ժամանակը կազմվում է ս-ով վերջացող անկատար դերբայով, ինչպես՝ ասէս ես «ասում եմ», էթաս եմ «էթում եմ», տնէս են «դնում են» և այլն: [2, էջ 9]

Սակայն պրոֆ. Ղարիբյանը այդ հարցի մասին տալիս է այլ բացատրություն: Նա կարծում է, որ ընդհանրապես սխալվում են՝ Խոյի բարբառին վերագրելով այդ հատկությունը. «Խոյի բարբառ ասածը պետք է հասկանալ Սալմաստ-Ուրմիայի բարբառը, որտեղ ասվում է՝ ասես եմ, ըսնես եմ, թալես եմ: Բուն Խոյում ասվում

է՝ ասէլ եմ, ըսնէլ եմ, թալէլ եմ» [3, էջ 48]: Ուրեմն՝ այն, ինչ պրոֆ. Աճառյանը համարում էր Խոյի բարբառ, պրոֆ. Ղարիբյանը համարում է Ուրմիայի բարբառ: Նա գրում է.

«Արևելահայ բարբառներն իրենց հնչական և ձևաբանական վիճակով մի առանձին երանգ ունեն, որ առիթ է տալիս այդ բարբառները կոչելու Խոյի բարբառ: Այս, սակայն, ճիշտ չէ: Արևելահայ բոլոր բարբառները Խոյի բարբառը չեն, այլև Խոյի բարբառի ճյուղին անգամ չեն պատկանում: Այդ բարբառների մեջ Ուրմիայի և Սալմաստի բարբառը պատկանում է ոչ թե «էլ» ճյուղին, ինչպես ընդունված է մինչև հիմա կոչել այն, այլ «ս» ճյուղին: Այդ բարբառով խոսողներն անգամ սխալմամբ իրենց խոյեցիներ են կոչում: Ուրմիայի բարբառին պատկանում են Ուրմիայից, Սալմաստից, Բարանդուզից գաղթածների խոսվածքները: Սովետական Հայաստանում նրանք ապրում են գյուղերով: Այդ բարբառով խոսողների հիմնական մասը կազմում է Արտաշատի շրջանի գյուղերի (Արտաշատավանի, Յուվայի, Անաստասավանի, Վերին Արտաշատի, Մասիսի, Բուրաստանի, Մրգավանի, Այգեստանի, Դվինի, Կանաչուտի և այլն) բնակչությունը: Այդ բարբառով խոսում են Ազիզբեկովի շրջանի գյուղերի մեծ մասը («թագա հայեր» կոչվածները): Այդ բարբառով խոսողներ կան Հոկտեմբերյանի, Էջմիածնի, Արթիկի և Կոտայքի շրջաններում» [3, էջ 342—343]:

Մի կողմ թողած այս մեջբերման մյուս կետերը, խոսենք միայն հետևյալի մասին: Պրոֆ. Ղարիբյանը հայտարարում է, թե «Այդ բարբառով խոսողները սխալմամբ իրենց խոյեցիներ են կոչում»: Տարօրինակ է թվում, թե ինչպես կարող է պատահել, որ ժողովրդի մի ամբողջ հատված շփոթի իր բնակավայրը, ապրած լինի Ուրմիայում, բայց «սխալմամբ իրեն խոյեցի կոչի»:

Այդ բարբառով խոսողները Արևելյան Հայաստան են գաղթել ոչ այնքան հեռու ժամանակաշրջանում՝ 1827—1828 թթ. ռուս-պարսկական պատերազմից հետո: Այսպես կոչված Ուրմիայի բարբառով խոսողների բոլոր ավագ ներկայացուցիչները՝ ծերունիները, պնդում են, որ իրենց պապերը գաղթել են Խոյից և այդ պատճառով էլ նրանք իրենց խոյեցիներ են կոչում: Առանց լուրջ պատմական փաստերի չի կարելի հայտարարել, թե նրանք բոլորը սխալվում են, որ իբրև գաղթել են ոչ թե Խոյից, այլ Ուրմիայից: Ոչ մի կասկած չի կարող լինել այն մասին, որ պրոֆ. Ա. Ղարիբյանի հորջորջած Ուրմիայի բարբառը հենց ինքը Խոյի բարբառն է: Միանգամայն ճիշտ էին Պատկանյանը և Աճառյանը, երբ գտնում էին, որ Խոյի բարբառում սահմանական եղանակի ներկան կազմվում է ս-ով վերջավորվող անկատար դերբայով, ինչպես՝ ասէս եմ, էթաս եմ և այլն [2, էջ 11]:

Այսպես մոտենալով խնդրին՝ ինչպես պետք է վճռել պրոֆ. Ղարիբյանի անվանած Ուրմիայի և Խոյի բարբառների փոխհարաբերության, լեզվական բուն տարբերությունների և ճյուղային պատկանելության հարցերը: Պրոֆ. Ղարիբյանը գրում է. «Ս ճյուղին պատկանող Ուրմիայի բարբառը մի հատկությամբ միայն նման լինելով ս ճյուղին, այն է՝ անկատար դերբայի կազմությամբ, մնացած բոլոր հատկություններով նման է լ ճյուղի բարբառներին և խիստ տարբեր ս ճյուղի բարբառներից» [3, էջ 217]: Ուրեմն, հենց իր՝ պրոֆ. Ղարիբյանի բնորոշմամբ, Ուրմիայի և Խոյի բարբառները միայն մի տարբերակիչ հատկանիշ ունեն, այն է՝ Խոյի բարբառը ներկան կազմում է անորոշ դերբայով և օժանդակ բայով, ինչպես՝ սրել եմ «սրում եմ», մնալ եմ «մնում եմ», իսկ Ուրմիայի բարբառը ներկան կազմում է ս-ով վերջավորվող անկատար դեր-

բայով և օժանդակ բայով, ինչպես՝ սրես եմ, մնաս եմ:

Ահա միակ տարբերությունը այդ երկու «բարբառների» միջև. մնացած բոլոր կետերում և՛ հնչյունական, և՛ ձևաբանական տեսակետից դրանք լրիվ նույնական են: Կատարելապես նույնն է այդ «բարբառների» հնչյունական համակարգը, ձայնավորների և բաղաձայնների փոփոխությունները (գրաբարի համեմատությամբ), երկուսն էլ ենթարկվում են բաղաձայնական համակարգի առաջին տեղաշարժին (ձայնեղների խլացում): Բացարձակապես նույնն է նաև այդ երկու «բարբառների» ձևաբանական համակարգը: Նույնն են հոլովները և հոլովումները, բացառական հոլովն ունենում է էն վերջավորությունը, ներգոյական հոլովը բացակայում է և այլն: Արդ երկու բարբառները՝ տարբերություններ չունեն նաև բայական համակարգի մեջ: Անցյալ ժամանակները կազմվում են ներկայի ձևերով՝ ավելացնելով էր մասնիկը: Անցյալ կատարյալում *ե* խոնարհման բայերի հիմքում *ց* չկա, և եզակի 1-ին դեմքն ստանում է *մ* վերջավորությունը: Վաղակատար դերբայն ունենում է ը վերջավորությունը: Փաստերը գալիս են ասելու, որ մենք գործ ունենք ոչ թե երկու տարբեր բարբառների հետ, այլ մի միասնական բարբառի երկու տարբերակների, ենթաբարբառների հետ: Սակայն, որովհետև հայ բարբառների դասակարգումը հիմնված է սահմանական ներկայի կազմության վրա, այդ իսկ պատճառով էլ ներկայի կազմության այդ տարբերությունը բավական էր դրանք համարելու առանձին բարբառներ, եթե, իրոք, այսպիսի տարբերություն լիներ, այն է՝ Խոյի բարբառը ներկան կազմեր անորոշ դերբայով, իսկ Ուրմիայի բարբառը՝ մ-ով վերջավորվող անկատար դերբայով: Սակայն իրականում այսպիսի տարբերություն գոյություն չունի [2, էջ 11–12]:

Ստորև ներկայացնում ենք որոշ արևելաբանություններ Ուրմիայի բարբառում:

Ղաստու-ղաստի-դիտմամբ

Բառամիավորը վկայված է բարբառում «դիտմամբ, դիտավորյալ, դիտավորությամբ» նշանակությամբ:

Օրինակ՝

«Ղաստու գնաց քնավ, որ ընծի քյոմագ չանի»:

«Դիտավորյալ գնաց քնեց, որ ինձ չօգնի»:

Փոխառություն է արաբական ծագմամբ *قصد* [qasdi-ղասդ] ձևից, որը վկայված է նաև պարսկերենով «մտադրություն, դիտավորություն, նպատակ» ուստի հավանական է, որ ոչ թե ուղղակի փոխառություն է, այլ բառամիավորի մուտքը բարբառ պարսկերենի միջնորդությամբ է:

Ղաստի բառը վկայված է դեռևս միջին հայերենից: Որ չելին ու ղաստի ջանայ (Նահապետ Քուչակ):

Ուրմիայի (Խոյի) բարբառում ու հնչյունը փոխվել է է-ի, այսինքն՝ ղաստէ:

Ղաստը բացի Մակվի բարբառից գործածվում է նաև Թբ. «ղաստ անել» կապակցության մեջ, որը նշանակում է Ջանք թափել, ջանալ, ձգտել, ինչպես նաև Սայթ-Նովայի պոեզիայում (Ղաստ արա՛ էլ լավ օրերու էդիվն հասնիս, քամանչա): Ջանա՛, որ լավ օրերի հետևից հասնես, քամանչա: Հարկ է նշել, որ գործ ունենք բառի սեռական հոլովով ձևի հետ, որը պետք է համեմատել Ղաստի ղաստ անել՝ էնել դիտմամբ, դիտավորյալ անել նաև ձգտել որևէ բանի հասնել ձևի հետ: Կրկին սեռական հոլովով կազմության հետ:

Ձևակազմական առումով համեմատելի է նույնպես սեռական հոլովով կիրառվող Երևանում տարածված Ինադու «դիտմամբ, դիտավորյալ, դիտավորությամբ» բառի հետ, որը հանգում է կրկին արաբա-պարսկական *عنى* բառով որը նշանակում է հակադրություն [1, էջ 349-350]:

Ջիյան - զիյանքար

Բարբառում վկայված է որպես *جيان-زايان* զիյան «վնաս» նշանակությամբ:

Ընդ որում բացի արմատական զիյան ձևից բարբառում գործածական է զիյանքյար ձևը՝ [վնասակար, վնասատու, վնաս տվող, վնասող] նշանակությամբ:

«Էտա մեր լակոտներն ենկդա զիյանքյար են, գալըմ են թե չէ, սաղ խառնըմ են իրար»:

«Այս մեր երեխաները այնքան վնաս տվող են, գալիս են թե ոչ, ամեն ինչ խառնում են իրար»:

ՋԻԱՆՔԱՐ-Կարսի, Վանի, Մակվի, Ուրմիայի բարբառում, վկայված է որպես առանձին բառամիավոր *راکنايان* «զիյանքյար» բառամիավոր:

Բաղկացած է զիյան արմատից և քար ածանցից, որը հանգում է նաև զոնահքար ձևին *راکنايانگ* [գոնահքար] մեղավոր, հանցավոր նշանակությամբ: Ակնհայտ է, որ այն փոխառված է պարսկերեն *զիյան* բառից:

Օրինակ՝

«Էտ մարդը շատ զիյանքյար մարդա»:

«Այդ մարդը շատ վնաս տվող մարդ է»:

Որը հանգում է կրկին պարսկերենի [զիյանքար] բառին: Բաղկացած է [զիյան] վնաս և [քար] գործ բառից, որը կազմված է մակբայից և գոյականից:

Ջիյան-Ջյան, Ար. ՆԲ. Ղրբ. Ուրմ, Պլ. ՆՆ. Ամս. Կր. Մշ. Ալշ. Վն. Մկս. ՋԱՅԱՆ. Թբ. ՋԻՈՆ. Ղրբ. Գնձ.- Վնաս:

«Ուրիշի գյանը չեր կարող յուր վնասը ծածկել» (Մ):

«Ուրիշի վնասը չեր կարող իր վնասը ծածկել»:

«Էտ դռնից մեզ զիյան կուգա» (ԱՀ):

«Այդ դռնից մեզ վնաս կգա»:

«Շահն... չեր դիմանա էս իմ քաշած գայանին» (Ս-Ն):

«Շահն... չեր դիմանա այս իմ կրած վնասին»:

«Ձիան՝ գեն անել՝ էնել՝ ընել՝ տալ, վնաս, Վնաս պատճառել, վնասել»:

«Մեկել չի լըկի թըյաճը, խազար թուման գիան անի (Ժվ)»:

«Մեկէ չի լիզի թըաճը, հազար անգամ վնաս կրի»:

«Ձիան է էրե գինը առ (Ձ)»:

«Վնաս է տվել գինը վերցրու»:

«Սա էլ գիան տվող ջանավարներից չէ, հազար դիա տանդ մուղաթ կկենա» (ՏՆ):

« Սա էլ վնաս տվող հսկաներից չէ, հազար անգամ տանդ ուշադիր կլինի» [1, էջ 410, 2, էջ 244, 4, էջ 326]:

Տրլպալ

Տրլպալ բարբառում վկայված է որպես «ջանասիրաբար աշխատել» նշանակությամբ:

«Էսոր սադոր չար հիրկուն տլպալով գործ եմ արե»:

«Այսոր ամբողջ օրը՝ մինչև երեկո, չարաչար աշխատել եմ»:

Փոխառությունը արաբական ծագմամբ *فلت* «թալաֆ» բառից է, որը նշանակում է կորուստ, կործանում, զոհ:

Սակայն որոշ աղբյուրներում վկայված է, որ պարսկական ծագում ունի, գուցե փոխառություն է այլ բառամիավորներից և մուտք է գործել պարսկերենի միջնորդությամբ:

Բացի Ուրմիայի (Խոյի) բարբառից այն վկայված է նաև Արարատյան և Վանի բարբառներում որպես առանձին բառամիավոր, որը նշանակում է «տըլըպել այսինքն՝ տանջվել, չարչարվել» [1, էջ 188, 2, էջ 235, 4, էջ 167]:

Գրականություն

1. Ասատրյան Մ. Ե., «Ուրմիայի (Խոյի) բարբառը» ԵՊՀ 1962, էջ 256:
2. «Հայոց լեզվի բարբառային բառարան» Հրայր Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտ, 2001, էջ 187:
3. Ղարիբյան Ա., «Հայ բարբառագիտություն», Երևան, 1953, էջ 70:
4. Նալբանդյան Գ. Մ., «Պարսկերեն-հայերեն» բառարան, էջ 326:
5. Патканов К., Исследование о диалектах армянского языка, Санкт Петербург, 1869, стр. 238:

Մոհրաջ-մոխսրեջ-մոխթաջ

Վկայված է բարբառում, որպես *մոհրաջ* նշանակում է կարիքավոր:

«Աստված չանի, որ ընգնեմ խառսի մոխստեջին»:

«Աստված չանի, որ հարսի խնամքին մնամ»:

Փոխառությունը արաբական ծագմամբ [*حاجت*-հոջջաթ] ձևից է, որը վկայված է պարսկերենով և համարժեք է պարսկերենի [*حاجت*-մոխթաջ] բառին, որը նշանակում է կարիքավոր, ջքավոր: Ուստի հավանական է, որ մուտք է գործել արաբերենից պարսկերենի միջնորդությամբ:

ՄՈՀՏԱՋ- բացի մակվի բարբառից այն վկայված է նաև Ղրբ. Հվր. (Քնդ.) ՄՈՒԽԹԱՃ- Նջ. Մշ.Սս.: ՄՈՒԽՏԱՋ – Թբիլիսիի և Ուրմիայի բարբառներում մի բանի (խնամքի, օգնության) կարոտ, կարիքավոր նշանակությամբ:

Նամարդին մոխստաջ չլիս (ԳՏԱ): Նամարդից օգնության կարիք չունենաս [1, էջ 75, 2, էջ 248, 4, էջ 523]:

Եզրակացություն:

Խոյի և Ուրմիայի բարբառները հնչյունական և ձևաբանական տեսակետից նույնական են: Կատարելապես նույն է այդ «բարբառների» հնչյունական համակարգը, ձայնավորների և բաղաձայնների փոփոխությունները (գրաբարի համեմատությամբ), երկուսն էլ ենթարկվում են բաղաձայնական համակարգի առաջին տեղաշարժին (ձայնեղների խլացում):

НЕКОТОРЫЕ ВОСТОЧНЫЕ ЗАИМСТВОВАННЫЕ В ЛЕКСИКЕ УРМИЙСКОГО ДИАЛЕКТА

A. ОВСЕПЯН

АННОТАЦИЯ

При изучении армянских диалектов урмийский (хойский) диалект диалектологами вообще не изучался. Названия слов, выражающие армяно–персидские родственные отношения, всегда вызвали большой интерес в областях арменоведения и диалектологии. Диалект Урмия (хой) находился под влиянием персидского языка на протяжении веков и заимствовал большое количество ориентализмов. Которые, однако, не изучены.

Ключевые слова. Диалект, урмия, хой, салмаст, ориентализмы.

SOME ORIENTAL BORROWINGS IN THE VOCABULARY OF THE URMI DIALECT

A. HOVSEPYAN

SUMMARY

In the study of Armenian dialects, the Urmia (Khoi) dialect has not been studied at all by dialectologists. Word names expressing Armenian–Persian kinship relations have always caused great interest in the areas of Armenian studies and dialectology. The Urmia (Aries) dialect has been influenced by the Persian language over the centuries and has borrowed a large number of Orientalisms. Which, however, have not been studied.

Keywords. Dialect, Urmia, Khoy, Salmast, Orientalisms.

ՀԻՄՆԱԿԱՆ և ԱՎԱԳ ԴՊՐՈՑՆԵՐԻ ՄԻՋԵՎ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏ ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ԱՌԱՋՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

ԳԱԳԻԿ ԷՄԻՆՅԱՆ

Քանալի բառեր: Կրթություն, հիմնական և ավագ դպրոց, պետություն, հանրակրթություն, համագործակցություն, ուսուցում, դաստիարակություն, սովորող, մասնագիտական կողմնորոշում:

Ներածություն: Կրթության բարեփոխումների շրջանակներում 2008 թ. տեղի ունեցած փոփոխությունները լուրջ ազդեցություն թողեցին հանրակրթության վրա: Դրանով հիմք դրվեց 12-ամյա կրթությանը՝ միաժամանակ տարանջատելով հիմնական և ավագ դպրոցները: Ի հայտ եկած ավագ դպրոցները ըստ էության հիմք պիտի հանդիսանային կրթության ոլորտի բարեփոխման համար՝ որպես հենասյուն: Կարող ենք ընդգծել, որ բարեփոխումների այդ շրջանակը միաժամանակ ենթադրում էր կրթության համապատասխանությունը միջազգային չափանիշներին՝ դրանով իսկ լուծելով մի շարք կարևորագույն հարցեր (օրինակ՝ որոշակի փաստաթղթերի փոխադարձ ճանաչելիությունը այլ պետությունների կողմից), ինչպես նաև ուսումնական և դաստիարակչական աշխատանքների գործընթացի կազմակերպման տրամաբանական շարունակականության պահպանման առաջնահերթությունը: Վերոգրյալից կարող ենք դատել, որ ոլորտի պատասխանատուները հաշվի պետք է առած լինեին այն հանգամանքը, որ այս շրջանում կարող էին ի հայտ գալ բազմաթիվ խնդիրներ, այդ թվում՝ հիմնական դպրոցն ավարտող սովորողների հավասար բաշխվածությունը ավագ դպրոցների միջև: Այդ նպատակով Հայաստանի կառավարությունը ձեռնա-

մուխ եղավ «Կրթության որակ և համապատասխանեցում» ծրագրի իրագործմանը, որը ենթադրում էր ավագ դպրոցների ֆիզիկական պայմանների բարելավում և ուսումնական գույքի հարստացում, ինչը պիտի ավելի «գայթակղիչ» դարձներ ավագ դպրոցում սովորելու պահանջը:

ՀՀ-ում տեղի ունեցող ժամանակակից կրթական բարեփոխումներն ուղղված են այնպիսի մանկավարժության ստեղծմանը, երբ շեշտը դրվում է ոչ թե աշակերտի կողմից պատրաստի գիտելիքներ վերցնելու և մտապահելու, այլ դրանց բացահայտման և պարզաբանման վրա, կարևորվում է աշակերտի՝ ինֆորմացիան ինքնուրույն մշակելու կարողությունների զարգացումը, կրթության բովանդակության, աշակերտների պրակտիկ կյանքի և նրանց հետաքրքրությունների կապի ստեղծումը, որը կենտրոնացված է քննադատական մտածողության զարգացման և կառուցողական մանկավարժության մեջ [1, 8]:

Աշխարհաքաղաքական և տնտեսական իրավիճակներից ելնելով՝ շատ ծրագրեր, այդ թվում վերոբերյալը, ունեցան ավելի դանդաղ ընթացք, քան ենթադրվում էր, որոշները նույնիսկ մնացին թղթի վրա: Արդյունքում ի հայտ եկան բազմապիսի խնդիրներ:

Հիմնախնդիրները: Չնայած հանրակրթական ոլորտում տեղի ունեցող հիմնարար փոփոխությունների չդադարող ընթացքին՝ հանրակրթական հիմնական և ավագ դպրոցների միջև կապի ապահովմանը և այդ կապի արդյունավե-

տությանը միտված գործուն և շոշափելի քայլեր մինչ այժմ չեն իրականացվել:

Այդ ամենը հիմնական դպրոցների շրջանավարտների և նրանց ծնողների ու օրինական ներկայացուցիչների մոտ առաջացրեց թերահավատություն ավագ դպրոցների նկատմամբ: Շատ սովորողներ դուրս մնացին հանրակրթությունից կամ լավագույն դեպքում ուսումը շարունակեցին միջնակարգ մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում: Ըստ էության, սովորողների նման վերաբերմունքը ավագ դպրոցների նկատմամբ արդարացված էր, քանի որ բացակայում էր և այժմ էլ ոչ բավարար վիճակում է հիմնական դպրոց-ավագ դպրոց կապը: Մեր կողմից կատարված ուսումնասիրությունները և դիտարկումները ցույց են տալիս, որ հիմնական դպրոցի շրջանավարտների հետագա ուսումնառության և կամ մասնագիտական նախնական ընտրության վրա առավել ազդում է ծնողի, համադասարանցու կարծիքը այս կամ այն ուսումնական հաստատության ընտրության վերաբերյալ: Ավագ դպրոցների ստեղծման ռազմավարությունը ենթադրում է, որ ավագ դպրոցները պետք է ունենան, այսպես կոչված, սնուցող դպրոցներ (հարակից դպրոցներ), որոնք ենթադրում են, որ սովորողները պետք է սովորեն այդ ավագ դպրոցում: Արդյունքում տեղի ունեցավ հիմնական դպրոցների անհամաչափ բաշխումը ավագ դպրոցների միջև: Հիմք ընդունելով այն հանգամանքը, որ ցայսօր դպրոցների ֆինանսավորումը իրականացվում է աշակերտ-թվով (նախատեսվում է դպրոցների ֆինանսավորման կարգում կատարել էական փոփոխություններ արդեն իսկ 2023 թվականի սեպտեմբերից, տե՛ս <https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=168828>), շատ դպրոցներ կանգնեցին խնդրի առաջ, սակայն դա դեռ խնդրի միայն մի կողմն էր:

Իրականում խնդիրն ավելի խորքային է, մասնավորապես խաթարված է կրթության շարունակականության ապահովումը և սահուն անցումը հիմնական դպրոցից ավագ դպրոց:

Այսպես, օրինակ՝ եթե 6–7–րդ դասարանների համար «դպրոցն այն տունն է, որտեղ մենք սովորում ենք, որտեղ կան ուսուցիչներ, որոնց մենք սիրում ենք կամ չենք սիրում, որտեղ հետաքրքիր է կամ երբեմն տխուր, որտեղ դպրոցը դպրոց է», ապա 10–րդ դասարանցին դպրոցը բնութագրում է հետևյալ կերպ. «Մեր դպրոցն այնպիսին է, ինչպիսին մյուս դպրոցները: Դա ուսումնական հաստատություն է, որտեղ տալիս են գիտելիքներ և մեզանից պատրաստում են կուլտուրական մարդիկ» [4, 170–171]:

Այդ ամենին զուգահեռ քաղաքային համայնքներում պահպանվեցին որոշակի թվով միջնակարգ և հատուկ դպրոցներ և հենակետային վարժարաններ: Խնդրի լուծման ճանապարհին պետությունը ձեռնամուխ եղավ 12–ամյա պարտադիր կրթության ներդրմանը: Սակայն դա նույնպես էական ազդեցություն չունեցավ, ավելին՝ դրան զուգընթաց պետությունը հսկայական ներդրում սկսեց անել միջնակարգ մասնագիտական կրթությունը Հայաստանում զարգացնելու ուղղությամբ, ինչը շատ կարևոր հանգամանք է պետության ներսում որոշակի մասնագիտությունների գծով որակյալ կադրեր պատրաստելու համար: Հանրակրթության շրջանում այսօր էլ քիչ չեն դեպքերը, երբ շատերը 10–ամյա կրթության պահանջ են դնում: Որպես հիմնավորում՝ նրանք առաջ են քաշում կրթության շարունակականության և հիմնական դպրոցից ավագ դպրոց անցնելու խնդիրները (նոր կոլեկտիվ, նոր միջավայր և այլն), ուսումնական գործընթացի սահուն անընդհատությունը պահպանելը (տարրական օղակից

սահուն անցում հիմնական, ապա ավագ մակարդակ): Կարող ենք նշել, որ գործնականում բացակայում է իրական կապը հիմնական և ավագ դպրոցների միջև՝ անկախ այդ դպրոցների գտնվելու վայրից: Հավելենք նաև, որ քաղաքային համայնքներում ոլորտի պատասխանատուները ևս որևէ գործնական միջոց չեն ձեռնարկում դպրոցների միջև համագործակցային աշխատանքներ կազմակերպելու գործում: Արդյունքում դեռևս գրանցվում են շատ դեպքեր, երբ հայտնաբերվում են շատ թվով պարտուսից դուրս մնացած սովորողներ, ովքեր, ավարտելով հիմնական դպրոցը, չեն շարունակում իրենց ուսումը որևէ հանրակրթական ուսումնական հաստատությունում: Համագործակցային աշխատանքների բացակայությունը մեծացնում է անվստահության մթնոլորտը:

Մարդու գիտակցության մեջ ծագած հարցերը իրենցով արտահայտում են ինչոր բան իմանալու պահանջունքը: Եթե պատասխանը հայտնի է, ապա իսկույն հասկացվում է, եթե հայտնի չէ, ապա սկսում է պատասխանի ակտիվ որոնման կամ հասկանալը կազմակերպելու պրոցեսը [5, 43]:

Հողվածի նպատակն է ուսումնասիրել հիմնական և ավագ դպրոցների միջև համագործակցության գործընթացի էությունը և առաջարկել այդ համագործակցության ուղիները:

Ավագ դպրոցներում հույսային դասարանների սովորողների մեծ մասը 11–12–րդ դասարանից արդեն դասերի ավարտից հետո շտապում են կրկնուսույցների մոտ միասնական քննություններին նախապատրաստվելու նպատակով: Կրկնակի ծանրաբեռնվածության պայմաններում ակամայից անտեսվում են մյուս առարկաները: Եվ չնայած այն հանգամանքին, որ կրկնուսույցների մեծ մասը հենց նույն ավագ դպրոցի ուսուցիչներ են, սովորող-

ներից շատերը ապավինում են լրացուցիչ պարապմունքներին: Ցավոք, պետք է նշել, որ կան նաև այնպիսի ուսուցիչներ, ովքեր ամեն ինչ անում են, որ սովորողներին ներքաշեն անհատական պարապմունքների մեջ: Սա հետևանքներից թերևս ամենակարևորներից է, որ սովորողները և նրանց ծնողները չեն վստահում ավագ դպրոցի ուսուցիչների տված գիտելիքներին: Ընդգծենք, որ ավագ դպրոցի կարևորագույն գործառույթներից է սովորողի մասնագիտական կողմնորոշմանը նպաստելը: Ուստի այդ տեսանկյունից ևս համապատասխան վստահության մթնոլորտի ձևավորումը հիմնական դպրոցում կնպաստի ոչ միայն ավագ դպրոցների նկատմամբ վերաբերմունքի փոփոխությանը, այլև սովորողների հետագա ուսումնառության պլանավորմանը:

Ավագ դպրոցները, ի տարբերություն հիմնական դպրոցների, փորձում են համագործակցային որոշակի աշխատանքներ տանել (հիմք ունենալով հիմնական դպրոցի սովորողներին ուղղորդելու) գնալու ավագ դպրոց հիմնականում զուտ համոզելով՝ նպատակ ունենալով ավելի շատ աշակերտներ ընդգրկելու: Քանի որ ավագ դպրոցների մեծ մասը թերբեռնված է (լիցենզիայով սահմանված հնարավոր սահմանային տեղերի համեմատ) և ունեն ֆինանսական խնդիրներ (քանի որ դպրոցների ֆինանսավորումը իրականացվում է աշակերտ-թվով), ուստի առավելապես կենտրոնանում են սովորողների թվի ապահովման վրա, ինչը սխալ է:

Տարանջատման արդյունքում ի հայտ եկած խնդիրներից մեկն էլ այն էր, որ փոխվեցին հիմնական և ավագ դպրոցների ենթակայությունները (մարզպետարան, Կրթության և գիտության նախարարություն, այժմ արդեն ԿԳՄՍ նախարարություն):

Ապահովելով կյանք մտնող աճող սերնդի նախապատրաստությունը աշխատանքի և հասարակական այլ գործունեության, դրանով իսկ հնարավոր դարձնելով սերունդների հերթափոխը՝ դաստիարակությունը բացառիկ դեր է խաղում հասարակության զարգացման գործում: Սա է հենց դաստիարակության նշանակությունը՝ որպես հասարակական երևույթ [2, 9]:

Չափազանց կարևոր են նաև ուսուցիչների միջև համագործակցային աշխատանքների կազմակերպման անհրաժեշտությունը (օրինակ մասնակցել առարկայական մասնախմբերի նիստերին, իրականացնել հետազոտական համատեղ աշխատանքներ և այլն):

Կոլեկտիվ աշխատանքը ընդհանուր աշխատանքային խնդիրների համատեղ կատարումն է, ընդհանուր նպատակներով ու խնդիրներով միավորված աշխատանք է: Միայն այդպիսի աշխատանքն է մշակում իր վարքը կոլեկտիվի կամքին ենթարկելու, իր վարքն ըստ կոլեկտիվի շահերի կարգավորելու հմտություն [3, 398]:

Դպրոցների միջև արդյունավետ համագործակցային աշխատանքների իրականացման համար անհրաժեշտ են.

