

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
ՀՀ ԿԳՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ԿՈՄԻՏԵ
ՀՀ ՍՓՅՈՒՌՔԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ
ԵՊՀ ՄԻԶԱԶԳԱՅԻՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ԿԵՆՏՐՈՆ

ՄԻԶԱԶԳԱՅԻՆ II ԿՐԹԱԿԱՆ ԳԻՏԱԺՈՂՈՎ
«ՕՏԱՐԵՐԿՐԱՑԻՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆՈՒՄ.
ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐ ԵՎ ԼՈՒԾՈՒՄՆԵՐ»

Նյութերի ժողովածու

Երևան, հուլիսի 25-26, 2014 թ.

II МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

“ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАНЦЕВ В АРМЕНИИ:
ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ”

Материалы конференции

THE SECOND INTERNATIONAL EDUCATIONAL CONFERENCE

“EDUCATION OF FOREIGNERS IN ARMENIA:
PROBLEMS AND SOLUTIONS”

Articles and abstracts

ԵՊՀ ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ
ИЗДАТЕЛЬСТВО ЕГУ
YEREVAN UNIVERRSITY PRESS
Երևան, Երևան, Yerevan
2014

ՀՏԴ 37.04 : 06

ԳՄԴ 74.00

Օ-780

*Չրատարակվել է միջազգային գիտաժողովի
կազմկոմիտեի և ծրագրային խմբի որոշմամբ*

Խմբագրական հանձնախումբ՝

Կ. Աթայան
Լ. Շեկյան
Վ. Աբրահամյան
Լ. Սահակյան
Վ. Հարությունյան
Ն. Երնջակյան
Մ. Բաբախանյան

Կազմող՝ Ժ. Զիվանշիրյան

Օ-780 Օտարերկրացիների ուսուցումը Հայաստանում: Հիմնախնդիրներ և լուծումներ: Միջազգային կրթական երկրորդ գիտաժողովի զեկուցումների և դրույթների ժողովածու/ ՀՀ ԿԳՆ, ՀՀ ԿԳՆ գիտության պետական կոմիտե, ՀՀ Սփյուռքի նախարարություն, ԵՊՀ, ԵՊՀ միջազգային կրթական կենտրոն, –Եր., ԵՊՀ հրատ., 2014, 232 էջ:

ՀՏԴ 37.04 : 06

ԳՄԴ 74.00

ISBN 978-5-8084-1924-7

© ԵՊՀ հրատ., 2014

© Կազմողի համար, 2014

Բովանդակություն

Հայոց լեզվի դասավանդման առանձնահատկությունները օտարերկրացիների ուսուցման գործընթացում

Գյուլամիրյան Զ.

Գրաճանաչության հնչյունային մեթոդի գիտական զարգացման պատմական հիմքերը և արդի պրակտիկան 9

Գալֆայեան-Փանոսեան Զ.

Հայերենի ուսուցումը որպես օտար լեզու՝ լատենոդական մեթոտով.....15

Սուքիասյան Զ. Վ., Թոռունյան Ն. Ա., Գևորգյան Զ. Մ.

Օտարերկրացիների ուսուցումը Հայաստանում 20

Բաղումյան Ս. Լ., Հովհաննիսյան Ա. Է.

Արագացված ուսուցման կազմակերպումը հայոց լեզվի դասերին 25

Բաղումյան Ս. Լ., Հովհաննիսյան Ա. Է.

Գրուսուցման առանձնահատկությունները հայոց լեզվի արագացված ուսուցման գործընթացում..... 31

Պետրոսյան Ս. Ս.

Դաս-այցելությունների դերը օտարազգի ուսանողների հայերենի ուսուցման գործընթացում..... 36

Դեմիրճյան Ա.

Արևելահայերենի և արևմտահայերենի քերականական իմաստի ու քերականական ձևերի տարբերությունների շուրջ 40

Նալչաճեան-Թաշճեան Վ.

Հայ լեզուի եւ մշակոյթի ուսուցումը եւ տարածումը Սփիւռքի մէջ ուսուցման փորձէ 47

Մինասյան Ս. Ս.

Հայերենի հրամայական եղանակի ուսուցումը անգլախոս ուսանողներին..... 50

Օտար լեզուների դասավանդման առանձնահատկությունները

Երնջակյան Ն. Վ.

Օտարերկրյա ուսանողների ինքնության և քաղաքացիական կրթության խնդիրները մոր լեզվամշակութային միջավայրում 61

Аргютюнян В. Н.

Роль словообразования в понимании национальных (русской и армянской) языковых картин мира..... 67

Аргютюнян В. Н.

Глагольное словообразование в практике преподавания русского языка.. 71

Бабаханян М. Г. Использование звукозаписи в процессе обучения русским глаголам движения	75
Աւազյան Н. С. Лингводидактические основы обучения двувидовым глаголам русского языка.....	83
Багдасарян А. Р., Нерсисян М. В. Художественный текст и межкультурная коммуникация.....	88
Арменян А. Формирование учебно-познавательной мотивации студентов в национальной аудитории.....	92
Балаян Г. А. Использование практических упражнений в процессе работы с лингвострановедческими текстами при обучении русскому языку как иностранному	97
Շարապետյան Մ. Զ. Ֆրանսերենի արդյունավետ ուսուցում սկսնակների համար (Սորբոնի համալսարանի ֆրանսերեն լեզվի դասագրքի օրինակով)	100
Амирханян А. М. Новые информационные технологии в процессе преподавания немецкого языка.....	104
Кесаян М. Д. К вопросу об актуальности использования ТСО в обучения русским ФЕ в армянской аудитории.....	108
Պետրոսյան Լ. Վ. Միջնակութային կրթության իրականացումը ԵՊՀ միջազգային կրթական կենտրոնում օտար լեզվի դասավանդման գործընթացում	114
Мурадян А. М. Особенности первоначального обучения английскому языку как второму	118
Բիշարյան Մ. Ն., Մանթաշյան Թ. Է. Արտասահմանցիների ուսուցման առանձնահատկությունները բժշկական համալսարանում	123
Кривляк М. В. Метод ассоциативного запоминания словарных слов.....	126
Нерсисян А. С. Роль видеоматериалов в процессе преподавания русского языка как иностранного.....	132

Կրթության կազմակերպում և մշակութային համագործակցության հիմնահարցեր

Աթայան Կ. Ի.

Ուսուցման կազմակերպման առանձնահատկությունները
նախապատրաստական կրթության համակարգում139

Սահակյան Լ. Ա.

Ուսուցիչների և սովորողների կոմպետենտության հիմնահարցերը.....145

Քոչարյան Ա. Գ.

Օտարերկրացիների ուսուցումը Հայաստանում,
հիմնախնդիրներ և լուծումներ151

Ավետյան Շ.

Թեհրանի հայկական կրթական կառույցները և նախաձեռնող
կրթամշակութային կապերը հայրենիքի հետ.....156

Աթայան Կ. Ի.

«Սփյուռք» ամառային դպրոցը որպես սփյուռքահայերի՝ Հայաստանում
կարճատև ուսուցման ձև161

Քոչյան Ա. Վ.

Սփյուռքահայ սովորողների ուսուցման առանձնահատկությունները166

Դեմիրճյան Լ. Ք.

Կրթադաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպումը ՌԴ Մոսկվայի
մարզի Ռեուտով քաղաքի հայկական համայնքի կիրակնօրյա դպրոցում.....171

Երեմյան Ա.

«Արմատ» կիրակնօրյա դպրոցի և Պրիկուբանսկի մանկական
ստեղծագործական կենտրոնի «Խաչքարե» միավորման փորձից180

Բնագիտական և հումանիտար առարկաների ուսուցման առանձնահատկությունները

Աթայան Կ. Ի.

Էկոլոգիական կրթության իրականացման առանձնահատկությունները
օտարերկրյա ուսանողների նախապատրաստական կրթության
համակարգում (ֆիզիկայի ուսուցման օրինակով)191

Շեկյան Լ. Ա.

Պարամետրով ցուցային ֆունկցիաների և հավասարումների մասին..... 195

Ալեքսանյան Պ. Գ.

$mx^4 + nx + p = 0$ հավասարման մի լուծման մասին200

Бальян А. С.

Новые подходы в процессе преподавания страноведения
студентам-иностранцам204

Բատիկյան Ս. Դ., Սայադյան Ռ. Դ.

ԵՊՀ-ի միջազգային կրթական կենտրոնի բնագիտական հոսքերում
միջառարկայական կապերի կիրառման հարցի շուրջ207

Ջիվանշիրյան Ժ. Գ.

Օտարազգի լսարանում կենսաբանության մոտեքային դասերի անցկացման
անհրաժեշտության և արդի մոտեցումների մասին212

Սայադյան Ռ. Դ., Բատիկյան Ս. Դ.

Բնապահպանական խնդիրների իմացության կարևորությունը
ուսանողների համար216

Եղիազարյան Ք. Ս.

Օտարերկրացիների ուսուցման արդյունավետության վրա
ազդող գործոնները221

Кароян И. А.

Презентация темы “Формыла любви”226

**Հայոց լեզվի դասավանդման
առանձնահատկությունները
օտարերկրացիների ուսուցման
գործընթացում**

ԳՐԱՃԱՆԱԶՈՒԹՅԱՆ ՀՆՉՅՈՒՆԱՅԻՆ ՄԵԹՈԴԻ ԳԻՏԱԿԱՆ ՋԱՐԳԱՑՄԱՆ ՊԱՏՄԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ ԵՎ ԱՐԴԻ ՊՐԱԿՏԻԿԱՆ

*Զ. Գյուլամիրյան
Խ. Արթուրյանի անվան ՀԱՄԻՐ*

Կրտսեր դպրոցականներին գրաճանաչ դարձնելու և կարդալու տարրական կարողության ձևավորման գործընթացում մշտապես կարևորվել են այբուբենի գրաֆիկական առանձնահատկությունները:

Ուշագրավ է և տրամաբանական, որ գրաֆիկան, որպես գիտության ինքնուրույն բաժին, ձևավորվել է շատ ավելի ուշ, քան ծագել է մարդկանց կարդալու ցանկությունը: Այս պատճառով՝ գրաճանաչության մեթոդիկայի գիտական սկզբունքների, այդ թվում՝ կարդալու տարրական կարողության ձևավորման համար նախատեսված տառատեսակի ընտրության տեսական հիմնավորումը երկար ժամանակ ձևավորվում էր տարերայնորեն, հաճախ՝ երեխաներին գրաճանաչ դարձնող առանձին անհատների ուժերով, անգամ նրանց ձեռագրի տեսակով:

Գրաճանաչության մեթոդիկայի հիմքը նախապես եղել է տառը: Այդ է պատճառը, որ պատմության ընթացքում գերակշռել են գրաճանաչ դարձնելու տառային մեթոդները: Դրանք լուրջ ձեռքբերումներ են եղել, որոնք այսօր գիտության մեջ դիտարկվում են որպես պատմական նվաճումներ, թեև գրաճանարության արդի մեթոդիկայում կիրառվող բազմաթիվ հնարներ վերցված են հենց այդ ակունքներից:

Տառերով կարդալու պատմական մեթոդից գրաճանաչության մեթոդիկան հետագայում որդեգրեց տառանունների գործածման սկզբունքը, տառի ճանաչումից հետո նրա արտասանության մեջ հնչում է տառը ներկայացնող հնչյունների խումբը (այբ, բեն, գիմ...): Մեթոդական այս սկզբունքը մասնավորապես կիրառվում է Սփյուռքում՝ պայմանավորված արևմտահայերենի հնչյունաբանության առանձնահատկություններով: Հայ իրականության մեջ գրաճանաչությամբ

յան գործընթացում հնչյունն ընդունվեց որպես հիմք, և գերիշխեց հնչյունային մեթոդը, երբ Մաշտոցն ու իր սաներն սկսեցին հայ մանուկներին կարդալ-գրել սովորեցնել՝ տարածելով Հայոց այբուբենը (հիշենք, որ դա 405 թվականն էր): Հնչյունային կամ հնչական մեթոդը փոխանցվեց մանկավարժական մտքի պատմության փուլերով՝ հաճախ մերժվելով կամ ձևափոխվելով, և բյուրեղացվեց Մ. Մաշտոցի գործը շարունակողների կողմից ու հասավ մինչև Ղազարոս Աղայան:

