

ԼԵԶՎԱԿԱՐԱՆԱՅԱՑՏԱՄԻՋՈՑՆԵՐԻ ԴԵՐԸ ԿՐՏՍԵՐ ԵՎ ՄԻՋԻՆ ՏԱՌԻՔԻ
ԵՐԵՄԱՆԵՐԻ ԽՈՍՔԻ ԶԱՐԳԱՅՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ

Ա.Ս. Զարայյան

Հայտնի է, որ դասագործընթացը պետք է գնահատվի նախ և առաջ իր նպատակի արդյունավետությամբ: Այդպիսի դասը ուսուցչից պահանջում է հետաքրքիր, ստեղծագործական որոնումներով հարուստ աշխատանք, նյութի խոր իմացություն, աշակերտների հետ տարվող աշխատանքները թազմազան դարձնելու, մեթոդական տարաբնույթ հնարներ ու միջոցներ իրականացնելու հնարավորություններ:

Դասագործընթացի ակտիվացման և արդյունավետության առաջին պայմանը դասի ճշշո նախապատրաստումն ու վարումն է: Հետաքրքիր և աշակերտների համար աննկատելի անցնող դասը առաջին հերթին խնկացի պլանավորման արդյունք է: Մյուս կողմից դասը ուսուցչից պահանջում է ամենօրյա ստեղծագործական նպատակալույս աշխատանք: Աշակերտների մեջ դնելի մարտնչի տաժաժ մերն անցնում է ուսուցչի էության՝ նրա հոգու, ձայնի ելեղների, ընթերցանության ազնվացնող մոժով շաղախված նրա խառնվածքի թազմադեպ հանգույցներով: Աշակերտների բառապաշարի հարստացումը հայերենի արտահայտչամիջոցներով շահելան է իրականացնելու հատուկ նպատակային թեմատիկ թառախմբերի ուսուցմամբ՝ «Ազնվություն», «Մայրական սեր», «Հայրենիք», «Կենդանական աշխարհ», «Մանկական մոլորակ» և այլն:

Ներկայացնենք թեմատիկ թառախմբի ստեղծման մի դաս: Ուսուցչուհի՝ Ջուլետ Մաշատյան (Ստեփանակերտի թիվ 2 դպրոց, III դասարան), թեման՝ «Բարեկրթության դաս»: Նրեխաները ուսումնասիրել էին «Մայրենի 3» դասագրքի՝ թուր թեմատիկ խմբերի նյութերը, և անցածի ամփոփումը ուսուցչուհին մեր առաջարկությամբ որոշել էր կազմակերպել «Բարեկրթության խճանկար» վերնագրի տակ:

Նրա հանձնարարությամբ աշակերտները ընթերցեցին Էմիլյա Օհանյանի «Բարեկրթության խճանկար» գրքի «Բարեկրթություն» վերնագրով տեքստը: «Հաճախ մտածում ենք, թե որտեղ է վերջանում քաղաքավարի լինելու սահմանը և սկսվում բարեկրթությունը», քննարկում և քանալիժում էին նրեխաները:

«Բարեկրթ» նշանակում է լավ կրթված, լավ դաստիարակված»: Ահա քառաբանային ձևակերպում, որտեղ բարեկրթը բառը բացատրվում և շնչավում է կրթված, դաստիարակված, գուցե և կրթություն ստացած լինելու առումով: Ուսուցչուհու գրույցը նրեխաներին մղում էր մտածել այն մասին, որ կարծում հանդիպում ենք նաև կրթություն ստացած, երբեմն էլ կոչումներ, քաղաքավարի շարժում և ունեցող անբարեկրթ մարդկանց: Մեր կարծիքով բարեկրթը, թերևս քաղաքավարի լինելու հետ մեկտեղ, ազնիվ, առաքինի, բարությանը լցված անձն է, ոչ միայն ծանոթների, այլև, առհասարակ, մարդ արարածի հանդեպ: Կրթություն ստանալը շատ ավելի դուրս է և մատչելի, քան բարեկրթ դառնալը: Բարձր բարոյական հատկանիշների և քաղաքավարության ներդաշնակ միաձուլումը դառնում է բնավարության հատկանիշ: Այն փոխում ու հղում է մարդու արտաքին շարժումներ, հագուկապը և ընդհանրապես մարդ արարածի կերպարը:

Նրեխաները գալիս են այն եզրակացության, որ մարդ կարող է բարեկրթ համարվել, եթե սրտում սեր և ակնածանք ունի մարդկանց, բնության և ամեն ինչի հանդեպ: Բարեկրթությունը սերտորեն փոխկապակցված է քաղաքավարությանը, ինչը նշանակում է վարմանը, վարվելակերպի հարգելիք ու բարեկրթ բնույթ, որն իր մեջ պարունակում է հարգալից վերաբերմանը, վարվեցողության կանոնների ամբողջություն: Ուսուցչուհու նման աշխատանքի միտումն էր նրեխաներին զգացմունքներից, գաղափարներից, համագումարներից տանել դեպի բառը: Մեր դասավորումները, աշխատանքային փորձն ու հատուկ ուսումնասիրությունները բերել են այն համոզման, որ աշխատանքի կազմակերպման այդպիսի մեթոդական հնարների օգտագործման դեպքում նրեխաներն անձանոթ թառնրն օգտագործում են առավել գիտակցորեն,

կորածանոթ բաժնին ու արտահայտությունները (տվյալ դեպքում լեզվարտահայտչամիջոցները) ամփոփում են նրանց ակտիվ բառապաշարի մասը: Այդպես շարունակվում է աշխատանքը արթնթիվություն թեմայի շուրջ, որը հիմնավոր միջոց է այդ թեմայով բառախմբի յուրացման հորինարումը:

Ուսուցչուհին քայլ առ քայլ համակարգված աշխատանք էր կատարել այդ ուղղությամբ: Երևանների պատասխաններից երևում էր, որ «բարեկիրթ» բառի տակ երեխաները հասկանում էին մարդկային այնպիսի հատկանիշներ, ինչպիսիք են՝ ժգնվելություն, անձամանք, բարություն, խաղաղասիրություն, կայանություն, հաստատարություն, հավատարմություն, հավատարմություն, կարեկցանք, մեծահոգություն, միասնություն, ճշմարտասիրություն, համեստություն, երախտագիտություն, հոգատարություն, նրբագեղություն, սեր և նշանակություն, քաջություն, օրինակապետություն, հանդուրժողականություն և այլն:

Դասվարը հուշող հարցերով երեխաներին վերադառնում էր տվյալ այն ստեղծագործությունները, որոնց խափում է մարդկային նշված հատկանիշների մասին:

Առաջինը վեր կազմվ Անտեիոր:

- Ինձ շատ է դուր եկել Վ.Անանյանի «Հայրենի թուփը» պատմվածքը: Ընթերցելով այս պատմվածքը՝ ես գուցե ես եմ անցկացրել հորս և փոքրիկ թայնակի միջև: Հորս ընկերներից ես եմ արգելադրում պատկերագրի ժամանակ թողնեմ իրենց տները, հարազատների մոտիկաները և գնացին որի՞ք քաղաքներ: Հայրս մնաց, պաշտպանեց Արցախ աշխարհը և ժողովուրդը ծառայել Արցախի պաշտպանական բանակում: Տարիներ անց թշնամու լեզուն հետադարձ դարձավ իմ հայրս: Այնպես, որ չեմ տեսնում նրան, բայց նրա հիշատակը ինձ ոգեշնչում է: Եթե աստված չանի, նորից պայթեն արկերը, երկնքից թուփ է ու հուր օրհն թշնամին, ես չեմ թողնի իմ հոր գերեզմանը, չեմ հեռանա իմ երկրից, իմ հողից, իմ ջրից: Երբեք կարծես մտնի էր թափի կերպարի մեջ, նա ոգեշնչված էր, նրա ձայնը հնչում էր հուզված ու զոր:

Խոսք է վերցնում Արտակը:

- «Արցի խրատը» պատմվածքն ինձ շատ է դուր եկել, որովհետև նման մի դեպք էլ ինձ հետ է պատահել: Ամառը հաճախացել եմ քնուտ տանը՝ Հայրությունագոմեր գյուղում: Գյուղի կողքով անում է Դարբասի ամենամեծ գետը՝ Թարթարը: Ամեն անգամ գետը գնալիս, մայրս հորդորում էր, որ գոյու լինեմ, իսկ ես նրա ծածկերը ակնաշիս ետևն էի գցում: Մի օր էլ, չմտածելով, որ ծառա անձրև էր եկել, որից գետը հորդացել էր, հասա գետը և աստիճանով վազեցի: Չէի հասցրել լողալ, երբ վրա հասած հորձանը իր գիրկը առավ ինձ: Սկսեցի լողալ: Լավ է, որ մոտակայքում անասնապահներ կային, շուտ հասան ու ինձ փրկեցին:

Ես արագ գլուխ, մայրս տնային հագուստով հասավ դեպքի վայրը: Ինձ գրկել, այնպես որ գորգորում, այնպես էր փաղաքում և հետև էլ կրկնում: «Բա քեզ ի՞նչ էի ասում»: Ես պինդ լայն էի մորս և չէի ուզում անջատվել նրանից: Արտակը դեպքը պատմում էր հանգիստ և ազատ:

Կարողացել էր իր և քրոջի միջև գուցե ետևն անցկացնել:

Խոսեց Աստղիկը:

- Ինձ դուր է եկել հայր արագիլի հավատարմությունը և մայր արագիլի անձնագեղությունը: Խոզանիկի մարդկանց մոտ էլ այդ հատկանիշները տեսնել:

Աստղիկի նստելուց հետո դասվարը խնդրեց դարձյալ թվարկել անձնագեղության և հավատարմության սիրու վերաբերյալ օրինակներ: Խոսք խնդրեց Արմենուհին:

- Անձնագեղության օրինակ կարող եմ ծառայել մայր ճնճողիկ, մայր եղնիկի և մայր արծվի պարբերներ, որոնք անձնագեղության գնով կարողանում են փրկել իրենց ծագելից:

Երեխաներից շատերը արտասանեցին և բնագրերից մեջբերումներ կատարեցին «Ամենից լավ տղան» թեմայի խմբի նյութերից: Մեներ արտասանեց Հ.Սահյանի «Իմ պապը» խմբագրությունը: Արտասանության մեջ իր սերն ու համակրանքն էր դրել փոքրիկ տղան: Դարձվեց, որ նա ծնողագուրի է և գտնվում է պապի խմբի տակ:

Բայց ամենից ուշագրավը փոքրիկ Գոռի հայտարարությունն էր:

- Երբ ես մեծանամ, իմ տատիկի համար ամեն ինչ ծամանակին կգնեմ, նրան ինձ մոտ կդնեմ, որպեսզի իմ չարածի համար չզոջամ, ինչպես զոջում է «Վաղը ուշ կլինի» բնագրի ներքո:

Տղայի՝ հայտարարությունն ինձ զարմացրեց. ինչո՞ւ տատիկը և ոչ մայրիկը։ Պարզվեց, որ տղայի ծնողները բաժանված են, մայրը աղջկան վերցրել, իսկ տղային թողել է հոր մոտ, որի խնամքով տատն է զբաղվում։

Երեխաներն իրենց տեսածը, լսածը և ապրածը զուգորդում էին կարգազանի հետ կարողանում արտահայտել հեղինակի մաքերն իրենց բառերով՝ օգտագործելով՝ մակդիրներ, ճարտասանական բացակասնություններ և պատկերավորման մի քանի պարզ միջոցներ։ Նրանք հայրենասիրության, ակնածանքի, աշխատասիրության և իրենց նախնիների կտառալու բազմագործությունները ներկայացնող հատվածներ և ուսումնավորներ են արտահայտում։