- ռեսուրսների (կրթական, տեխնոլոգիական, լաբորատոր, տեղեկատվական) արդյունավետ օգտագործումը,
- համացանցային փոխգործակցության կազմակերպումը,
- միջդպրոցական համագործակցության և այդ գործընթացի կառավարման արդյունավետության բարելավումը,
- սեմինարների կազմակերպումը,
- առարկայական աշխատանքային ծրագրերի (համատեղ նախագծեր, հետազոտություններ և այլն) իրականացումը,

- տեղեկատվական վեբինարների պատրաստումը և անցկացումը (օֆլայն դասեր)

- միջդպրոցական մասնագիտական միավորումների համագործակցությունը (այդ թվում հեռավար)

- մրցումների, մրցույթների, սպորտլանդիանների, ռազմամարզական խաղերի կազմակերպումը և իրականացումը:

Եզրակացություն: Հանրակրթական հիմնական և ավագ դպրոցների միջև արդյունավետ համագործակցության ապահովման նպատակով նպատակահարմար է կազմակերպել դպրոցների ուսուցիչների պարբերաբար փոխայցելություններ, ներկա գտնվել որոշակի միջոցառումների, այցելություն բնագիտական լաբորատորիաներ, կազմակերպել սպորտլանդիաներ, գործնական դասեր, հետազոտական և նախագծային աշխատանքներ: Ցանկալի է հիմնական դպրոցների աշակերտների համար կազմակերպել մրցույթներ (օրինակ՝ շարադրությունների մրցույթ՝ «Իմ ապագա ավագ դպրոցը»), վիկտորինաներ, լաբորատոր փորձեր, ռազմամարզական խաղեր, սպորտլանդիաներ, «Ֆլեշ մոբեր», տեսադասեր և այլն: Արդյունավետության բարձրացման նպատակով այդ աշխատանքների կազմակերպման համար կարևոր է համայնքի անդամների ընդգրկումը, առանձին դեպքերում՝ նաև օժանդակությունը: Այս ամենը կնպաստի սովորողների շփման մեծացմանը, կնպաստի հիմնական դպրոցից սահուն անցմանը դեպի ավագ դպրոց: Արդյունքում սովորողները պատկերացում կունենան ավագ դպրոցի գործառույթների մասին, կձանդախանան հոսքերին, հոսքային դասարանների առարկայացանկերին, ինչը կխթանի սովորողների մասնագիտական կողմնորոշմանը:

Գրականություն

1. Գյուլզադյան Վ., Առուշանյան Լ., Գասպարյան Մ., Ուսուցչի ուղեցույց տետր. Օրվա դասի պլան, Երևան, «Զանգակ-97», 2009, 128 էջ:
2. Կորոտով Վ. Մ., Ուսումնադաստիարակչական պրոցեսի ընդհանուր մեթոդիկա, Երևան, «Լոյս», 1975, 347 էջ:
3. Կրուտեցկի Վ. Ա., Մանկավարժական հոգեբանության հիմունքները, Երևան, «Լոյս», 1976, 443 էջ:
4. Ղույումչյան Գ. Ե, Մանկավարժություն, գիրք 1, Երևան, «Զանգակ-97», 2005, 463 էջ:
5. Օխրտինա Լ. Տ, Դասի հոգեբանական հիմունքները, Երևան, «Լոյս», 1979, 103 էջ:

ОСОБЕННОСТИ ПРОДУКТИВНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ОСНОВНОЙ И СТАРШЕЙ ШКОЛЫ

Г. ЭМИНЯН

АННОТАЦИЯ

В статье затрагиваются реформы, происходящие в сфере народного образования, и проблема продуктивного сотрудничества между учебными заведениями – основной и старшей школой. Представлены особенности сотрудничества основной и старшей школы, пути и средства процесса его реализации.

Ключевые слова: образование, основная и средняя школа, государство, народное образование, сотрудничество, обучение, воспитание, профессиональная ориентация обучающихся.

THE PECULIARITIES OF PRODUCTIVE COOPERATION BETWEEN BASIC AND HIGH SCHOOLS

G. EMINYAN

SUMMARY

The article touches upon the reforms taking place in the field of public education and the problem of productive cooperation between educational institutions – basic and high schools. Features of cooperation between basic and high schools, the ways and means of its implementation process have been presented.

Keywords: Education, basic and high school, state, public education, cooperation, teaching, upbringing, learners' professional orientation.

ՓՈՐՁԱՐԱՐԱԿԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐԻ ԵՎ ՀՆԱՐՆԵՐԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ «ՔԻՄԻԱ» ԱՌԱՐԿԱՅԻ ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ

ԳԱՅԱՆԵ ՄՈՒՐԱԴՅԱՆ

Բանալի բառեր: Հրաշքների սեղան, ակտիվ ուսուցում, փորձարարական մեթոդ, ստեղծագործական մտածողություն, քարտային աշխատանք, համագործակցային ուսուցում:

Ներածություն: Քիմիական փորձը քիմիայի ուսուցման կարևորագույն միջոցներից մեկն է: Իսկ որն է նրա կարևորությունը: Փորձը օգնում է գործնականորեն բացատրելու այն հիմնական օրենքները, որոնք են «Քիմիա» գիտության օրինաչափություններն են: Քիմիայի դասերի ընթացքում փորձերի անցկացման ժամանակ սովորողը ձեռք է բերում փորձնական գիտելիքներ: Այս ամենի արդյունքը ոչ միայն բացահայտում է թեմայի բուն նպատակը, այլ ավելի պատկերավոր է ներկայացնում այն: Նմանատիպ իրական փորձերի օգնությամբ ուսուցիչը ապահովում է աշակերտների մասնակցությունը դասապրոցեսին և միաժամանակ մոտիվացնում է նրանց ունակությունները [1, 6]:

Իրականացվող փորձերի միջոցով սովորողները կարողանում են.

1. տիրապետել լաբորատորիայում աշխատելու անվտանգության տեխնիկայի կանոններին,
2. տեսնել և ճանաչել քիմիական նյութերը,
3. սովորել նյութերի հատկությունները,
4. ավելի հեշտ յուրացնել ուսումնասիրվող թեման,
5. նյութերի միջոցով ճանաչել աշխարհը,
6. կիրառել գիտելիքները տարբեր բնագավառներում:

Յուրաքանչյուր ուսուցիչ դասարան մտնելուց առաջ, հավանաբար, ինքն իրեն տալիս է հետևյալ հարցերը.

- Ո՞րն է կրթության նպատակը:
- Ի՞նչ պետք է սովորեցնել աշակերտին և ինչպե՞ս [4, 16]:

Դժվար է գտնել այս հարցերի պատասխանները «Քիմիա» առարկան ուսումնասիրելիս, որովհետև արդի պայմաններում շատերը կարծում են, որ այդ առարկան իրենց պետք չէ. չկան քիմիական գործարաններ, չկա քիմիական արտադրություն, մեր երկրում քիմիկոսների պահանջարկ չկա:

Մեր խնդիրն է անտեսել այս ամենը և կարողանալ «կոտրել» սովորողների մոտ ձևավորված վերոհիշյալ կարծրատիպերը: Ուսուցման պրոցեսի ընթացքում կիրառել այնպիսի մեթոդներ, որ «Քիմիա» առարկայի ուսուցանվող ցանկացած թեմա լինի մատչելի և հետաքրքիր: Բովանդակալից ներկայացնել յուրաքանչյուր թեմայի արդիականությունը՝ այն կապելով կյանքի և կենցաղի հետ:

Ուսուցման մեթոդը մանկավարժական գործունեության մի միջոց է, հնար, հիմնական գործիք, որով իրականացվում է ուսուցչի և աշակերտի համագործակցությունը՝ ուղղված ուսումնառության նախանշված արդյունքին: Ցանկացած մեթոդով դասն անցկացնելու ժամանակ անհրաժեշտ է կատարել թեմային առնչվող քիմիական փորձ:

Ուսուցիչն ազատ է մեթոդների ընտրության հարցում: Բայց այդ ընտրությունը չի կարող կրել կամայական բնույթ:

Ուսուցման մեթոդի ճիշտ ընտրությունը սովորողի մոտ ձևավորում է արժեհամակարգ, կարողություններ և օգնում է հեշտ յուրացնելու ուսումնասիրվող նյութը [5, 23]:

Անհնար է պատկերացնել քիմիական կրթությունը առանց գործնական և լաբորատոր աշխատանքների, առանց հետաքրքիր փորձերի: Փորձարարական մեթոդները և՛ անհատական, և՛ խմբային աշխատանքների միջոցով հետաքրքրություն են առաջացնում «Քիմիա» առարկայի հանդեպ:

Սեփական աշխատանքային փորձի ընդհանրացման և հետազոտության թեմայի հետ առնչվող գիտական, ման-

կավարժահոգեբանական, հետազոտական և գիտամեթոդական գրականության ուսումնասիրության և վերլուծության հիման վրա մշակել համակարգ, որը թույլ կտա փորձերի միջոցով արդյունավետորեն իրականացնել քիմիական կրթություն:

Իրականացված փորձարարական մեթոդը ակտիվացնում է սովորողների մտածողությունը, հնարավորություն է տալիս ինքնուրույն մտածելու, ստեղծելու մոդելներ, գործակցելու խմբի անդամների հետ, լսելու յուրաքանչյուրի կարծիքը, քննարկելու և գիտական փորձը կիրառելու կյանքի տարբեր բնագավառներում:

ՀՐԱՇՔՆԵՐԻ ՍԵՂԱՆԻ ՄԵԹՈԴԸ



Հաշվի առնելով վերջին տարիներին սովորողների հետաքրքրությունների բազմազանությունը և դասապրոցեսի

ընթացքում դժվար կենտրոնանալը՝ մեր կողմից որոշվեց մոտիվացիա առաջաց-

նելու համար կիրառել մի մեթոդը, որն անվանեցինք «**հրաշքների սեղան**»:

Դասարանի անկյունում դրված է փոքրիկ սեղան, որի վրա ամեն դասի համար դրվում է ինչ-որ բան: Դա կամ հետաքրքիր տեղեկություն է թեմայի վերաբերյալ կամ նյութի գնդաձողային մոդել, կամ հանքանյութի կտոր, կամ քիմիական փորձ, կամ ...

Օրինակ՝ «Զրաժին» թեման անցնելիս դասարանի աշակերտները հրաշքների սեղանին կապել էին ջրածնով լցված փուչիկ, որը դասի ավարտին բաց թողելով քննարկեցինք այդ գազի ֆիզիկական, իսկ ցինկի և աղաթթվի փոխազդեցությունից ստացած ջրածինն այրելով՝ քիմիական հատկությունները:

Քիմիական ռեակցիաների տեսակներն ուսումնասիրելիս աշակերտներից մեկը ցույց տվեց սննդի սոդայի և կիտրոնաթթվի փոխազդեցությունը, թույլ տաքանալիս ջրածնի պերօքսիդ քայքայումը:

«Թթվածին» թեմայի ուսումնասիրության օրը սեղանը զարդարված էր ֆոտոսինթեզը պատկերող գծապատկերով և գեղեցիկ բույսերով:

«Մետաղներ» թեման ուսումնասիրելիս հրաշքների սեղանը հագեցած էր թանկարժեք և կիսաթանկարժեք քարերի նմուշներով՝ ալյումինի, երկաթի, արծաթի, պղնձի պարունակությամբ:

Անօրգանական միացություններ թեմայի ուսուցման օրը սեղանին դրված էին քարտեր, որոնց վրա գրված էին նյութերի բանաձևեր: Յուրաքանչյուր աշակերտներս մտնելիս սեղանից վերցրեց քարտ, որոշեց նյութի պատկանելիությունը և տեղավորեց օքսիդներ, հիմքեր, թթուներ, աղեր անվանումները կրող գրպաններից մեկի մեջ: Գրպանների պարունակությունը դասի վերջում ստուգեցին միասին:

Երբեմն տարբեր դասարանի աշակերտներ միմյանց հանձնարարականներ են թողնում հրաշքների սեղանին: Նրանց

համագործակցությունը փորձարարական գիտելիքները կիրառելիս շատ լավ է ստացվում:

Բոլոր աշակերտները անհամբեր մտնում են այդ սեղանին, տեսնում են դասի նորությունը, կարդում կամ ուսումնասիրում են այն, որի արդյունքում մեծանում է նրանց հետաքրքրությունը դասի հանդեպ: Չկա որևէ աշակերտ, որ սեղանի կողքով անցնի անտարբեր: Երբեմն իրենք են կահավորում սեղանը: Նրանք ամեն դասի անհամբեր սպասում են նոր «հրաշքի»: Բացակա աշակերտները տեղեկանում են դասընկերներից սեղանի այդ օրվա նորության մասին: Մեթոդը հետաքրքրություն է առաջացնում և օրվա թեմայի, և «Քիմիա» առարկայի հանդեպ: Աշակերտների ուշադրության կենտրոնացումը և դասապրոցեսին ակտիվ մասնակցությունը այս մեթոդի կիրառմամբ շատ արդյունավետ է ստացվում:

Ամբողջ ուսումնական տարվա ընթացքում կատարվել է հետազոտություն VIII^ա և VIII^բ դասարաններում: Տարվա սկզբին VIII^ա դասարանի գրեթե բոլոր դասերին հատկացվել է փորձարարական մաս, իսկ VIII^բ դասարանում՝ ոչ: VIII^ա դասարանի աշակերտների 90 %-ը դասին գալիս էին պատրաստ, մեծ հետաքրքրությամբ մասնակցում էին դասերի և տեսական, և գործնական մասերին: Այլ էր պատկերը VIII^բ դասարանում, որտեղ դասին մասնակցում էր մոտ 40 %-ը, իսկ մնացած աշակերտները դժգոհում էին թեմաների բարդությունից:

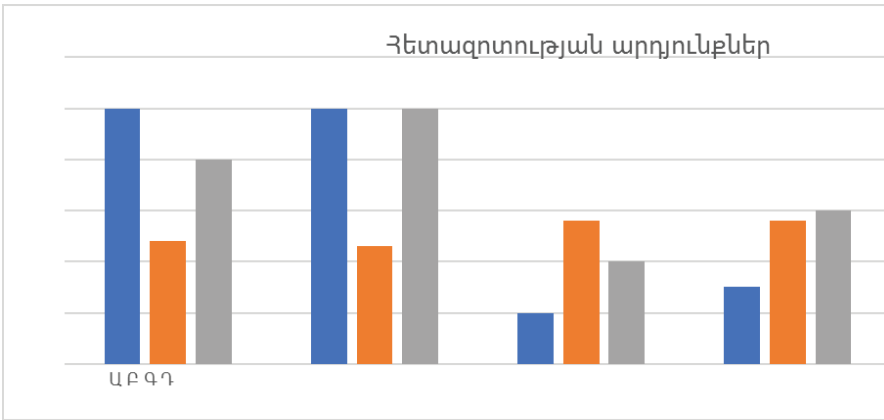
Ուսումնասիրությունը իրականացվել է երկու շաբաթ, որից հետո երկու դասարաններում կիրառել ենք փորձարարական մեթոդներ, որի շնորհիվ մեծացել է աշակերտների հետաքրքրությունը ուսումնասիրվող թեմաների նկատմամբ:

IX^ա դասարանում «Հալոգենիդ իոնի որակական ռեակցիան» թեման ուսում-

նասիրելիս կատարում էինք փորձը, աշակերտները նստվածքի գույնով տարբերում էին հալոգենիդները: Երբ հանձնարարվում էր տրված աղերի թափանցիկ լուծույթներում հայտնաբերել հալոգենիդ իոն, նրանք անմիջապես արծաթի նիտրատի լուծույթի օգնությամբ հայտնաբերում էին այն: Խնդիրները լուծում էին գրեթե բոլոր աշակերտները: IX^թ դասարանում խնդիրը կարդում էին և միայն տեսական գիտելիքների հիման վրա փորձում այն լուծել: Դասարանի աշակերտների մեծ

մասը դժվար էր հասկանում խնդիրը և չէր կարողանում հայտնաբերել հալոգենիդ իոնը: Հետազոտության արդյունքները բերված են ստորև:

Յուրաքանչյուր թեմայի ավարտին տրվել է թեստային աշխատանք և համեմատվել արդյունքները: Այն դասարաններում, որտեղ դասապրոցեսը հազեցած է եղել հետաքրքրաշարժ փորձերով, արծանագրվել են բարձր արդյունքներ: Պատկերը հետևյալն է.

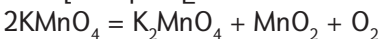


(Ա, Բ դիագրամները IX^թ դասարանի արդյունքներն են հետազոտության սկզբում և վերջում

Գ, Դ դիագրամները IX^թ դասարանի արդյունքներն են հետազոտության սկզբում և վերջում)

1. փորձնական մաս
2. տեսական մաս
3. գիտելիք

«Թթվածնի ստացումը» թեման VIII դասարանում ուսումնասիրելիս կալիումի պերմանգանատի քայքայումից ստացել են թթվածին և գրել քիմիական ռեակցիայի հավասարումը:



Փորձն այնպես էր տպավորվել, որ տարվա ավարտին տրված գրավոր աշխատանքում բոլորը այն ճիշտ էին գրել:

Նման հետազոտություն է կատարվել նաև VII^ա և VII^թ դասարաններում:

«Խառնուրդների բաժանման եղանակները» թեման ուսումնասիրելիս VII^ա դասարանում կատարել ենք գործնական աշխատանք, և աշակերտները ինքնուրույն բաժանել են տրված խառնուրդները՝ կիրառելով բաժանման տարբեր եղանակներ, իսկ VII^թ դասարանում թեման ուսումնասիրել ենք մանրակրկիտ, բայց տեսականորեն: Թեմատիկ գրավոր աշխատանքը այս թեմայից VII^ա դասարանի աշակերտների 85 %-ը գրել է ճիշտ, իսկ

VII ր դասարանում մոռացել էին, և ճիշտ էր գրել ընդամենը 45 %-ը:

«Էլեկտրոլիզ» թեման ուսումնասիրելիս IX դասարանի աշակերտները իրենց կատարած փորձերը համադրեցին ֆիզիկայից ստացած տեսական գիտելիքների հետ:

Նրանք խոստովանեցին, որ դժվար է այս թեման սովորել առանց տեսնելու գործընթացը: Էլեկտրոլիզի ենթարկեցին պղնձի սուլֆատի ջրային լուծույթը: Կատողը կշռեցին էլեկտրոլիզից առաջ և հետո: Հաշվարկեցին կատողի վրա վերականգնված պղնձի զանգվածը:

«Էլեկտրոլիտային դիսոցում» թեման ուսումնասիրելիս աշակերտներից մեկը, օգտվելով ֆիզիկայից ստացած գիտելիքներից, պատրաստեց էլեկտրոլիտների դիսոցումը ստուգող սարք, որը ևս ունեցավ իր ուրույն տեղը մեր հրաշքների սեղանին:

Մենք գիտենք, որ աշակերտները չեն սիրում կարդալ: Շատ հաճախ նրանք դասը սովորում են՝ սահմանափակվելով միայն դասագրքում գրվածով: Այս մեթոդը առաջացնում է մոտիվացիա ցանկացած դաս սովորելիս: Նրանցից յուրաքանչյուրը ցանկանում է այդ օրվա հրաշքների սեղանը լրացնել իր հետաքրքիր մտահղացմամբ, նկարով, պաստառով, տեղեկությամբ կամ փորձով:

Երբեմն աշակերտները իրենք են ներկայացնում հետաքրքիր փորձեր՝ կարդալով և ուսումնասիրելով գիտական գրականություն: Նրանք, օգտագործելով իրենց S<S գիտելիքները, օգտվում են համացանցից: Այս մեթոդը օգնում է լրացուցիչ գրականություն կարդալու, ինքնակրթվելու, հետազոտելու, ստեղծագործելու...

Անհրաժեշտ է քիմիայի դասերի անբաժանելի մաս դարձնել փորձերի կատարումը, փորձարարական խնդիրների լուծումը, S<S միջոցով փորձերի դիտումը և ուսումնասիրումը:

Եզրակացություն: Կատարված փորձարարական դասերը հիմք են ծառայում հանգելու հետևյալ ընդհանուր եզրակացության.

- սովորողները հստակ գիտեն՝ ստացած գիտելիքները որտեղ և ինչպես պետք է կիրառել,
- կարևոր են համարում իրենց ստացած գիտելիքները,
- կիրառվող փորձարարական մեթոդները և հնարները ձևավորում են արժեհամակարգ,
- սովորողների մոտ ձևավորվող կարողունակությունները հստակ են և կիրառելի,
- նրանք անընդհատ զբաղվում են ինքնակրթությամբ, որպեսզի դասերը անցնեն հետաքրքիր, պարունակեն գիտական նորարարություններ,
- սկսում են տիրապետել այնպիսի փորձարարական մեթոդների, որոնք ավելի արդյունավետ են դարձնում ուսումնական գործընթացը,
- գործնական և լաբորատոր աշխատանքները պետք է լինեն քիմիայի ուսումնասիրման պրոցեսի անբաժանելի մաս,
- սովորողների մոտ ձևավորվում են գործնական հմտություններ,
- ստեղծվում է միջառարկայական կապ,
- զարգանում է աշխարհաճանաչման գործընթացը:

Քիմիայի «հրաշքների սեղանը» միշտ պետք է լինի պատրաստ սովորողների մոտ նոր հետաքրքրություններ առաջացնելու...

Հիշենք չինական ասացվածքը.

Լսում եմ, մոռանում եմ,

Տեսնում եմ, հիշում եմ,

Կատարում եմ, հասկանում եմ:



Ամփոփում

Անհնար է պատկերացնել ժամանակակից քիմիայի դասն առանց հետաքրքիր փորձ և նորարարական մեթոդ կիրառելու: Կիրառված փորձարարական մեթոդը, որը կոչվում է «իրաջքների սեղան» ակտի-

վացնում է սովորողների մտածողությունը, հնարավորություն է տալիս ինքնուրույն մտածելու, մոդելներ ստեղծելու, խմբի անդամների հետ հաղորդակցվելու, քննարկելու և այն տարբեր իրավիճակներում կիրառելու:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: Дидактика и методика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 352 с.
2. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 128 с.
3. Михайличенко О. В. Методика преподавания общественных дисциплин в высшей школе: учебное пособие. – Сумы: СумДПУ, 2009. – 122 с.
4. Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. Ю. К. Бабанского. — 2-е изд., доп. и перераб. М.: Просвещение, 1988. С.385–409.
5. Ուսուցման արդյունավետ հնարներ / Ս. Խաչատրյան.– Եր.: Ֆրիդրիխ Էբերտ հիմնադրամ, Հալախտան 2020. էջ 57:
6. <https://www.facebook.com/191727800887221/posts/1584263591633628/>

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ МЕТОДОВ И СПОСОБОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ
ПРЕДМЕТА «ХИМИЯ»****Г. МУРАДЯН****АННОТАЦИЯ**

Невозможно представить современный урок химии без интересного опыта и использования новейших методик. Используемый исследовательский метод, который называется «Стол чудес» активизирует мышление учащихся, даёт возможность мыслить самостоятельно, делать модели, взаимодействовать с членами группы, проводить дискуссии и весь этот опыт использовать в различных жизненных ситуациях.

Ключевые слова: стол чудес, активное преподавания, экспериментальный метод, творческое мышление, работа по карточкам, совместная работа со станциями.

**THE USE OF THE EXPERIMENTAL METHODS AND TRICKS IN THE TEACHING PROCESS
OF CHEMISTRY****G. MURADYAN****SUMMARY**

It is impossible to imagine a modern lesson of chemistry without any interesting chemical experiment or without applying an innovative method.

The implementation of this experimental method called «Wonderland» activates the thinking of students, gives an opportunity of thinking independently. It also makes it possible to create models, to the group, to make discussions and to implement the scientific experiment in different fields of life.

Keywords: table of wonders, active learning, experimental method, cooperative work with stations.