19-րդ դարում գիտակցվեց մաշտոցյան այբուբենի հնչյունային լինելու առավելությունն ու արժեքը և գրաճանաչության գիտական որոշակի սկզբունքների հերթագայությամբ՝ վերջնականապես ընդունվեց հնչյունային մեթոդը: Այն Աղայանի շնորհիվ կատարելագործվեց, գիտականորեն հիմնավորվեց, հրատարակված այբբենարանների միջոցով փոխանցվեց և հաստատապես մտավ հայ դպրոց: Այսօր էլ մասնագիտական գրականության մեջ այն անվանվում է Աղայանի մեթոդ:

Ռուս մանկավարժական մտքում հնչյունային մեթոդը ներկայացրեց Ուշինսկին, ով ճիշտ է, իր մեթոդը չսահմանեց գիտականորեն, սակայն այն ներդրեց իր այբբենարաններում և գրաճանաչության մեթոդիկայում: Հայ իրականության մեջ հետագայում այդ մեթոդով այբբենարաններ ստեղծեցին Ա. Վ. Ճյուղուրյան, Մ. Գասպարյանը, Ա. Տեր-Գրիգորյանը, Զ. Գյուլամիրյանը, Ա. Քյուրքչյանն ու Լ. Տեր-Գրիգորյանը, Վ. Սարգսյանը:

Այբբենարանագիտության մեջ լուրջ ներդրում ունեցավ պրոֆեսոր Ա. Տեր-Գրիգորյանը, ով ամփոփեց ու ստեղծագործաբար վերամշակեց հնչյունային մեթոդն ու դրա գործադրման հմարները՝ դիտարկելով նաև գրաճանաչության գործընթացի ինքնատիպությունը, արդյունքներն ու այլ մեթոդների նկատմամբ վերլուծական-համադրականի առավելությունները: Հնչյունային վերլուծական-համադրական մեթոդով աշխատելիս շատ ժամանակ է տրամադրվում հնչյունների շուրջ տարվող աշխատանքին՝ մեծ ջանքեր և եռանդ պահանջելով և՛ ուսուցչից, և՛ աշակերտից:

Հնչյունային մեթոդի կիրառման դեպքում գործընթացն իրականացվում է հետևյալ քայլերով.

- ա. հնչող խոսքի ունկնդրում և վերարտադրում,
- բ. խոսքից բառի առանձնացում, արտասանում,
- գ. արտասանած բառի վանկային, ապա հնչյունային վերլուծություն,
- դ. բառի մեջ մտնող առանձին հնչյունների արտաբերում, արտաբերման նրբությունների քննարկում,
- ե. հնչյունի պատկերի՝ տառի դիտարկում (մասնիկներն ու դրանց համադրման ձևերը),
- զ. նորածանոթ և ծանոթ տառերի համադրում, տառակապակցությունների և բառերի կազմում, ընթերցում,
- է. գրուսուցում:

Բառի գիտակցումը և տառապատկերի գրառումը վերը նշված աշխատանքային քայլերի օրինաչափ ավարտն է:

Հնչող խոսքի դիտարկման ճանապարհով գրաճանաչության գործընթացը խարսխվում է երեխաների խոսքային կարողությունների վրա. երեխաները դպրոց գալու պահին արդեն տիրապետում են բանավոր խոսքի մի շարք առանձնահատկությունների: Այս մեթոդն ուսուցիչներին հասկանալի է և մատչելի, քանի որ իրենց ծանոթ գրաճանաչության մեթոդիկայում բժախնդրորեն մշակված են հնչյունային աշխատանքի քայլերն ու հմարները և հիմնավորված, որ գրաճանաչության գործընթացի լեզվաբանական հիմքը հայոց լեզվի հնչյունային շերտն է՝ հնչյունաբանությունը:

Հայ գրաճանաչության մեթոդիկայի պատմության մեջ կարելի է գտնել բազմաթիվ օրինակներ, որոնք հաստատում են վերը նշվածը: Հնչյունաբանությունը, գրաճանաչությունը մշտապես մեթոդներ է թելադրել ուսուցչին և աշակերտին, հիմնավորել է հնչյունային վերլուծական-համադրական աշխատանքի ընթացքն ու կիրառված հմարները, իսկ այբբենարանի հեղինակներին օգնել է որոշելու ուսուցանվող հնչյուն-տառերի հաջորդականությունը:

Այսպես, օրինակ, երեխաները նախ պիտի ճանաչեն այն հնչյուն-տառերը, որոնք համապատասխանում են պարզ հնչյուններին: Այդպիսի պարզ հնչյուններ են ձայնավորները և մի շարք բաղաձայն հնչյուններ (ս, ր, տ, շ, լ, մ, կ, ն, պ): Հայ իրականության մեջ

գործող այբբենարաններում այս հնչյունները գրեթե մույն հաջորդականությամբ էլ ներկայացվում են այբենարանից այբենարան: Այնուհետև հերթով դասկարգվում են և աշակերտին ներկայացվում, ըստ հնչման աստիճանական բարդացման, հնչյուն-տառերը: Ի դեպ մեր ուսումնասիրած այլալեզու բազմաթիվ այբբենարաններում ևս տառերի ուսուցման հաջորդականությունը որոշված է մույն սկզբունքով:

Այսպիսով, հնչյուն-տառերի ուսումնասիրման և յուրացման այսպիսի հաջորդականության ընտրությունն առաջին հերթին պայմանավորված է առաջին դասարանցիների համար հնչյունային վերլուծական-համադրական աշխատանքի ոչ միայն կարևորությամբ, այլև՝ մատչելիությամբ: «Որքան բաղաձայն հնչյունը երկար է հնչում, այնքան ավելի դյուրին է այն համադրել ծայնավոր հնչյունին, կամ, ինչպես ուսուցիչներ են ասում՝ ծուլել ծայնավորին», - նշում է Վ. Բ. Վախտերովը:

Ծիշտ մեկ դար առաջ այս բնությանգրունը լավագույնս հիմնավորում է գրաճանաչության դասի ժամանակ հնչյունային աշխատանքին առավելություն տալը:

Գրաճանաչության դասի գլխավոր նպատակը երեխային կարդալ սովորեցնելն է, որի համար անհրաժեշտ է տեսողական զգայարանն աշխատեցնել լսողական և խոսքարտաբերական զգայարանների հետ համատեղ: Վերջինների աշխատելու կարողությունը դպրոց ընդունվելու պահին երեխաները տիրապետում են: Խնդիրն այս փուլում նրանց երեք զգայարանների համատեղ աշխատանքի «համաձայնեցումն է»:

Գրաճանաչության փուլում յուրացվող տառերի հաջորդականության որոշման երկրորդ սկզբունքը պայմանավորված է վերը նշված խնդրի կարևորմամբ, որքան հնարավոր է քիչ ժամանակում, սահմանափակ տառերով, աշակերտներին կարդալ սովորեցնել: Այս հանգամանքը թելադրում է այն հնչյուն-տառերի առաջնահերթ ուսուցումը, որոնք խոսքում ունեն բարձր հաճախականություն. բնականաբար այդ հնչյուն-տառերով կարելի է կազմել և կարդալ բառեր, բառակապակցություններ, նախադասություններ և կապակցված

բնագրեր: Նշենք որ, «լավ այբբենարանի» չափանիշներից մեկը որքան հնարավոր է շուտ կարդալ սովորեցնելն է: Ուշագրավ է և հիմնավոր, որ խոսքում բարձր հաճախականություն ունեցող հնչյուն-տառերը նաև պարզ են և բարեհունչ: Դրանք ևս վերը նշված հնչյուն-տառերն են:

Գրաճանաչության գործընթացի կազմակերպման ընթացքում հնչյուն-տառերի ուսուցման հաջորդականությունը միայն հնչույթաբանությամբ չի պայմանավորված և գրաճանաչության մեթոդիկայի հիմքում միայն հնչյունաբանությունը չի դրված: Կարդալը սերտորեն առնչվում է խոսքի գրավոր տեսակին: Պատահական չէ, որ գրաճանաչության մեթոդիկայի համաձայն՝ կարդալն ու գրելը պիտի միասին ուսուցանել. կարդալը նպաստում է գրելու կարողության ձևավորմանը, իսկ գրելը՝ կարդալու: Այդ հիմնավորմամբ էլ՝ միանգամայն օրինաչափ է խոսքային գործունեության այդ տեսակի (կարդալու) առնչությունը տառատեսակի՝ տառերի գրաֆիկայի հետ:

Այս է պատճառը, որ հնչյունաբանությունը և խոսքում հնչյունների գործածման հաճախականությունը հավասարապես գրաճանաչության ընթացքում կարևորվում են: Տառերի հաջորդականության որոշման չափանիշ է համարվում նաև տառերի գրաֆիկան: Ցավոք, հայերենի տառապատկերների ուսումնասիրության և գրաճանաչության շրջանի համար երաշխավորելիության չափանիշների համատեքստում թե՛ պատմական, թե՛ արդի մասնագիտական գրականության մեջ մենք դրանք չենք բացահայտել: Այնինչ եթե հնչյունաբանությունը գրաճանաչության մեթոդիկային թելադրում է հնչյունների շուրջ տարվող բազմաբնույթ աշխատանքի մեթոդներ և հնարներ, այսինքն՝ ապահովում է բանավոր աշխատանքի բովանդակությունը, ապա տառերի գրաֆիկան պիտի «պատասխանի» գրելու գործընթացում ծագած հարցերին: Գրաճանաչության ժամանակակից մեթոդիկան այս հարցում դեռևս փնտրտուքի մեջ է. մինչ այդ սերունդները շարունակում են գրել սովերել թե՛ գրաֆիկական, թե՛ մեթոդական իմաստներով գիտականորեն չհիմնավորված տառատեսակներով:

Գրականության

1. *Գյուլամիրյան Ջ.*, Հայոց լեզվի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Երևան, Զանգակ-97, 2009:
2. *Вахтеров В. П.*, На первой ступени обучения. Метод руководства к обучению письму и чтению по “Русскому букварю” автора М., 1914.]

Резюме

Исторические основы научного развития звукового метода обучения грамоте и современная практика

Джулиета Гюламирян

В статье автор рассматривает научные и исторические основы звукового метода обучения грамоте и принципы решения очередности букв в этом процессе.

Summary

Historical Ases of the Scientific Development of Literacy Teaching Sound Method and its Contemporary Practice

Julieta Gyulamiryan

In the article the author discusses the scientific and historical bases of literacy teaching sound method and the principles of determining the letter sequence in that process.

ՀԱՅԵՐԷՆԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՈՐՊԷՍ ՕՏԱՐ ԼԵՁՈՒ՝ ԼՍԱՏԵՍՈՂԱԿԱՆ ՄԵԹՈՏՈՎ

*Դոկտ. Չիլտա Գալֆայեան-Փանոսեան
Սորբոնի համալսարան*

Լսատեսողական մեթոտը (**Audiovisuel**) ստեղծուել է իր մայրենի լեզուից բացի մի երկրորդ լեզու սովորելու ցանկութիւն ունեցողների համար: Այս մեթոտը հիմնուում է մարդկային ուղեղի բնախօսական (ֆիզիոլոկիական) կարելիութիւնների վրայ եւ դրանք օգտագործում է օտար լեզուի ուսուցման նպատակով:

Բ. Աշխարհամարտից յետոյ եվրոպական հետազօտական կենտրոնների մէջ կատարուող հոգեբնախօսական (**psychophysiology**) հետազօտութիւնները պարզել են, թէ օտար լեզուի ընկալումը կատարուում է մարդկային ուղեղի չորս հիմնական կարողութիւնների իրերայաջորդութեան համաձայն: Այսպէս, նախ՝ հասկանալ, յետոյ՝ պատասխանել (խօսել), աւելի յետոյ՝ կարդալ եւ ի վերջոյ՝ գրել: Այս կարգը կարելի չէ խախտել: Ուրեմն աշակերտը նախ պէտք է հասկանայ-ըմբռնէ ուսուցչուղ բառը կամ նախադասութիւնը, յետոյ պէտք է կարողանայ այն վերարտադրել բանաւոր կերպով, աւելի յետոյ կարող է կարդալ այդ բառի կամ նախադասութեան գրուածքը, եւ ի վերջոյ ինք էլ կարող է գրել այն:

Լեզուն հաղորդակցութեան միջոց է, կեանքի իրադարձութիւնների մասին մտածումներն ու զգացումները ուրիշներին արտայայտելու եւ նրանց կարծիքներն էլ լսելու միջոց է: Խօսել նշանակում է, ուրեմն, որոշ իրադրութեան (**situation**) մասին, որոշ վայրի մէջ, ուրիշների հետ կատարուող փոխասացութիւն (**dialogue**):

Արդ, մեկնելով այս իրողութիւնից, լսատեսողական մեթոտով աշակերտին ներկայացւում են առօրեայ խօսակցական տեսարաններ, իրադրութիւններ՝ նկարներով (դիմելով ուղեղի տեսողական

զգայնութեանը), որոնց զուգակցում էն համապատասխան նախադասութիւնների արտասանութիւնը՝ ձայներիզով (դիմելով ուղեղի լսողական զգայնութեանը): Այսպէս, տեսողութեան եւ լսողութեան շնորհիւ աշակերտը հասկանում է խօսքերի իմաստը, սովորում է բառերը իրար կապելու եւ նախադասութիւն կազմելու կերպերը՝ օգտագործելով յօդեր, նախադաս կամ յետադաս մասնիկներ, հոլովներ, բայի խոնարհիչներ, եւ այլն.: Այս բոլորից յետոյ անհամար եւ տեսակաւոր կրկնութիւնների եւ վարժութիւնների միջոցով սովորում է փոփոխութիւններ մտցնել (Substitution) խօսքերի բաղկացուցիչ մասերի մէջ, օրինակ՝ եզակի նախադասութիւնը յոգնակիի եւ յոգնակին եզակիի վերածել, նոյնպէս՝ դրականը ժխտականի կամ հարցականի վերածելը, որպէսզի դրանք համապատասխանեն տարբեր խօսակցական տեսարանների, տարբեր իրադրութիւնների: Ուսուցումն Բազմապիսի լեզուական կառոյցները, ըստ կամս օգտագործելով, աշակերտը հետզհետէ կարողանում է անցնել ինքնուրոյն արտայայտութիւնների, այսինքն՝ խօսում է դիմացիմի հետ: Համարեայ միաժամանակ աշակերտին ուսուցանւում է նաեւ գրաճանաչութիւն, նոյն խօսքերը գրաւոր կերպով արտայայտելու կարելիութիւն:

Ահա, համառօտ կերպով, սա է օտար լեզուի ուսուցման յատուկ լսատեսողական մեթոդը: Յաջողութեան գաղտնիքը կախեալ է մեթոտի պատրաստման եղանակից եւ ուսուցումը տարրերի շահագործմանը (exploitation) նպաստող ծաւալուն լեզուամարզանքներից:

Հայերէնի լսատեսողական մեթոտը պատրաստուած է իմ կողմից, «Օտարախօսների համար արեւմտահայերենի ձեռնարկ» անունով (Western armenian handbook for non-armenian speakers): Պատրաստուած է կառուցողական (structuro globale) մօտեցումով: Մեթոտը ստեղծուած է հայերէնի տարրական բառապաշարի հիմքի վրայ, ամենաբարձր յաճախականութիւն (frequency) ունեցող ամենագործածական բառերն ու կառոյցները առաջին հերթին է ուսուցանում եւ նուազ գործածականներն էլ՝ իրենց հերթին: Մեթոտի ող-

նաշարն է կազմում քերականական այս յառաջխաղացումը: Իւրաքանչիւր դաս այնպիսի ձեւով է կառուցուած, որ նոր ուսուցուղ լեզուական տարրերը շաղկապուեն նախապես ուսուցուած եւ արդէն իսկ իւրացուած տարրերի հետ, շղթայի օղակներին նման: **Ուստի հեղինակային այս մեթոտը, արեւմտահայ լեզուի կարգաւորուած, սիստեմատիկ մէկ մատուցումն է:** Լեզուն ուսուցումն է ամբողջականօրէն, այսինքն՝ բառապաշարը, քերականութիւնը, շարահիւսութիւնն ու հնչականութիւնը տրւում են միաժամանակ: Ուսուցումը կատարւում է երկու մասով, **բանաւոր եւ գրաւոր լեզուի** յատկացուած տարբեր դասագրքերով եւ խտասալիկներով:

ԲԱՆԱԻՈՐ ԼԵԶՈՒԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՓՈԻԼԵՐԸ

- 1- Նիւթին ծանօթացման փուլը,
- 2- Նիւթին բացատրութեան փուլը՝ դիմախաղերով, շարժուծեւերով,
- 3- Նիւթին կրկնութեան եւ յիշողութեան մէջ ամրագրման փուլը,
- 4- Առոգանութեան սխալների սրբագրման փուլը,
- 5- Նիւթին թատերախաղի վերածումը՝ աշակերտների կողմից,
- 6- Կառուցողական վարժութիւններ, լեզուամարզանքներ:

ԳՐԱԻՈՐ ԼԵԶՈՒԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՓՈԻԼԵՐԸ

- Ա. Բառի գրելաձեւի իւրացում՝ գնտաձեւ մեկնակէտերով,
- Բ. Գրելաձեւի վերարտադրութիւն՝ ցուցամատով,
- Գ. Տեսողական վարժութիւն՝ բառ-պիտակներով,
- Դ. Հաւաքական ընթերցում / անհատական ընթերցում,
- Ե. Ուղղագրութիւն:

Իսկ լեզուական-քերականական տարրերի տեսակէտից ուսուցումն են՝

- Որոշիչ եւ անորոշ յօդեր,

- Անձնական դերանուն՝ եզակի եւ յոգնակի,
- Ստացական ածական՝ եզակի եւ յոգնակի,
- Միավանկ եւ բազմավանկ բառերի յոգնակիի վերածման վարժություններ,

- ԵՄ բայի սահմանական եղանակը, եզ.-յոգ. դրական,
- ԵՄ բայի սահմանական եղանակը, եզ.-յոգ. ժխտական,
- Ունիմ բայը, սահմ. ներկայ, եզ.-յոգ. դրական,
- Ունիմ բայը, սահմ. ներկայ, եզ.-յոգ. ժխտական,
- Տարբեր բայեր, սահմ. ներկայ, եզ.-յոգ. դրական,
- Տարբեր բայերի ժխտականը՝ Եմ օժանդակ բայով (չեմ սիրեր, չես գրեր, չի գրեր, չ'ուտեր)

- Սեռական-տրական հոլով,
- Բայերի կատարեալ անցեալի կազմությունը,
- Ամենագործական բայերի կատարեալ անցեալը,
- Բացառական հոլով, եզ.-յոգ.,
- Գործիական հոլով, եզ.-յոգ.,
- Ապառնի ժամանակ «պիտի» մասնիկի օգտագործմամբ, եզ.-յոգ., դրական-ժխտական

- Հրամայական եղանակ, եզ.-յոգ., դրական-ժխտական,
- Ստորադասական եղանակ:

Հեղինակային այս մեթոդի ուսուցման արագությունն է 50 ժամուան դասաւանդութեամբ մօտ 1000 քերականական բառի սահմանների մէջ հասկանալ, պատասխանել, կարդալ եւ գրել սովորեցնել:

Ուսուցման արագութիւնը կարելիութիւններ է տալիս ուսուցումը խտացնելու մէկ ամսուան ընթացքում (ինչպէս որ արել ենք, 2013-ի ամառը, Սփիւռքի Նախարարութեան Ամառային Դպրոց ծրագրի մէջ): Նաեւ փորձարկուել է միայն գրաճանաչութեան ուսուցումը՝ հնգօրեայ դասընթացով, Փարիզում:

1993 թուականից այս մեթոտը կիրարկում է Փարիզում՝ Առաջնորդարանի սրահում, ՄԱՇՏՈՑ, հայ Լեզուի Պաշտպանութեան Միութեանն ծոցին, իմ կողմից: Կիրարկուել է նաեւ Մարտէյլում, Բարեգործականի երիտասարդներին եւ Հալէպում, Ձմմարի վանքի օտարախօս Կաթօլիկ վարդապետներին՝ իրենց ուսուցչուհիների կողմից:

Այս «Ձեռնարկի» մեծ առաւելութիւնն այն է, որ **գրաւորի ուսուցումը պայմանաւորուած չէ բանաւոր լեզուի ուսուցմամբ**: Այլ հնարաւոր է բանաւորից անջատ կերպով օգտագործել գրաւոր լեզուի ուսուցմանը յատկացուած դասագիրքը համապատասխան խտասաւիկով՝ քիչ -շատ հայերէն հասկացող աշակերտների համար՝ որպէս գրաճանաչութեան-ընթերցանութեան դասագիրք:

Գրաճանաչութեան յատկացուած այլ դասագրքերի բաղդատմամբ «Ձեռնարկի» երկրորդ առաւելութիւնն այն է, որ չի բաւականանում միայն գրաճանաչութիւն-ընթերցանութիւն սովորեցնելով, այլ հայերէնի վերել նշուած հիմնական քերականական տարրերն ու լեզուական կառոյցներն էլ միասնաբար է սովորեցնում՝ քերականական նոյն յառաջխաղացումով: Այնպէս որ, բառերն իրար կապելու ձեւերը չիմացող եւ այդ պատճառով հայերէն խօսել չկարողացող աշակերտներին ուսուցանում է նաեւ խօսելու ձեւերը: **Առ այդ, շատ յարմար է եւ լաւ արդիւնք է տալիս Միօրեայ (մէկժամեայ) վարժարաններում**:

Կարելի է այն վերածել նաեւ արեւելահայերէնի եւ օգտագործել ներքին սփիւռքի միօրեայ վարժարաններում:

Այս արդիական մեթոտի օգտագործումը յեղաշրջական մի քայլ է հայերէնի ճիշդ եւ արդիւնաւէտ դասաւանդման տեսակէտից եւ օտարախօս նոր սերնդի փրկութեան համար:

ՕՏԱՐԵՐԿՐԱՑԻՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆՈՒՄ

Սուքիասյան Յ. Վ., Թոռունյան Ն. Ա., Գևորգյան Յ. Մ.

Մ. Հերացու անվան ԵՊԲՀ

Ներկայումս Հայաստանի Հանրապետությունում հիմնախնդիր է ոչ միայն հայերենի՝ որպես մայրենի լեզվի, այլև որպես օտար լեզվի ուսուցումը՝ պայմանավորված այն հանգամանքով, որ ՀՀ բուհերում մասնագիտական կրթություն են ստանում օտարերկրյա քաղաքացիներ բազմաթիվ երկրներից: Բացի մասնագիտական առարկաների ուսուցումը բարձր մակարդակով կազմակերպելուց, անհրաժեշտ է ապահովել նրանց հայերենի բավարար իմացությունը թե՛ առօրյա-կենցաղային շփումն ապահովելու, թե՛ մասնագիտությունը գործնականում կիրառելու համար:

ԵՊԲՀ-ում օտարերկրացիների ուսուցումն ունի իր առանձնահատկությունը: Նախ հաշվի ենք առնում այն հանգամանքը, որ օտարերկրացի ուսանողներին հայերեն ուսուցանելը պայմանավորված է հայերենի տարաբնույթ իմացության մակարդակով: Բժշկական համալսարանի հայոց լեզվի ամբիոնը 2002 թվականից ամրագրել է արտասահմանցի ուսանողների հետ աշխատելու փորձը: Ըստ հայերենի իմացության մակարդակների՝ կազմվել են ծրագրեր, օրացուցային պլաններ, կատարվել են դասերի մեթոդական մշակումներ: Այդ տարիների ընթացքում տպագրվել են ուսումնամեթոդական ձեռնարկներ, բառարաններ, զրուցարաններ: Բուհում ուսանում են օտարերկրացի ուսանողներ ԱՊՀ-ից, Սփյուռքից և օտարազգի ուսանողներ արտասահմանյան բազմաթիվ երկրներից՝ Հնդկաստանից, Իրանից, Թայլանդից, Չինաստանից, Պակիստանից, Նեպալից, Մերձավոր Արևելքից, ԱՄՆ-ից:

ԱՊՀ երկրներից եկած ուսանողները հիմնականում ռուսախոս են, և դասընթացի նպատակը ուսուցման ընթացքում ռուսերենի ան-