Բարեկրթության դասը ավարտված է։ Լավ տպավորության հետ արձանագրեցինք, որ շատ աշակերտներ գեղարվեստական ստեղծագործությունները ուսումնասիրելիս չեն ցուցաբերում հետաքրքրասիրության գրականությունը՝ աչքերի փայլ, դեմքի արտահայտության փոփոխություն, ոգևորություն։ Երեխաների մեծ մասը դժվարությամբ է վերհիշում կամ ընդհանրապես չի հիշում անցած նյութերը։ Նրանց մի մասն էլ ոչ միայն դժվարանում է ինքնուրույն ստեղծագործական վառ կերպարներ ստեղծել, այլև չի կարողանում վերարտադրել հերոսին բնութագրող հեղինակային խոսքերը։ Ցավոք սրտի, հերոսի աշխարհը թափանցելու անկարող երեխաների թիվն այնքան էլ բիշ չէ։ Այսպիսի կարողությունը մանկական ընկալունակության անբաժանելի մասն է, չէ՞ որ մանկական երազանքի աշխարհը ապրում է իր սիրտը կերպարում, և հենց նույն երազանքն ուժը ստիպում է ընթերցողին ստեղծել հերոսի զգացմունքային, հոգեկան կերպարը։

Ցավալիս նաև այն է, որ բավարար չափով զարգացած չէ կրտսեր դպրոցականների գեղագիտական ընկալունակությունը։ Այսպես՝ դիտելով Մ.Սարյանի «Հավերժական ծաղիկներ» նկարը, շատ երեխաներ այն չեն ընկալում որպես արվեստի ստեղծագործություն, այլ ներկայացնում են իբրև բնությունից «առանձնացված» մի հատված և նշում, որ էքսլուդիսիվ ժամանակ իրենք էլ են տեսել նույնպիսի ծաղիկներ, հավաքել, ծաղիկեմիջեր կապել և բերել իրենց տնից։ Քիչ թվով երեխաներ նշեցին նկարի գեղարվեստական առանձնահատկությունները, զգացին նկարի թույլը, հոտը, գրանք խոսքով արտահայտելիս՝ օգտագործեցին արտահայտչամիջոցներ։ Աղջիկներից մեկը, երկար նայելով նկարին ասաց.

- Ես կուզեմայի, որ իմ գրասենյակին միշտ այսպիսի ծաղիկեմիջ լինեց։

Այս և նման այլ փաստերը մեզ բերեցին այն եզրակացության, որ ոչ բոլոր կրտսեր դպրոցականներն են կարողանում ընկալել գեղարվեստական ստեղծագործության հուզականությունը, գրողի արտահայտած զգացմունքային տրամադրությունը, և ընթերցած ստեղծագործություններն արագորեն մոռացվում են, որովհետև դրանք հենքում չի դրվում զգացմունքը։ Երեխաները տեսածից կամ լսածից ստացած զգացմունքներն արտահայտում են այսպես՝ «լավն են», «ուրախ են», «գեղեցիկ են», իսկ նույր զգացմունքները (զարմանք, թախիծ, տխրություն) շատ հաճախ գնահատվում են պարզունակ, անշունչ, անսիրտ բառերով՝ ասանց հայերենի հարուստ արտահայտչամիջոցների օգտագործման։

Մեր ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ կրտսեր դպրոցականի հուզական լեզուն աղետ է։ Իրենց նկարագրություններում երեխաները արտահայտչամիջոցները լիարժեքորեն չեն օգտագործում (դիմախաղ, հնչեղանգ, զարմանք, հիացմունք և այլն)։ Քիչ են այնպիսի կրտսեր դպրոցականները, որոնք կարող են հասկանալի ձևով արտահայտել իրենց տպավորությունները և պատմածով հուզել մյուսներին։ Երեխաների կողմից ստեղծագործության հուզական տրամադրության ընկալումը և վերարտադրության ժամանակ համապատասխան հուզել ներկայացնելը պայմանավորված են գեղարվեստական ստեղծագործության հուզական գնահատականով, որն իր մեջ ներառում է ուսումնասիրվածից առաջացած սեփական ապրումներն ու դրանց արտահայտման հնարավորությունը, այսինքն՝ երեխայի հուզական լեզվի ամբողջ հարստությունը և հեղինակների կողմից օգտագործված գեղարվեստական արտահայտչամիջոցների մասին եղած գիտելիքները, քրոնոզ օգնությամբ աշակերտները կարող են քոռչել գեղարվեստական ստեղծագործության հերոսների հուզական ապրումները (խիղ, ժիռաղ, լաց)։ Երեխաները հիմնականում տրված թեման վերապատմում կամ պատկերում են առաջնորդվելով նախապես ունեցած չափանիշներով, ինքնուրույն չմտածելով և սեփական ոչինչ չավելացնելով։