ՊԱՍՏԱՌ – ՇՆՈՐՀԱՆԴԵՍ ՆԱԽԱԳԾԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴԸ՝ ՈՐՊԵՍ ԲԱՌԱՊԱՇԱՐԱՅԻՆ ՓՈԽՆԵՐԹԱՓԱՆՑՄԱՆ ՀԱՂԹԱՀԱՐՄԱՆ ՄԻՋՈՑ

ՀԱՄՄԻԿ ԲԻՇԱՐՅԱՆ

Բանալի բառեր: Նախագծային մեթոդ, պաստառ-շնորհանդես, փոխներթափանցող բառապաշար, հաղորդակցական ուսուցում, նախագծային աշխատանք:

Ներածություն: Հաղորդակցական ուսուցման այլընտրանքային մեթոդները վերջին տարիների ընթացքում մեծ տարածում են ստացել ամբողջ աշխարհով մեկ և դարձել են մի շարք ուսումնասիրությունների առարկա: Օտար լեզուների դասավանդման մեջ առավել հաճախ կիրառվող տարբերակներն են՝

1. համագործակցային ուսուցումը
2. առաջադրանքահեն ուսուցումը
3. նախագծային ուսուցումը (1, 191)

Նշված տարբերակները գործածվում են օտար լեզվի քերականական, հնչյունաբանական և բառապաշարային միավորների ուսուցման գործընթացում: Այս հոդվածում քննության ենք ենթարկում պաստառ-շնորհանդես նախագծային մեթոդը և փորձ ենք կատարում դրա միջոցով կանխարգելելու և հաղթահարելու փոխներթափանցող բառապաշարային միավորների արդյունք հանդիսացող սխալները: Բառապաշարային փոխներթափանցում ասվածը վերաբերում է այն բառային միավորներին, որոնք գործածելիս սովորողները սխալներ են թույլ տալիս ոչ միայն իրենց մայրենի, այլև նախկինում յուրացված այլ լեզուների բացասական ազդեցության կամ հենց ուսումնասիրվող օտար լեզվի սխալ ընկալման հետևանքով:

Հիմնախնդիրներ: Փոխներթափանցող բառային միավորները օտար լեզվի

բառապաշարի ուսուցման անբաժան մաս են կազմում, սակայն դպրոցական դասընթացում հաճախ դրանց քիչ ժամանակ է հատկացվում, կամ առհասարակ դրանք անտեսվում են: Արդյունքում աշակերտների կողմից տվյալ բառային միավորները թերի են յուրացվում կամ առհասարակ չեն յուրացվում:

Հոդվածում առաջարկում ենք կիրառել պաստառ-շնորհանդես նախագծային ուսուցման մեթոդը բառապաշարային փոխներթափանցման կանխարգելման և հաղթահարման նպատակով: Այս նախագծային ուսուցման տեսակի միջոցով հնարավոր է դառնում մեծ քանակությամբ խրթին և մշտապես սխալների պատճառ հանդիսացող մեկ տասնյակից ավելի բառային միավորներ յուրացնելու մատչելի, տպավորիչ, արագ և սովորողներից յուրաքանչյուրի համար տարբերվող, արդյունավետ եղանակով:

Գիտական նորոյթը: Նախագծային մեթոդը բավականաչափ ուսումնասիրված է և արտասահմանյան, և հայրենական մեթոդական գրականության մեջ, սակայն օտար լեզվի բառապաշարի՝ մասնավորապես փոխներթափանցող բառային միավորների ուսուցման համատեքստում վերոնշյալ մեթոդը քննող ուսումնասիրություններ արտասահմանյան գրականության մեջ սակավ են, իսկ հայրենականում առհասարակ չկան իրականացված:

Փոխներթափանցող բառապաշար ուսուցանելու նպատակով ընտրել ենք նախա-

գծային ուսուցման մեթոդի պաստառ-
շնորհանդես տարբերակը, քանի որ՝

1. ՀՀ հիմնական դպրոցում տվյալ մե-
թոդով փոխներթափանցման ենթարկվող
բառապաշար ուսուցանելու պրակտիկան
մեզանում բացակայում է:

2. Այն ընդհանրական է. կարելի է կի-
րառել սովորողների տարբեր տարիքային
խմբերում լեզվի տարամակարդակ իմա-
ցության դեպքում:

3. Բազմատեսակ է, նպաստում է սովո-
րողների լեզվական ու ոչ լեզվական կա-
րողությունների և հմտությունների զար-
գացմանը:

4. Մեծացնում է սովորողների խթանու-
մը՝ դասավանդման գործընթացն ավելի
կատարյալ դարձնելով:

Պաստառ – շնորհանդես: Օտար լեզ-
վի բառապաշարի ուսուցման գործընթա-
ցում ճիշտ ընտրված մեթոդը չափազանց
կարևոր է, հակառակ դեպքում սովորող-
ները լիարժեք չեն յուրացնի ուսուցանվող
բառապաշարը (5, 2):

Փոխներթափանցող բառապաշարի
ուսուցման համատեքստում խնդրի լրջու-
թյունը ավելի է մեծանում՝ հաշվի առնելով
այն հանգամանքը, որ ուսումնառության
առարկա է արդեն իսկ բարդ և հնարավոր
սխալների առարկա հանդիսացող բա-
ռապաշարը: Եթե վերոնշյալին հավելենք
նաև սովորողների տարիքային առանձ-
նահատկությունները, լեզվի իմացության
մակարդակը և նախասիրությունները,
կունենանք մի իրավիճակ, որի հաղթա-
հարման նպատակով նախագծային մե-
թոդի տարբերակներից առավելագույնս
արդյունավետ, մեր համոզմամբ, կարող է
կիրառվել պաստառ – շնորհանդեսը:

Պաստառ – շնորհանդեսը նախա-
գծային ուսուցման մեթոդի ամենից հա-
ճախ կիրառվող տարբերակներից է:
Միլլերի պնդմամբ՝ այն ուսուցման հիբրի-
դային տարբերակ է, որը ներկայացվում է

և բանավոր, և գրավոր (նկատի ունենա-
լով պաստառի վրա ընդգրկված տպագիր
տեքստը) տեսքով (7, 313): Պատրաստ-
վում է սովորողների կողմից անցած կամ
հետաքրքրության առարկա հանդիսացող
որևէ թեմա ներկայացնելու համար:

Պաստառ – շնորհանդեսը կարող է
ներառել նկար, աղյուսակ, գծապատկեր,
տեքստ, սանդղակ և մի շարք այլ միջոց-
ներ: Մեթոդական գրականության մեջ
պաստառ նախագիծը դիտարկվում է որ-
պես «մտավոր պատկերի» տեսակ, որը
պետք է հաճելի լինի ինչպես այն դիտելիս,
այնպես էլ՝ ունկնդրելիս (2, 22): Հակառակ
դեպքում ուսումնասիրված թեման որքան
էլ մտածված, մշակված և հետաքրքիր լի-
նի, միևնույն է, չի կարող արժանանալ
ակնկալվող գնահատականին, եթե չի
ներկայացվում նույն կերպ գրավիչ, հե-
տաքրքիր, ստեղծարար (կրեատիվ) և աչ-
քի համար հաճելի տարբերակով:

Նախագծային ուսուցման նշված տար-
բերակը արդյունավետ է թեմատիկ, մաս-
նագիտական և փոխներթափանցող բա-
ռապաշար դասավանդելիս: Սրա մասին
են վկայում մեթոդական գրականության
մեջ կատարված մի շարք ուսումնասիրու-
թյուններ, որոնք փաստում են օտար լե-
զուների բառապաշարային միավորների
ուսուցման արդյունավետությունը պաս-
տառ-շնորհանդես նախագծի միջոցով
(6, 49; 8, 172): Ինչ վերաբերում է նախա-
գծային մեթոդի նշված տարբերակի միջո-
ցով փոխներթափանցող բառապաշարի
ուսուցմանը, նկատենք, որ նման ուսում-
նասիրություններ մինչ օրս գրեթե իրա-
կանացված չեն:

Վերոնշյալով պայմանավորված՝ այս
հոդվածում փորձ ենք կատարել ներ-
կայացնելու փոխներթափանցող բառա-
պաշարը հաղթահարելու եղանակները՝
հիմնական դպրոցի 6-րդ և 7-րդ դա-
սարանի աշակերտների հետ համատեղ

պատրաստված պաստառ – շնորհանդես նախագծային աշխատանքներից առանձին հատվածների միջոցով: Նախքան օրինակներին անցնելը՝ ներկայացնենք պաստառ-շնորհանդես նախագծի բովանդակային և տեսողական մասի հաջողությունն ապահովող գործոնները:

Պաստառ – շնորհանդեսի բովանդակային մասի հաջողությունն ապահովող գործոններն են՝

- հստակ սահմանել նպատակը, որի իրագործման համար ստեղծվում է պաստառ – նախագիծը,
- հնարավորին չափ նվազագույնի հասցնել մայրենի լեզվի գործածումը,
- ձևակերպել վերնագիրը և ենթավերնագրերը՝ հստակ, սեղմ և գրավիչ (4, 778).
- պաստառի բովանդակությունը առավելագույնս համապատասխանեցնել դրա խորագրին,
- տեղեկատվությունը շարադրել հակիրճ և պարզ՝ ներառելով միայն կարևոր և առանցքային գաղափարները,
- բառապաշարային միավորները խմբավորել առանձին բաժիններով այն հասկանալի և դյուրընկալելի դարձնելու նպատակով,
- անհրաժեշտության դեպքում պատրաստել ներկայացվող թեմայի վերաբերյալ հնարավորին չափ հակիրճ ներածություն և ամփոփում (7, 321–322),
- կազմել հարցեր՝ ունկնդրողներին ակտիվ պահելու, քննարկմանը մասնակից դարձնելու և մատուցվող նյութի մատչելիությունը և ընկալունակությունը ստուգելու համար,
- նախապատրաստել ունկնդրողների կողմից հնչեցրած ենթադրյալ հարցերի հնարավոր պատասխաններ (3, 222),
- պատրաստել փոխներգործուն առաջադրանքներ, որոնք կառաջացնեն սովորողների հետաքրքրությունը՝ ներկայացվող նյութի վերաբերյալ:

Պաստառ-շնորհանդեսի տեսողական մասի հաջողությունն ապահովող գործոններն են՝

- զգուշորեն ընտրված տառաչափը, տառատեսակը, պատկերների դասավորությունը, ընդհանուր ոճը և գունային համադրությունը,
 - պաստառի կենտրոնում մեծ և արտահայտիչ տառերով պատկերված վերնագիրը դիտորդի ուշադրությունը գրավելու նպատակով,
 - հորիզոնական սյուների տեսքով ներկայացված տեքստային հատվածները,
 - ենթակետերի տեսքով ներկայացված տեղեկատվությունը,
 - մուգ գույնի տառերով բաց երանգների հետին ֆոնի վրա ներկայացված տեքստը, որն ավելի ընդգծված և տպավորիչ տեսք է հաղորդում պաստառին,
 - 70 %-ը՝ նկարներով և տեքստային բնույթի տեղեկատվությամբ հագեցած, մնացյալ 30 %-ը՝ դատարկ տարածության տեսքով թողնված պաստառ,
 - տեքստային հատվածներում հավասարաչափ բառաքանակ պարունակող տեքստային կտորներ ներկայացնելը հետևողականություն և գրավչություն հաղորդելու նպատակով,
 - հնարավորության դեպքում տեղեկատվությունը սանդղակների, աղյուսակների, գծապատկերների տեսքով պատկերելը,
 - գրաֆիկական պատկերների՝ պարզ և դյուրընկալելի եղանակներով կազմումը:
- Փոխներթափանցող բառապաշարային միավորներ ուսուցանելու գործընթացում պաստառ – շնորհանդեսի կիրառումը արդարացված, ցանկալի և նպատակահարմար է մի քանի պատճառներով՝
1. այն հնարավոր է դարձնում մի քանի տասնյակ խրթին, փոխկապակցված և դժվարընկալելի բառեր առավել հեշտ, մատչելի տարբերակով յուրացնելը.

2. յուրօրինակ գաղափարները պատկերավոր, տպավորիչ և տարբերակվող եղանակով ներկայացնելը:

3. ուսումնասիրվող բառերի վերաբերյալ հիմնային և խորը գիտելիք ձևավորելը:

4. այն խթանում է սովորողների աշխատելուն և ստեղծագործելուն՝ հետազոտելով ուսումնասիրության առարկա հանդիսացող բառերը:

5. այն տեսողական ընկալումն ունկնդրողական և ընթերցողական կարողությունների հետ կապակցելու հնարավորություն է ընձեռում:

6. նպաստում է աշակերտների ակտիվ մասնակցությանը, նրանց ստեղծագործական և քննական մտքի զարգացմանը, սոցիալ-մշակութային ունակությունների ձևավորմանը, ինքնադրսևորմանը, հաղորդակցական կարողությունների և միջարք այլ առանցքային հատկանիշների բարելավմանը:

Ընթացքը

– Աշակերտները ձևավորում են 4–5 անդամներից բաղկացած խմբեր:

– Աշակերտներին տրվում է փոխներթափանցող բառապաշար՝ դուրս բերված տվյալ դասարանի ուսումնական ծրագրում ընդգրկված ողջ բառանյութից:

– Աշակերտները կատարում են աշխատանքի բաշխում, ցանկալի արդյունքին հասնելու քայլերի կազմում, գործունեության տարբերակների քննարկում, անհրաժեշտ տեղեկատվության ձեռք բերման միջոցների և եղանակների ընտրություն:

– Սահմանում են ժամանակացույց, որի համաձայն՝ իրականացնում են նախագծի շուրջ տարվող աշխատանքները:

– Աշակերտները բառարաններից դուրս են գրում փոխներթափանցող բառերի բացատրությունը, թարգմանությունը և տառադարձությունը, այնուհետև ուսուցչի օգնությամբ փնտրում են դրանց հնարավոր համադրման տարբերակները այլ բառային միավորների հետ և կազմում են նախադասություններ: Այս փուլում աշակերտները գիտակցում և վերլուծում են փոխներթափանցման հնարավոր պատճառները՝ փորձելով հետագայում զերծ մնալ նման սխալներ կատարելուց:

– Յուրաքանչյուր բառային խմբի համար (միջլեզվական և ներլեզվական փոխներթափանցման ենթարկող) մտածում են ուրույն տարբերակ, որով այն պատկերում են պաստառի վրա:

– Պաստառ-շնորհանդեսը պատրաստվում է 8–ից 10 շաբաթվա ընթացքում:

– Ցանկալի է նման աշխատանք իրականացնել 6–րդ և բարձր դասարանցիների հետ, քանի որ այդ տարիքի սովորողները որոշակի տիրապետում են համակարգչային հմտությունների, որոնք հնարավոր են դարձնում նման նախագծային աշխատանք իրականացնելը:


Հաջորդիվ ներկայացնենք Մեսրոպ Մաշտոցի անվան երկարօրյա ուսումնական համալիրի 6–րդ և 7–րդ դասարանի աշակերտների հետ պատրաստած պաստառ – շնորհանդես նախագծային աշխատանքներից որոշ հատվածներ:






Interference in Compound Words


 <p>DUSTPAN - a flat container with a handle into which dust and waste can be collected. Example: She took a <i>dustpan</i> and a broom and started to clean the floor.</p>	 <p>WORKSHOP - meeting for learning about particular subject. Example: This <i>workshop</i> was focused on "Global Warming".</p>
 <p>WALKMAN - gadget to listen to music. Example: The invention of the Sony <i>Walkman</i> in 1979 changed the whole world.</p>	 <p>DEADLINE - the latest time or date by which something should be completed. Example: She worked on her project until the last minute of the <i>deadline</i>.</p>

Նկար 1. Միջեզվական փոխներթափանցումը բաղադրյալ բառերում (պատրաստված 6-րդ դասարանցիների կողմից):

Interference in Noun Forming Suffixes



 <p>I am a present ...</p>	 <p>I am an plumb ...</p>
 <p>I am an invent ...</p>	 <p>I am a cycle ...</p>
 <p>I am a reception ...</p>	



Նկար 2. Ներլեզվական փոխներթափանցումը «-er, -or, -ist, -r» գոյականակերտ վերջածանցներում (պատրաստված 6-րդ դասարանցիների կողմից):

Interlanguage Interference in Collocations: “Make vs. Do”



DO MY HAIR? Kidding, I am not a girl!
 I never have time to do my hair. 

DO DAMAGE? My friend doesn't know how to drive a car without doing damage to it. 

DO A PROJECT? Let's start! We are doing a project with our best teacher. 



MAKE A PHONE CALL? Sure! The officet made a phone call. 

MAKE A JOKE? Great idea! My friends always make jokes on me. 

MAKE A MISTAKE? Oh no, not again! I will never make the same mistake again. 

Նկար 3. Ներլեզվական փոխներթափանցումը «make» և «do» բայերով կազմված բառակապակցություններում (պատրաստված 7-րդ դասարանցիների կողմից):

Ցուցադրված օրինակների ոճական տարբերության հիմնական պատճառը պայմանավորված է սովորողների տարիքային առանձնահատկություններով և համակարգչային գիտելիքի որոշակի բացակայությամբ կամ առկայությամբ:

Հավելենք, որ աշակերտները աշխատել են նախագծի շուրջ մեծ ոգևորությամբ՝ պարբերաբար հնչեցնելով այն կարծիքը, որ երբևէ օտար լեզու սովորելը չի պարզևել իրենց նման հաճույք:

Եզրակացություն: Նախագծային մեթոդը՝ ի հավելումն պաստառ – շնորհանդես նախագծային աշխատանքի, խորքային և տրամաբանված գիտելիք ձևավորելու առավել արդյունավետ տարբերակներից է:

Փոխներթափանցող բառապաշար ուսուցանելու գործընթացում պաստառ-շնորհանդես մեթոդի գործածման արդյունավետությանը հասնելու հիմնական գործոններն են՝ սովորողների ներգրավ-

վածությունը, ազատ և ինքնուրույն որոշումներ կայացնելու հնարավորությունը, ինչպես նաև՝ նրանց ինքնադրսևորվելու և ինքնաարտահայտվելու կարողության ձևավորումը և զարգացումը: Այն նպաստում է նաև սովորողների քննադատական մտածողության զարգացմանը, տեղեկատվական դաշտում կողմնորոշվելու հմտությունների և առաջացած խնդիրների լուծման վերաբերյալ արագ որոշումներ կայացնելու ունակության բարելավմանը: Մեթոդը կիրառելիս աշակերտները սովորում են կատարել հետազոտություններ, հստակ ձևակերպել իրենց մտքերը, աշխատել թիմում, անհրաժեշտության դեպքում՝ միջառարկայական կապեր հաստատել, միևնույն խնդիրն վերաբերող տարբեր տեսակետներ դիտարկել, ձևավորել սեփական դիրքորոշումը և կարողանալ հիմնավորել այն:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ասատրյան Ա., Անգլերենը լեզվահաղորդակցական ուսուցման համատեքստում. Անտարես հրատ. Երևան. 2019, –384 էջ:
2. Alsalihi H. D. Posters in vocabulary learning. Arab world English journal. Special issue on the English language in Iraqi context. 2020, p. 18–31. Retrieved January 03.01.2023 from <https://dx.doi.org/10.24093/awej/elt2.2>
3. Cullen B. & Pudwill L. Presentations in the technical English classroom. Paper presented at JALT at Shizuoka. 2002, p. 220–224. Retrieved January 03.01.2023 from <http://jaltpublications.org/archive/proceedings/2002/220.pdf>
4. Erren T. & Bourne P. Ten simple rules for a good poster presentation. PLoS computational biology, 3(5). 2007, p. 777–778
5. Kholis M. & Aziz I. N. The Effect of project–based learning on students vocabulary achievement at second grade of Islamic junior high school. JEET, Journal of English Education and Technology, 1(01). 2020, p. 1–19.
6. Kondal B. & Durga Prasad V. Poster presentations for promoting vocabulary learning among tertiary level students. International journal of English and literature, 9 (2). 2019, p. 49–58
7. Miller J. E. Preparing and presenting effective research posters. Health services research, 42(1) part1. 2007, p. 311–328.
8. Prichard C. & Ferreira D. The Effects of poster presentations and class presentations on low-proficiency learners. TESOL journal, 5(1). 2014, p. 172–185.

ИССТЕНДОВЫЙ ДОКЛАД КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В СРЕДНЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А. БИШАРЯН

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются способы преодоления лексической интерференции посредством стендового доклада, являющегося одним из видов метода проектного обучения. Указаны необходимость и целесообразность применения такого метода, последовательность шагов, необходимых для приготовления проекта, а также визуальные и контентные параметры, которыми необходимо руководствоваться для получения высококачественного и занимательного проекта.

Приведены отдельные выдержки из работ, выполненных учениками средней образовательной школы с целью продемонстрировать практическое применение вышеупомянутых теоретических параметров.

Ключевые слова: Метод проектного обучения, стендовый доклад, лексическая интерференция, коммуникативное обучение, проектная работа.

POSTER PRESENTATION AS A MEANS OF OVERCOMING LEXICAL INTERFERENCE IN THE MIDDLE SCHOOL

H. BISHARYAN

SUMMARY

The article discusses the ways of overcoming lexical interference through poster presentation, which is one of the types of project–based learning methods. The necessity and expediency of applying such a method, the sequence of steps, as well as the visual and content parameters to be followed while preparing the project for obtaining a high–quality and captivating one are pointed out.

Selected excerpts from the work of secondary school students are presented for demonstrating the practical application of the above mentioned theoretical parameters.

Keywords: Project-based method, poster presentation, lexical interference, communicative language teaching, project work.

ՄԵԴԻԱԳՐԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆԸ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՄՏԵՂԾԱԳՈՐԾԱԿԱՆ ԵՎ ՎԵՐԼՈՒԾԱԿԱՆ ՄՏՔԻ ԶԱՐԳԱՅՄԱՆ ԳՈՐԾԻՔ

ՄԱՐԻՆԵ ՄԵԼՈՅԱՆ

Քանալի բառեր: Մեդիա, քննադատական մտածողություն, վերլուծություն, ինքնուրույն աշխատանք, ստեղծագործական միտք:

Ներածություն: Այսօրվա սովորողներն այնքան լավ են տիրապետում տեխնոլոգիական նորարարություններին, հմտություններին, որ իրենց գիտելիքներով և փորձով կարող են օգնել ուսուցիչներին: Ժամանակակից տեխնոլոգիաների նպատակային և ճիշտ կիրառումը դասապրոցեսի ընթացքում սովորողների մոտ առաջացնում է հետաքրքրություն դեպի ուսումը: Մեդիագործիքների կիրառությանը սովորողներին հեշտությամբ կարելի է ներգրավել ուսումնական գործընթացում՝ զարգացնելով քննադատական և ստեղծագործական մտածողությունը: Մեդիագրագիտության միջոցով կարևոր է հասկանալ, թե

Ի՞նչ ենք ուզում փոխանցել,

Ո՞ւմ ենք ուղղում ասելիքը,

Նպատակն է տարիքային բոլոր խմբերի սովորողներին, օգնել զարգացնելու ինքնուրույն մտածողությունը ու ինքնարտահայտման հմտությունները, որոնք անհրաժեշտ են ժամանակակից աշխարհում քննադատաբար մտածող, արդյունավետ հաղորդակցվող և ակտիվ քաղաքացի լինելու համար: Մեդիագրագիտության ուսուցումը սովորեցնում է գործիքներ, որոնք սովորողներին, օգնում են քննադատաբար վերլուծելու հաղորդագրությունները, հնարավորություն են տալիս ընդլայնելու սեփական մեդիա փորձը, վերլուծելու ստացված տեղեկույթը: Ար-

դյունքում Սոցիալական մեդիան կարող ենք ծառայեցնել որպես կրթության գործիք՝ նոր առաջադրանքները հարմարեցնելով մեդիա միջավայրին՝ այն դարձնելով դպրոցական առարկայի մաս:

Հիմնախնդիրները՝

✓ Ուսումնասիրել մեդիագրագիտության գործիքներով դասի պլանավորման և իրականացման գործընթացը, որի արդյունքում ձևավորվում է քննադատական միտք և ինքնուրույն մտածողություն:

✓ Տիրապետել մեդիագործիքներին դասապրոցեսն իրականացնելիս:

Հետազոտության նպատակը: Մեդիագրագիտության միջոցով նպաստել քննադատական և ստեղծագործական մտքի զարգացմանը:

Նորույթ: Մեդիագրագիտության արդյունքում քննադատական և ստեղծագործական մտքի զարգացումը:

ՔՆՆԱԴԱՏԱԿԱՆ ՄՏԱԾՈՂՈՒԹՅՈՒՆ

Քննադատական մտածողությունը մտավոր գործընթաց է, որի արդյունքում սովորողը կատարում է, դիտում, փորձ, այսինքն վերլուծում, սինթեզում և գնահատում է տեղեկույթը՝ գալով ինքնուրույն վերլուծության, ճիշտ և արդար եզրահանգման: Սա նշանակում է, որ ձևավորվում են նոր հարցեր, նոր պատասխաններ: Այս ամենի արդյունքում սովորողը կարողանում է խնդիրներն ինքնուրույն լուծել, գտնել դրանց միջև տրամաբանական կապերը՝ տալով նոր լուծումներ: Քննադատական մտածողության զարգացման համար առաջարկում ենք «Մեդիագի-

տակ» խաղը, որի ընթացքում սովորողները հնարավորինս ինքնադրսևորվում են:

Խաղի ընթացքում սովորողներից մեկը նկարագարո՞ք քարտերի միջոցով ներկայացնում է իրավիճակը, իսկ մյուսներն սկսում են բացահայտել՝ ճիշտ է, թե՞ սխալ: Հարցեր են տալիս ներկայացնողին, փորձում են գտնել տրամաբանական կապերը, քննարկում են, վերլուծում են և ի վերջո տալիս են պատասխանը: Հաջորդիվ խաղը շարունակում է մյուս մասնակիցը, կրկին ներկայացնում է իրավիճակ: Այս անգամ արդեն նա, ունենալով նախորդի փորձը, փորձում է խաղին տալ ինտրիգային բնույթ՝ շատ չի խոսում, քիչ բացահայտումներ է անում՝ թողնելով մյուս մասնակիցներին մտածել: Կարող են բացել մի քանի նկարագարո՞ք քարտեր իրավիճակը ճիշտ բացահայտելու համար: Ամեն մի նոր խաղաքարտ նախորդի շարունակությունն է: Սակայն որքան քիչ խաղաքարտ բացեն, այնքան շատ միավոր կվաստակեն:

Քննադատական մտածողության զարգացման մեկ այլ միջոց է ֆորում իրավիճակների ստեղծումը: Այն հետաքրքիր է տարիքային բոլոր խմբերին:

Ներկայացնում ենք որևէ իրավիճակ, նույնը կրկնում ենք երկրորդ անգամ, սակայն այս անգամ սովորողը փոխում է իրավիճակը: Այն պետք է համապատասխանի ներկայացված իրավիճակին և լինի առաջինի տրամաբանական ավարտը: Արդյունքում սովորողները համագործակցում են, շփվում, զարգացնում են միջանձնային հարաբերությունները, ձևավորվում է վերլուծական միտքը:

Մեղիագրագիտության արդյունքում քննադատական մտածողության զարգացման համար սովորողը պետք է տիրապետի մի շարք հմտությունների

— հասկանա այն իրավիճակը, որտեղ պետք է արտացոլվի, ինքնադրսևորվի

— կարողանա համապատասխան տեղեկույթ հավաքել

— ուշադրություն դարձնի մանր, չերևացող տվյալներին

— գտնի կապերը տարբեր տվյալների միջև

— եզրակացություն կատարի:

Ինչ քայլեր պետք է կատարի սովորողը: Պետք է սկսի պարզ հարցերից.

— Ինչ գիտի

— Ինչ է ուզում սովորել

— Որտեղից պետք է հավաքել տեղեկատվությունը

Արդյունքում՝ պետք է կատարի որոնողական աշխատանքներ (փնտրել)

Մեղիագրագիտությունը քննադատական մտածողության զարգացման լավագույն եղանակներից է, որը պահանջում է իմանալ՝

Ո՞վ է հեղինակը:

Ո՞րն է ասելիքը:

Ինչ հնարքներ են օգտագործված:

Ո՞վ է հասցեատերը (ու՞մ է ուղղված):

Ինչ է հետապնդում այդ ասելիքով:

ԱՐԴՅՈՒՆՔՈՒՄ՝ կկարողանա կիրառել ՏՀՏ գործիքներ՝ *թվային կամ ինտերակտիվ գրապահպակ:* Այն մեզ հնարավորություն է տալիս մատնետով կառավարելու էկրանը և շատ գործողություններ անել: *Վիրտուալ հարթակներ*, որոնք միշտ կիրառելի են: Այն հնարավորություն է տալիս ուսումնասիրելու այն, ինչ փնտրում ենք առանց որևէ տեղ մեկնելու:

Թվային գրքեր, պլանշետներ, հեռախոսներ կամ համակարգիչներ, որոնք կարող են կիրառել բոլորը:

ՏՀՏ գործիքների կիրառումը առաջացնում է մոտիվացիա և խթանում է ուսման որակի բարձրացմանը, թվային գրագիտության զարգացմանը, համագործակցային աշխատանքների կատարմանը: Այս ամենի արդյունքում դասասենյակները համալրվում են թվային սարքերով: Մե-

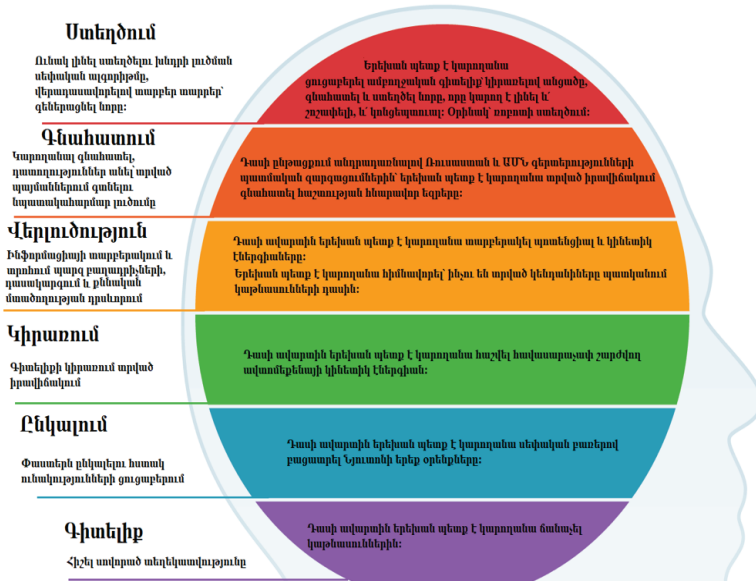
իրար լսելու, միասին քննարկելու և որոշում կայացնելու կարողություն: Այսինքն միտքը միտք է ծնում: Անհատական, երբ սովորողը միայն ինքն է կոնկրետ իրավիճակում շարադրում իր ասելիքը, փնտրում տեղեկույթ մեդիայի տարբեր աղբյուրներից, ինքն է վերլուծում և գալիս եզրահանգման: Սա մի գործընթաց է, որտեղ միախառնվում են հույզերն ու իմացական առանձնահատկությունները: Սովորողի մեջ առաջ են գալիս մարդկային հույզերի բոլոր տեսակները՝ աֆեկտներ, զգացմունքներ, տրամադրություններ: Դասի վերջում արդեն, երբ յուրացրել են թեման, կրկին անդրադարձ են կատարում մտազրոհի արդյունքներին:

Սովորողների քննադատական և ստեղծագործական մտածողությունը զարգացնելու համար կարող ենք կիրառել «Սխալների պատ» մեթոդը, որը կենտրոնացնում է ուշադրությունը և հիշողությունը: Մեթոդի կիրառումը – սովորողների կատարած սխալները փակցնում ենք դասարանի մի անկյունում (կարող է լինել շարժական գրատախտակ և այլն) և մի քանի օր շարունակ պահում ենք իրենց ուշադրության կենտրոնում: Արդյունքում, սովորողներն աչքի տակ ունենալով «Սխալների պատը», ուղղում են իրենք իրենց: Այստեղ կարող ենք հանդիպել տարատեսակ սխալների, որոնք թույլ են տվել սովորողները: Օրինակ՝ $2 \times 2 = 5$ 4: Կարևորը ճիշտ գիտակցումն է, որ պատը ՄԻԱԼՆԵՐԻ ՊԱՏՆ Է: Հետազոտության ժամանակ այս մեթոդի կիրառումը հնարավորություն տվեց հասկանալու, որ սովորողներն անընդհատ տեսնելով իրենց սխալները, մտապահում են սխալը և այլևս չեն կրկնում:

«Երեքն ինձնից առաջ» մեթոդը խմբային աշխատանքի լավագույն մեթոդն է՝ կիրառելի գործիքը մեդիագրագիտության շրջանակներում, որը զարգացնում է ստեղծագործական միտքը և հնարավորություն է տալիս սովորողին աշխատելու միաժամանակ երեք հոգով: Արդյունքում շփվում են, հաղորդակցվում միմյանց հետ, համագործակցում, հետո միասին փնտրում, վերլուծում, քննարկում են հավաքագրված տվյալները, սովորում են միմյանց լսել, կարծիքներ փոխանակել և այլն: Այս դեպքում սովորողներն աշխատում են համակարգված՝

1. փնտրում է
2. հավաքագրում է
3. ներկայացնում է

Այսպիսով, մանկավարժները դասի ավարտին պետք է հասկանան, թե որքանով են իրենք արդյունավետ իրականացրել ուսումնական գործընթացը՝ կիրառելով վերը նշված գործիքները: Բլումի Տաքսոնոմիան հնարավորություն է տալիս հասկանալու և գծապատկերի միջոցով ցույց տալու: Այս մեթոդներն օգնում են ավելի հստակ ձևակերպելու խնդիրները, արագացնում են նոր գաղափարներ գտնելու գործընթացը, ինչպես նաև ավելացնում են դրանց քանակը, լայնացնում են խնդիրների վերաբերյալ արդեն եղած տեսակետները և ոչնչացնում իմացական արգելքները: Հնարավորություն են տալիս սովորողներին բացահայտելու իրենց կարողությունները՝ արտահայտելու մտքեր, ձևակերպելու շարադրանքը, լսելու դասընկերոջը և այլն:



ԳՐԱՎԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. «Բլում Տաքսոնմիա»:
2. Թորգոմյան Լ., «Մանկավարժության ընդհանուր հիմունքներ», Երևան, 2005 (24–62 էջ):
3. «Մեդիագիտություն», Ուսումնական ձեռնարկ, Երևան, 2022 (202 էջ):
4. Նալչաջյան Ալբերտ, «Հոգեբանության հիմունքներ», Երևան 1997 թ. (292–300 էջ):
5. Вартанова Е. Л., Смирнова О. В., «Медиаобразование в школе», 2010.
6. EduArmenia

МЕДИАНАУКА КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО И АНАЛИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

М. МЕЛОЯН

АННОТАЦИЯ

Педагогические приемы, основанные на запросе, часто используются в обучении медиаграмотности. Он побуждает учащихся задавать вопросы о том, что они видят, слышат и читают. Обучение медиаграмотности обучает инструментам, которые помогают им критически анализировать информацию и позволяют учащимся расширяться, развивать творческое и критическое мышление. Медиаграмотность развивает широкий кругозор к информации, дает возможность высказывать разные мысли, точки зрения, что способствует закреплению материала. Используя методы мозгового штурма и проблемного обучения, мы способствуем появлению новых идей и достижению конечного результата. Использование медиаграмотности в учебном процессе способствует не только развитию критического и творческого мышления, но и возникновению интересов.