հարկի ազդեցությունը վերացնելն է և նրանց հնարավորինս հայերեն լեզվամտածողությամբ զինելը: Հատկապես ռուսախոս ուսանողների շրջանում են նկատվում օտարաբանություններ, քերականական, շարադասական և տարաբնույթ այլ աղավաղումներ, ուղղագրական սխալներ: Ռուսախոս ուսանողների ուսուցման բարդությունն այն է, որ եթե նախկինում նրանք հայախոս միջավայրում էին, ապա ներկայումս զանգվածային արտագաղթի հետևանքով հայորդիները կրթվում և դաստիարակվում են ռուսախոս միջավայրում: Մեծ արագությամբ այդ միջավայրը իր լեզվամտածելակերպով և ռուսամետ ազդեցություններով կլանում է նրանց, որը ուժացման իրական վտանգ է: Դրա ապացույցն է ԱՊՀ-ից ժամանած ուսանողների վերաբերմունքը հայերենի նկատմամբ: Կարծում ենք, որ բոլոր բուհերի հայոց լեզվի և հայրենագիտական ամբիոնները այս ուղղությամբ հսկայածավալ աշխատանք ունեն կատարելու: Տվյալ հիմնախնդիրները լուծելուն զուգահեռ՝ նրանց պետք է զինել նաև մասնագիտական խոսք կառուցելու հմտությամբ և օտար տերմինների հայերեն համարժեքների իմացությամբ:

Բոլորովին այլ է անգլախոս սփյուռքահայերի ուսուցման խնդիրը: Այս դեպքում ուշադրության կենտրոնում են արևելահայերենի և արևմտահայերենի քերականական, արտասանական տարբերությունները: Սակայն այս դեպքում էլ բարդությունն այն է, որ ուսուցման գործընթացում չկա միասնական մոտեցում գրական լեզվի երկու տարբերակների նկատմամբ: Այս խնդիրը թերևս առնչվում է բոլոր բուհերին, սակայն, որքանով մեզ հայտնի է, յուրաքանչյուր բուհ իր ուրույն մոտեցումն ունի այս հարցում: Մենք առաջնորդվում ենք հետևյալ սկզբունքով. ուշադրություն ենք դարձնում երկու գրական տարբերակների ընդհանրություններին և տարբերություններին, բայց պարզ չեն բուհերում սփյուռքահայերի դասավանդման նպատակներն ու խնդիրները: Մեր խորին համոզմամբ պետք է առավելապես զարգացնել սփյուռքահայերի արևելահայերեն բառապաշա-

որը՝ մայր հայրենիքում նպաստելով նրանց դյուրին հաղորդակցմանը: Առավել դժվար է օտարալեզու այլազգի (հնդիկ, պարսիկ, արաբ) ուսանողների հայերեն ուսուցումը, որը կազմակերպվում է երեք փուլով՝ 1. սկզբնափուլով, 2. հիմնական դասընթացով, 3. մասնագիտական լեզվի ուսուցմամբ: Ըստ սկզբնափուլի՝ անգլախոս ուսանողը յուրացնում է ակտիվ բառապաշարը, գրավոր և բանավոր խոսքը, քերականական նյութը: Սկզբնափուլը ուսուցանվում է պատկերազարդ բառապաշարով, նկար-նախադասություններով, որը ուսուցման վաղ շրջանում յուրահատուկ մեթոդ է: Երկրորդ փուլում թեմատիկ բառապաշարի ուսուցումն ուղեկցվում է տվյալ թեմայի շուրջ զրույցներով, իրադրական երկխոսություններով, որոնք ճանաչողական նշանակություն ունեն: Մանրամասն մշակվել է այլազգի ուսանողների ուսուցման վերջնական փուլը, բանավոր խոսքի կադապարները, ընթերցանության տեխնիկան: Ուսուցման արդյունավետությունը բարձրացնելու համար կիրառվում են դիդակտիկ նյութեր՝ ծայնագրություններ, տեսաֆիլմեր, համապատասխան պատկերազարդ միջոցներ: Երրորդ փուլում կարևորվում է բժշկագիտական խոսքի ուսուցումը: Դասավանդումն սկսվում է մարմնի մասերը և օրգան-համակարգերը անվանող բառապաշարի ուսուցմամբ, ամրապնդվում տվյալ համակարգին բնորոշ հիվանդությունների համառոտ նկարագրությամբ, հիվանդության վերհուշությամբ, բժշկահիվանդ կամ հիվանդի գանգատներ երկխոսություններով: Բժշկագիտական խոսքի դասավանդման բաղկացուցիչ մաս են նաև հիվանդությունների, բժշկական հիմնարկների, բաժանմունքների, մասնագիտությունների, գործիքների անվանումները: Այս ամենը նպաստում է անգլախոս ուսանողներին պատրաստելու որպես հմուտ բժիշկներ, որոնք մասնագիտական պրակտիկան անցկացնում են կլինիկաներում՝ հայախոս միջավայրում:

Հայերենին չտիրապետող արտասահմանցի ուսանողներին հայոց լեզու դասավանդելն ունի ոչ միայն ուսումնական, այլև ճանաչո-

ղական նշանակություն: Օտարները հայերենով են ճանաչում Հայաստանը: Այդ նպատակով անհրաժեշտ է նախ՝ անգլախոս ուսանողների մեջ հետաքրքրություն առաջացնել մեր հնագույն լեզվի և մշակույթի նկատմամբ, ապա՝ դասի ընթացքում բանաստեղծությունների, երգերի, հանելուկների, խաղիկների ուսուցմամբ ևս նպաստել օտարերկրացի ուսանողի բառապաշարի հարստացմանը, լեզվամտածողության զարգացմանը:

2001 թվականից ամբիոնում գործում է «Վերնատուն» գիտամշակութային կենտրոնը, որը ուսումնադաստիարակչական աշխատանքներ է տանում ոչ միայն տեղացի, այլև արտասահմանցի ուսանողների շրջանում՝ նրանց մասնակցությամբ գրական-գեղարվեստական երեկույթներ կազմակերպելով (բարեկամության փառատոներ, գրերի գյուտի 1600 ամյակին նվիրված միջազգային գիտաժողովում «Մեր ոսկեդեմիկ հայոց լեզուն» խորագրով հանդես Ստեփանակերտում, Ամարասում, Մայրենի լեզվի օրվան նվիրված միջոցառում Օշականում, հայ մեծ բանաստեղծներին նվիրված միջոցառումներ): Դրա նպատակն է օտարերկրացի ուսանողներին հաղորդակից դարձնել մեր մայրենի լեզվին, ազգային ոգու ակունքներին և համամարդկային արժեք ունեցող գործերին: Նրանց ոչ միայն հաղորդակից ենք դարձնում մեր մշակույթին և հոգևոր արժեքներին, այլև հնարավորություն ենք ստեղծում ներկայացնելու իրենց ազգային սովորույթները, մշակույթը՝ բարեկամության կամուրջ ստեղծելով տարբեր ազգերի երիտասարդների միջև:

Հաշվի առնելով առաջադրված հիմնախնդիրները՝ բուհական հաստատություններին առաջարկում ենք մշակել օտարերկրացի ուսանողների հայերենի ուսուցման միասնական մոտեցումներ և ծրագրեր:

Գրականություն

1. Սուքիասյան Յ. Վ., Թամազյան Գ. Ա., Գիտական աշխատությունների ժողովածու, Երևան, 2000, էջ 573-574:
2. Սուքիասյան Յ. Վ., Ավետիսյան Ա. Ս., Թոռունյան Ն. Ա., Բժշկագիտական խոսքի դասավանդումն անգլախոս խմբերում, ԵՊԲՀ 17-րդ ուսումնամեթոդական կոնֆերանս, Երևան, 2004, էջ 82- 83:
3. Երևանի պետական բժշկական համալսարան 1920-1930 – 1995/ ֆակուլտետ, ինստիտուտ, համալսարան/, Երևան 2005, էջ 37:

Резюме

Обучение иностранных студентов в Армении

Сукиасян Г. В., Торунян Н. А., Геворгян А. М.

На данный момент в Республике Армения важной задачей является обучение армянскому не только как родному, но и как иностранному языка. Это обусловлено тем обстоятельством, что в университетах республики получают образование иностранные граждане из разных стран. Кроме организации обучения профессиональных предметов, необходимо обеспечить им знание армянского языка как для общения на повседневно-бытовом уровне, так и на профессиональном уровне.

ԱՐԱԳԱՑՎԱԾ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒՄԸ ՀԱՅՈՑ ԼԵԶՎԻ ԴԱՍԵՐԻՆ

*Քաղումյան Ս. Լ., Հովհաննիսյան Ա. Է.
ԵՊՀ*

Արդյունավետ ուսուցում կազմակերպելու համար ուսուցչին (դասախոսին) ներկայացվող առաջին պահանջը, անշուշտ, դասավանդվող առարկայի խոր և բազմակողմանի իմացությունն է, այնուհետև դասավանդման նպատակների ու դրանց իրականացմանն ուղղված եղանակների նպատակահարմար ընտրություն կատարելու կարողություններ և հմտություններ ունենալը: Կարճ ասած, ծրագրային նյութը նկատի ունենալով՝ ի՞նչ սովորեցնել, ինչու՞ սովորեցնել և ինչպե՞ս սովորեցնել: 1-ին հարցադրումն ունի ճանաչողական-իմացական արժեք, 2-րդը շեշտադրում է սովորեցնելու նպատակը, 3-րդը՝ դասավանդման կերպը, այսինքն՝ եղանակը, միջոցներն ու ձևերը, այլ կերպ՝ մեթոդաբանությունը:

Մեթոդը սովորեցնողի՝ ուսուցչի, և սովորողի՝ աշակերտի, համագործակցության ձևն է՝ միտված ուսումնական նպատակների իրականացմանը: Իհարկե, մեթոդների ընտրության հարցում ուսուցչին ազատ է, միայն թե ընտրությունը չի կարող ինքնանպատակ լինել: Արդյունավետ դասավանդումն իրականացվում է մեթոդական հնարների, վարժությունների միջոցով, որոնք օգնում են հաղթահարելու դեպի ուսումնական նպատակ տանող ճանապարհների դժվարությունները: Այդ ճանապարհին դասավանդման ավանդական և ժամանակակից մեթոդների արդյունավետ համակցումը կարող է ցանկալի արդյունք տալ:

Ուսուցման ավանդական մեթոդների հիմքում ընկած են պատրաստի պարզ գիտելիքի փոխանցումը սովորողին և սովորողի կողմից այդ գիտելիքի պարզ վերարտադրումը: Այդ կերպ սովորողը դառնում է ուսուցչի հրահանգների պասիվ կրողը:

Ուսուցման ժամանակակից որոշ մեթոդներ կարևորում են սովորողի ինքնուրույն ուսումնական գործունեության, գիտելիքների ձեռքբերման գործընթացում նրա անմիջական մասնակցության խթանումը:

Այս խնդիրներն իրականացնելու համար դասավանդողից պահանջվում են ճկուն մոտեցումներ, ուսուցման նոր, ավելի արդյունավետ եղանակների ներդրումներ՝ հաշվի առնելով և՛ սեփական փորձով ձեռքբերումները, և՛ ուսուցման միջազգային փորձը:

ԵՊՀ-ի միջազգային կրթական կենտրոնի գործառնություններից մեկն էլ ուսանողների նախապատրաստումն է բուհ ընդունվելու համար ՀՀ 12-ամյա դպրոցի ծրագրով:

Կենտրոնում սովորող ուսանողների համակազմն ունի իր առանձնահատկությունները: Ի տարբերություն Հայաստանի դպրոցների շրջանավարտների՝ կենտրոնում սովորողների՝ հայոց լեզվից ունեցած գիտելիքների մակարդակները անհամաչափ են: Խոսքը հայերենը՝ որպես օտար լեզու սովորողների մասին չէ, այլ հայերենին քիչ թե շատ տիրապետողների: Գաղտնիք չէ, որ օտար պետություններում գործող հայկական դպրոցներում (եթե դրանք գործում են) հայագիտական առարկաների ժամաքանակը վերջին տասնամյակներում սրընթաց կրճատվել է, որի հետևանքը շատ լավ զգում են նրանց հետ պարապող դասախոսները: Անշուշտ, մեր ուսանողները մայրենի լեզվով (թեկուզ բարբառով) հաղորդակցվում, գրում-կարդում են, բայց 150 բառանոց մի թելադրության մեջ միջին հաշվով 50 ուղղագրական սխալ են անում, իսկ կետադրությանը անգամ հարկ չկա անդրադառնալու: Բանավոր խոսքում էլ գերակշռում է բարբառային հնչումը, որը երբեմն ասելիքը դարձնում է գրեթե անհասկանալի: Նույն խմբում հաճախ ընդգրկվում են նաև հայկական դպրոցներ չավարտած ուսանողներ, որոնք նվազագույն բառապաշարով մի կերպ հաղորդակցվում են, բայց գրեթե չեն տիրապետում գրավոր խոսքին կամ տառերը գիտեն, բայց բառապաշարը առօրյա-կեն-