Այսպիսով՝ խոսքի զարգացման ուղղությամբ մեր տարածաշրջանի դպրոցներում իրականացվում է բազմաբնույթ աշխատանք, որը հիմնականում համապատասխանում է ժամանակակից մեթոդիկայով առաջադրված մտեցումներին, սակայն նպատակակետին

անոր դեռևս դժվար է: Ուսուցիչների հետ անցկացրած հարցումները, գործող ծրագրերի և առաջադրանքների ուսումնասիրությունները մեզ համոզում են, որ այդ խոչընդոտը չի հաղթահարվում և ծրագրային պահանջների ոչ բավարար հստակության, նպատակապահության, ինչպես նաև, դրանցով պայմանավորված, հստակ ծրագրային նյութերի, մեթոդական մշակումների լրացվածության պատճառով: Այս կապակցությամբ առաջարկում ենք տարրական տարանների մայրենիի ծրագրում նախատեսված «խոսքի մշակույթ» բաժնի պահանջներն ընդլայնել կոնկրետացնել, գործնականացնել, ինչպես նաև մշակել մեթոդական ամենադարձականներ դրանց իրականացման ուղղությամբ: Մասնավորապես հստակեցնել, թե ինչպիսիք արտահայտչամիջոցներից որոնք և որ դասարաններում պետք է սովորեցնել երեխաներին:

Թե՛ հայոց լեզվի ծրագրի, թե՛ մայրենիի դասագրքերի ուսումնասիրությունը մեզ բերեց այն եզրահանգման, որ թեև մայրենիի գործող դասագրքերում տեղ են գտել լեզվաարտահայտչական միջոցների ուսումնասիրման վերաբերյալ որոշ առաջադրանքներ, սակայն ուսուցիչների մի մասի մտնողականության և այդ ուղղությամբ աշխատանք տանելու մեթոդական զինանոցի պակասի պատճառով դասագրքերում տրված առաջադրանքները կամ անտեսվում են, կամ էլ կատարվում են ճակատագրորեն:

Ուսուցիչ, առաջարկում ենք ոչ միայն մայրենի լեզվի ծրագրում դասարանից դասարան արտահանաբար մեծ տեղ տալ լեզվական արտահայտչամիջոցներին, այլև հետամուտ լինել, որ դրանք կարևորվեն ինչպես դասագրքերի, այնպես էլ դրանց համապատասխան ուղեցույցների և այլ մեթոդական ձեռնարկների միջոցով:

Գրականություն

1. Ա.Տեր-Գրիգորյան, Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Եր., 1980, 564 էջ:
2. Ջ.Հ.Գյուլամիրյան, Հայոց լեզվի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Եր., 2006, 326 էջ:
3. Է.Օհանյան, Բարեկյրության խճանկար, Եր., 2001, 147 էջ:

Резюме

Исследования показали, что речь младших школьников не выразительна, не эмоциональна, бедна. В своих высказываниях они не полноценно используют изобразительно-выразительную речь. Это объясняется тем, что в этом направлении отсутствует методический арсенал. В связи с этим, предлагаем уделить особое внимание изучению языковых средств и проследить, чтобы авторы учебников также выделили эти вопросы, тем самым, с помощью различных пособий, справочников способствовали развитию речи учащихся.