Ключевые слова: учитель, семья, школа, общество, образование, обучение, потребности, медиаграмотность.

**MEDIA SCIENCE AS A TOOL FOR CREATIVE AND ANALYTICAL THINKING
DEVELOPMENT OF STUDENTS**

M. MELOYAN

SUMMARY

Pedagogical techniques based on inquiry are often used in teaching media literacy. It encourages learners to ask questions about what they see, hear and read Media literacy training teaches tools that help them critically analyze information and enables learners to expand, develop creative thinking and critical thinking. Media literacy develops a wide horizon to information, gives an opportunity to express different thoughts, points of view, which contribute to the strengthening of the material. Using brainstorming and problem-based learning methods, we contribute to the emergence of new ideas and achieve the final result. The use of media literacy in the teaching process contributes not only to the development of critical and creative thought, but also to the emergence of interests.

Keywords: education, family, media, critical thinking, creative mind, brainstorming.

**«ԳՐԱԿԱՆ ԵՐԿԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ» ԴԱՍԸՆԹԱՅԻ
ՇՐՋԱՆԱԿՆԵՐՈՒՄ
Գ. ՄԱՀԱՐՈՒ «ԱՅՐՎՈՂ ԱՅԳԵՍՏԱՆՆԵՐ» ՎԵՊԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ
ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՈՐՈՇ ՀԱՐՅԵՐ**

ՄՈՒՇԵՂ ՍԱՐՈՒԽԱՆՅԱՆ

Բանալի բառեր: Դասընթացի նպատակ, խնդիրներ, ուսուցման մեթոդաբանություն, տեքստաբանության պահանջ, բանասիրական փուլ:

Ներածություն: «Գրական երկի վերլուծություն» դասընթացի շրջանակներում Գուրգեն Մահարու «Այրվող այգեստաններ» վեպի քննության օրինակով հոդվածում փորձ է արվում առավել համակարգված ձևով ներկայացնելու այն հիմնական և առանցքային դրույթները, որոնց հիման վրա հնարավոր է օբյեկտիվորեն և գիտական մեթոդաբանությամբ վերլուծել և արժևորել ստեղծագործությունը: Այստեղ էական նշանակություն են ձեռք բերում ուսումնասիրվող հիմնախնդիրների հաջորդականությունը, կոմպոզիցիան՝ գրական երկի բնույթը, նշանակությունը, ժանրը, պատկերը, ոճը, կառուցվածքը, ապա վերլուծության սկզբունքները և նոր միայն արժեքավորման չափանիշները: Ստեղծագործությունը գնահատելիս անհրաժեշտ է այն դիտարկել հենց վերոնշյալ հասկացությունների տեսանկյունից՝ պահպանելով վերջիններիս դիտարկման հաջորդականությունը: Այդ ամենի հետ մեկտեղ պետք է հաշվի առնվեն տեքստաբանության առաջադրած հստակ պահանջները:

Գրական-գեղարվեստական երկի, մասնավորապես՝ Գ. Մահարու «Այրվող այգեստաններ» վեպի վերլուծության մասին խոսելիս նախ ուսանողներին ընդհանուր և սպառիչ կողմերով տրվում է խորհրդահայ քննադատության վերաբերմունքը

Մահարու վեպի նկատմամբ: Այստեղ արձանագրում ենք, որ ստեղծագործությունը տասնամյակներ շարունակ եղել է քննադատության ու շաղիրության կենտրոնում: Այն ճանաչման ու ընկալման դժվարին ուղի է անցել: «Այրվող այգեստանների» քննադատության մեջ հստակ ուրվագծվում են ողջ խորհրդահայ կյանքում տեղի ունեցած հասարակական, քաղաքական, գաղափարական ու գեղագիտական միտումները: Վեպի նկատմամբ վերաբերմունքի մեջ կային օբյեկտիվ ու սուբյեկտիվ շատ պատճառներ, որոնք մասամբ բխում էին հեղինակից ու իր վեպից, մասամբ էլ արհեստածին էին ու հրահրված: Սակայն կար մի իրողություն, որի հետ հնարավոր չէ հաշվի չնստել. վեպը հրատարակվեց Հայոց մեծ եղեռնի հիսունամյակի նախաշեմին, ուր մթնոլորտում առավելապես տիրապետող էր փաստի զգայական ընկալումը: Այսուհանդերձ ամոթալի էր գրքի ու գրողի նկատմամբ նման բիրտ վերաբերմունքը, որը, ի վերջո, քիչ ցավ ու դառնություն չպատճառեց սակավ լուսավոր ու երջանիկ օրեր տեսած աքսորական գրողին: Հարկ է նշել նաև, որ «Այրվող այգեստանների» դեմ տրամադրված անզիջում բանակի մյուս կողմում կանգնած Մահարու ընկերներն ու մտերիմները կամ լռում էին, կամ հնարավորություն չունեին հրապարակայնորեն արտահայտելու իրենց կարծիքը: Ահա թե ինչու, այդ պայմաններում պարզապես հնարավոր չէր կատարել վեպի առավել ներհուն, խորը, պատ-

մագրական փաստերի հետ համադրված վերլուծություն: Այս կարծրացած վերաբերմունքը որոշ չափով տեղ գտավ նաև վեպի հետագա գնահատականներում:

Հիմնախնդիրներ: Սույն հոդվածի հիմնախնդիրն այն է, որ անցյալի արժեքներն ու տեսակետները անհրաժեշտ է պարբերաբար քննել գնահատության նոր չափանիշներով, որ կարևոր պայման է մտավոր աշխատանքի զարգացման համար, սա մի գործընթաց է, որում մենք բավականին ծույլ ենք ու պահպանողական, վախենում ենք մեզ վերանայել ու վերաարժեքավորել, մեղա գալ, ապաշխարել, և տեղի է ունենում մտածողության տեղապտույտ ու լճացում: Վաղուց հասունացել էր այդքան աղմուկ հանած և իրարամերժ կարծիքներ հարուցող Մահարու վեպի վերլուծությանն ու արժեքավորմանը կրկին անդրադառնալու հրամայականը:

Հետազոտության նպատակը: Գ. Մահարու «Այրվող այգեստաններին» առնչվող շատ հարցադրումներ (առավելապես գաղափարաբանական և տեքստաբանական բնույթի) շարունակում է մնալ ոչ լիովին պարզաբանված: Վեպը շարունակում է տարընթերցումների տեղիք տալ: Այդ բացը հնարավոր չափով լրացնելու անհրաժեշտության գիտակցումով է գրվել սույն հոդվածը:

Հետազոտության նորույթը: Գ. Մահարու վեպի գիտական հրատարակությունը (2015թ.) ուսումնասիրողին վերջապես հնարավորություն է ընձեռվում վեպը քննելու և արժեքավորելու տեքստաբանության պահանջների տառին և ոգուն համահունչ: Սրանով հնարավորություն է ստեղծվում հիմք դնելու «Այրվող այգեստանների» գիտական ուսումնասիրության արդի փուլին:

Այսուհետ ներկայացվում և բացատրվում են գրական երկի վերլուծության հիմնական փուլերը, սկզբունքները և ուղիները: Հատկանշվում է, որ գրա-

կանագիտական ցանկացած բնույթի ուսումնասիրություն սկսվում է անհրաժեշտ նյութի կուտակումից և համապատասխան փաստերի ճշգրտումից: Դա գրականագիտության մեջ ընդունված է կոչել բանասիրական փուլ, և այդ խնդրով զբաղվում է գրականագիտության բաժիններից մեկը՝ բնագրագիտությունը (տեքստաբանությունը), որը նախորդում է գրական երկի վերլուծությանը: Տվյալ փուլում ուսումնասիրողը պետք է ձեռքի տակ ունենա գրողի կողմից մինչև վերջ ճշտված բնագիրը, դրա տարբերակները, հեղինակային և ոչ հեղինակային միջամտությունները: Այդ առիթով գրականագետ Զավեն Ավետիսյանը բնագրի ուսումնասիրության շրջանակներն իրավացիորեն լայնացնում է. «Գրողի գեղարվեստական մտածողության նրբերանգները բացահայտելու համար մասնագետը պիտի քննության առնի ոչ միայն հեղինակի ստեղծագործական գործընթացի վերջնական արդյունքը, իբրև ավարտված բնագիր, այլև վերջինիս ստեղծման ողջ ընթացքը՝ հղացումից կանոնիկ բնագիր» [5,181]: Սա, ըստ էության, ստեղծագործության «կենսագրության» ուսումնասիրության պահանջ է: Տեքստաբանական այս մանրակրկիտ աշխատանքը, տեսաբանի դիտարկմամբ, հնարավորություն է տալիս «ի հայտ բերելու գրողական մտորումների, որոնումների նրբերանգները, պարզելու, թե որ բառը, որ արտահայտությունն ու միտքն է դարձել կանոնիկ բնագրի միսն ու արյունը»: Շարունակության մեջ գրականագետն ընդգծում է, որ «հատկապես սևագրությունների մեջ է երևում գրողի ստեղծագործական հոգեբանությունը, նրա մտածողության անհատականությունը»: Ի դեպ, նման մոտեցումը ժամանակակից տեսության մեջ առավել գործածականներից է համարվում, ռուս գրականագիտության մեջ ևս, դեռ անցյալ

դարի 60-ականներից սկսած, էապես կարևորվում է: Այս մասին ռուս հայտնի տեսաբան Բոնդին ուշագրավ տեսակետ է արտահայտում. «Ընթերցել հեղինակի ձեռագիրը նույն հաջորդականությամբ, ինչպես որ այն ստեղծվել է, նշանակում է գնալ նրա հետքերով, շարժվել նրա մտքի ուղղությամբ և որոշակիորեն հանգել այն մտազուգորդումներին, որոնք ստեղծագործելու պահին առաջացել են գրողի գիտակցության մեջ» [6,177]: Մեջբերված տեսակետների միջոցով ընդգծվում է, որ նման ուսումնասիրությունը հետազոտողի առջև լայնորեն բացում է գրողի թե՛ կոնկրետ ստեղծագործության, թե՛ նրա ստեղծագործական աշխարհի դռները: Հեղինակի ստեղծագործական տիրույթը բազմաշերտ ու բազմատարր է: Գրականագետը տեքստաբանական աշխատանք կատարելու ժամանակ բացահայտում է գրողի աշխարհայացքային փոփոխությունները, նրան շրջապատող քաղաքական, հասարակական ու մշակութային տեղաշարժերը: Այս հարցում ուսումնասիրողից պահանջվում է մեծ նրբանկատություն, քանի որ գրողը ստեղծագործական որոնումների ճանապարհին կանգնում է դժվարագույն երկընտրանքների առջև: Շատ հաճախ թվում է՝ հեղինակի գրիչը շարունակաբար բյուրեղանում է՝ ստեղծելով նորանոր հաջողված գործեր: Սակայն դա այնքան էլ այդպես չէ, և հեղինակային վերամշակումներից ստեղծագործությունը կարող է էականորեն տուժել՝ կորցնելով իր գեղարվեստական ու գաղափարական արժեքը: Բնագրի ուսումնասիրության պահանջները նշվածներով չեն սահմանափակվում. դրանց կարելի է ավելացնել գրական երկի ստեղծման տարեթվի ճշտումը, ուղղագրությունը, կետադրությունը, ցենզուրային միջամտությունները:

Անդրադառնալով գրական երկի բուն վերլուծության սկզբունքներին՝ ուսանող-

ներին բացատրվում են, որ դրանք գործնականում անսահմանափակ են: Դրանք առաջին հերթին պայմանավորված են կոնկրետ հեղինակի, կոնկրետ ստեղծագործության գաղափարական, գեղագիտական ու կառուցվածքային առանձնահատկություններով: Հաջորդ կարևոր հանգամանքը անընդհատ նորացող ժամանակների գեղագիտական չափանիշների օբյեկտիվ փոփոխությունն է: Այսուհանդերձ, առանձնացվում է գրական երկի վերլուծության երկու հիմնավոր մոտեցում: Այդ երկու ելակետային դրույթների մասին գրականագետ Զ. Ավետիսյանը միանգամայն հիմնավոր և սպառիչ պատասխան է տալիս. «Նկատենք, որ գրական երկը մի կողմից ինքն իր մեջ ներփակ գեղարվեստական տեքստ է, մյուս կողմից, մեծ աշխարհին ուղղված լինելու իր կեցվածքով, բաց է: Ուրեմն՝ գրական երկը մի դեպքում կարելի է վերլուծել՝ դուրս չգալով նրա տեքստային սահմաններից, որին մենք դեռ կանդորադառնանք, մյուս դեպքում կարող ենք դիտել դրսի աշխարհի հետ ունեցած բազմախնդիր կապերի ու հարաբերությունների մեջ» [5,187]:

Գ. Մահարու «Այրվող այգեստաններ» վեպը տեսական բնույթի նշված խնդիրները գործնականում դիտարկելու լայն հնարավորություն է ընձեռում: Այս գրքի առիթով շատերն են գրել և շատ են գրել: Մինչ օրս էլ քննադատությունը չմարող աշխուժությամբ է անդրադառնում Մահարու ստեղծագործությանը: Վեպի վերլուծության և գնահատման գործում առանցքային նշանակություն է ստանում ժամանակային գործոնը, ուստի սկզբունքորեն այն կարող ենք դիտարկել երեք միջավայրերում (խորհրդային շրջան, սփյուռք և անկախության շրջան): Սրանք հիմնականում ներփակ և ամբողջական միջավայրեր են և էականորեն տարբերվում են իրարից: Այդ տարբերություններն

էլ ի հայտ են բերում հասարակական, քաղաքական, գեղագիտական բնույթի խորը անհամապատասխանություններ և հակասություններ: Համանման և այլ բնույթի տարբերությունները ժամանակագրական առումով իրենց արտացոլումն են գտել նաև վեպի երեք հրատարակություններում: Եվ միայն վերջերս գրողի երկերի լիակատար ժողովածուի հրատարակմամբ վեպի լիարժեք գիտական ուսումնասիրության հիմքը դրվեց, քանի որ հրատարակությունը լիովին բավարարում է տեքստաբանության պահանջները: Այս առիթով հարկ է ընդգծել, որ թեև վեպի 2004 թվականի հրատարակությունը բնագրի հետ համեմատված և ճշտված է, ունի ծանոթագրությունների հարուստ ցանկ, սակայն դրանում փոխված է վեպի ուղղագրությունը:

Դասընթացի շրջանակներում Մահարու երկը տեսական-մեթոդաբանական դիտանկյունից վերլուծելիս մեծապես կարևորում ենք վերջինիս ժանրային պատկանելության հարցը: Նման «պարականոն» վեպի ուսումնասիրությունը պարտադրում է բանասիրական առանձին բարեխղճություն և մեթոդաբանական խստություն: Այստեղ պետք է հատուկ ուշադրություն դարձնել իրական անձի և պատմական փաստի վերացարկման պատճառներին և շարժառիթներին^[7,24–35]: Հետազոտողը պետք է մանրակրկիտ ուսումնասիրի Արամ Մանուկյանի, Արտակ Դարբինյանի, Վահան Փափազյանի (Կոմս), Մինաս Տեր-Մինասյանի (Ռուբեն) և այլոց հուշերն ու վկայությունները, որոնք ուղղակիորեն վերաբերում են Մահարու վեպում ներկայացված իրական անձանց՝ հերոսների նախատիպերին ու հայտնի պատմական դեպքերին:

«Այրվող այգեստաններ» վեպի ստեղծագործական պատմությունը ձգվում է երկար տասնամյակների միջով: Այդ տա-

րիները և հեղինակն ինքը վկայում են, որ վեպը նրա կյանքում բացառիկ տեղ է գրավում, և այն գրողի «չվճարված պարտամուրհակն էր»: Այստեղ առանձնակի կարևորվում է այն հանգամանքը, որ ինչպես Հր. Մաթևոսյանն է նշում, «Մահարին ցույց տվեց եղեռնը ներսից»: Մի կողմից՝ սա վեպին հավաստիություն է հաղորդում, սակայն մյուս կողմից՝ համազգային ցավի սուբյեկտիվ ընկալման մտավախություն է ստեղծում: Նեղ անձնականի և ազգայինի գեղարվեստական նկարագրության հարաբերակցության մասին գրող, տեսաբան Լևոն-Ջավեն Սյուրմեյանը իր արժեքավոր աշխատության մեջ նման զուգորդումը կշռույթի է բերում. «Նա, ով գրում է ելնելով սեփական տառապանքներից, պետք է կարողանա անկողմնակալ վերաբերմունք ունենալ անձնական ցավերի նկատմամբ, և նրա երկու կողմերը՝ տառապալը և գրողը, պետք է անջատ լինեն: Գրողի համար ինքը պարզապես մեկ այլ կերպար է, և եթե նա արվեստագետ է, իր ներսի տառապալին նայում է հեգնական հայացքով»^[9,168]: Տեսական այս դրույթի լիակատար իրացմանը հանդիպում ենք Մահարու վեպում: Այդտեղ ակնառու է հատկապես հեղինակային ինքնահեգնանքը:

Հարկ է փաստել նաև, որ տեսական այս դատողությունը Սյուրմեյանը բխեցրել է սեփական ստեղծագործական փորձից: Ասվածի պերճախոս վկայությունը նրա՝ դարձյալ ինքնակենսագրական բնույթի բարձրարժեք վեպն է^[5], որը ևս նվիրված է Հայոց մեծ եղեռնին:

Մահարին իր վեպը գրում է բուն ոգևորությամբ, անցյալի հիշատակների ջերմ վերապրումներով, որոնք մեկ անգամ ևս վկայում են, որ հեղինակը գրում էր իր կյանքի գլխավոր գործը: Այս մասին ուշագրավ վկայություններ կան գրողի նամակներում, որոնք էլ առատորեն լույս են սփռում վեպի ստեղծման դժվա-

րին ուղու վրա, տալիս բազում վիճահարույց հարցերի հստակ պատասխանները: Նկատենք նաև, որ Մահարին նամակագրության ժանրում ևս բացառիկ տաղանդ է դրսևորել:

Նման ուսումնասիրությունների պարզապում առաջնային կարևորություն են ձեռք բերում հատկապես թեմայի արդիականությունն ու գործնական նշանակությունը: Մահարու գրքի վերնագրի առաջին բառը (այրվող) հուշում է, որ վեպը պատասխան պահանջող հարցեր է առաջադրում: Ահա թե ինչու, մինչև օրս էլ «հնօրյա» ցավը մեր ուշադրության կենտրոնում է: Պատահական չէ նաև այն հանգամանքը, որ Մահարին Շահան Շահնուրին հասցեագրված մի նամակում իր գիրքը համարում է ապագային միտված: Վեպի նկատմամբ հասարակական լայն շերտերի չմարող արձագանքների համակարգված ուսումնասիրությունը հնարավորություն է տալիս ժամանակագրական շղթայի մեջ հասկանալու ու գնահատելու Հայոց ցեղասպանության նկատմամբ մեր վերաբերմունքի միտումները, հոգեբանական տեղաշարժերը: Իսկ այս ամենի խորը և համակողմանի ուսումնասիրությունն անհրաժեշտ է, որպեսզի չլուծված հարցի նկատմամբ կարողանանք միասնական վերաբերմունք ունենալ և հստակ գիտակցել մեր հետագա անելիքները:

Եզրակացություն: Այսպիսով՝ Գ. Մահարու «Այրվող այգեստաններ» վեպի

վերլուծությանը նվիրված դասին ի մի բերելով ստեղծագործության վերաբերյալ քննադատության կողմից հնչեցված կարծիքները՝ ժամանակագրական կարգով առանձնացնում ենք հետևյալ մոտեցումները՝ դրանց հիման վրա ուսանողներին ուղղորդելով վերլուծել և արժևորել վեպը.

ա. Վեպի հրատարակման «անպատեհ» ժամանակը (Մեծ եղեռնի տարելիցի և 60-ականների ազգային ինքնագիտակցության հուզական գերլարված մթնոլորտը):

բ. Խորհրդային Հայաստանի գրողների միության քարտուղարության կարծիքը, որը դարձավ ուղղորդող և մեծապես պայմանավորեց քննադատության հետագա ընթացքը:

գ. Վեպի քննադատության մեջ տեղ գտած և մինչև օրս էլ չդադարող կուսակցական մոտեցումները:

դ. Ստեղծագործության ժանրի թյուրընկալումը, երբ այն հաճախ դիտարկվում էր իբրև պատմավեպ:

ե. Քննադատության բուռն արձագանքը վեպի փոփոխված տարբերակի հրատարակությանը (1979 թ.):

Մահարու վեպի արդիականության կապակցությամբ հարկ է շեշտել, որ այն սոսկ անցած պատմության նկարագրություն չէ, այլ այդտեղ առավել ակնառու է անցյալի հարուցած խնդիրների լուծման փնտրտուքը, և վեպը վերլուծելիս ու գնահատելիս պետք է դա անպայմանորեն հաշվի առնել:

ԳՐԱՎԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ավետիսյան Զ., Գրականության տեսություն, Երևան, «Նաիրի», 1998 թ., 224 էջ:
2. Մահարի Գ., Այրվող այգեստաններ, Երևան, «Հայաստան» 1966 թ., 622 էջ:
3. Մահարի Գ., Այրվող այգեստաններ, Երկերի ժողովածու, հ. 4, Երևան, «Սովետական գրող», 1979 թ., 697 էջ:
4. Մահարի Գ., Այրող այգեստաններ, Երևան, «Ապոլոն», 2004 թ., 781 էջ:
5. Մահարի Գ., Այրող այգեստաններ, Երկերի լիակատար ժողովածու 15 հատորով, հ. 5, Երևան, «Անտարես», 2015 թ., 734 էջ:

6. Սարոյանյան Մ., Պատմական հերոսի գեղարվեստական վերացարկման առանձնահատկությունները Գ. Մահարու «Այրվող այգեստաններ» վեպում, Կանթեղ գիտական հոդվածների ժողովածու 1(38), Երևան, «Ասողիկ», 2009 թ., էջ 24–35, 247 էջ:
7. Սյուրմեյան Լ. Ջ., Ձեզ եմ դիմում, տիկիններ և պարոններ, Երևան, «Սովետական գրող», 1980 թ., 303 էջ:
8. Սյուրմեյան Լ. Ջ., Արձակի տեխնիկա. չափ և խենթություն, գիրք 2, Երևան, «Գիտություն», 2008 թ., թարգմ.՝ Ա. Արսենյան, 333 էջ:
9. Бонди С. М., Основы текстологии, Москва, „Искусство“ 1963 г., 97 стр.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ РОМАНА Г. МААРИ „ГОРЯЩИЕ САДЫ” В РАМКАХ КУРСА „АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ”

Մ. ՏԱՐՈՒԿՅԱՆ

АННОТАЦИЯ

В статье излагаются те необходимые методологические основы, положения которых при последовательном использовании позволят объективно проанализировать и оценить литературное произведение, в частности роман Г. Маари «Горящие сады». В процессе анализа, как первичный этап (филологический этап) важно учитывать предложенные текстологией четкие требования.

Ключевые слова: цель курса, задачи, методология обучения, требования текстологии, филологический этап.

ON SOME ASSESSMENT NEXT METHODS OF GURGEN MAHARI'S NOVEL “ BURNING GARDENS” WITHIN THE FRAMES OF COURSE “ LITERARY TEXT ANALYSIS”

M. SARUKHANYAN

SUMMARY

The article represents the necessary methodological basis, with the consistent application of which it becomes possible to objectively analyze and appreciate pieces of fiction , namely G. Mahari's novel “Burning Gardens”. In that process, as the initial (philological) stage of analysis, definite demands of textology are emphasized.

Keywords: the aim of the course, problems, the methodology of teaching, the demands of textology, philological stage.