ցաղայինից չի բարձրանում: Եթե սրան գումարենք նաև ուսանողների՝ տարբեր ժամկետներում ժամանումը (երբեմն նոյեմբերին, դեկտեմբերին), ապա ծառացած խնդիրները հաղթահարելու, ուսումնական գործընթացը կանոնավորելու և վերջնական նպատակին հասնելու ուղիների փնտրտուքը դառնում է կարևորագույնը: Հիմնական և ավագ դպրոցի ութ տարում անցած հայոց լեզվի դասընթացը պետք է անցնել առավելագույնը 8 ամսում 320 ժամով: Հնարավոր է, թե՞ անհնարին: Ահա այստեղ է, որ օգնության է հասնում արագացված ուսուցման մեթոդիկան, որի հիմքում դրված պետք է լինի ուսուցման, ուսումնառության աշակերտակենտրոն մոտեցումը, ուսուցման գործնական ուղղվածությունը:

Փոխներգործուն (ինտերակտիվ) և ավանդական լավագույն մեթոդների համակցումը հնարավորություն է տալիս սովորողներին դարձնելու դասի ակտիվ մասնակիցներ՝ նրանց ներգրավելով տարատեսակ առաջադրանքներում այնպես, որ նրանք գիտակցաբար յուրացնեն ուսումնական նյութը, ձեռք բերեն ինքնուրույն մտածելու, բանավիճելու, միմյանց լսելու, միմյանցից սովորելու կարողություններ ու հմտություններ, և այս գործընթացին դասավանդողը պետք է մասնակցի առավելապես համակարգողի, խորհրդատուի, ուղղորդողի, խրախուսողի դերով:

Հայոց լեզվի դասընթացը ծրագրով նախատեսված անհրաժեշտ և բավարար գիտելիքներ է տալիս լեզվական համակարգի բոլոր բաժինների վերաբերյալ, բայց ելնելով ժամանակի սղությունից, ուսուցման նպատակադրումից ու արագացված ուսուցման մեթոդիկայի պահանջներից՝ շատ հաճախ այդ բաժինները համակցվում են, առավել կարևորվում է լեզվաքերականական այն իրողությունների ուսուցումը, որոնց իմացությունը անհրաժեշտ է. քերականության ուսուցումն ունենում է գործնական շեշտադրում:

Այսպես՝ «Ուղղագրություն, ուղղախոսություն» թեմային զուգընթաց հաճախ հարկ է լինում անդրադառնալ բառագիտությանը

(իմաստաբանություն, բառակազմություն), բացատրել բառի իմաստը, ստուգաբանել բառը՝ ենթարկելով բառակազմական վերլուծության, և այս եղանակով ամրակայել բառի ճիշտ գրությունը: Նույն կերպ «Բառագիտություն» բաժինը նպաստում է ուղղագրության ամրապնդմանը, քանի որ բառը՝ որպես միավոր, դառնում է ավելի ճանաչելի, հասկանալի: Այսպես՝ ձ-ծ-ց ուղղագրությունը ուսուցանելիս մշտական շփոթ են ստեղծվում –վածք և -ացք վերջածանց ունեցող բառերը, ասենք՝ կեցվածք, կազմվածք, հյուսվածք և ընչացք, հիացք, սլացք. եթե բացատրվում է բառի կազմությունը՝ արմատ+վածք ածանց, արմատ+ացք ածանց, շփոթը վերանում է: Մեկ այլ օրինակ՝ ձվածեղ (շատերը հնչում են ձվածեղ), մտածունք, նվազածու, թյուրիմացություն, մտացածին, ասացվածք բառերը ենթարկելով բառակազմական վերլուծության, իրարից անջատելով արմատները, ածանցները, բառակազմական բաղադրիչները, բացատրելով յուրաքանչյուրի իմաստը՝ սխալվելու հավանականությունը գրեթե զրոյանում է:

Ուղղագրության, ուղղախոսության հիմնավոր ուսուցումը երկարատև և աշխատատար գործընթաց է. կանոններ անգիր անել տալով՝ մեկ-երկու ամսում ամհմար է հասնել բավարար արդյունքի: Երկար տարիներ է, որ մեր դասերին կիրառում ենք ուղղագրության ուսուցման մի հմար, որը զգալիորեն կրճատում է սխալների թիվը: Հմարը կոչվում է «Օրական 15 բառ»: Անկախ դասանյութի թեմայից՝ գրատախտակին գրվում են առավել դժվար, սակավ հանդիպող, ուղղագրական շփոթ ստեղծող 15 բառ և գրանցվում տետրերում: Տանը ուսանողները բառարանի օգնությամբ կամ ինքնուրույն կազմում են այդ բառերի մոր կազմություններ, դրանք գործածում նախադասությունների մեջ: Երբ լրանում է 100 բառը, տրվում է մոր սովորած բառերն ընդգրկող թելադրություն: Ուսանողները կատարում են փոխստուգում և փոխգնահատում: Այս հմարը լավ միջոց է նաև իմաստով դժվար բառերի բացատրությունները սովորեցնելու համար:

Ուսանողներին շատ ակտիվացնում և դասը աշխույժ ու հետաքրքիր են դարձնում կատակ-հանելուկ դասերը: Դասի այս տիպը կիրառելի է ցանկացած թեմա ամփոփելիս: Կատակ-հարցադրումներով առաջադրանքներ հանձնարարվում են նաև իբրև ինքնուրույն աշխատանք՝ տանը կատարելու և դասին ներկայացնելու, իսկ լսարանում խմբակային աշխատանքի արդյունքում ընտրվում են սրամիտ կազմությունները և լուծվում են առաջադրանքները: Լավ աշխատանքները արժանանում են խրախուսանքի:

Կատակ-դասեր ենք անցկացնում «Ուղղագրություն» թեման ամփոփելիս: Ճիշտ է, դժվար ուղղագրություն ունեցող բառերի մեծ քանակ չի ընդգրկվում հարցարաններում, բայց ընդգրկված, իրոք դժվար, բառերը այլևս սխալ չեն գրում:

Կատակ-հարցում դասից մի երկու օրինակ.

1. Որպես արմատ՝ ռ-ով ենք վերջանում, բայց հենց կրկնվում ենք, ինքներս էլ չենք հասկանում, թե մեր կեսը ինչու փափկեց, -ր-դարձավ: Գլխացավանք ենք ձեզ համար, բայց ընդամենը 6-ն ենք, թվարկեք մորից, որ չմոռանաք:

2. Եթե մեզ զգզգեք, գոհ կլինեք, քանի որ մաս-մաս անելով կճանաչեք մեզ ու ի վերջո ճիշտ կգրեք՝ ազատելով մեզ կարմիր գրչի անխնա հարվածներից: Այո՛, հոգեհամ բառեր ենք, բայց ճանաչելի. փորձեք ստուգաբանելով հիմնավորել մեր ուղղագրությունը: Այնուհետև բաժանվում են քարտեր՝ յուրաքանչյուրում դժվար ուղղագրությամբ 5 բառ՝ հապշտապ, հափշտակել, անբասիր, ամբարիշտ, անդամալուծ, ճրագալույց, չնաշխարհիկ, ապաշխարել և այլն: Ուսանողները զույգերով կատարում են աշխատանքը, «զգզզում» բառը, սովորում և՛ իմաստը, և՛ ուղղագրությունը:

Ի դեպ, դասի այս տիպը հրաշալի արդյունք է տալիս «Բայ» թեման անցնելիս, որ «Ձևաբանության» բաժնում ամենադժվարն է ու ծավալունը: Ուսանողների մեջ աշխույժ հետաքրքրություն առաջացնելով՝ թեմայի յուրացումը դառնում է գրեթե խաղուպար, իսկ ստացած գիտելիքը՝ հիմնավոր:

3. Ստուգում գծապատկերով.

«Բառի տոհմածառը» գծապատկերը դիտարկվող բառը ներկայացնում է տարատեսակ կապերով՝ բառարմատ, արտասանություն, իմաստի բացատրություն, նրանով կազմվող նոր բառեր, գործածություն նախադասության մեջ, հոմանիշներ, հականիշներ (եթե ունի): Օգնում է կանոնավորելու, ի մի բերելու իմացածը, այդ կապերի միջոցով ամբողջացնելու «Բառագիտությունից» ստացած գիտելիքները:

Այս ամենով հանդերձ՝ դասընթացի բոլոր փուլերում էլ արագացված ուսուցումը այնքան էլ արագ չի լինի, եթե դրան չնպաստի ուսանողի ինքնուրույն աշխատանքը շտեմարաններով, հարցաշարերով, դասախոսի գործուն միջամտությամբ, անհատական աշխատանքով, ուսանողին օգնելու պատրաստականությամբ:

Գրականություն

1. Կառուցողական կրթության հիմունքները և մեթոդները, ձեռնարկ ուսուցիչների համար, «Տիգրան Մեծ», 2005 թ.:
2. Ուսուցման ժամանակակից մեթոդներ, հնարներ, վարժություններ, Կրթության ազգային ինստիտուտ, Լոռու մասնաճյուղ, ք. Վանաձոր, 2008 թ.:

Summary

Organization of the Fast Way of Teaching Armenia

The article presents an intensive way of teaching Armenian based on the given tables to meet the intermediate level students' needs.

ԳՐՈՒՄՈՒՑՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱԴԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՀԱՅՈՑ ԼԵԶԿԻ ԱՐԱԳԱՑՎԱԾ ՈՒՄՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ

Բաղումյան Ս. Լ. , Հովհաննիսյան Ա. Է.

ԵՊՀ

Գրուսուցումը հայերենի՝ որպես օտար լեզվի ուսուցման դասընթացի նախնական (մուտքի) փուլն է: Հայերեն տառերը (հնչյունները) ճանաչելը, դրանց արտասանական տեխնիկային տիրապետելը, գրելու և կարդալու հմտություններ մշակելը, ինչպես նաև սրան զուգընթաց կապակցված բանավոր խոսք կազմելու նվազագույն միավորներին ծանոթացնելը այս փուլի հիմնական նպատակներն են: Ծրագրով առանձնացված ժամաքանակը՝ 30 լսարանային ժամ (5 դաս), բավարար է վերը նշվածն իրացնելու համար:

Գրուսուցման գործընթացը սկսելիս ներկայացվում է ժամանակակից հայոց լեզվի այբուբենը՝ տպագիր և ձեռագիր տարբերակներով: Տպագիր տառի կողքին գրվում է ձեռագիրը, որից հետո՝ տառադարձության նշանը և հնչումը միջնորդ լեզուների (անգլերեն, պարսկերեն, ռուսերեն) համապատասխան հնչյուններով կամ հնչյունանշաններով: Այնուհետև դաս առ դաս ուսուցանվում է հայոց այբուբենը՝ հնչյունը, հետո՝ տառը:

Տարիների փորձը ցույց է տվել, որ նպատակահարմար է գրուսուցման փնջածն եղանակը՝ յուրաքանչյուր փնջում ներառելով 10-12 տառ: Առաջին հերթին տրվում են բոլոր ձայնավորները, դրանց զուգընթաց՝ բաղաձայնները, որոնց ուսուցման հերթականությունը պայմանավորված է և՛ դրանց գործածության հաճախականությամբ, և՛ խոսքային առաջնահերթ միավորներ կազմելու անհրաժեշտությամբ:

Ա, ի, օ (ո), է (ե) ձայնավորների արտասանության հետ կապված դժվարություններ գրեթե չեն լինում: Դժվար է ըկալվում ը ձայնավո-

րը. հատկապես պարսիկ ուսանողների համար սա գրեթե անհաղթահարելի խնդիր է, և ժամանակ ու համբերություն է պահանջում պետք եղած արդյունքը ստանալու համար: Ձայնավորների շարքը ներկայացնելիս սովորողների ուշադրությունը պետք է հրավիրել է(ե)-ի, օ(ո)-ի հնչյունական և տառային արտահայտություններին, բացատրել, որ է հնչյունի համար հայերենը ունի է և է տառերը, օ հնչյունի համար՝ օ և օ տառերը:

Տվյալ դասում ընդգրկված ձայնավորների և բաղաձայնների տպագիր և ձեռագիր շարքերը ներկայացնելուց հետո պետք է բարձրաձայն և հստակ հնչել տառերը և կրկնել տալ ուսանողներին: Այնուհետև տրվում է վարժություն՝ լսել, կրկնել, կարդալ պահանջով, ձայնավոր+բաղաձայն (ասենք՝ ամ-իմ-ում-օմ-էմ-ըմ), բաղաձայն+ձայնավոր (մա-մի-մու-մօ-մէ-մը) հնչյունակապակցություններով:

Հաջորդ վարժությունների խոսքային միավորը բառն է. ուսուցանվող տառերը լինում են տարբեր դիրքերում՝ բառասկզբում, բառամիջում, բառավերջում: Ցանկալի է, որ ընտրված բառերը լինեն միավանկ կամ երկվանկ, հնարավորինս՝ գործածական (դրանց թարգմանությունը տրվում է լուսանցքում ուսանողին հասկանալի լեզվով): Ուսանողները լսում են, կրկնում բառը, այնուհետև կարդում: Դասախոսը հետևում է արտասանությանը, շեշտադրությանը, ուղղում սխալները: Ընտրված զույգերով կամ եռյակներով առանձին սյունակներով ներկայացված բառերը օգնում են ավելի հստակ տարբերակելու հնչյունները. օրինակ՝ տեր-դեր-թեր, կամ-գամ, պատ-բադ, ճանկ-ջանք և այլն:

Տառուսուցման առաջին իսկ դասից սկսած՝ կարելի է ներմուծել կապակցված խոսքի մվազագույն միավորներ՝ բառակապակցություններ (իմ դասը, այս ամիս, մրա մայրը), պարզ նախադասությունների մանրակաղապարներ (անցած հնչյունների շրջանակում). օրինակ՝ Սա սար է: Նա Ամնան է: Մասիս սարը սիրուն է և այլն:

Անհրաժեշտ է նաև գաղափար տալ որոշյալ ը/մ հոդի մասին միջնորդ լեզվի՝ ասենք անգլերենի օրինակով՝ սեղան-table, սեղանը-the table: Սկսած երկրորդ դասից, երբ ունենք տառերի (հնչյունների) ավելի մեծ քանակություն, դասի մեջ ներառվում են ավելի ծավալուն նախադասություններ, կազմվում են փոքրիկ երկխոսություններ՝ դրական և ժխտական պատասխաններով: Օրինակ՝ – Սա մաքուր սենյակ է: – Այո՛, սա մաքուր սենյակ է: – Ո՛չ, սա մաքուր սենյակ չէ: Այս գիրքը նոր է, իսկ այն գիրքը նոր չէ. հին է:

Որպես ինքնուրույն աշխատանք տրվում են բառեր, որոնցով ուսանողները կազմում են նոր բառակապակցություններ, դրանցով էլ՝ նախադասություններ: Առաջին անգամ հանդիպող բառերի կողքին գրվում են դրանց թարգմանությունները միջնորդ լեզվով կամ ուսանողին արդեն ծանոթ հայերեն հոմանիշը: Բառացանկի ընտրությունը ևս կարևոր է. ցանկալի է, որ դրանք լինեն դասի ընթացքում, առօրյայում առավել գործածական բառեր:

Նոր սովորած բառերը, արտահայտությունները հիշողության մեջ ամրակայելուն նպաստում են փոքրածավալ երկխոսությունները, հարցուպատասխանները, որոնց օրինակները տրվում են, իսկ ուսանողները կազմում են նորերը, իրար հետ երկխոսում: Դասախոսը ուշադրությամբ հետևում է հնչյունների, բառերի ճիշտ արտասանությանը, շեշտադրությանը, ուղղում սխալները, կրկնել տալիս, մինչև հասնում է ակնկալվող արդյունքին:

Հաջորդաբար անցնելով մյուս տառերը (հնչյունները)՝ հընթացս գաղափար է տրվում հոգնակի թվի կազմության, անձնական դերանունների, առավել գործածական անձնանիշ և իրանիշ գոյականների սեռական հոլովածների մասին՝ առանց քերականական տերմինների, համապատասխան հարցերով, գծապատկերներով:

Գրուսուցման վերջին փուլում ուսանողները ծանոթանում են բայի ներկա ժամանակի կազմությանը: Իբրև շեղում՝ առանձնացվում է ունեմ, գիտեմ, կամ, գալ, տալ, լալ բայերի ներկա ժամանա-

կը: Անպայման պետք է նշել, որ եմ-ը շեշտ չի կրում, արտասանվում է էմ և ժխտական խոնարհման ժամանակ եզակի 3-րդ դեմքում դառնում է չի: Նյութը ամրապնդվում է համապատասխան վարժություններով, երկխոսություններով, պարբերաբար տրվում են փոքրածավալ բառային թելադրություններ, արտագրություններ:

Ընդհանրապես տառերի ուսուցումն ավարտելուց հետո գործնական աշխատանքները դառնում են բազմատեսակ, երկխոսություններում ընդգրկվում են ավելի շատ բառեր ու հարցեր, և, որ կարևոր է, ուսանողներն աստիճանաբար հաղթահարում են անծանոթ լեզվի նկատմամբ ունեցած հոգեբանական վախը, ուսումնառության գործընթացը դառնում է ավելի հետաքրքիր ու հաճելի:

Այս եղանակով մինչև գրուսուցման փուլի ավարտը (մեկ շաբաթ) հայերեն նոր սովորող ուսանողն արդեն ունենում է հաղորդակցվելու համար անհրաժեշտ մվազագույն բառապաշար, ձեռք է բերում կապակցված խոսք կազմելու տարրական կարողություններ, որոնք հիմք են դառնում հաջորդ փուլի դժվարությունները հեշտ հաղթահարելուն:

Անշուշտ, այս կարճ փուլով չի ավարտվում գրուսուցման գործընթացը: Երկար ժամանակ է պահանջվում արտասանական անհարթությունները վերացնելու, ուսանողի հայերեն խոսքը հստակ ու հասկանալի դարձնելու համար: Հետևողական աշխատանք է պահանջվում, որ հայերեն նոր սովորող ուսանողը կարողանա տարբերակել մեծատառ, տպատառ և ձեռագիր (Յ, Ց, Ջ, Տ և այլն) տառատեսակները:

Այնուամենայնիվ, գրուսուցման գործընթացում ամենադժվարը եռաստիճան բաղաձայնական համակարգի պարզ խուլերի ուսուցումն է, քանի որ որոշ լեզուներում դրանք բացակայում են, և օտարազգի ուսանողները այդ բաղաձայնները արտաբերելիս կան ձայնեղացում են, կան շնչեղացում. օրինակ՝ ծ-ն արտասանում են կան ձ, կան ց: Շփոթում են նաև ը և ը, ը և իւ բաղաձայնները. եթե

անգամ տարբերակում են, մեծ լարումով են արտաբերում: Հաճախ չեն լսում գաղտնավանկի ք-ն կամ անտեսում են բառավերջի ք ու ռոշյալ հոդը:

Գրուսուցման փուլում ուսուցումն արդյունավետ դարձնելու համար կարելի է օգտագործել և՛ ավանդական փորձված միջոցներ՝ գծապատկերներ, աղյուսակներ, պատկերազարդ քարտեր, ծայներիզներ, և՛ ժամանակակից տեխնոլոգիաներ: Համակարգչային և լսողական հատուկ հարմարանքներով հագեցած ու լսարանի առկայությունը էլ ավելի կնպաստի հայերենի ուսուցման արդյունավետության բարձրացմանը:

Գրականություն

1. *Gevorkian A. V.*, East Armenian Course, Yerevan, 2000.
2. *Saqayan D.*, Eastern Armenian For The Eanglish-speaking World, YSU, 2007:

Summary

Peculiarities of Teaching Armenian Writing in the Fast Study Process

The article aims at introducing teaching/learning of Armenian sounds and letters in a short period of time. Word derivation, sentence structure and other language bound peculiarities of Armenian are illustrated to facilitate teaching at the beginners' level.

ԴԱՍ-ԱՅՑԵԼՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԴԵՐԸ ՕՏԱՐԱԶԳԻ ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՀԱՅԵՐԵՆԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ

Պետրոսյան Ս. Ս.

ԵՊԴ

Օտարազգի ուսանողներին հայերեն ուսուցանելու գործընթացում մեծ նշանակություն և կարևորություն ունեն դաս-այցելությունները, որոնք, անկասկած, խթանում են ոչ միայն ուսանողների լեզվական ունակությունների զարգացումը, այլև նպաստում են նրանց հայկական միջավայրին ինտեգրվելուն, ինչպես նաև հայոց պատմության, մշակութի, հայկական կենցաղի մասին ունեցած գիտելիքների հարստացմանը:

Դաս-այցելությունները բացառիկ կարևոր նշանակություն ունեն նաև օտարազգիների խոսքի զարգացման՝ բառապաշարի հարըստացման, պատմելու կարողության մշակման, բանավոր ու գրավոր խոսքի կատարելագործման համար, քանի որ նրանք հնարավորություն են ունենում հայերենով հաղորդակցվելու ուրիշների հետ:

Դաս-այցելությունները հիմնվում են լսարանից դուրս ուսումնասիրվող թեմատիկ ընդհանրություններ ունեցող առարկաների կամ երևույթների դիտման վրա, որոնք զուգակցվում են գիտելիքների և տեղեկությունների հաղորդմամբ: Այսպիսի դասերի մի մասը նախորդում է դասանյութի մատուցմանը և հող է նախապատրաստում նրա խոր յուրացման համար, մյուս մասը հաջորդում է նյութի մատուցմանը՝ ամրապնդելով հաղորդված գիտելիքների յուրացումը: Կան նաև դասանյութի ուսումնասիրության ավարտին նվիրված ամփոփիչ դաս-այցելություններ, որոնք դիտվում են որպես ուսումնաօժանդակ միջոց և օգնում են ուսումնական գործընթացի արդյունավետ և նպատակասլաց կազմակերպմանը: Դաս-այցելություններն ունեն այլ որակ և դասի առանձին տեսակ են: Այս առումով այսպիսի դա-

սերն ունեն իրենց կազմակերպման, անցկացման ու դասանյութերի մշակման որոշակի համակարգը, որը նման չէ մյուս դասերի ժամանակ տարվող աշխատանքների ձևերին:

Դաս-այցելությունները մեծ հնարավորություններ են ընձեռում օտարազգի ուսանողներին ոչ միայն զարգացնելու լեզվական հմտությունները, այլև մոտիկից ծանոթանալու տվյալ լեզուն կրող ազգի պատմությանը, մշակույթին և կենցաղին:

Այսպիսի դասերը օտարազգի ուսանողների լսարանում կարող են ունենալ մոտավորապես հետևյալ կառուցվածքը.

ա) **Դաս-այցելության նախապատրաստում**, որի ընթացքում ուսանողներն ստանում են անհրաժեշտ նախնական տեղեկություններ դաս-այցելության անցկացման վայրի(տվյալ մարզի տարածության, բնակչության թվաքանակի, քաղաքների, պատմաճարտարապետական հուշարձանների), նպատակների և այն իրականացնելու ձևերի և միջոցների մասին: Ուսանողներին տրվում է նաև համապատասխան բառացանկի (օրինակ՝ կիրճ, ոլորան, եկեղեցի, վանք, խորան, թոնիր, օջախ, կոթող, հուշարձան, արևային ժամացույց և այլն) բացատրությունը:

բ) **Դաս-այցելության անցկացում**, որը նշանակում է տվյալ վայրի, պատմական հուշարձանի դիտումը, ուսանողների կուլեկտիվ կամ անհատական աշխատանքի հանձնարարումը, այս բոլոր աշխատանքների ղեկավարումը:

գ) **Դասանյութի հաղորդում**, որը կատարվում է դաս-այցելության ժամանակ ստեղծված ամենահարմար պահին (շատ հաճախ այն անցկացվում է մինչև տվյալ վայրը հասնելու ճանապարհին, ավտոբուսում):

դ) **Դաս-այցելության անցկացման ամփոփում**, որն այսպիսի դասերի կարևոր բաղադրիչներից մեկն է, և կարելի է իրականացնել երկու ձևով՝ կամ դասի անցկացման վայրում, կամ էլ թողնելով հաջորդ օրվան, որպեսզի լսարանում ամփոփումն ավելի հանգամանո-

րեն կատարվի, քանի որ այդպես ավելի արդյունավետ կլինի: Նպատակահարմար ենք գտնում ուսանողներին հանձնարարել գրելու տնային շարադրություն դաս-այցելության մասին, քանի որ նյութի կոնկրետությունն ըմբռնելի ու դյուրին է լինում այն վերարտադրելու համար:

Դաս-այցելությունների կազմակերպման ժամանակ պետք է հաշվի առնել, թե, բացի գիտելիքների ուսուցումից, լեզվական ինչ նպատակներ է հետապնդում, լեզվական տեսանկյունից ինչ նոր բան է տալու ուսանողներին: Այս դասերը ոչ միայն հարստացնում են ուսանողների մտածողությունը, լայնացնում նրանց աշխարհաճանաչողության և աշխարհընկալման շրջանակները, համալրում են ուսանողների բառապաշարը նորանոր բառերով ու արտահայտություններով, դարձվածքներով, այլև ճշտվում և հղկվում է նրանց՝ ավելի վաղ սովորած բառապաշարը:

Օտարազգի ուսանողների համար արդեն ավանդական են դարձել մի շարք դաս-այցելությունների անցկացումը: Գրուսուցման փուլի ավարտին ուսանողների համար կազմակերպվում է դաս-այցելություն Արագածոտնի մարզ՝ հայոց տառերի հուշահամալիր-Սաղմոսավանք-Հովհանավանք-Օշական երթուղով, որի ընթացքում նրանք ծանոթանում են ոչ միայն Հայաստանի պատմական, մշակութային հուշարձաններին, այցելում յուրաքանչյուր հայի համար սրբատեղի դարձած Մաշտոցի շիրիմը, այլև ականատես ու մասնակից են լինում հայկական լավաշի թխմանը (Արտաշավան գյուղում):

Ուսումնական տարվա ընթացքում մեր կենտրոնում անցկացվում են մի շարք դաս-այցելություններ. օրինակ՝ Արարատի և Վայոց ձորի մարզեր՝ Խոր Վիրապ-Պարույր Սևակի տուն-թանգարան-Արենի-Նորավանք երթուղով, ինչպես նաև Գեղարքունիքի և Տավուշի մարզեր՝ Սևանի թերակղզի-Գոշավանք-Հաղարծին երթուղով և այլն: Այս դասերի ժամանակ ուսանողներին նախօրոք տրվում են

թերթիկներ՝ երթուղու նկարագրող, համառոտ ու պարզ բացատրությամբ:

Այսպիսի դասերի անցկացումը նպաստում է նաև տարբեր կրոններ դավանող օտարազգի ուսանողների միջև եղած փոխհարաբերությունների բարելավմանը:

Գրականություն

1. *Ա.Ե.Տեր-Գրիգորյան*, Հայոց լեզվի մեթոդիկա, «Լույս» հրատ., Եր.- 1980
2. *Մ.Գ.Աստվածատրյան*, Օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկա, «Լույս» հրատ., Եր.- 1985

Резюме

В статье рассматривается роль и значение открытых уроков в процессе обучения иностранных студентов армянскому языку в Международном образовательном центре ЕГУ.

Summary

The Role of Lesson Attendance in the Process of Teaching Armenian to Foreign Students

The article discusses the importance of “outdoor classes” in the process of teaching Armenian to foreigners at the International Educational Center of YSU.

ԱՐԵՎԵԼԱՅԱՅԵՐԵՆԻ ԵՎ ԱՐԵՎՍՏԱՅԱՅԵՐԵՆԻ ՔԵՐԱԿԱՆԱԿԱՆ ԻՄԱՍՏԻ ՈՒ ՔԵՐԱԿԱՆԱԿԱՆ ՁԵՎԵՐԻ ՏԱՐԲԵՐՈՒՅԹՈՒՆՆԵՐԻ ՇՈՒՐՁ

Դեմիրճյան Ա.

Հայաստանում Ֆրանսիական համալսարան

Հայտնի իրողությունն է, որ գրական երկու հայերենների տարբերակման հիմքում հիմնականում դրվում է լեզվական երկու ոլորտ՝ հնչյունաբանությունը և քերականությունը: Եթե առաջինում հիմնական տարբերությունը բաղաձայնների արտասանության մեջ է, ապա քերականության, ավելի ստույգ՝ ձևաբանության մեջ՝ տարբերությունները գոյանում են երկու մեծ հարացույցներում՝ գոյականի հոլովման և բայի խոնարհման համակարգերում:

Այս ամենի մեջ էլ հիմնական կետը ներկա ժամանակի կազմությունն է, որ՝

- արևելահայերենի համար նշանավորվում է **–ում** (–իս) վերջավորությամբ,
- արևմտահայերենի համար՝ **կը** (–կու) եղանակիչով,
- իսկ պարսկահայոց խոյի բարբառի համար, որ չբարձրացավ գրական աստիճանի՝ **ս** վերջավորությամբ.

<i>արևելահայերեն</i>	<i>արևմտահայերեն</i>	<i>խոյի բարբառ</i>
խոսում են	կը խօսին,	խոսես են,
կարդում են	կը կարդան	կարդաս են
գալիս են	կը//կու գան	իկյաս են

Բարեբախտաբար, բառապաշարի և բառամթերքի գործածությունը երկու գրականների համար գերազանցապես համընդհանուր է, թեև կա գրական բառապաշարի գործածության նախընտրելիությամբ:

յան աստիճան: Այսպես, արևմտահայերենի կրողները թե՛ բանավոր, թե՛ գրավոր խոսքում հակված են կիրառելու վերաբերականների մեծ մասը (անտարակույս, հարկավ, անշուշտ, բնականաբար, թերևս, ամենևին, բնավ, այլևս...), իսկ արևելահայերենի կրողները մախընտրում են ավելի առօրյա բառապաշար (անպայման, բոլոր դեպքերում, երբեք, ոչ մի դեպքում, էլ...)՝ բարձրաոճ բառերի կիրառումը թողնելով գրավոր խոսքին:

Հազվադեպ հանդիպում են մաև միևնույն բառի հականշային ընկալումներ (օրինակ՝ **ծգել** բառը արևելահայերենում նշանակում է **քաշել**, իսկ արևմտահայերենում՝ **բաց թողնել**):

Հիշյալ պարագաները ցույց են տալիս, որ արևմտահայերենի հիմքով ուսանողների արևելահայերենի ուսուցումը պետք է խարսխվի զույգ գրականների համեմատական քերականության ուսումնասիրության վրա և պարզից դեպի բարդը գնալու սկզբունքով ներկայացվի համակարգային տարբերությունների յուրաքանչյուր մանրամասը: Դրա համար՝

1. **Հնչյունաբանության ոլորտում** ներկայացվում են.

ա) 2 գրականներում ընդունված այբուբենները, նրանցում առկա և բացակա էլ տառը, և կցագիրը:

բ) Ձայնավորների, երկհնչյուն-երկբարբառների (մաև եռաբարբառների) գրության տարբերությունները (Երենյան-Երենեան, գույն-գոյն, հյութ-հիւթ, ավագ-աւագ, հառնեց-հարեաւ...):

գ) Եռաշարք բաղաձայնների համակարգը՝ արևմտահայերենում խուլ բաղաձայնների (պ, կ, տ, ծ, ճ) հնչման բացակայությամբ.

ձայնեղներ	պարզ խուլեր	շնչեղ խուլեր
բ	պ	փ
գ	կ	ք
դ	տ	թ
ձ	ծ	ց
ջ	ճ	չ

դ) Բառակազմության և բառաբարդման ժամանակ ծայնավորների և երկհնչյունների հնչյունափոխման կամ պահպանման տարբերությունները: Օրինակ՝

<i>արևելահայերեն</i>	<i>արևմտահայերեն</i>
տուն-տան	տուն-տունի
ծուկ-ծըկան	ծուկ-ծուկի
բույն-բընի	բույն-բույնի

2. Զևաբանության ոլորտում պարզաբանվում են.

ա) Գոյականի հոգմակի թվի կազմությունը:

Մասնակի տարբերություններից նշվում են՝

մարդիկ-մարդեր, կանայք-կիներ, ռուսներ-ռուսեր, ծկներ-ծուկեր, ծնկներ-ծունկեր, նռներ-նուռեր և այլ բառեր:

բ) Հոլովման համակարգերի տարբերությունները. մասնավորապես՝արևելահայերենի 7 հոլովի դիմաց արևմտահայերենի 4 հոլովով հարացույցը.

1. ուղղական	1. ուղղական-հայցական
2. սեռական	2. սեռական-տրական
3. տրական	-
4. հայցական	-
5. բացառական	3. բացառական
6. գործիական	4. գործիական
7. ներգոյական	-

գ) Ածականի գերադրականի կազմությունը՝

ամենից-ամենէն տարբերություններով:

դ) Բայի խոնարհումը՝ եղանակների և ժամանակների տարբերություններով: Այստեղ առավելապես ուշադրություն է դարձվում

բայական **կ(ը)** և **պիտի (պետք է)** եղանակիչներին, որոնք արևելահայերենում նշում են եղանակ (պայմանական և հարկադրական), իսկ արևմտահայերենում՝ ժամանակ (ներկա և ապառնի):

3. Լեզվական էական տարբերություններն ընկալել տալու տեսակետից կարևոր է նաև **մասնիկավորման** կամ **մասնիկների կցման** թեման: Դրանք հիմնականում երևում են.

- **ը, ն, ս, դ** հոդերի, **եր-ներ** հոգնակերտերի գործածության,
- ածականների գերադրական աստիճանի կազմավորման ժամանակ,
- հոլովման և խոնարհման **վերջավորություններում**,
- ինչպես նաև բայական **կը, պիտի** եղանակիչների, կրավորական և այլ **ածանցերի** գործածության պարագայում:

Օրինակ՝ արևելահայերենում կունենանք մասնիկավորված բառերի այսպիսի շարք.

միտքը, միտքս, մտքեր, խոսեցի, մտածեք, մարդիկ, կխոսեմ (ապառնի ժ-կ, պայմ. ներկա), գերծանր, լավագույն, ամենալավ, խոնարհվել, նկարվել, թռչկոտել, չգնալ.

իսկ արևմտահայերենում՝ այսպիսի.

միտքը, միտքս նաև **իմ** միտքս, միտքեր, խօսեցա, մտածեք//մտածեցեք, մարդեր//մարդիկ, կը խօսիմ (սահմ. ներկա.), գերծանր, լավագույն, ամենալավ, խոնարհվիլ, նկարվիլ, թռչկոտիլ, չգնալ:

4. Կարևոր է նաև **օժանդակ և սպասարկու բառերի** համեմատությունը, որոնք ձեռք են բերել քերականական մասնիկի արժեք: Երկու գրականներում էլ դրանք են՝

1. **եմ** օժանդակ բայն՝ իր խոնարհված ձևերով,
2. արգելական հրամայականի **մի՛** մասնիք,
3. բայական **պիտի և կ(ը)** եղանակիչները,
4. **մի/մը** անորոշ հոդը,

5. ածականի համեմատության աստիճան կազմող **ավելի, առավել, ամենից/ամենեն** բառերը և այլն:

Օրինակ՝ արևելահայերենում կլինի՝

գրել էք, մի՛ գրիր, պիտի գրեք, մի տուն, ավելի մեծ, ամենից գեղեցիկ...

արևմտահայերենում՝

գրեր էք, մի՛ գրիր, պիտի գրեք, տուն մը, ավելի մեծ, ամենէն գեղեցիկ...

5. Հիշյալ տարբերություններին կարելի է ավելացնել նաև.

ա) լրացուցիչ բաշխման հարաբերության մեջ գտնվող ձևերը, ինչպես՝

<i>արևելահայերեն</i>	<i>արևմտահայերեն</i>
օր-օրի//օրվա մաքրություն-մաքրությամբ	օր-օրի//օրվան//օրէ մաքրություն-մաքրությամբ//մաքրությունով

բ) զուգաձև հոլովումները՝

<i>արևելահայերեն</i>	<i>արևմտահայերեն</i>
նավ-նավի ծով-ծովի	նավ-նաւու//նաւի ծով- ծովու//ծովի

գ) հոգնակիի կազմությունը.