ՏՀՏ-Ի ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

ՏԵՂԵԿԱՏՎԱԿԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ

ԳՈՒ ՄԵԼԻՔՍԵԹՅԱՆ

Քանայի բառեր: Տեղեկատվական տեխնոլոգիա, կրթական համակարգ, էլեկտրոնային գրադարան, համակարգիչ, համացանց, ինտեգրում, դասապրոցես, օնլայն, ծրագրեր, կրթություն, թղթապանակ, էլեկտրոնային ձեռնարկ, նախագծեր, պլանավորում:

Ներածություն: Ներկա ժամանակաշրջանում հասարակական կյանքի բոլոր ոլորտներում ընթանում են խորքային փոփոխություններ: Մարդկանց կենսագործունեության մեջ տեղեկատվական տեխնոլոգիաների գրագիտության և տեխնոլոգիական մշակույթի ձևավորման անհրաժեշտության պահանջարկ կա: Պետք է հասկանալ, որ այսօր կրթության հիմնական հեռանկարային նպատակը մեր ապագա սերնդին կյանքի և գործունեության համար նախապատրաստելն է: Կրթական համակարգը կոչված է ձևավորելու այնպիսի անհատներ, որոնք ի վիճակի կլինեն կատարելագործելու ու զարգացնելու հասարակությունը: Ժամանակակից կրթական համակարգում առաջնայինը ոչ թե տեղեկատվությունը յուրացնելը պետք է լինի, այլ այն ուսումնասիրելն ու վերլուծելը, որի արդյունքում զարգանում են հմտություններն ու կարողությունները, մարդը կարողանում է հարցին մոտենալ քննադատորեն և ստեղծագործաբար: Նման անհատներ են դպրոցից պահանջում հասարակությունն ու պետությունը: Ահա այստեղ է, որ դպրոցը չի կարող սահմանափակվել տեղեկատվու-

թյան ավանդական աղբյուրներով՝ ուսուցիչ, դասագիրք, ուսումնական ձեռնարկներ և այլն: Մինչդեռ տեղեկատվության տարբեր աղբյուրները կարող են նույն հարցի կամ խնդրի մասին տարբեր մոտեցումներ ու տեսակետներ ներկայացնել: Հանրակրթության պետական կրթակարգը սահմանում է, որ կրթության ոլորտում ՏՏ-ների կիրառումը նպաստում է կրթության որակի բարձրացմանը: Համացանցի օգտագործումը զգալիորեն բարձրացնում է ուսումնական նյութի որոնման, հաղորդման ու յուրացման արդյունավետությունը:

Հիմնախնդիրը: Վերլուծել տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառման անհրաժեշտությունը ուսուցման գործընթացում՝ մշակելով այն մանկավարժական պայմանները, որոնք առնչվում են ժամանակակից կրթական համակարգին:

Հեղազոտության նպատակը: Բխեցվել է թեմայի բովանդակությունից, այն է՝ տեղեկատվական տեխնոլոգիաների արդյունավետ կիրառման մանկավարժական նոր պայմանների ստեղծումը հանրակրթական դպրոցի ուսումնական գործընթացում:

Հեղազոտության նորույթը: Գիտատեսական վերլուծության միջոցով հաստատել ուսուցման գործընթացում տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառման արդյունավետությունը:

Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների օգտագործումը որակապես փոխում է ուսուցչի դերը: Նա դառնում է սովորողի

կրթական գործը կազմակերպող, նրան աջակցող և գնահատող գործընկեր: ՏՏ-ները սերտորեն առնչվում են բոլոր առարկաներին և նրանց դասավանդմանը: Ուստի հաշվի առնելով կրթակարգի այս պահանջները, դպրոցում պետք է ստեղծվի էլեկտրոնային գրադարան: Սա մի յուրահատուկ ռեսուրս-բազա է, որը կկիրառվի ուսումնառության տարբեր փուլերում և բոլոր ուսուցիչների կողմից:

«Մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում ուսուցման և դաստիարակության գործընթացում մանկավարժական տեխնոլոգիաների լայն կիրառությունը նշանակում է գոյություն ունեցող պրակտիկայի որոշիչ շրջադարձ մանկավարժական գործընթացի կառուցման և իրականացման ազատականությունից դրա յուրաքանչյուր տարրի և փուլի խիստ հիմնավորման, վերջնական արդյունքին օբյեկտիվ հասնելու նպատակադրության»: (էջ 9)

Այժմյան ժամանակները թելադրում են իրենց պայմանները, և իրեն ժամանակակից համարող ցանկացած մարդ պետք է մինիմում գիտելիքներ ունենա ՏՏ-ից օգտվելու համար: Խոսքը հատկապես վերաբերում է ապագա ուսուցիչներին, քանզի հիմա անհնար է պատկերացնել ուսուցումն առանց նորագույն տեխնիկայի առանց տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառման: Դրանց միջոցով կարելի է բազմազան ու բազմաբնույթ առաջադրանքներ կազմել, շնորհանդեսներ կազմակերպել, դասերը, միջոցառումները, հանդիպումները հետաքրքիր ու բովանդակալից դարձնել: Յուրաքանչյուր ուսուցիչ և աշակերտ պետք է գիտակցի, որ ՏՏ-ի միջոցով կարելի է ստուգել գիտելիքը, ինքնակրթությամբ զբաղվել: Սակայն անհրաժեշտ է հասկանալ, որ նորագույն տեխնոլոգիաների արդյունավետությունը երևում է դրանց կիրառման արդյունքում:

Եթե դրանց կիրառումը չի հանգեցնում կրթության ոլորտի բարձրացմանը, ապա դրանք անիմաստ և ձևական են դառնում: Իսկ արդյունավետության բարձրացման առաջին աստիճանը համակարգչային գիտելիքներ ունենալն ու դրանք հավուր պատշաճի գործածելն է, գիտելիքների անընդհատ կատարելագործումը, լրացումն ու կիրառումն է:

Համացանցին միացված համակարգիչը անփոխարինելի է ներկա օրերում: Ցանկացած հետազոտող ու ստեղծագործող ուսուցիչ հնարավորություն ունի բաժանորդագրվելու ու նորություններին տեղեկանալու, որովհետև հիմա անսահմանափակ են համացանցից օգտվելու հնարավորությունները: Ուսուցումը խթանելու բազմաթիվ կայքեր կան, որոնց հետազոտումը նպաստում է ինտեգրված ու համագործակցային դասապրոցես կազմակերպելուն: Իհարկե, օտար լեզվի իմացությունը հսկայական առավելություն է ընձեռում դասերն արդյունավետ պարապելու առումով, քանզի առավել շատ են օտարալեզու աղբյուրները: Օտար լեզուն հնարավորություն է տալիս օնլայն շփումների միջոցով զանազան կապեր հաստատելու աշխարհի տարբեր երկրների դպրոցների, աշակերտների, ուսուցիչների, միջազգային կազմակերպությունների հետ, մասնակցելու բազմաբնույթ միջոցառումների, էլեկտրոնային համաժողովների, սեմինարների, գիտաժողովների, քննարկումների: ՏՏ-ը հնարավորություն են տալիս էլեկտրոնային փոստի միջոցով ձեռք բերելու նոր գործընկերներ, հաստատելու նոր ծանոթություններ, տեղյակ լինելու ամենավերջին ու ամենաթարմ նորություններին:

Սրա վառ օրինակն է համագործակցությունն ու համատեղ ծրագրերի ստեղծումը հայ և ամերիկյան դպրոցների միջև՝ նպատակ ունենալով բարձրացնելու ժողովուրդ-

ների միջնակուսային իրազեկության մակարդակը, հնարավորություն ընձեռելու շփվելու և սովորելու միմյանցից, հաղորդակցվելու տարբեր մշակույթների, կրթական համակարգերի և նորմերի հետ:

Տեղեկատվական տեխնոլոգիաները թափանցել են հասարակական ու սոցիալական կյանքի բոլոր ոլորտները, այդ թվում նաև կրթական համակարգ: Դժվար է այսօր պատկերացնել կրթությունն առանց նոր տեխնոլոգիաների և 21-րդ դարի աշակերտներին՝ առանց համակարգիչների:

Հայաստանում տեղեկատվական և հաղորդակցական տեխնոլոգիաների կիրառությունը դպրոցական կրթության ոլորտում, դասապրոցեսին բարձրացնում է ուսումնական գործընթացի արդյունավետությունը: ՏՏ-ները ուսուցման գործընթացը դարձնում են ավելի հետաքրքիր, բովանդակալից՝ ներկայացնելով անհրաժեշտ տեղեկույթը անհրաժեշտ ժամանակին: ՏՏ-ն անհրաժեշտ է ժամանակակից դասին: Ուսուցիչների կողմից դասերին կիրառվող հին ու նոր մեթոդները կապահովեն դասի լիարժեք արդյունավետությունը, եթե դրանք զուգորդվեն ուսուցման ժամանակակից տեխնոլոգիաների կիրառմամբ: Դասապրոցեսին ակտիվ օգնական և մասնակից կարող է լինել աշակերտը: Յուրաքանչյուր աշակերտ յուրացնում է նոր գիտելիքները տարբեր ձևով: Նախկինում մանկավարժների համար դժվար էր գտնել անհատական մոտեցում ամեն աշակերտի համար: Ժամանակակից տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառումը նպաստում է դիտողականության բարձրացմանը, թույլ է տալիս ուսուցչից աշակերտին գիտելիքների փոխանցման ժամանակ նշանակալից ձևով մեծացնել ուշադրությունը, հիշողությունը: Այժմ դպրոցները ՏՏ-ի կիրառմամբ ստացել են հնարավորություն մատուցելու նոր տեղեկույթը այնպես, որ բավարարեն յու-

րաքանչյուր աշակերտի անհատական պահանջները: Ներկայումս շատ ուսուցիչներ էլ դասը մատուցում են տեսասահիկների կամ էլեկտրոնային ձեռնարկների միջոցով: Եթե տվյալ առարկայի էլեկտրոնային ձեռնարկը չկա կամ առկայության դեպքում չի համապատասխանում մատուցվելիք նյութին, ապա պարզագույն դեպքում կիրառում են տեսասահիկներ, որոնց պատրաստման համար անհրաժեշտ է տեղեկատվության որոնում համացանցից, այլ աղբյուրներից տեղեկատվության մուտքագրում համակարգիչ, պատշաճ ձևով պատրաստում և ներկայացնում: Նման պարագայում շատ ուսուցիչներ հանձնարարում են աշակերտներին, որ իրենք փնտրեն տեղեկույթն ու իրենք պատրաստեն ներկայացվելիք նյութը:

Այս գործընթացում Ինֆորմատիկան ուսումնական նյութի արդյունավետ յուրացմանը նպաստող առարկա է:

VI դասարանում Ինֆորմատիկայի դասերին աշակերտներին պետք է ծանոթացնել համակարգչի կառուցվածքին, նրա հիմնական սարքերին: Նրանց մոտ զարգացնել համակարգչով աշխատելու հիմնական հմտությունները: Աշակերտները պետք է սովորեն գրվածքային փաստաթղթեր կազմել և համակարգչային գրաֆիկա ծրագրով նյութեր պատրաստել:

VII դասարանում անհրաժեշտ է խորացնել համակարգչի վերաբերյալ ստացած գիտելիքները: Ծանոթություն ֆայլային համակարգին, թղթապանակներին: Յուրաքանչյուր թեման ուսումնասիրելուց հետո նրան հաջորդող լաբորատոր աշխատանքը պետք է կատարվի համակարգիչների օգնությամբ:

VIII դասարանում դասաժամերի մեծ մասը պետք է տրամադրվի լաբորատոր աշխատանքներին, որոնք կազմակերպվում են համակարգչային սրահում, ծա-

նորանում են համացանցից օգտվելու հմտություններին:

X և XI դասարաններում շեշտը դրվում է համակարգչից գրագետ օգտվելու հմտությունների զարգացմանը:

«Տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաները դպրոցում կիրառվում են նաև այլ առարկաների մեջ, որոնք աշակերտին հետաքրքիր խաղերի և գունագեղ նկարների շնորհիվ հնարավորություն են տալիս ավելի լայն պատկերացում ունենալու տվյալ առարկայի վերաբերյալ»: [4, էջ 83–89]

Դասապրոցեսը ավելի հետաքրքիր դարձնելու համար շատ են օգնում նաև վիրտուալ լաբորատոր աշխատանքները, որոշ առարկաների համապատասխան էլեկտրոնային ձեռնարկները: Ավելի արդյունավետ կլինի ուսուցումը, եթե դպրոցում լինի էլեկտրոնային գրադարան, և համակարգիչների թիվը համապատասխանի աշակերտների թվին:

SS-ի շնորհիվ ստեղծվող միասնական օնլայն միջավայրը դպրոցների կողմից դիտարկվում է մի վայր, որտեղ ուսուցիչներն ու աշակերտները հանդիպում են, քննարկում իրենց նախագծերը, ձևավորում ուսուցման–ուսումնառության նպատակները, դիմում են միմյանց օգնությանը:

SS-ի դերը մեծ է ուսուցման և դասավանդման նորարարական մեթոդների կիրառման, աշակերտների ինքնուրույն աշխատանքի, նրանց մտածողության զարգացման, անձի ինքնակրթության գործում: Այն արդյունավետ միջոց է ինտեգրված դասեր անցկացնելու, բազմաբնույթ միջոցառումներ կազմակերպելու համար: SS-ի կիրառումը հնարավորություն է տալիս աշակերտների ջանքերով դպրոցում կազմակերպելու հրատարակչական աշխատանքներ. ամսագրեր, հրավիրատոմսեր ձևավորել, զբաղվել գեղանկարչական, գրաֆիկական, դիզայնե-

րական գործունեությամբ, ստեղծել ԴԿԱ-ի էսքիզներ: [2, էջ 346]

SS-ը հնարավորություն է ընձեռում նորանոր ուսումնական ծրագրեր ստեղծելու, որոնք նպաստում են ուսումնական գործընթացի արդյունավետության բարձրացմանը: Սակայն SS-ի ներդրումը դպրոցում առավել արդյունավետ դարձնելու համար անհրաժեշտ է, որ

ա) երեխաները գիտակցեն, որ տիրապետելով համակարգչին՝ կարող են ոչ միայն ակադեմիական լավ կրթություն ստանալ, այլ նաև հետագայում ձեռք բերել լավ աշխատանք, ոչ միայն անմիջական կապ ունենալ աշխարհի տարբեր ծայրերում ապրող մարդկանց հետ, այլ նաև դրա շնորհիվ հաղորդակից լինել տարբեր մշակույթներին, մտածողություններին, աշխարհայացքներին, հնարավորություն ստանալ օգտվելու տեղեկատվական գրեթե անսահման պաշարներից, աշխարհի ամենահարուստ գրադարաններից,

բ) ճանաչենք և գնահատենք այն գործոնները, որոնք նպաստում են դպրոցում ուսումնական, մասնագիտական զարգացման մեջ տեխնոլոգիաների կիրառման համար դրական միջավայր ստեղծելուն,

գ) ձեռք բերենք հարկ եղած սարքավորումները, տեխնոլոգիական հնարավոր նորությունները, համապատասխան ուսումնական, կազմակերպչական ծրագրերը, որը կնպաստի կրթության զարգացմանը, դասապրոցեսի արդյունավետությանը,

դ) զարգացնել ուսուցիչների և աշակերտների գործնական գիտելիքները տեղեկատվության աղբյուրներից և պաշարներից օգտվելու ուղղությամբ,

ե) պլանավորել գործողությունները և իրագործել,

զ) որոշել տեխնոլոգիաների ներդրման և կիրառման հետ կապված ունեցած հաջողությունների և ձեռքբերումների մակարդակը ու պլանավորել հաջորդ քայլերը:

Ընդունված է կարծել, թե ՏՏ-ը դպրոցում կիրառելի են հատկապես «Ինֆորմատիկա» առարկայի դասավանդման ժամանակ, սակայն դա թյուր կարծիք է: Քանզի դրանք կիրառելի կարելի է ցանկացած առարկայի դասապրոցեսում. կլինի ֆիզիկա, թե կենսաբանություն, մաթեմատիկա, թե գրականություն, աշխարհագրություն, թե պատմություն:

Տեղեկատվական տեխնոլոգիաները հնարավորություն են տալիս ուսուցիչներին, աշակերտներին, համայնքի անդամներին գտնելու տեղեկատվության բազմազան և բազմաթիվ աղբյուրներ, արդյունավետ օգտվելու դրանցից:

ՏՏ-ը արդյունավետ գործիք է ու դեռ զարգանալու ուղղությամբ հսկայական քայլեր ունի կատարելու դպրոցավարության, դասարանավարության, ինտեգրված ուսուցման գործընթացում:

Սակայն վերոնշյալը դրականին կարելի է հասնել տեխնիկապես հագեցած դասարաններում, որոնք, ցավոք, ոչ միշտ կարելի է հանդիպել մեր դպրոցներում: Համակարգիչները տեխնիկապես մաշված են, թիվը չի համապատասխանում աշակերտների թվաքանակին: Յուրաքանչյուր համակարգիչ բաժին է ընկնում մի քանի աշակերտի, որն էլ պատճառ է դառնում անարդյունավետության:

Համակարգչային բավարար գրագիտությունը ժամանակակից հասարակության կողմից մարդու առջև դրվող հիմնական պահանջներից է: Ինֆորմատիկայի ուսումնասիրությունը նպաստում է ժամանակակից գիտական աշխարհայացքի ձևավորմանը: Համակարգիչը դիտարկվում է որպես տեղեկույթի որոնման, ստացման, մշակման և պահպանման միջոց: Իսկ Ինֆորմատիկայի ուսումնասիրությունը նպաստում է ուսումնական նյութի յուրացման արդյունավետության բարձրացմանը:

Չնայած, որ Ինֆորմատիկայի ուսուցումն սկսվում է 6-րդ դասարանից, տեղեկույթային և հաղորդակցման տեխնոլոգիաները պետք է օգտագործվեն նաև 1-ից 5-րդ դասարաններում: Ուսումնական նյութն առավել գրավիչ և դյուրըմբռնելի ներկայացնելու համար կարևոր է ուսուցչի ստեղծագործական մոտեցումը: Այս իմաստով դպրոցներում տեխնոլոգիայի կիրառվող բազմազան ձևերը հեշտացնում են ուսուցչի գործունեությունը դասարաններում, որպես ուսուցման և ուսումնառության միջոցներ կարող են կիրառվել հեռուստացույցներ, համակարգիչներ և այլն: [3]

Ինֆորմատիկան կիրառվում է որպես ուսուցման յուրատեսակ մեթոդ և նպաստում է դպրոցներում դասավանդվող մյուս առարկաների յուրացմանը: Ինֆորմատիկայի ուսուցումը նպատակաուղղված է մի կողմից՝ առարկայի վերաբերյալ տեսական գիտելիքներ ու գործնական հմտություններ ձեռք բերելուն, մյուս կողմից՝ տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաները հարակից առարկաների ուսումնառության ընթացքում օգտագործելուն: Ուստի ելնելով ժամանակակից դպրոցի պահանջներից, անհրաժեշտ է ավելացնել համակարգչի օգտագործմամբ ուսուցանվող առարկաների շրջանակը: Ունենալով տարբեր առարկաների ժամերին համակարգչի օգտագործման հնարավորություն՝ դպրոցը պետք է վերագինվի նոր որակի գործնական և մեթոդական հնարավորություններով, ուսումնական գործընթացը կկարողանա աշակերտին տալ արդի պահանջներին բավարարող ավելի գործնական և կայուն գիտելիքներ:

Ակնհայտ է, որ համակարգիչը ուսուցչի համար ստեղծում է հնարավորություն կենտրոնանալու գործունեության ստեղծագործական կողմերի վրա: Օգտագործելով համակարգչի բացառիկ հնարա-

վորությունները՝ դասը կարելի է վերածել դիտողական գործընթացի: Համակարգչի էկրանին ցուցադրվող գործողությունների հաջորդականությունը ըմբռնելի է դարձնում մատուցվող նյութը: Իհարկե, համակարգչի օգտագործումը ոչ բոլոր նյութերի բացատրության և քննարկման ժամանակ է նպատակահարմար, ուստի նյութի ընտրությունը պետք է կատարվի համակարգչային ներկայացման արդյունավետությունից ելնելով: Նոր տեխնոլոգիաների և համացանցի օգտագործումը զգալիորեն ընդլայնում է ուսումնական նյութի որոնման, հաղորդման և յուրացման հնարավորությունները որակական նոր բնույթ հաղորդելով ուսուցման կազմակերպմանը և ապահովելով ինքնակրթության ու շարունակական կրթության լայն հնարավորություն: Դպրոցում աշակերտները պետք է կարողանան որոնել, ստանալ, մշակել, պահպանել և փոխանցել տեղեկությունները:

Ըստ Բուտզի՝ «Ուսումնառողների աշխատանքի նպատակը ստեղծագործական մոտեցում պահանջող փոքր հետազոտությունների, ուսումնասիրությունների իրականացումն է: Դրա համար էլ նրանք պետք է հավաքեն էմպիրիկ նյութ, անցկացնեն ուսումնասիրությունների արդյունքների ստատիկ վերլուծություն ձևակերպեն ստացված արդյունքների նորությունը, հետազոտությունները ձևակերպեն զեկույցի տեսքով»: Սա որոնումների մեթոդի հիմնական գործառույթն է: [3 էջ 65]

Այս դեպքում տեխնոլոգիաները նպաստում են, որ աշակերտների մոտ առաջանա բանավեճ և սեփական կարծիքների արտահայտում: Տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաների կիրառման շնորհիվ զարգանում են աշակերտների մտածողությունն ու գրելու հմտությունները: Յուրաքանչյուր աշակերտի համար ցանկալի է, որպեսզի դասն անցնի ավելի հետաքրքիր: Ուստի դպրոցները պետք է

բարձրացնեն ուսումնական գործընթացի արդյունավետությունը:

Յուրաքանչյուր ուսուցիչ համընդհանուր քոմպյութերիզացման գործընթացում պետք է գտնի իր գործառնության ոլորտը: Սոսկ «Ինֆորմատիկա» առարկայով չի լուծվի համակարգչային գրագիտության հարցը: Այն առավել ընդգրկուն գործընթաց է, որը նպաստում է սովորողների մոտ տեղեկության ստացման հմտությունների ձևավորմանը, ստացված տեղեկության իմաստավորման վերամշակմանը և տարբեր իրավիճակներում դրանց կիրառմանը:

Համակարգչի կիրառումը ուսումնառության ընթացքում կփոխի ուսուցման տեխնոլոգիան, կնպաստի ինքնուրույնության ստեղծագործական հմտությունների ձևավորմանը: Համակարգչի կիրառումը կդառնա աշակերտների ակտիվ և իմաստավորված աշխատանքների նոր ձևատեսություն, ինչը պարապմունքները կդարձնի առավել դիտարժան, դյուրին ու հետաքրքիր, կբարձրացնի առարկայի ուսուցման որակը, կնպաստի գիտելիքների, հմտությունների և կարողությունների կայուն յուրացմանը և շատ հիմնախնդիրների լուծմանը:

Անընդհատ այն մտահոգությունն է արժարժվում, որ երեխաները հեռացել են գրքից, գրականությունից, չեն ընթերցում: Շատերը մեղադրում են ժամանակակից տեխնոլոգիաներին, որ ներխուժել են մեր կյանք: Գիրք ընթերցելու փոխարեն երեխան ժամերով նստում է համակարգչի առաջ. շատ դժվարությամբ է նա թողնում համակարգիչը: Մեր խնդիրը համակարգչին մեղադրելը չէ, այլ այն, որ համակարգիչը հնարավորինս շատ օգտագործելով զարգացնենք աշակերտի հմտություններն ու կարողությունները: Ընթերցանությունը խթանելու համար մենք աշակերտներին առաջարկում ենք օգտվել համացանցից: Ճիշտ է, գիրք ընթերցելն ավելի քիչ է առողջությանը վտանգ սպառնում (երե-

խան ավելորդ ճառագայթման չի ենթարկվում), սակայն համակարգիչն ավելի հարմարավետ է, մատի մի հարվածով բացում է բառարանը, գտնում անհրաժեշտ բառի բացատրությունը, հոմանիշը՝ բառարաններ շարելու և ժամերով դրանք քչփորելու փոխարեն: «Հայոց լեզուն դպրոցում՝ 7-րդ, 8-րդ և 9-րդ դասարաններ», «Ֆիզիկա», «Ինֆորմատիկա», «Կենսաբանություն», «Քիմիա» և այլ տեսասկավառակներ մեծ հետաքրքրություն են առաջացրել աշակերտների մոտ: Աշակերտներն ավելի մեծ հետաքրքրություն են ցուցաբերում այդ առարկաները սովորելու գործընթացում: Սկավառակները նախ ուսուցանում են, ապա առաջարկում վարժություններ՝ համեմված հետաքրքիր տեղեկություններով: Լիուլի ապահովված է միջառարկայական կապը: Խմբերով աշխատելը երեխաներին շահագրգռում է ավելի ակտիվ մասնակցել ուսման գործընթացին, շատ միավորներ հավաքել, ուշադրություն է զարգացնում, հետաքրքրասիրություն, սովորելու ցանկություն և սեր: Դասը վերածվում է խաղի, որը դյուրացնում է ընկալունակությունը, հիշողության մեջ հեշտությամբ է գամվում և դժվար ջնջվում:

«Ինֆորմատիկա» առարկայի դասերի գործնական մասերը պետք է անցնեն համակարգչային դասասենյակում, որտեղ երեխաներն ավելի կպատկերացնեն առարկան: Դպրոցի բոլոր ուսուցիչները և աշակերտները պետք է օգտվեն համակարգչային դասասենյակից, համացանցի միջոցով նոր տեղեկություններ ստանան, ծանոթանան նորություններին, քննական հարցաթերթիկների նմուշներ ձեռք բերեն, ծանոթանան և վարժվեն քննություններին:

Շատ ուրախալի է, որ վերջին մի քանի տարիներին մեր կրթօջախները ձեռք են բերել ժամանակակից տեխնոլոգիաներ, աշակերտները և ուսուցիչները շատ ժամանակ են անցկացնում դրանց հետ, զբաղվում ինքնազարգացմամբ, բայց դրանք անընդհատ թարմացնել ու շատացնել է պետք ուսումնական գործընթացն ավելի արդյունավետ դարձնելու համար:

Այսօր տեղեկատվական տեխնոլոգիաները դարձել են համաշխարհային քաղաքակրթության անբաժանելի մասը: Նոր ժամանակները թելադրում են իրենց պահանջները: Դպրոցը պետք է կարողանա կամրջել, միավորել տեխնոլոգիաները, ուսումնական գործընթացը և ուսումնառության բարձր արդյունավետությունը:

Եզրակացություն: ՏՏ-ները սովորողների համար հնարավորություն են ստեղծում ձեռք բերելու.

Տեղեկատվությունն ինքնուրույն որոնելու, ընտրելու, հավաքելու, ուսումնասիրելու և դասակարգելու կարողություն:

1. Տեխնոլոգիական համակարգերը, տեղեկատվությունն ու ծրագրերը պատասխանատվությամբ օգտագործելու կարողություն:

2. Ուսումնառության մակարդակը բարձրացնելու, արդյունավետությունը մեծացնելու և ստեղծագործական մոտեցումը խթանելու նպատակով տեխնոլոգիաներ կիրառելու կարողություն:

3. Իրական կյանքում խնդիրներ լուծելու և տեղեկատվության արդյունքում որոշումներ կայացնելու համար տեխնոլոգիական միջոցներ կիրառելու կարողություն:

Գրականություն

1. Կորտով Վ. Մ., Ուսումնադաստիարակչական պրոցեսի ընդհանուր մեթոդիկա, Երևան, «Լոյս», 1985, 346 էջ:
2. Պետրոսյան Հ. Հ., «Ուսուցման ժամանակակից տեխնոլոգիաներ», Երևան, 2008, «ԱՆ-ՋՈՆ» հրատ. 311 էջ:
3. Бутз М., Фальтусь Р., Цохен Э., Работа в группах/ сборник статей, Варшава: фонд образования для демократии, 1994. 283с.
4. Пурик Э. Э., Новые технологии в системе художественного воспитания школьников /Образование нового столетия : проблемы технологии и подхода к модернизации. Коллективная монография / под ред. Э. М. Хамитова, Уфа., 2001. – с. 83–89.
5. Сибирская М. Л., Педагогические технологии /Энциклопедия профессионального образования., М., РАО, 1999, Т.3, с.224.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Գ. МЕЛИКСԵՅԱՆ

АННОТАЦИЯ

В настоящее время во всех сферах социальной жизни идут глубокие изменения: потребность грамотности информационных технологий и формирования технологической культуры. К этой проблеме относится изложение статьи, включая главную роль ИТ, который стал организующим и развивающим инструментом в процессе обучения. ИТ является эффективным средством и еще предстоит сделать огромные шаги в направлении развития в процессе управления школой, управления классом, интегрированного обучения. Сегодня информационные технологии стали неотъемлемой частью глобальной цивилизации. Новые времена диктуют свои требования. Школа должна уметь соединять, сочетать технологии, образовательный процесс и высокую эффективность обучения.

Ключевые слова: Информационные технологии, образовательная система, электронная библиотека, компьютер, Интернет, интеграция, учебная программа, онлайн, программы, образование, папка, электронное пособие, проекты, планирование

APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

G. MELIKSEYAN

SUMMARY

At present, profound changes are taking place in all spheres of social life: the need for information technology literacy and the formation of a technological culture. This problem includes the presentation of the article, including the main role of IT, which has become an organizing and developing tool in the learning process. Today, information technology has become an integral part of global civilization. The school should be able to connect, combine technology, the educational process and high learning efficiency.

Keywords: Information technology, educational system, electronic library, computer, Internet, integration, coursework, online, programs, education, portfolio, electronic manual, projects, planning.

ՏՀՏ-ՆԵՐԻ ԿԻՐԱՌՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՀԱՆՐԱԿՐԹԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

ԼԻԼԻԹ ԱՆՏՈՆՅԱՆ
ՆԱՐԵԿ ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ

Քանայի բաներ: Թվային տեխնոլոգիա, ճկուն մանկավարժություն, ամպային տեխնոլոգիա, հեռահաղորդակցական տիրույթ, վեբ-քվեստ, առցանց-դասընթաց, խաղայնացում, փոխներգործում, կրթական հետազիծ, խաղային կրթական միջավայր:

Ներածություն: Արդի փուլում տեղի է ունենում թվայնացում տնտեսության և կրթության տարբեր ոլորտներում: Դպրոցը հայտնի պատճառներով չի կարող այդ գործընթացներից դուրս մնալ: Ձևավորվում է դեռևս մարդկությանն անհայտ այսպես կոչված թվային տիրույթ: Թե՛ իր կենսագործունեության, թե՛ մասնագիտական գործունեության ընթացքում անձը պետք է կարողանա ինտեգրվել այդ տիրույթին, տիրապետել արագ տեմպերով զարգացող և ներդրվող թվային տեխնոլոգիաներին:

«Թվային դպրոցն ուսումնական հաստատության հատուկ տեսակ է, որը «գիտակցաբար» և արդյունավետորեն օգտագործում է թվային սարքավորումներ, կրթական գործընթացի ծրագրային ռեսուրսներ և դրանով բարձրացնում է յուրաքանչյուր աշակերտի մրցունակությունը: Համաձայն կրթության թվային միջավայրի մասին մանիֆեստի, թվային դպրոցը ենթադրում է փոխներգործում և ոչ փոխներգործում բովանդակությամբ կրթության նոր ճարտարապետություն և, որպես հետևանք՝ նոր թվային մանկավարժություն» [8, էջ 45–56]:

Հողվածի նպատակն է բացահայտել ՏՀՏ-ների ներդրման և կիրառման նախադրյալները և հնարավորությունները ՀՀ կրթական տարածքում, ներկայացնել

այն ծրագրերը, որոնք իրականացվում են մասնավորապես «Կուսկի» կողմից, վերհանել թվային դպրոցի առավելությունները և թերությունները, կրթության ոլորտում թվայնացման համաշխարհային այն միտումները, որոնք ուղղակի և անուղղակի նպաստում են ՀՀ կրթության համակարգի զարգացմանը:

Հողվածի նորույթն այն է, որ ընդհանուր գծերով ներկայացվում են հիմնական կրթական տեխնոլոգիաները (ամպային տեխնոլոգիա, հեռահաղորդակցան տիրույթ, վեբ-քվեստ, առցանց-դասընթաց, խաղայնացում), դրանց ներդրման գործընթացը հանրակրթական դպրոցում:

Հետազոտության մշակվածության աստիճանը. հետազոտության նպատակի և խնդիրների տեսանկյունից կարևորվում են այն աշխատանքները, որոնք նվիրված են մանկավարժական տեխնոլոգիային (Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков), կրթական տեխնոլոգիային (Г. К. Селевко), նորարարական տեխնոլոգիաներին (О. И. Ваганова, А. А. Пирогова, М. П. Прохорова, Г. В. Вишневская), թվային տեխնոլոգիաների լուսաբանմանը, մասնավորապես խաղայնացման տեխնոլոգիային (А. М. Бессмертный, И. В. Гаенкова), վեբ-քվեստ տեխնոլոգիային (О. В. Галустян, Н. С. Кузьмина), թվային տեխնոլոգիաների կիրառման դրական և բացասական կողմերի բացահայտմանը (А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая):

Մակսեյենկոն դիտարկում է թվայնացումը «որպես կրթական գործընթացի

կառավարչական, վարքագծային, մշակութային, ինչպես նաև ինֆրակառուցվածքային բաղադրիչ» [7, էջ 235–239]: Ասվածից հետևում է, որ կրթության ոլորտում ցանկացած գործունեություն, նորարարություն հնարավոր չէ պատկերացնել առանց թվային տեխնոլոգիաների ներդրման: Գիտնականները թվարկում են թվային տեխնոլոգիաների հնարավորությունները թե՛ ուսանողի, թե՛ աշակերտի պատրաստման գործընթացում: Ոչ ոք չի կարող չհամաձայնել, որ թվային տեխնոլոգիաները նպաստում են նախ և առաջ ուսումնական նյութի արագ յուրացմանը, սովորողների շարժունակությանը: Շարժունակությունը ժամանակակից կրթական հարացույցում հանգուցային հասկացություն է: Դեռևս համավարակի հաղթահարման ընթացքում մանկավարժները ամենօրյա դասավանդման ընթացքում տեսնում էին, թե ինչքան կարևոր է սովորողների շարժունակության ապահովումը: Երկրի կրթական տիրույթն աստիճանաբար վերածվում էր մի մեծ թվային դպրոցի: Հետին պլան էր մղվում թե՛ դասարային պարամունքների, թե՛ բնակության վայրի խնդիրները: Առաջնային էր նախ և առաջ ապահով ինտերնետային կապի ապահովման հիմնախնդիրը: Թվային տեխնոլոգիաները շարունակաբար մոտիվացնում, շահադրդում են սովորողներին:

Հեղափոխության հիմնախնդիրները

Հիմնական խնդիրներից մեկն այն է, թե ինչ չափով են շեղում սովորողներին թվային տեխնոլոգիաները, երբ որ ուսումնական խաղային տեխնոլոգիաները համարժեքորեն չեն ընկալվում սովորողների կողմից: Ավելին, օգտվելով մշտական համակարգիչից, պլանշետից, բջջային հեռախոսից, նրանք կարող են ոչ ուսումնական, երբեմն հակասոցիալական, ապադաստիարակչական ծրագրերից, հաղորդումներից, խաղերից

օգտվել: Մի կողմից՝ ուսուցման թվայնացումը նպաստում է ուսուցման անհատականացմանը, որը հիմնովին փոխում է ուսումնադաստիարակչական ծրագրերը, ուսուցիչ–աշակերտ փոխհարաբերությունների դինամիկան: Աստիճանաբար ներդրվում են «ճկուն մանկավարժության» ծրագրերը: Ավելանում է գննական նյութերի քանակը: Գործնականում, ամենօրյա վերահսկման թափանցիկ ռեժիմով ապահովվում է աշակերտի հետ հետադարձ կապը: Գնահատման հուսալիությունը և թափանցիկությունն ապահովվում է տարբեր մակարդակներում՝ դպրոցի, ընտանիքի, հասարակության:

Մյուս կողմից՝ երբեմն անշրջելի են լինում դպրոցի թվայնացման հետևանքները: Առաջանում է աշակերտների գերհոգնածություն: Երբեմն սխալ են հաշվարկվում տնային առաջադրանքների քանակը: Երբեմն իրեն զգացնել է տալիս կենդանի շփման «դեֆիցիտը»:

Թվային տեխնոլոգիաների առավելություններից մեկն այն է, որ հնարավորություն են ընձեռում դարձնելու ուսուցման գործընթացը տարբերակված, հաշվի առնել սովորողների ճանաչողական, հեռանկարային պահանջմունքները, ձևավորել տարաբնույթ «ճկուն հմտություններ»: Դրանցից կարելի է առանձնացնել երկխոսելու, քննարկումներով երևույթը ներկայացնելու, դիմացինի կարծիքը հաշվի առնելու, անհատական կրթական հետազոտվ ուսումնառություն իրականացնելու հմտությունները:

Հատկանշական է այն, որ ՀՀ կրթության համակարգը փորձում է հետ չմնալ զարգացած երկներում իրականացվող կրթության թվայնացման միտումներից: Կրթական տեխնոլոգիաների ազգային կենտրոնի (ԿՏԱԿ) մասնագետները մշակում են ուսուցման ՏՀՏ կիրառության տարբեր դասընթացներ: Օրինակ՝ կազմա-

կերպվել է մեկ շաբաթյա հեռավար կարճատև նոր դասընթաց հետևյալ թեմաներով.

«Google» ամպային տեխնոլոգիաներ

Ինտերակտիվ դասերի բովանդակության ստեղծում (Nearpod)

Գիտելիքների ստուգման ինտերակտիվ թեստերի ստեղծում (Liveworksheets)

Ինտերակտիվ ուսումնական գրատախտակի ուսուցում (Google Jamboard):

Դասընթացի առաջին օրվանից նյութերը (տեսական, գործնական) հասանելի են ԿՏԱԿ-ի «Հեռավար ուսուցման կենտրոն» համակարգում» [2]:

Դրական միտում կարելի է համարել այն, որ բուհերը և ԿՏԱԿ-ը համագործակցում են թվային տեխնոլոգիաների ուսուցման և տարածման նպատակով: 2022 թ. հոկտեմբերի 6-ին Կրթական տեխնոլոգիաների ազգային կենտրոնի և Հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի միջև կնքվել է համագործակցության հուշագիր, որը ստորագրել են ռեկտոր Սրբուհի Գևորգյանն ու կենտրոնի տնօրեն Արտակ Պողոսյանը: Համագործակցության արդյունքում՝ բուհի ուսանողների պրակտիկան և կամավորությունը կանցկացվի ԿՏԱԿ-ում, կենտրոնի հեռավար ուսուցման կազմակերպման բաժնի փորձագետները ՀՊՄՀ-ում կիրականացնեն էլեկտրոնային դասավանդման վերաբերյալ դասընթացներ [2]:

Դպրոցի թվայնացման գործընթացում կարևորվում է հատկապես ամպային տեխնոլոգիայի ներդրումը, որը կարող է կիրառվել հեռավար ուսուցման ընթացքում [11]: Ուսուցիչը կարող է տվյալ դպրոցի էլեկտրոնային համակարգում տեղադրել առաջադրանքներ, գործնական աշխատանքներ, տարբեր գրավոր հանձնարարություններ, իսկ աշակերտները կարող են դրանք իրենց ուզած ժամանակին, ուզած տեղում կատարել: Նրանք կա-

րող են լրացնել որևէ աղյուսակ, պատասխանել նախօրոք առաջադրվող հարցերի:

Թվայնացման մյուս առավելությունն այն է, որ կարելի է ցանկացած պահի իրականացնել առցանց ուսուցում, որը տեղի է ունենում միաժամանակյա և տարժամանակյա ռեժիմով: Միաժամանակյա ռեժիմը ենթադրում է ուսուցչի և աշակերտի առցանց հանդիպում որևէ կոնկրետ պայմանավորված ժամի: Տարժամանակյա ռեժիմը ենթադրում է ուսուցիչ-աշակերտ հաղորդակցություն տարբեր ժամերի: Օրինակը՝ ուսուցիչը թողնում է հաղորդագրություն, հանձնարարություն կամ կատարված առաջադրանքների գնահատականները համացանցային հարթակում, իսկ աշակերտները ծանոթանում են դրանց հետ իրենց ուզած ժամին և կարող են նոր հանձնարարություններ կատարել: «Այդ տեխնոլոգիայի առավելություններից մեկն այն է, որ աշակերտները, հաշվի առնելով իրենց անհատական առանձնահատկությունները, կարող են հանձնարարվող նյութին հատկացնել այնքան ժամանակ, ինչքան իրենց պետք է այն հասկանալու և մտապահելու համար: Հետո նրանք կարող են վերադառնալ թեման կրկնելու համար անցած նյութին» [4, էջ 34]:

Հանրակրթական դպրոցի թվայնացման կարևոր գործիք է խաղայնացման տեխնոլոգիան (անգլ. gamification, gamization), որը կիրառական ծրագրային ապահովման և ոչ խաղային գործընթացներում համակարգչային խաղերին հատուկ մոտեցումների համար նախատեսված վեբկայքերի հավելված է՝ օգտատերերին և սպառողներին գրավելու, կիրառական խնդիրների լուծման մեջ նրանց ներգրավվածությունը մեծացնելու, ապրանքներ, ծառայություններ օգտագործելու համար:

Խաղայնացման տեխնոլոգիայի կիրառմամբ հնարավոր է դառնում ապա-

հովել սովորողների և ուսուցիչների միջև հետադարձ կապը, հնարավորինս վերահսկել սովորողների վարքագիծը՝ շարունակաբար ապահովելով նրանց ակտիվ ներգրավվածությունը: Իսաղայնացման հայտնի մեթոդներից են առասպելի, լեգենդի, որևէ պատմության ստեղծումը սովորողների կողմից: Այդպիսի աշխատանքը կամ խաղը սովորողներին օգնում է հավատալու սեփական ուժերին, շահագրգռում է նրանց որևէ ուսումնական խաղի շրջանակներում հասնել իրենց նպատակին: Իսաղայնացման առավելություններից մեկն այն է, որ ապահովվում է ուսուցման շարժընթացը: Սովորողները կիրառում են տարբեր սցենարներ, որը կենտրոնացնում է նրանց, լարում ուշադրությունը: Նրանք սովորում են կառավարել ժամանակը: Թե՛ ուսուցման, թե՛ գնահատման տեսանկյունից կարևոր է այն, որ կիրառելով խաղի համար հատուկ սցենարներ, հնարավոր է դառնում սովորողներին հանձնել այսպես կոչված վիրտուալ պարզանքներ: Հնարավոր է պայմանականորեն սովորողների կարգավիճակի փոփոխություն: Հաղթողը կարող է նոր կոչում ստանալ: Կարող են փոխանակել կամ նվիրել վիրտուալ ապրանքներ: Կարևորն այն է, որ սովորողները գնահատվում են ոչ միայն միավորներով, այլև դրական արձագանքով, ուսուցչի հաճոյախոսություններով, դասարանում սեփական վարկանիշի աճի հաստատումով:

Իսաղայնացման գեղագիտական հայեցակերպն այն է, որ սովորողներն ընդհանուր խաղային փորձ են ձեռք բերում, որը նպաստում է նրանց կրթական պայմաններում որոշակի հուզագայակյան մթնոլորտի մեջ ընկղմվելու համար: Հատկանշական է այն, որ կրթական թվային հարթակը հիմնականում ստեղծում է սովորելու համար դրական հուզական դաշտ: Սոցիալական փոխհարաբերու-

թյունների բարելավման տեսանկյունից նույնպես խաղայնացումն արդյունավետ տեխնոլոգիա է, քանի որ նպաստում է սովորողների շրջանում փոխգործակցության մթնոլորտի ստեղծմանը:

Իսաղայնացման տեխնոլոգիայի կիրառումը ենթադրում է որոշ եզրույթների կրթության ոլորտ ներմուծելուն: Սովորողները հանդես են գալիս որպես խաղացողներ (անգլ. players) – սպառողներ և պատենցիալ սպառողներ: Նրանց մտավոր գործունեությունը ենթադրում է գործողություններ (անգլ. actions), որոնք անհրաժեշտ է նրանց վիտուալ ճանաչողական դաշտում իրենց մտավոր կարողությունները ծավալելու համար: Նրանցից պահանջվում է որոշակի վարպետության մակարդակ (անգլ. levels): Դա ենթադրում է, որ սովորողները կամ «խաղացողները» դասակարգվում են ըստ նրանց ցույց տված արդյունքի: Օրինակ, սովորական խաղացողը կարող է հասնել առաջատարի մակարդակի այլ խաղացողների շրջանում: Ստեղծվում է մրցելու և հաղթելու մթնոլորտ: Բոլորը ձգտում են հասնելու և անցնելու առաջատարից: Կառուցողական մրցակցությունը շատ արագ է մոտիվացնում սովորողներին:

Կարևորն այն է, որ ուսումնական նյութը սովորողներն ինքնուրույն են գտնում [18, էջ 36–40]: Ավելին, խաղայնացումը հնարավորություն է տալիս կազմակերպել սովորողների գիտահետազոտական աշխատանքը, համադրելով խաղային և հանրային լրատվական տեխնոլոգիաները: «Իսաղայնացումը զարգացնում է սովորողների ինքնուրույնությունը, ստեղծագործական ունակությունները, քննադատական մտածողությունը, բարձրացնում է նրանց մոտիվացիան, բարելավում է նրանց ուսումնական նվաճումները» [18, էջ 45–48]:

Փաստորեն, «խաղայնացման միջոցով ստեղծվում են յուրահատուկ խաղային

ուսուցողական, հաղորդակցական միջավայր, որտեղ ուսուցանող համակարգչային խաղերը համադրվում են ավանդական ուսուցողական մեթոդների հետ» [3, էջ 15–21]: Կարևոր է այն, որ սովորողները կարող են յուրացնել դժվար առարկաները, ուրախ ժամանակ անցկացնել և խաղային միավորներ հավաքել:

Հետազոտողները նշում են, որ խաղայնացումն իր բովանդակությամբ փոխներգործում է: Այն հնարավորություն է ընձեռում յուրացնելու շատ արագ մեծ ծավալի ուսումնական նյութ և տնտեսել ժամանակ:

Դրական միտում է այն, որ ՀՀ-ում կազմակերպվում են թվայնացման տարբեր հարցերին վերաբերող դասընթացներ, որոնց նպատակն է ծանոթացնել ուսուցիչներին և դասախոսներին տարբեր թվային ուսուցողական տեխնոլոգիաների հետ:

Արդյունավետ թվային տեխնոլոգիա է վեբ-քվեստը, որի հիմքում ընկած է նախազգային մեթոդիկան: Եզրույթն առաջարկվել է Բերնի Դոջի (Bernie Dodge) կողմից 1995 թ. ԱՄՆ-ում: Այդ ժամանակ այդ տեխնոլոգիան նորարարական էր համարվում, քանի որ խնդիր էր դրվում համացանցային հավելվածը կիրառելու տարբեր առարկաների ուսուցման գործընթացում: Երբ համեմատում ենք խաղայնացման տեխնոլոգիայի հետ, ընդհանուր է այն, որ վեբ-քվեստը ներկայացնում է պրոբլեմային առաջադրանքներ, որոնք հազեցված են դերային խաղերի տարրերով: Նրա հիմնական նպատակն է զարգացնել սովորողների վերլուծական և ստեղծագործական մտածողությունը: Հիմնականում կայքերի հղումները տալիս է ուսուցիչը, չնայած աշակերտները նույնպես կարող են գտնել անհրաժեշտ տեղեկատվությունը:

Ինչպես և խաղայնացման տեխնոլոգիան վեբ-քվեստն ուսուցման նորագույն մոդել է: Մի կողմից, սովորողները յուրաց-

նում են նոր տեղեկատվական, հեռահաղորդակցական տեխնոլոգիաներ: Մյուս կողմից, նրանք մեծ հետաքրքրությամբ են որոնում և գտնում, մշակում և ներկայացնում նոր տեղեկատվությունը: Սույն տեխնոլոգիան նույնպես զարգացնում է սովորողների քննադատական, ստեղծագործական մտածողությունը: Կարևոր է այն, որ վեբ-քվեստ տեխնոլոգիան տեսողականացնում է սովորողների մտագործունեության արդյունքները: Սովորողները վեբ-քվեստի օգնությամբ զարգացնում են իրենց ինքնավերահսկողության հմտությունները: Բավականին դժվար խնդիր է Արևմուտքում ստեղծված վեբ-քվեստների հարմարումը, քանի որ դրանք ստեղծված են այլ լսարանի համար: Սակայն դրանց ժամանակ առ ժամանակ ուսումնասիրությունը հարստացնում է ուսուցիչների և սովորողների տեղեկատվական գինանոցը:

Հիմնականում վեբ-քվեստը բաղկացած է չորս բաժնից՝ ներածություն, առաջադրանք, կատարում, գնահատում: Ակնհայտ է, որ այստեղ մենք գործ ունենք ավանդական դասի բաղադրիչների հետ: Սակայն տարբերությունը բովանդակային է: Ինչպես և ավանդական դասի դեպքում, նախապատրաստական փուլում ուսուցիչը ծանոթացնում է թեմայի հետ, առաջադրում է հիմնախնդիրը: Բուն առաջադրանքի կատարման փուլի յուրահատկությունն այն է, որ խնդիր է դրվում շահադրդելու սովորողներին, այսինքն՝ այն պետք է լինի հետաքրքիր և պետք է աղերս ունենա կոնկրետ կայքում ներկայացված իրադրությանը: Սովորողները սովորաբար ներգրավվում են ըստ տրված սցենարի դերային խաղի մեջ: Վեբ-քվեստի առանձնահատկություններից մեկն այն է, որ սովորողները ներգրավվում են յուրահատուկ հետազոտական աշխատանքի մեջ: Վերջին փուլում նրանք ներկայացնում են իրենց ստեղծած վերջ-

նարդյունքը: Ընդհանուր առմամբ, վեր-քվեստը ձևավորում և զարգացնում է սովորողների հետազոտական, վերլուծական կարողությունները: Նրանք պետք է կարողանան խմբագրել ստեղծած տեքստը, անել վեր-հղումներ, միավորել տեքստերն ու նկարները և այլն: Համացանցում կարելի գտնել բազում կայքեր, որտեղ մանրամասնորեն ներկայացված է վեր-քվեստ տեխնոլոգիան: Անհրաժեշտ է ուսուցիչներին շարունակաբար հարստացնել իրենց գործիքակազմը:

Ընդհանուր առմամբ, սույն հիմնախնդիրը հետազոտող գիտնականներն առանձնացնում են թվային կրթության թե՛ դրական, թե՛ բացասական կողմերը (А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая, С. В. Матвиенко, Е. В. Васильева): Դրական է համարվում դասախոսությունների ձայնագրումը, որը հնարավորություն է տալիս սովորողներին դասախոսությունը լսել իրենց ուզած ժամին, իրենց հարմար տեղում: Արդյունավետ թվային տեխնոլոգիա է համարվում տեսազիտաժողովը / Zoom, Skype, Teams և այլն/, քանի որ հնարավոր է դառնում շփվել սովորողների հետ հեռավորության վրա՝ ապահովելով կենդանի հաղորդակցությունը: Առցանց ֆորումների միջոցով հնարավոր է դառնում անցկացնել քննարկումներ, կազմակերպել սեմինար պարապմունքներ՝ ապահովելով հետաքրքիր գաղափարների ակտիվ փոխանակում: Նորամուծություն է նաև առցանց մոդելավորումը, որը համակցում է «պարապմունքի պատմողական մասը, հնարավորություն է ընձեռում վերլուծելու սովորողների համար նախատեսված հատուկ հանձնարությունները և այլն» [9, էջ 175–182]:

Թվայնացման դրական կողմերից է նաև այն, որ սովորողները ժամանակ չեն ծախսում ճանապարհի վրա: Նրանք դասարանին կարող են միանալ, երբ ցանկա-

նան: Այդ նույն տրամաբանությամբ նրանք խնդիրներ չեն ունենում կապված սնվելու հետ: Ակնհայտ է, որ առցանց ուսուցումը հնարավորինս երեխաներին հեռու է պահում վարակներից և համավարակներից:

Դրա հետ մեկտեղ գիտնականները վեր են հանում թվային ուսուցման որոշ թերություններ [12]: Ըստ նրանց «հեռավար ուսուցումը երբեմն ընդհանրական բնույթ ունի: «Առցանց ուսուցումը հնարավորություն չի տալիս սովորողներին և ուսուցչին կենդանի շփում ապահովել» [10, էջ 165–169]: Հատկապես դժվար է փոխներգործուն մեթոդների կիրառումը: Առաջ են գալիս նաև առողջության հետ կապված խնդիրներ, քանի որ սովորողները չեն բավարարում միայն առցանց դասերով և հիմնականում դասերից հետո հայտնվում են սոցիալական կայքերում: Որոշ երեխաների մոտ էկրանին շատ նայելուց տեսողության հետ կապված խնդիրներ են առաջ գալիս: Երբեմն առցանց դասը տեղի չի ունենում տեղանքի հոսանքազրկման կամ վատ կապի պատճառով:

Եզրակացություն: Կարելի է պնդել, որ կրթական համակարգի, մասնավորապես հանրակրթական դպրոցի թվայնացման գործընթացը վաղուց է սկսվել ոչ միայն զարգացած, այլև զարգացող երկրներում: Այլ հարց է, թե ուսուցողական թվային տեխնոլոգիաներն ինչ արագությամբ և ինչ ինտենսիվությամբ են ներդրվում այս կամ այն կրթական տիրույթում: Դրական միտում է այն, որ ՀՀ կրթության համակարգն արդի միտումներից հետ չի մնում: ԿՏԱԿ-ի, տարբեր բուհերի կողմից կազմակերպվում են ուսուցիչների և դասախոսների պատրաստման և վերապատրաստման դասընթացներ: Աստիճանաբար թե՛ ուսուցիչները, թե՛ հանրակրթական դպրոցի աշակերտներն ընդլայնում և խորացնում են իրենց SCS

գիտելիքները, ընդհանուր առմամբ կարողունակությունները:

Անհրաժեշտ է որոշակի կրթական հաստատության շրջանակներում յուրացնել թվային ուսուցողական տեխնոլոգիաները: Դրանց յուրացումը պետք է սկսվի բուհում: Այդ առումով մանկավարժական պրակտիկան կարող է ունենալ սկզբունքային դերակատարություն:

Կարևոր է նշել, որ հայ մանկավարժները լուրջ անելիքներ ունեն հատկապես խաղայնացման տեխնոլոգիան յուրացնելու և ամենօրյա մանկավարժական պրակտիկայում կիրառելու գործում: Ամպային տեխնոլոգիան բավականին արագ յուրացվում է դպրոցի գնահատման համակարգի թվայնացման ընթացքում: Նրա միջոցով ապահովվում է գնահատման և ուսուց-

ման թափանցիկությունը, հուսալիությունը, ծնող-ուսուցիչ-աշակերտ կապը, ընդհանուր առմամբ կրթության սուբյեկտների և օբյեկտների միջև համագործակցությունը:

Մի կողմից՝ բավականին մեծ ծավալի աշխատանք է կատարված ՀՀ հանրակրթական դպրոց թվային տեխնոլոգիաներ ներդնելու (ամպային տեխնոլոգիա, հեռահաղորդակցական տիրույթ, վեբ-քվեստ, առցանց-դասընթաց, խաղայնացում և այլն) ուղղությամբ: Մյուս կողմից՝ մանկավարժական հանրությունը դեռևս լուրջ անելիքներ ունի թվային տեխնոլոգիաների ներդրման, խառը կամ համակցված դասերի կազմակերպման, թվայնացման դրական միտումների զարգացման և բացասական միտումների հաղթահարման առումով:

Գրականություն

1. Ակտիվ ուսուցում. թվային տեխնոլոգիաները դասավանդման գործընթացում՝ մոբայլ ուսուցում և խաղայնացում (ysu.am):
2. Կրթական տեխնոլոգիաների ազգային կենտրոն (ktak.am):
3. Бессмертный А. М., Гаенкова И. В., Игрофикация как образовательная парадигма обучения // Известия ВГПУ. Педагогические науки. – 2016. – С. 15–21
4. Борытко Н. М., Соловцова И. А., Байбаков А. М. Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков. Под ред. Н. М. Борытко. — Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2006. – 59 с.
5. Ваганова О. И., Иляшенко Л. К., Белоусова Г. А. Современные технологии профориентационной деятельности в системе высшего образования //Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. Т. 9. № 5–2. С. 45–48.
6. Ваганова О. И., Пирогова А. А., Прохорова М. П. Инновационные технологии в инклюзивном образовании//Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2018. № 6 (32). С. 36–40.
7. Вишневская Г. В. Технологический подход в педагогическом процессе высшей профессиональной школы// Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. 2008. №6 (10). С. 235–239.
8. Галустьян О. В. Технология веб-квест в преподавании иностранных языков в высшей школе / О. В. Галустьян // Дистанционное и виртуальное обучение. – Москва, 2015. – № 5 (95). – С. 45–56.
9. Корниенко С. А. Электронное обучение как средство реализации образовательной программы [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2014. – С. 175–182. – URL <https://moluch.ru> (дата обращения: 08.06.2019).

10. Матвиенко С. В. Васильева Е. В. Образование ххi: плюсы и минусы цифрового образования// Образование и право. – #1. – 2022. – S. 165–169.
11. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии ДОС: учебное пособие / Г. К. Селевко. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
12. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования [Текст] / А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая и др.; под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. — 343 с.

ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВОЙ ШКОЛЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СИСТЕМУ РА

Л. АНТОНЯН
Н. АРАКЕЛЯН

АННОТАЦИЯ

Процесс цифровизации системы образования, в частности общеобразовательной школы, давно начался не только в развитых, но и в развивающихся странах. Положительной тенденцией является то, что система образования РА не отстает от современных тенденций. Постепенно как учителя, так и учащиеся общеобразовательных школ расширяют и углубляют свои знания и способности в области ИКТ в целом.

В образовательной системе РА проделана достаточно большая работа по усвоению и внедрению таких цифровых технологий как облачные технологии, веб-квест, онлайн-курс, геймификация. Вместе с тем, армянским педагогам предстоит преодолевать определенные трудности, связанные с внедрением и применением новых цифровых технологий, организацией смешанных или комбинированных занятий, в частности развития положительных тенденций цифровизации и преодоления отрицательных ее тенденций.

Ключевые слова: цифровые технологии, гибкая педагогика, облачные технологии, телекоммуникационная сфера, веб-квест, онлайн-курс, геймификация, интерактивный, образовательная траектория, игровая образовательная среда.

PROSPECTS FOR INTRODUCING DIGITAL SCHOOL IN RA EDUCATIONAL SYSTEM

L. ANTONYAN
N. ARAKELIAN

SUMMARY

The process of digitalization of the education system, in particular the general education school, has long begun not only in developed, but also in developing countries. A positive trend is that the education system of the Republic of Armenia does not lag behind modern trends. Gradually, both teachers and students of general education schools expand and deepen their knowledge and abilities in the field of IT in general.

Quite a lot of work has been done in the educational system of the Republic of Armenia on the assimilation and implementation of such digital technologies as cloud technology, web quest, online course, gamification: At the same time, Armenian teachers have to overcome definite difficulties connected with the introduction and application of new digital technologies, the organization of blended or hybrid classes, in particular the development of positive trends in digitalization and overcoming its negative trends.

Keywords: digital technologies, soft pedagogy, cloud technology, telecommunicative domain, web quest, online course, gamification, interactive, educational tracs, game educational environment.

ՆԵՐԱՌԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ

**ՀԱՄԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՆԵՐԱՌԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՇՐՋԱՆԱԿՆԵՐՈՒՄ
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԽՈՐՀՐԴԱՏՎՈՒԹՅԱՆ
ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ**

**ԱՍՏԴԿ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ
ՄԻՐԱՆՈՒՇ ՄՈՒՐԱԴՅԱՆ**

Քանալի բառեր: Ներառականություն, կրթություն, մատչելիություն, առանձնահատկություն, հավասարություն, համագործակցություն:

Ներածություն: Ներառական կրթական համակարգում մեր կողմից ծավալած բազմամյա գործունեության շրջանակներում առնչվելով կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների հետ և քաջատեղյակ լինելով ոլորտի մարտահրավերներին՝ տվյալ հոդվածի շրջանակներում անդրադարձել և բարձրաձայնել ենք այնպիսի դժվարություններ, որոնց իրենց ամենօրյա աշխատանքում բախվում են ուսուցիչները, մասնագիտական թիմի անդամները և վարչական անձնակազմը: Արդյունքում առանձնացրել ենք ուսումնական գործընացում խոչընդոտ հանդիսացող մեխանիզմներն ու մշակել նախագիծ, որով խթանում ենք ուսուցիչների կատարած աշխատանքների արդյունավետ իրականացումը, ինչը հնարավորություն կտա նրանց ձեռք բերելու նոր հմտություններ և կիրառելու դրանք իրենց ամենօրյա գործնական աշխատանքում: Դպրոցների մեծ մասին դեռևս հատուկ է ավանդական դասավանդումը, իսկ նոր մեթոդաբանության կամ տեխնիկաների կիրառումը մեծ մարտահրավեր է և հիմնականում հանդիպում է դիմադրության հենց ուսուցիչների շրջանում [2, 48]: Ի հավելումն դրան, պետք է

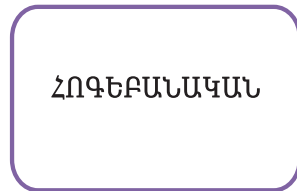
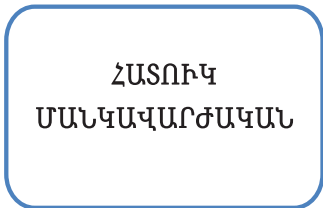
նշենք, որ ուսուցիչների կողմից ներառական կրթության նկատմամբ դրսևորվող դիմադրությունը կամ ոչ այնքան դրական վերաբերմունքը հաճախ պայմանավորված է ոչ բավարար փորձառությամբ [5,43]: Մանկավարժները հաճախ իրենց անպատրաստ են զգում ներառական կրթություն իրականացնելու հարցում, քանզի այս ոլորտում բավարար համապատասխան պատրաստվածություն չունեն [1, 86]: Մեր աշխատանքում ուսումնասիրել ենք նաև արտասահմանյան հաջողված փորձառությունը և ներկայացրել աշակերտների ուսումնական կարիքները և ուսուցման պլանավորման համապատասխան քայլերը [4,66]:

Այսպիսով, մեզ համար առաջնային է եղել շեշտադրել ուսուցիչների շարունակական մասնագիտական զարգացմանն ուղղված ծրագրերի անհրաժեշտությունը, ինչն էլ կարող է ապահովել ավելի հարթ և հաջողակ համատեղ ուսուցում և սահուն անցում համընդհանուր ներառական կրթությանը: Նշված ընդգծումներն ապահովում են մեր ուսումնասիրության արդիականությունը:

Հիմնախնդիրների սահմանում: 2000 թ-ից սկսած ներառական կրթությունը, որպես կրթական բարեփոխումների մի մաս, նաև ՀՀ կառավարության գերակա հիմնախնդիրներից մեկն է: Անցում կատարել համընդհանուր ներառականու-

թյան գաղափարին նշանակում է ամբողջ համակարգը պատրաստել ներառականության, այսինքն՝ ունենալ բաց և ճկուն ուսումնական ծրագրեր, դասավանդման ժամանակակից միջոցներ և տեխնոլոգիաներ, վերապատրաստված ուսուցիչներ, հարմարեցված և խթանող միջավայր: Այդուհանդերձ դեռևս այս համակարգում առկա են մի շարք բացթողումներ և խնդիրներ, որոնք ընդհանուր առմամբ անդրադառնում են ներառական կրթության որակի վրա և երբեմն ստեղծում են ձևական բնույթ կրող ներառում: Որակյալ կրթության ապահովման հիմքը բազմազանության ընդունումն է՝ սահմանված նորմերի, մոտեցումների, ուսումնական ծրագրերի, դասավանդման փորձի, ուսուցիչների վերապատրաստման, համակարգի գնահատման և դպրոցների կառավարման լուրջ փոփոխությունների հետ կապված մարտահրավերը, որոնց հետ ներկայումս բախվում են դպրոցները և ուսուցիչները [3, 19]:

Հեղազոտության նպատակը: Բացահայտել համընդհանուր ներառական



(գծապատկեր 1)

Մերօրյա ուսուցիչը պետք է իմանա կրթության առանձնահատուկ պայմանների տարբեր կարիքներ ունեցող երեխաների զարգացման առանձնահատկությունների, նրանց կարողությունների, հմտությունների, դժվարությունների, ուսուցման համար անհրաժեշտ միջավայրային հարմարեցումների և կրթության կազմակերպման գործընթացում հաջողության հասնելու ուղիների և արդյունավետ եղանակների մասին [3,7]:

կրթության շրջանակներում մանկավարժահոգեբանական խորհրդատվության իրականացման առանձնահատկությունները:

Հեղազոտության նորույթը: Համընդհանուր ներառական կրթության շրջանակներում տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական խորհրդատվության իրականացման հնարավոր ուղիները և լուծման մեխանիզմները:

Համընդհանուր ներառական կրթության շրջանակներում խորհրդատվության իրականացման հիմնական ուղղությունները

Որքան լավ է ուսուցիչը անհատապես ճանաչում դասարանի յուրաքանչյուր աշակերտի: Ինչպե՞ս է իրականացվում երեխայի ուժեղ և թույլ կողմերի բացահայտումը, անձի առանձնահատկությունների ճանաչումը:

Ուսումնասիրությունների ընթացքում առանձնացրել ենք հիմնական երկու ուղղություններ և բացահայտել դրանց փոխկապվածությունն ու կարևորությունը ներառական կրթության շրջանակներում (գծապատկեր 1):

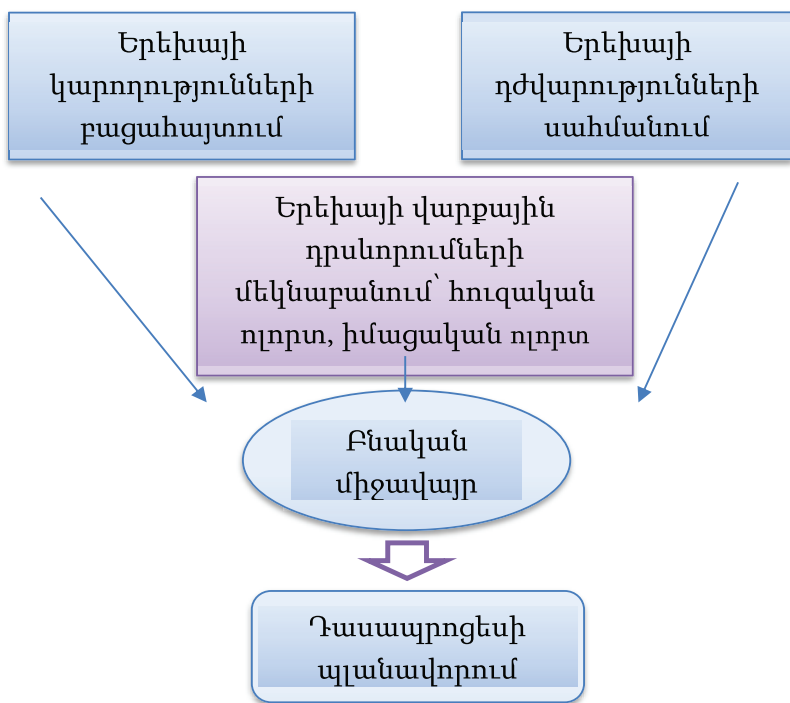
Հետևաբար, կարևոր է տեղեկացված լինել հոգեբանական և հատուկ մանկավաժության արդի մեթոդներին և մեթոդիկաներին, տիրապետել երեխաների հոգեբանական, տարիքային զարգացման առանձնահատկություններին:

Ծանոթանալով հատուկ մանկավարժական մոտեցումներին կարող ենք դրանք կիրառել մեր ամենօրյա աշխատանքում և ապահովել առավելագույն դրական արդյունք, իսկ հոգեբանական առանձնահատկությունների վերաբերյալ գիտելիքները կօգնեն հնարավորինս նրբանկատ մոտեցում ցուցաբերելու ուսումնական դժվարություն և զարգացման տարբեր

առանձնահատկություններ ունեցող աշակերտներին:

Կրթական կարիքի գնահատման գործընթացի կարևորությունը երեխայի դասապրոցեսը հեշտ պլանավորելու գործում

Ստորև ներկայացնում ենք կրթական կարիքի գնահատման գործընթացի կարևորությունը, ինչը հնարավորություն է տալիս առավել գրագետ կազմակերպելու և պլանավորելու դասապրոցեսը, որպեսզի այն հասանելի և մատչելի լինի յուրաքանչյուր աշակերտի համար՝ ելնելով երեխաների անհատական առանձնահատկություններից (գծապատկեր 2):



(գծապատկեր 2)

Կրթական կարիքի գնահատումը հնարավորություն է տալիս բացահայտելու ոչ միայն երեխայի դժվարությունները և դուրս բերելու թիրախային առանձնա-

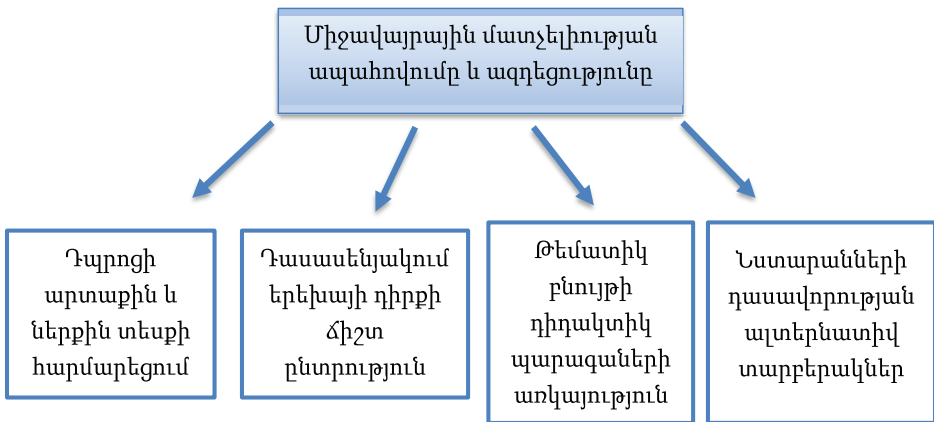
հատկությունները, այլ նաև բացահայտում և շեշտադրում է երեխայի ուժեղ կողմերը, վերհանում ռեսուրսները: Հենց ուժեղ կողմերի վրա հենվելով՝ հնարավորություն է

լինում հաղթահարելու այն դժվարությունները, որոնք երեխային սահմանափակում են ուսումնական գործընթացում:

Միջավայրային մատչելիության ապահովումը, որպես երեխայի դասապրոցեսին ներգրավվելու միջոց

Ելնելով վերը նշվածից՝ անմասն չենք կարող թողնել միջավայրային հարմարեցումների մասին տեղեկատվությունը, որը նույնպես գլխավոր դերերից մեկն է երե-

խայի կրթական գործընթացը կազմակերպելու հարցում: Ուստի, երբ մենք խոսում ենք երեխայի անհատական առանձնահատկությունների հիման վրա կազմվող կրթության մասին, հարկավոր է առանձնացնել ոչ միայն միջավայրային հարմարեցումների մասին տեղեկատվությունը, այլև վերջիններիս ազդեցության (զծապատկեր 3):



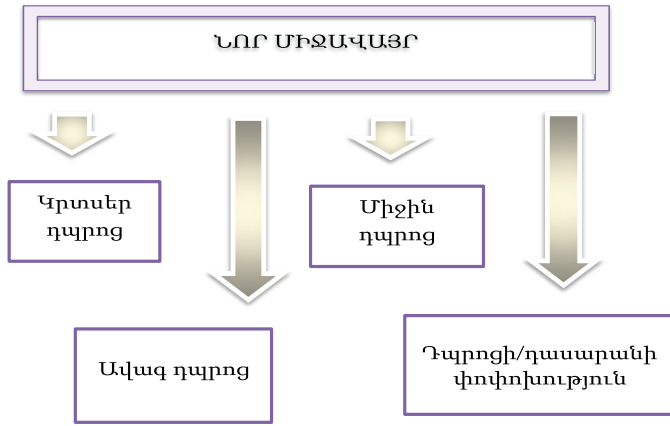
(զծապատկեր 3)

Սոցիալ-հոգեբանական դժվարությունները

Անվիճելի է այն փաստը, որ սովորողի դժվարությունների մեծ մասը լուծելի է դառնում դպրոցում անհրաժեշտ հարմարեցումներ ապահովելու դեպքում: Սոցիալ-հոգեբանական դժվարությունները հաղթահարելիս այս հանգամանքը ևս պետք է կարևորել, քանի որ դրանք սերտ կապակցված են: Լինի դպրոցի, դասարանի փոփոխություն, անցում կրտսեր դպրո-

ցից միջին դպրոց, այնուհետև՝ ավագ, անհրաժեշտ է գիտակցել, որ այդ անցումները երեխաների համար կարող են լինել սթրեսային, և անհրաժեշտ է ժամանակ, որպեսզի նոր միջավայրում երեխան կարողանա իրեն համարժեք դրսևորել:

Այսպիսով, ստորև ներկայացնում ենք այն հիմնական փուլերը, որոնց բախվում են երեխաները հատկապես հարմարման (ադապտացիայի) փուլում (զծապատկեր 4):

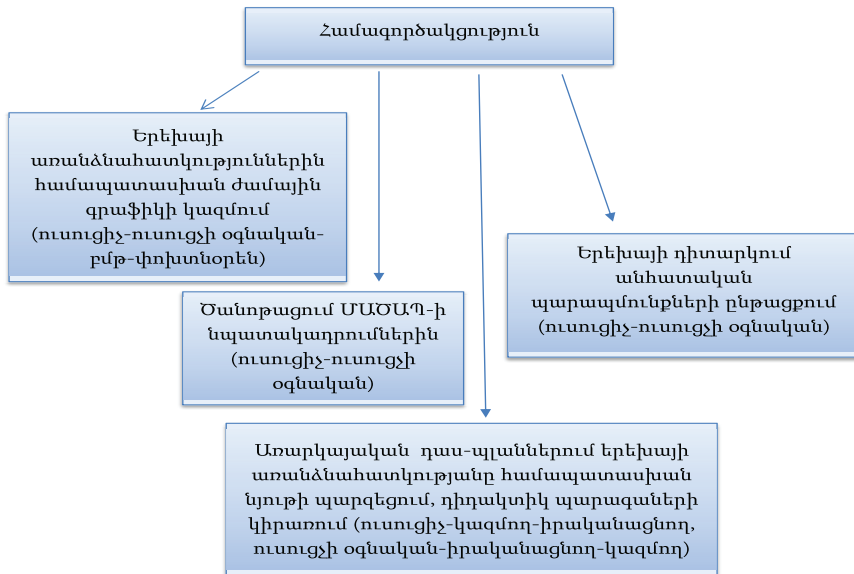


(գծապատկեր 4)

Դպրոցի վարչական կազմի, ուսուցչի, ուսուցչի օգնականի և մասնագիտական թիմի համագործակցության կարևորությունը երեխաների ուսումնական գործընթացում

Այս բոլոր հարմարեցումները երեխայի համար չպետք է կրեն ձևական բնույթ, այդ իսկ պատճառով առաջարկում ենք ծանոթանալ ստորև ներկայացված համագործակցության

մոդելին (գծապատկեր 5): Այս մոդելի կիրառումը հնարավորություն կտա ստեղծելու երեխայի համար առավել նպատակահարմար ծրագիր, որը կբացադի ուսուցչի ծանրաբեռնվածությունը և հավասարապես կբաշխվի այն մասնագետների միջև, ովքեր պատասխանատու են երեխայի ամբողջական կրթական գործընթացը կազմակերպելու հարցում:



(գծապատկեր 5)

Առարկայական չափորոշիչների պարզեցման տեխնիկական կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների համար

Երեխայի կարողությունների բացահայտում ԲՄԹ– ի հետ միասին կամ ֆունկցիոնալության նկարագրի առկայության դեպքում նկարագրի պարտադիր ուսումնասիրություն

- հանրակրթական պետական չափորոշիչ
- ուսումնական առարկայի ընտրություն
- թեմայի ընտրություն
- նպատակադրում
- պարզեցում
- մատուցում
- հետադարձ կապ

Օրինակ

Առարկա – կենսաբանություն

Թեմա – բջջի կառուցվածքը (3 դասաժամ, ամիս, ամսաթիվ)

Անհրաժեշտ պարագաներ – բջջի մասին 3D տեսանյութ, բջջի ներքին կառուցվածքի գունավոր նկար (կորիզ, ռիբոսոմ), խոշորացույց կամ ակնոց, ծեփամածիկ, ոսպ, բրինձ, սոսինձ, գունավոր մատիտներ, անգույն բջջի ներքին կառուցվածք՝ ռիբոսոմ և կորիզ (2 հատ)

Նպատակ – երեխան երեք դասի ընթացքում կկարողանա անվանել և ճանաչել բջջի նկարը, կանվանի և կճանաչի բջջի ներքին կառուցվածքից երկուսը (ԽԻԿ):

Խթանման փուլ – բջջի մասին 3D տեսանյութ, ցուցադրել գունավոր բջիջը, խոշորացույցն օգտագործել բջջի փոքր լինելու գաղափարը մատուցելու համար:

Իմաստի ընկալման փուլ – անվանել և ցուցադրել բջջի ներքին կառուցվածքը, երեխայի հետ ծեփամածիկով ծեփել բջջի կորիզը և ռիբոսոմը, անգույն նկարում գունավորել բջջի եզրերը, կորիզն ու ռիբոսոմը:

Կշռադասարան փուլ (հետադարձ կապ) – մյուս անգույն թղթի վրա ստանձել

ոսպը, որպես կորիզ, բրինձը ստանձել և գունավորել որպես ռիբոսոմ:

Պարզեցված առարկայական նյութերի կիրառման տեխնիկական կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների համար

- Ողջույնի խոսք – ուսուցիչ, ուսուցչի օգնական (զրույց՝ նույն տարածքից)
- Յուրացրած նյութի հարցում, տնային առաջադրանքի վերանայում – խրախուսում (զգայական, խոսքային)
- Մանկավարժի օգնականի ակտիվ ներգրավում դասապրոցեսին
- Թեմայի ներկայացում
- Խթանիչ նյութի տրամադրում (ուսուցչի օգնական, ուսուցիչ)
- Ֆիզկուլտ դադարի իրականացում (ուսուցչի օգնական, ուսուցիչ)
- Հարց ու պատասխան

— աշակերտ – ուսուցիչ, ուսուցչի օգնական

— աշակերտ – ուսուցիչ

— ուսուցիչ – աշակերտ, ուսուցչի օգնական (օգնությամբ)

• Խրախուսում – հաջորդ դասին նախապատրաստող մոտիվացիա, անհատական առաջադրանքներ

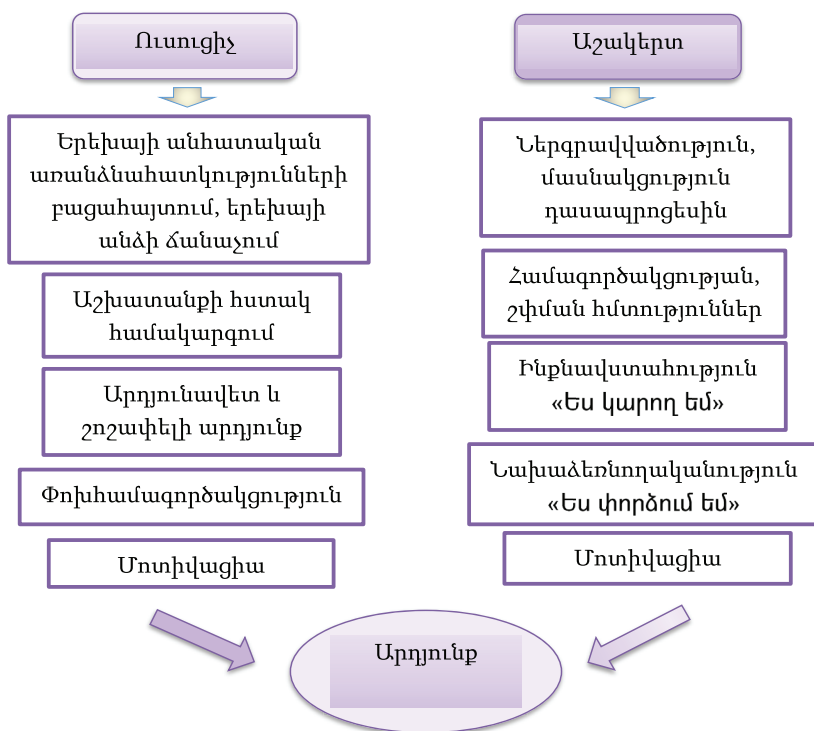
Առարկայական չափորոշիչների և դաս – պլանի պարզեցման ազդեցության հոգեբանական ասպեկտները

Ունենալ ստեղծագործ միտք, ճկունություն, սովորելու և կատարելագործվելու ցանկություն՝ ահա մերօրյա ուսուցչի առաջնային հիմնաքարը, որի վրա պետք է կառուցվի նրա հիմնական գործունեությունը: Կարևոր է նաև տիրապետել այն գործիքակազմին, ինչը ցուցված է իրականացնելու ոլորտի մարտահրավերները և հանդես գալու որպես օգնող մեթոդ երեխաների հավասար կրթությունը կազմակերպելու գործընթացում (գծապատկեր 6):

Երեխայի կրթության իրավունքը և ուսումնական գործընթացին նրա ներ-

գրավվածության, պարտադիր ներկայության կարևորությունը հաշվի առնելով՝ դեռևս հարկ կա բարձրաձայնելու կրթական հավասար պայմանների ապահովման անհրաժեշտության մասին: Այստեղ

կարևորը ուսուցչի կողմից իր իսկ աշխատանքի ճիշտ համակարգումն է, անկեղծորեն հետաքրքրված լինելու՝ ճանաչելու երեխայի անձը, ինչն էլ կտա արդյունավետ և շոշափելի արդյունք:

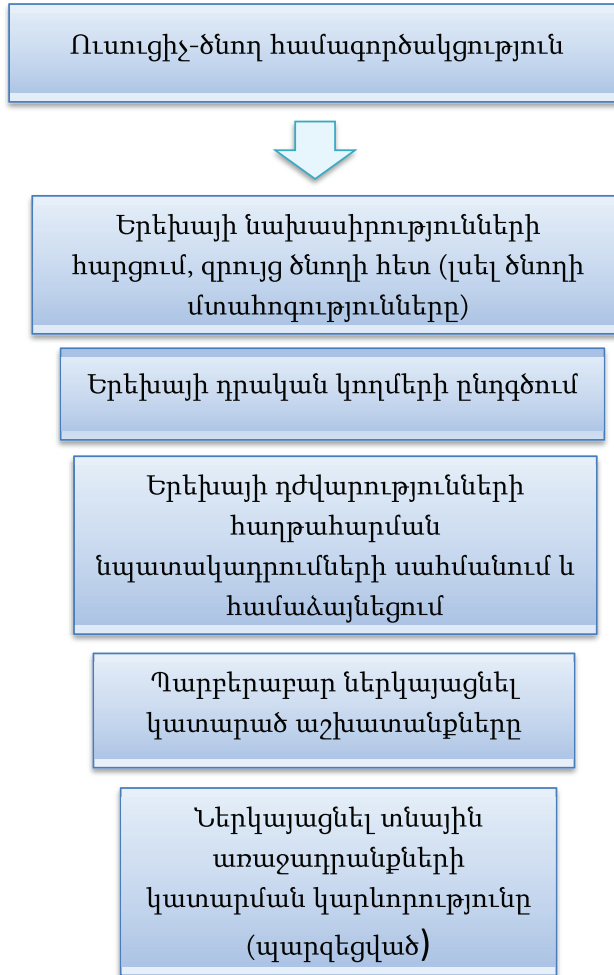


(գծապատկեր 6)

Տնային աշխատանքների հանձնարարման և ծնողի հետ համագործակցության կարևորությունը երեխայի անհատական զարգացման և ուսումնական գործընթացում

Բազմիցս հանդիպելով այնպիսի խնդրահարույց դեպքերի, ինչպիսին են ուսուց-

չի կողմից տրամադրվող տնային աշխատանքների բացակայությունը կամ վերջինիս անհամապատասխան լինելը երեխայի անհատական առանձնահատկություններին, առաջարկում ենք համագործակցել ծնողի հետ ստորև ներկայացված քայլերով (գծապատկեր 7):

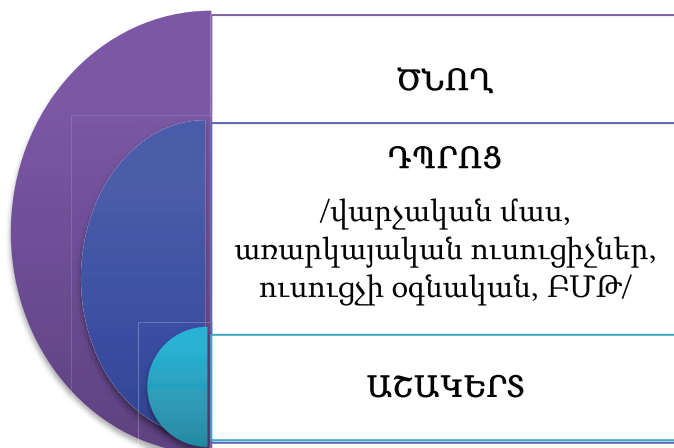


(զծապատկեր 7)

Ծնող – դպրոց – աշակերտ կամուրջ

Յուրաքանչյուր երեխա պետք է կարողանա օգտվել կրթական հնարավորություններից, որոնք նախատեսված են իրենց հիմնական ուսուցման կարիքները բավարարելու համար [6,1]: Այդ ամենը անհնար կլինի, եթե չլինի փոխհամագործակցությունը ծնողի և դպրոցի միջև: Այս-

պիսով, ևս մեկ անգամ կարևորելով վերը նշվածը հավելենք, որ արդյունավետ համագործակցության հիմքում պետք է ընկած լինի երեխաների զարգացման անհատական առանձնահատկություններին համապատասխան հավասար պայմաններով կրթության ապահովումը (զծապատկեր 8):



(գծապատկեր 8)

Եզրակացություն: Ուսումնասիրելով այս թեման եկանք այն եզրակացության, որ դպրոցում կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների ուսումնական գործընթացը առավել արդյունավետ կազմակերպելու համար ուսուցչին անհրաժեշտ է ունենալ հստակ պատկերացում մերօրյա կրթական հնարավորությունների, ինչպես նաև մարտահրավերների մասին: Կարևոր է, որպեսզի այդ պատկերացումները համապատասխանեն ուսումնական գործընթացի նկատմամբ ժամանակակից, կառուցողական գաղափարախոսությանը, որը նախատեսում է գիտելիքի յուրովի և անհատակա-

նացված մատուցում յուրաքանչյուր սովորողի հանդեպ:

Այսպիսով, նման խորհրդատվությունների իրականացումը նպաստում է ոչ միայն ուսուցիչների իրազեկվածության մակարդակի բարձրացմանը, այլ նաև որպես հետևանք ազդում է աշակերտների և ծնողների իրազեկվածության մակարդակի բարձրացմանը: Հետևաբար ներառական կրթության վերաբերյալ իրազեկող խորհրդատվությունները և սեմինարները ցանկալի է անցկացնել պարբերաբար և գործնական դաշտում՝ շեշտադրելով հետադարձ կապի կարևորությունը:

Գրականություն

1. Դպրոցական հոգեբանական ծառայության հիմնախնդիրները, Գիտաժողովի նյութեր, Ե., 2014, էջ 86:
2. «Եթե երեխան ունի կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք», Ձեռնարկ ծնողների և մանկավարժների համար, «Հուլիսի կամուրջ» ՀԿ, «Պերսպեկտիվա» ՀՏՀԿ, Ե., 2004, էջ 48:
3. Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոն, Ինչպես խթանել ներառումը դասարանում: Մեթոդական ուղեցույց: Ձեռնարկ.– Երևան 2022 թ., 236 էջ:
4. Teacher Education Program Handbook. Brock University Faculty of education 2020– 2021(66):
5. Sileo, J. Co– Teaching: Getting to know your partner. Teaching Exceptional Children, May/June 2011 (v.43. n. 5).
6. UNESCO World Declaration on Education For All 1990, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583>

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ В РАМКАХ ОБЩЕГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. ГРИГОРЯН
С. МУРАДЯН

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются особенности проведения необходимого педагогико– психологического консультирования в рамках всеобщего инклюзивного образования, а также представлены необходимые материалы для осуществления консультирования посредством схем. Основой послужил ряд познавательных и целевых консультаций, проведенных нами в ряде школ города Еревана, а также тесное сотрудничество и практическая консультационная работа (членов профессиональной команды школ, учителей, администрации, родителей и ученики).

Ключевые слова: инклюзивность, образование, доступность, уникальность, равенство, сотрудничество.

FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL COUNSELING WITHIN THE FRAMEWORK OF GENERAL INCLUSIVE EDUCATION

A. GRIGORYAN
S. MURADYAN

SUMMARY

The article discusses the features of conducting the necessary pedagogical and psychological counseling within the framework of general inclusive education, and also presents the necessary materials for the implementation of counseling according to schemes. The basis for all this was a series of informative and targeted consultations that we conducted in a number of schools in the city of Yerevan, as well as close cooperation and practical consultation work (members of the professional team of schools, teachers, administration, parents and students).

Keywords: inclusivity, education, accessibility, specificity, equality, cooperation.

ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ

ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԻ ՎԱՐՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԷԹԻԿԱՅԻ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

ՄԱՐԳԱՐԻՏԱ ՈՍԿԱՆՅԱՆ

Քանայի քառեր: Սոցիալական մանկավարժ, մանկավարժական վարպետություն, մանկավարժական վարպետության բնութագրիչներ, սոցիալական մանկավարժի էթիկա, բարոյական հարաբերություններ, բարոյական վարքագիծ:

Ներածություն: Հայաստանի Հանրապետությունում սոցիալ-տնտեսական, քաղաքական, բնապահպանական, հետպատերազմյան ճգնաժամերով և այլ իրավիճակներով պայմանավորված՝ նկատվում է արժեքների, գաղափարների փոփոխություն, ինչն էլ կապված է դժվար դաստիարակվող և շեղվող վարք ունեցող երեխաների, սահմանափակ կարողությունների տեր, սոցիալապես անապահով վիճակում գտնվող և ծնողազուրկ ու առանց ծնողական խնամքի մնացած երեխաների թվաքանակի որոշակի աճի հետ:

«Ազգային ժողովը 2014 թվականի դեկտեմբերի 1-ին ընդունել է «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենքում լրացումներ և փոփոխություններ կատարելու մասին» ՀՀ օրենքը, որով նախատեսվում է հանրակրթության համակարգում անցում կատարել համընդհանուր ներառական կրթության: Համաձայն օրենքի՝ մինչև 2025 թվականի օգոստոսի 1-ը հանրապետությունում կներդրվի համընդհանուր ներառական կրթության համակարգ [8]:

Հիմնախնդիրներ: Վերը նշված համատեքստում ավելի ու ավելի է մեծանում սոցիալական մանկավարժի դերը՝ որպես երեխաների սոցիալականացման, ներառ-

ման և հարմարման հարցերով զբաղվող մասնագետ:

Սոցիալական մանկավարժն այն մասնագետն է, որը կամրջում է մեծահասակների և փոքրերի կյանքը. նա դպրոցի, ընտանիքի և հասարակության միջև ամուրկապ ստեղծողն է, դժվար իրավիճակում հայտնված երեխայի առաջին օգնականն ու պաշտպանը, վերադաստիարակման գործընթացում հայտնված անչափահասի, նրա ծնողների ընկերն ու խորհրդատուն:

Նպատակ: Ուսումնասիրել և վերլուծել սոցիալական մանկավարժի վարպետության և էթիկայի առանձնահատկությունները:

Խնդիրներ

1. բացահայտել սոցիալական մանկավարժի վարպետության և էթիկայի էությունը
2. ներկայացնել սոցիալական մանկավարժի բարոյական վարքագիծը
3. ներկայացնել սոցիալական մանկավարժի պրոֆեսիոնալ էթիկան

Սոցիալական մանկավարժի գործունեության նպատակը, օբյեկտը, գործառույթներն արտացոլում են նրա վարպետության և էթիկայի նշանակությունն ու կարևորությունը, որոնք էլ մեր ուսումնասիրության առարկաներն են:

Այս խնդիրները մինչ այսօր ուշադրության չեն արժանացել և ուսումնասիրության առարկա չեն հանդիսացել:

Մարդկային գործունեության ցանկացած բնագավառում բարձր է գնահատվում

վարպետությունն՝ անձի մասնագիտական գիտելիքների և կարողությունների բարձրագույն դրսևորումը, որի հիմքում ընկած են ճկուն մտածողությունը և կատարյալ հմտություններն ու ստեղծագործական աշխատանքը:

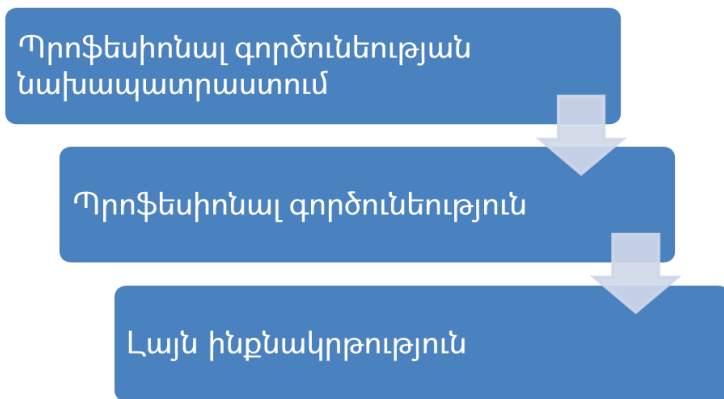
Ուսումնադաստիարակչական գործընթացում մանկավարժական վարպետությունն ունի վճռորոշ նշանակություն: Ա. Ս. Մակարենկոն այս առիթով գրում է. «Մանկավարժական վարպետությունը տաղանդավոր մարդկանց հատկությունն է: Դա մասնագիտություն է, որը պետք է սովորեցնել, ինչպես սովորեցնում են երաժշտին կամ բժշկին» [4]:

Մանկավարժական վարպետություն կարող է ձևավորվել միայն այն դեպքում, երբ սոցիալական մանկավարժը խորապես ուսումնասիրել է երեխայի էությունը, բազմակողմանի ճանաչում է նրան, այլ կերպ հնարավոր չէ ճիշտ ընտրել համապատասխան մեթոդներ, ձևեր, միջոցներ և հնարներ: Վարպետության ձևավորման այս պահանջը բխում է սոցիալական մանկավարժության բնահարմարության

սկզբունքից, ըստ որի մարդը բնության մի մասնիկն է [1]: Սա նշանակում է, որ սոցիալական մանկավարժն իր գործունեության ընթացքում պետք է հաշվի առնի երեխաների բնածին հատկությունները, տարիքային, հոգեբանական և անհատական առանձնահատկությունները:

Սոցիալական մանկավարժի վարպետությունը, սկսում է ձևավորվել դեռևս ուսանողական տարիներից: Ապագա մասնագետների համար կարևոր են ինչպես տեսական գիտելիքները, այնպես էլ՝ պրակտիկան: Միայն այս երկուսի համատեղությամբ է հնարավոր հասնել վարպետության: Այսօր էլ մեր հանրապետության բուհերի շատ ուսանողներ իրենց մանկավարժական պրակտիկան են անցնում հանրակրթական դպրոցներում, ինչը նրանց վարպետության ձևավորման առաջին քայլն է: Երկրորդ քայլը պրոֆեսիոնալ գործունեությունն է, իսկ երրորդը՝ լայն ինքնակրթությունը:

Վարպետությունը կարելի է ներկայացնել հետևյալ բանաձևով [3].



Գծապատկեր 1. Վարպետության ձևավորման բանաձևն ըստ Ի. Ա. Զյազունի

Սոցիալական մանկավարժի վարպետությունն ապահովվում է նրա անձնային որակների, մասնագիտական կարողությունների և հմտությունների դրսևորման արդյունքում: Երբ խոսում ենք սոցիալական մանկավարժի վարպետությունից, անհնար է չանդրադառնալ նրա անձնային որակներին, քանի որ հմուտ սոցիալական մանկավարժ կարող են լինել միայն բարձր անձնային որակներ ունեցող մարդիկ: Սոցիալական մանկավարժը պետք է լինի մարդասեր, գթասիրտ, անշահախնդիր, ներողամիտ, հանդուրժող, ազնիվ, առաքինի, արժանապատիվ, օգնելու պատրաստակամ, համառ, մշտապես ձգտի ինքնազարգացման և ինքնակատարելագործման [1]:

Սոցիալական մանկավարժի վարպետության ձևավորման կարևոր բաղադրատարրերից են ակադեմիական գիտելիքները, կարողությունները և հմտությունները: Նա պետք է ունենա խորը գիտելիքներ ոչ միայն իր մասնագիտությունից՝ սոցիալական մանկավարժությունից, այլ ընդհանուր մանկավարժությունից և հոգեբանությունից, ինչպես նաև մարդուն ուսումնասիրող այլ գիտություններից, ինչպիսիք են՝ փիլիսոփայությունը, սոցիոլոգիան, տարիքային ֆիզիոլոգիան, բժշկագիտությունը, մարդաբանությունը, քաղաքագիտությունը:

Սոցիալական մանկավարժը պետք է համակողմանի և ներդաշնակ զարգացած անձ լինի, ունենա մասնագիտական բարձր կոմպետենցիաներ, լայն մտահորիզոն, որովհետև նա նպաստում է երեխաների աշխարհայացքի, համոզմունքների և արժեքային համակարգի ձևավորմանը:

Սոցիալական մանկավարժի վարպետությունը դրսևորվում է նրա աշխատանքի մեթոդաբանության մեջ: Սոցիալական մանկավարժն ունի տեխնոլոգիաների, մեթոդիկաների, տեխնիկաների հարուստ,

բազմազան զինանոց: Նրանից պահանջվում են մեծ ջանքեր և հմտություններ դրանց ճիշտ, տեղին, պատճառաբանված ընտրության հարցում՝ կախված առկա խնդրից, իրավիճակի հրատապությունից, առանձնահատկություններից:

Վարպետության գծապատկերում առանձնացվել է սոցիալական մանկավարժի հաղորդակցական կուլտուրան: Նա, աշխատելով ռիսկի խմբի երեխաների հետ, պետք է տիրապետի հաղորդակցական կարողությունների և հմտությունների [7]:

Սոցիալական մանկավարժն ի պաշտոնե հաղորդակցվում և համագործակցում է ամենատարբեր ոլորտների ներկայացուցիչների, նրանց ընտանիքի, միկրոմիջավայրի հետ:

Սոցիալական մանկավարժը հաղորդակցական խոսքային և ոչ խոսքային միջոցներով պետք է կարողանա ամուր հոգեբանական կապ հաստատել երեխաների, նրանց ընտանիքի անդամների հետ:

Վ. Ա. Սուխոմլինսկին նշում է. «Մանկավարժի խոսքը նրա հոգու հայելին է, դպրոցի պատերի ներսում հնչած ամեն բառ, պետք է լինի մտածված և իմաստուն» [6]:

Սոցիալական մանկավարժի հիմնական գործառույթը դաստիարակչական-խորհրդատվական գործառույթն է, և այն ենթադրում է, որ սոցիալական մանկավարժի խոսքը պետք է լինի գիտականորեն հիմնավորված, գրագետ, պարզ և հասկանալի, լակոնիկ և բովանդակալից, առանց ավելորդությունների:

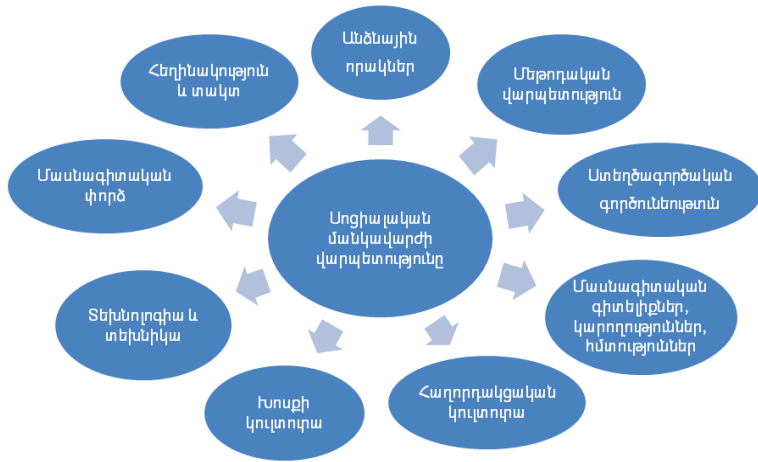
Ռուս հումանիստ-մանկավարժ Ա. Ս. Մակարենկոն գրել է. «Ես իսկապես վարպետ եմ դարձել միայն այն ժամանակ, երբ սովորել եմ ասել «այստեղ արի» արտահայտությունը 15–20 երանգներով, երբ սովորել եմ դեմքի, ձայնի դրվածքին տալ 20 նրբերանգներ» [5]:

Վարպետությունը ձևավորվում է մանկավարժական փորձի միջոցով: Նախ և առաջ այն ենթադրում է մանկավարժական և սոցիալ-մանկավարժական առաջավոր փորձի ուսումնասիրում, ընդհանրացում, տեղայնացում: Վարպետության կարելի է հասնել աշխատանքի թերությունները շտկելով, ինքնազարգացման, ինքնակրթության, ինքնակատարելագործման շնորհիվ:

Սոցիալական մանկավարժի վարպետության դրսևորումներից է նաև նրա հե-

ղինակությունը, որը սերտորեն կապված է մանկավարժական տակտի հետ: Մանկավարժական տակտը մանկավարժի աշակերտների հետ ունեցած փոխհարաբերությունների նպատակահարմարության չափն է: Այն ներգործության հզոր միջոց է ուսումնադաստիարակչական գործընթացի վրա [2]:

Սոցիալական մանկավարժի վարպետության գծապատկերը կարելի է ներկայացնել հետևյալ կերպ.



Գծապատկեր 2. Սոցիալական մանկավարժի վարպետության բնութագրիչները

Սոցիալական մանկավարժի աշխատանքում շատ կարևոր է հումանիզմի սկզբունքը, քանի որ այն բացի էթիկայի հիմնարար սկզբունք լինելուց, նաև սոցիալական մանկավարժության սկզբունքներից է, որի շրջանակներում մարդը դիտարկվում է որպես բարձրագույն արժեք [1]: Սոցիալական մանկավարժի մասնագիտությունն էլ հենց պահանջում է հարգանք երեխայի անձի նկատմամբ, լավ վերաբերմունք, սեր, որը սոցիալ-մանկավարժական գործունեության մեջ հաջողության հասնելու կարևոր գրավականնե-

րից է: Այս սկզբունքից էլ սկիզբ է առնում կարևոր մի որակ՝ լավատեսությունը, որն առավել ընդգծված է սոցիալական մանկավարժի գործունեության մեջ: Մենք կարևորում ենք նաև մասնագետի խոսքի և գործի միասնության սկզբունքը:

Աշխատանքի նորույթը: Կազմվել է սոցիալական մանկավարժի բարոյական վարքագծի հետևյալ բնութագիրը.

1. Մասնագիտության նկատմամբ սոցիալական մանկավարժի բարոյական վարքագիծը ներառում է.

- էթիկայի կանոնների, նորմերի պահպանում,
 - սոցիալ-մանկավարժական գործունեության որակի բարձրացում,
 - հավատ սեփական աշխատանքի արդյունավետության նկատմամբ,
 - սոցիալ-մանկավարժական գործունեության նոր մոտեցումների, տեխնոլոգիաների, մեթոդների կիրառում:
 - երեխաների իրավունքների և ազատության ընդունում,
 - հարգանք նրանց նկատմամբ,
 - երեխաների տարիքային, հոգեբանական, անհատական առանձնահատկությունների հաշվառում,
 - երեխաների մեջ դրականի և լավ կողմերի վրա հենվելը,
 - երեխաների խնդիրները լուծելու պատրաստակամություն:
2. Սոցիալական մանկավարժի բարոյական հարաբերությունը գործընկերների հետ՝
- հարգանք գործընկերների նկատմամբ՝ անկախ նրանց մասնագիտացումից, մասնագիտական պատրաստվածության աստիճանից,
 - հարգանք գործընկերների կողմից առաջ քաշված գաղափարների, մտքերի նկատմամբ,
 - կայուն համագործակցության ապահովում՝ հենվելով փոխըմբռնման, փոխվստահության, ապրումակցման վրա:
3. Շեղվող վարքի տեր երեխաների և նրանց ընտանիքների հետ տարվող աշխատանքում՝
- իմանալ շեղվող վարքի տեսակները,
 - հստակ պատկերացնել՝ ինչ առանձնահատկություններ ունեն շեղվող վարքով երեխաները,
 - իմանալ նրանց սոցիալականացմանը խոչընդոտող պայմանները,
 - մշակել համապատասխան մեթոդներ, տեխնոլոգիաներ՝ շեղվող վարքով

երեխայի հետ աշխատանքում արդյունավետության հասնելու համար,

- դրսևորել համբերատարություն, աշխատել «մի՛ վնասիր» սկզբունքով:
3. Սահմանափակ կարողություններով երեխաների և նրանց ընտանիքների հետ աշխատանքում՝
- դիտարկել սահմանափակ կարողությունը որպես սոցիալ-մանկավարժական հիմնախնդիր,
 - ճանաչել սահմանափակ կարողություն ունեցող յուրաքանչյուր երեխայի բացառիկությունը,
 - ձևավորել համապատասխան բարոյական վերաբերմունք սահմանափակ կարողությունների տեր երեխայի նկատմամբ՝ նրանց դիտարկելով որպես հասարակության լիարժեք անդամ:
4. Սոցիալապես անապահով երեխաների և նրանց անբարենպաստ ընտանիքների հետ աշխատանքում՝
- ստեղծել վստահության մթնոլորտ «երեխա-սոցիալական մանկավարժ» փոխհարաբերություններում,
 - լինել հետևողական, պատրաստակամ ցանկացած խոչընդոտի բախվելու պարագայում,
 - հանդես գալ խորհրդատուի դերում թե՛ երեխայի, թե՛ ընտանիքի հետ աշխատելիս:
5. Ծնողագուրկ, առանց ծնողական խնամքի մնացած երեխաների հետ աշխատանքում՝
- կիրառել համապատասխան միջոցներ նրանց սոցիալականացման, սոցիալական հարմարման համար,
 - ցուցաբերել համապատասխան սոցիալ-մանկավարժական օգնություն ճիշտ կողմնորոշվելու, առաջացած դժվարությունները հաղթահարելու համար:
- Եզրակացություն:** Այսպիսով, համակողմանիորեն դիտարկելով սոցիալական մանկավարժի վարպետության և էթիկայի

հարցերը, կարող ենք հանգել հետևյալ եզրակացությունների՝

- Սոցիալական մանկավարժի վարպետության և էթիկայի ձևավորման հիմքերը դրվում են դեռևս ուսանողական տարիներից և զարգանում, կատարելագործվում պրոֆեսիոնալ գործունեություն ծավալելու և լայն ինքնակրթության արդյունքում:

- Երեխաների սոցիալականացման, հարմարման, ներառման գործընթացների արդյունավետությունը հնարավոր է բարձրացնել, եթե մասնագիտական գործունեության ընթացքում սոցիալական մանկավարժները արժևորեն ինչպես տեսական գիտելիքների, այնպես էլ պրակտիկայի կարևորությունը, մշտապես զբաղվեն ինքնակրթությամբ, ինքնակատարելագործմամբ, ինչպես նաև արդյունավետ համագործակցեն այլ մասնագետների հետ, զբաղվեն փորձի փոխանակմամբ:

- Սոցիալական մանկավարժի պրոֆեսիոնալ էթիկան արտացոլում է նրա

գործունեության մեջ բարոյական գիտակցության, բարոյական սկզբունքների բարոյական գործողությունների, բարոյական հարաբերությունների, բարոյական արժեքների ամբողջությունը:

Ամփոփում

21-րդ դարում գնալով ավելի ու ավելի է մեծանում սոցիալական մանկավարժի դերը երեխաների անձի ձևավորման գործում: Այս համատեքստում էլ կարևորվում են նրա վարպետության և էթիկայի առանձնահատկությունները:

Հոդվածում ներկայացվել են սոցիալական մանկավարժի գործունեության վարպետության բնութագրիչները և բարոյական վարքագիծը: Փորձը ցույց է տալիս, որ սոցիալական մանկավարժը, որքան լավ է տիրապետում մանկավարժական վարպետությանը և էթիկային, այնքան ավելի արդյունավետ է ընթանում երեխաների սոցիալականացման, հարմարման և ներառման գործընթացները:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Հարությունյան Ն. Կ., Ղազարյան Ա. Փ., Ղուկասյան Լ. Հ., Սոցիալական մանկավարժություն (բուհական ձեռնարկ), Երևան 2017, էջ 40–41, 183–184, 46:
2. Ոսկանյան Շ. Բ., Սոցիալական մանկավարժական մտքի պատմության ուրվագծեր, Երևան, 2019, էջ 581:
3. Основы педагогического мастерства (Под ред. И. А. Зязюна), – М., 1989, стр. 26.
4. Макаренко А. С., О коммунистическом воспитании. – М., 1956, с. 410.
5. Макаренко А. С., Педагогические сочинения. – М. 1984, стр. 269.
6. Сухомлинский В. А., Изб. произведения: в 5 т., Киев, 1980, стр. 45.
7. Jürgen Habermas, The Theory Of Communicative Action, Boston, 1981, p. 10.
8. URL: <https://escs.am/am/static/inclusiveeducation?s=edu> (Հղումը կատարվել է՝ 31.05.2021):

ОСОБЕННОСТИ МАСТЕРСТВА И ЭТИКИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

М. ВОСКАНЯН

АННОТАЦИЯ

В 21 веке все более возрастает роль и значение социального педагога в развитии личности детей. Именно в этом контексте отмечается важность особенностей педагогического мастерства и этики. В статье представлены характеристика мастерства и моральное поведение социального педагога

педагога по отношению к профессии, ребенку и коллегам, а также работа с детьми целевых групп социально–педагогической деятельности. Опыт показывает, что чем лучше социальный педагог владеет особенностями мастерства и этики, тем эффективнее проходят процессы социализации, адаптации и интеграции детей.

Ключевые слова: социальный педагог, педагогическое мастерство, характеристики педагогического мастерства, этика социального педагога, моральные отношения, моральное поведение.

THE FEATURES OF THE MASTERY AND ETHICS OF A SOCIAL PEDAGOGUE

M. VOSKANYAN

SUMMARY

The role and importance of the social pedagogue in the development of the personality of child is increasing in the 21st century. The importance of the features of the mastery and ethics are highlighted in this context. The characterizations of the pedagogical mastery and moral behavior in relation to the profession, child and colleagues, as well as work with children of target groups of social–pedagogical activity are presented in the article. The experience shows that the better the social pedagogue masters the peculiarities of mastery and ethics, the more effective the processes of socialization, adaptation and integration of children are.

Keywords: social pedagogue, pedagogical mastery, characterizations of pedagogical mastery, ethics of social pedagogue, moral relationships, moral behavior.

ՄԵՐ ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐԸ

ԱԹՅԱՆ ԷՂԻՏԱ

Արևածագի Կ. Մելիքսեթյանի անվան մ/դ՝ ուսուցիչ «Մասնակցային դպրոց», ԿՀ՝ վերապատրաստող

ԱՆՏՈՆՅԱՆ ԼԻԼԻԹ

Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ-ի մանկավարժության ամբիոնի հայցորդ

ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ ՆԱՐԵԿ

Մասաչուսեթսի Լոուելի համալսարանի ուսանող

ԲԵԳՈՅԱՆ ՌՈՒԶԱՆ

Գեղարքունիքի մարզի Նորափոս գյուղի հ. 1 միջն. դպրոցի հայոց լեզվի և գրականության ուսուցիչ

ԳԱԼՍՅԱՆ ՄԱՐԻՆԵ

հ. 25 մսուր-մանկապարտեզի մեթոդիստ, ուսումնական գծով տնօրենի տեղակալ

ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ ԱՍՏԴԻԿ

Հալոուկ հոգեբանության, հոգեբանության մագիստրոս, Երևանի թիվ 2 փարածքային մանկավարժահոգեբանական աջակցության կենտրոնի գնահատման բաժնի հոգեբան

ԷՄԻՆՅԱՆ ԳԱԳԻԿ

ՀՀ ԿԳՄՆ Վանաձորի Ս. Նալոռանյանի անվան թիվ 13 ավագ դպրոցի տնօրեն, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու

ԽԱԶԱՏՐՅԱՆ ՀՐԱԶՅԱ

Երևանի Մ. Հերացու անվան պետական բժշկական համալսարանի քիմիայի ամբիոնի ախտաբան

ԽԱԶԱՏՐՅԱՆ ՄԱՆԵ

ՀԵՀ, Կառավարման ամբիոնի հայցորդ, ՀԵՀ տուրիզմի ամբիոնի դասախոս

ԽԱԶԻԿՅԱՆ ԱՆՈՒՇ

Երևանի Երզնկյանի անվան N° 118 ավագ դպրոցի քիմիայի ուսուցիչ

ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ ԱՍՏԴԻԿ

Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, ԵՊՀ հայ բանասիրության ֆակուլտետի հայոց լեզվի պարմության և ընդհանուր լեզվաբանության ամբիոնի դասախոս, ախտաբան, «Այբ» դպրոցի ուսուցիչ

ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ ՀՈՎՍԵՓ

ՀԱՊՀ Երևանի ավագ դպրոց, 12-րդ դասարանի աշակերտ

ՀԱԿՈՔՅԱՆ ԼԻԼԻԹ

Երևանի Խ. Աբովյանի անվան մանկավարժական համալսարանի ասպիրանտ

ԲԻՇԱՐՅԱՆ ՀԱՍՄԻԿ

ԲՊՀ մանկավարժության և լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի հայցորդ, ՀՀ Գիտությունների ազգային ակադեմիայի գիտակրթական միջազգային կենտրոնի դասախոս, Մեսրոպ Մաշտոցի անվան երկարօրյա ուսումնական համալիրի ուսուցիչ

ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ ՀԱՍՄԻԿ

Հոգեբանական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ, Վ.Բոյոտովի անվ. ԵՊՀ մանկավարժության և լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի դոցենտ

ՀՈՎՍԵՓՅԱՆ ԱՆԳԻՆ

Մ. Մաշտոցի անվան համալսարանի պարսկերեն լեզվի դասախոս, գրադարանի բաժնի վարիչ

ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ ՎԱՐԴԱՆ

Ֆիզմաթ. գիտ. թեկնածու, դոցենտ, ՇՊՀ մաթեմատիկայի, ֆիզիկայի և ՏՏ ամբիոնի վարիչ

ՄԱՆՈՒԶԱՐՅԱՆ ՍՅՈՒԶԱՆՆԱ

Գեղարքունիքի մարզի Արտանիշի միջնակարգ դպրոցի մաթեմատիկայի ուսուցիչ, Բնագիտական Մ-Մ նախագահ

ՄԵԼԻՔՍԵԹՅԱՆ ԳՈՌ

ՀՊՄՀ ԳԿՖ II-րդ կուրսի մագիստրոս

ՄԵԼՈՅԱՆ ՄԱՐԻՆԵ

Հոգեբան-մանկավարժ, Արարադի մարզի Սիսավանի միջնակարգ դպրոց

ՄԵԼՔՈՆՅԱՆ ԳԱՅԱՆԵ

ՀՊՄՀ Մայրենիի դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի հայցորդ, Երևանի թիվ 39 հիմնական դպրոցի փարրական դասարանների դասվար

ՄՈՒՐԱԴՅԱՆ ԳԱՅԱՆԵ

Քիմիական գիտությունների թեկնածու, Հ. Ալեքսիսյանի անվան թիվ 74 դպրոցի քիմիայի ուսուցիչ, «Վարդանանք» կրթահամալիր, քիմիայի և կենսաբանության ուսուցիչ

ՄՈՒՐԱԴՅԱՆ ՍԻՐԱՆՈՒՇ

Երևանի թիվ 2 փարածքային մանկավարժահոգեբանական աջակցության կենտրոնի հապուկ մանկավարժության (օլիգոֆրենոմանկավարժության) և հապուկ հոգեբանության մագիստրոս, գնահատման բաժնի հապուկ մանկավարժ

ՅՈՒՋԲԱՇՅԱՆ ԽԱՉԱՏՈՒՐ

Երևանի հումանիտար պետական քոլեջ, ֆիզիկական կուլտուրայի դասախոս

ՆԻԿՈՂՈՍՅԱՆ ԳԱԳԻԿ

Ֆիզմաթ. գիտ. թեկնածու, ՀՊՀ մաթեմատիկայի, ֆիզիկայի և ՏՏ ամբիոնի գիտաշխատող

ՈՍԿԱՆՅԱՆ ՄԱՐԳԱՐԻՏԱ

Գիտությունների ազգային ակադեմիայի Գիտակրթական միջազգային կենտրոնի «Կրթության կառավարում» բաժնի մագիստրանտ, «Գազպրոմ Արմենիա» ուսումնա-սպորտային համալիր հիմնարկ, ուսուցչի օգնական

ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ ԱԼՖՐԵԴ

ՀԱՊՀ կիրառական մաթեմատիկայի և ֆիզիկայի ֆակուլտետի ֆիզիկայի ամբիոնի դոցենտ, ֆ. մ. գ. թ.

ՍԱՀԱԿՅԱՆ ՆԱՐԻՆԵ

Թիվ 25 մսուր-մանկապարտեզի երաժշտության դաստիարակ

ՍԱՐՈՒԽԱՆՅԱՆ ՄՈՒՇԵՂ

ԵՊՀ հիմնարդամի Իջևանի մասնաճյուղի հայոց լեզվի և գրականության ամբիոնի ասիստենտ, բ. գ. թ.

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՄԻՏՔ

•

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ

•

PEDAGOGICAL THOUGHT

2023

1–2(82–83)

Հրատարակչության տնօրեն՝	Էմին Մկրտչյան
Գեղարվեստական խմբագիր՝	Մարիամ Կանայան
Տեխնիկական խմբագիր՝	Նվարդ Փարսադանյան
Սրբագրությունը՝	Լուսինե Դավթյանի
Ձևավորումը՝	Սուսաննա Ավետիսյանի
Համակարգող՝	Մարիա Մարջանյան



ՀՀ, 0051, Երևան, Կոմիտասի պող. 49/2, հեռ.՝ (+37410) 23 25 28
Էլ. փոստ՝ info@zangak.am, էլ. կայքեր՝ www.zangak.am, www.book.am
Ֆեյսբուքյան կայքէջ՝ www.facebook.com/zangak