<i>արևելահայերեն</i>	<i>արևմտահայերեն</i>
մարդ-մարդիկ կին-կանայք	մարդ-մարդեր//մարդիկ կին-կիներ//կանայք
ծուկ-ծկներ	ծուկ-ծուկեր
դուռ-դռներ	դուռ-դուռեր//դուռներ//դռներ

Այսքանից հետո հարկ ենք համարում նշել, որ երկու գրական հայերենների տարբերությունների նշամբ ուսուցման վերջնական նպատակը, իհարկե, հայոց լեզվի հարստության ուսուցումն է, հայերենի անսպառ հնարավորությունների երկակի կիրառության համար հող ստեղծելը:

Գրականություն

1. *Յու.Ավետիսյան*, Արևելահայերենի և արևմտահայերենի զուգադրական քերականություն, ԵՊՀ հրատ., Երևան, 2007, էջ 16-237:
2. *Ա. Սուքիասյան*, Հնչյունաբանություն, ԵՊՀ հրատ., Երևան, 1982:
3. Ձևաբանություն, Մ. Ասատրյան, ԵՊՀ հրատ., Երևան, 1982:
4. *Ն. Պառնասյան, Ժ. Մանուկյան*, Հայոց լեզվի ինքնուսույց, Երևան, 1990, էջ 18-317:

Резюме

О разнице между грамматическим значением и грамматическими формами восточноармянского и западноармянского языков

Демирчян А., Французский университет в Армении

Языковые различия в двух армянских литературных языках прежде всего проявляются в фонетике и морфологии, в частности, в произношении согласных и в структуре глагола настоящего времени (-ում/լը). Для этого изучение организовывается на базе сравнительной грамматики по принципу от простого к сложному и интерпретируются:

1. фонетические различия, обусловленные отсутствием или наличием букв в алфавите (ւ, Լ), отсутствием глухих сог-

ласных (ւ, ւ, տ, ծ, ճ) в западноармянском, фонетическими изменениями во время словообразования (տուն-տըներ, տուն-տուներ) и т. д.,

2. морфологические различия во множественном числе имен существительных (կանայք-կիներ), в структуре превосходной степени имен прилагательных (ամենից լավ//ամենեն լավ), в парадигме склонения существительных и спряжения глаголов,

3. также при употреблении частиц (միտքս- միտքս//իմ միտքս, մի տուն-տուն մը),

4. вспомогательного глагола и вспомогательных слов (գրել եք-գրեր էք),

5. в дополнительных распределениях разных форм одного и того же слова (օր-օրի//օրվա, օր-օրի//օրվան//օրէ).

ՀԱՅ ԼԵԶՈՒԻ ԵՒ ՄՇԱԿՈՅԹԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ԵՒ ՏԱՐԱԾՈՒՄԸ ՍՓԻՒՌԻ ՄԷՋ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՓՈՐՁԷ

*Վիոլետթա Նալչաճեան Թաշճեան
Կիպրոսի Պետական Համալսարան*

Հայ ժողովուրդը դարեր շարունակ պատմութեան ընթացքին կրցաւ գոյատեւել իր լեզուին ու գրականութեան ամուր կառչած մնալով: Ցեղասպանութենէն ետք ժողովուրդը կրցաւ վերապրիլ, որովհետեւ հայերէնը հնչեցուց որպէս ազգային մաքառման միասնական երգ: Այդ երգին մէջ զգաց իր ազգային ինքնութեան եւ լինելութեան խորհուրդը:

Սփիւռքի տարածքին հայերէնը եւ հայ մշակոյթը եղան հոգեւոր հայրենիք: Հայերէնը ազգային ուժ եւ գոյութեան գրաւական դարձաւ, ցեղասպանութեան որպէս հետեւանք՝ տարբեր երկիրներու մէջ ծուարած հայորդիներու համար: Ժողովուրդը հայերէնով լուսաւորեց ու պահպանեց ազգային պատկանելիութեան գիտակցութիւնը: Այսօր Սփիւռքի մէջ նոր մարտահրաւերներու դիմաց մեր ազգային գոյատեւման համար անհրաժեշտ է նոր սերունդներուն հարազատ ոգիով եւ նոր աւիւնով շարունակել հայ լեզուին եւ գրականութեան ուսուցումը:

Այսօրուան հայ աշակերտը եւ ուսանողը ինչպէ՞ս կրնայ սիրել ու տէր կանգնիլ լեզուի եւ մշակոյթի մը, վերջապէս ազգութեան մը, որուն անհաղորդ է: Հետեւաբար ինչպէ՞ս կրնայ հայօրէն ապրիլ: Ինչպէս բոլոր ժամանակներուն մէջ, առաջնահերթ խնդիր է թափանցել աշակերտին եւ ուսանողին ներաշխարհը եւ հաղորդակից դարձնել ու սիրցնել հայերէն լեզուն եւ գրականութիւնը: Հայ գրականութեան ընդմէջէն ուսանողները կը ճամբորդեն դէպի իրենց արմատները, կը ճանչնան իրենց անցեալը եւ կը գտնեն իրենց համար մտածումի, յուզումի նաեւ ազգային հպարտութեան պատճառներ: Ինչպէս բա-

մաստեղծը կ'ըսէ, «Օղի, ջուրի, հացի նման մենք պէտք ունինք հպարտութեան», ազգային հպարտութեան:

Հայերէնով եւ հայ գրականութեամբ կը բացուի հայ աշխարհը հայ պատանիին եւ երիտասարդին դիմաց: Հոգեվիճակներու եւ աշխարհայեացքներու միասնական վերլուծութիւնները, քննարկումները կը զարգացնեն մտածելակերպերը, կը մօտեցնեն անոնց մտածումները՝ անկախ անոնց տարբեր ապրելակերպին կամ ունեցած տեղական սովորութիւններուն ազդեցութեան:

Հայերէնի եւ հայ գրականութեան ուսուցումով սփիւռքահայ ուսանողին մօտ կը ստեղծուի հայրենիքի գաղափարը: Հետեւաբար իր մտապատկերին ու ներաշխարհին մէջ ան կ'ունենայ հայրենիքը իբրեւ իրական գոյութիւն եւ արժէք: Ուսումնառութեան համար ճիշդ ընտրուած ու մատուցուած գրական գործերը կը ստեղծեն հայրենասիրութիւն ու կանչ՝ դէպի հայրենիք եւ ազգային ինքնութիւն:

Անհրաժեշտ է վերականգնել պատմական հայրենիքը գրականութեան ընդմէջէն: Արեւմտահայ թէ արեւելահայ գրական գործերու ընտրանիով մը կը ներկայացուի հեռու եւ մօտիկ երկիրը: Կը ստեղծուի ուսանողներու մտահորիզոնին հայրենի անցեալը: Կը ստեղծուի կապը անցեալի հետ, այն անցեալին, որուն հետնորդներն են եւ իրաւատէրերը:

Լեզուի եւ գրականութեան ուսուցումը նաեւ ազգային դաստիարակութիւն է: Մարդկային ու ազգային արժէքներու, բարոյական սկզբունքներու հանդէպ վերաբերմունք յառաջացնելը, քննարկում զարգացնելը, նկարագիր կերտել է եւ աշխարհայեացք ստեղծել:

Համաշխարհայնացման մթնոլորտին մէջ հայերէնով կը ստեղծուի տարբեր ծննդավայր ունեցող սփիւռքահայ ուսանողներու ազգային դիմագիծը եւ պատկանելիութեան գիտակցութիւնը, այն ազգային դիմագիծը, որով կը ներկայանան աշխարհին՝ բազմերանգ լեզուներու ու մշակոյթներու մէջ՝ ունենալու հին քաղաքակրթութեամբ հարուստ, իւրայատուկ իրենց ներդրումը:

Հայրենիքը իր գիտական հզոր ուժականութեամբ կ'ընձեռնէ եզակի կարելիութիւն սփիւռքահայ ուսանողներուն համար՝ ստանալ իրենց բարձրագոյն կրթութիւնը հայրենի հողին վրայ: Այստեղ, կրթութիւն ստանալու, մասնագիտանալու առընթեր կայ հայրենաճանաչումի առանձնայատուկ հնարաւորութիւնը: Առաւել եւս, հայ լեզուի ու գրականութեան մասնագէտները գիտական եւ գիտակցական պատրաստականութեամբ եւ խանդավառութեամբ կը նուիրուին հայերէնի ուսուցման ու տարածման:

Հայերէնը հազարամեակներու մեր մշակոյթին ու պատմութեան վկան է եւ արտայայտիչը: Մեր հնամեայ երկրէն եկող ու աշխարհասփիւռ հայ սերունդները իրարու կապող հոգեւոր կամուրջն է եւ միասնական ճամբան հայութեան:

Ազգային բոլոր մակարդակներու վրայ մեր միասնական պարտականութիւնն է զարգացնել ու տարածել հայերէնը, որպէսզի գալիք ուսանողներու սերունդները հայերէնով լսեն մեր **«Անլռելի զանգակատան»** ղօղանջները, զգան Սիամանթոյին **«Պայքարը»**, ներշնչուին ազգին **Խենթ**երուն սխրագործութիւններով եւ հասկնան **Ռանչպարների կանչը**: Վերջապէս, որպէսզի անոնք գիտակից դառնան մեր պապերու եւ բիւրաւոր նահատակներու զոհողութեան՝ լինելութեան եւ **Ազատութեան ճանապարհին** եւ նոր կայծեր բռնկին անոնց ներաշխարհին մէջ՝ հայերէն լեզուի, հայ ժողովուրդի եւ մեր հայրենիքի պաշտպանութեան եւ յարատեւութեան համար:

ՀԱՅԵՐԵՆԻ ՀՐԱՄԱՅԱԿԱՆ ԵՂԱՆԱԿԻ ՌԻՍՈՒՑՈՒՄԸ ԱՆԳԼԱԽՈՍ ՌԻՍԱՆՈՂՆԵՐԻՆ

Մինասյան Ս. Ս.

Մ. Հերացու անվան ԵՊԲՀ

Անգլիախոս ուսանողներին հայերեն ուսուցանելու դասընթացը (120 ժամ) հաղորդակցական նպատակ ունի: Ուսանողները լեզու են սովորում Հայաստանում ապրելիս իրենց առօրյա-կենցաղային և ուսումնական խնդիրները լուծել կարողանալու համար: Այն երկխոսություններում, որ ուսանողները պետք է վարեն փողոցում, խանութում և այլն, նրանք բավական հաճախ լսելու են հրամայական եղանակի ձևեր և այդ ձևերը գործածելու կարիք են ունենալու: Բացի այդ՝ հաղորդակցական նպատակով լեզու սովորեցնելիս հրամայական ձևերի ուսուցումը ոչ միայն դասի նպատակ է, այլ նաև միջոց. դասի ժամանակ դասավանդողը սովորողների հետ պետք է հնարավորինս շուտ սկսի հաղորդակցվել ուսուցանվող լեզվով: Ուսանողների հետ հաղորդակցվելիս նա ամենից շատ օգտագործում է հրամայականի ձևեր (*կարդա՛, գրի՛ր, ասա՛, կիկնի՛ր, պատմի՛ր, նստի՛ր* և այլն):

Եթե յուրացման տեսակետից հրամայականի ձևերը բովանդակային պլանում դժվարություն չեն ներկայացնում (հայերենում և անգլերենում դրանք համընկնում են և՛ իրենց իմաստներով, և՛ կիրառությամբ. արտահայտում են հրաման, հորդոր, խնդրանք, թելադրանք, պատվեր), ապա նույնը չենք կարող ասել արտահայտության պլանի կամ եղանակաձևի կազմության յուրացման մասին:

Հրամայական եղանակի կազմությունն ուսուցանելիս ավելի մեծ դժվարություններ են ծագում, քան ներկայի կազմության ուսուցման ժամանակ, որովհետև նախ՝ բացի *ե* խոնարհման պարզ բայերի եզակիից ու հոգնակիից, և *ա* խոնարհման պարզ բայերի եզակիից,

անհրաժեշտություն է առաջանում ուսուցանել մաս այնպիսի բա-
յաձևեր, որոնց կազմության ժամանակ անհնար է խուսափել անցյա-
լի հիմքի ուսուցումից (որին ուսանողներն առաջին անգամ այստեղ
են հանդիպում), և երկրորդ՝ ներկա ժամանակում կանոնավոր շատ
բայեր հրամայականում անկանոնություն են դրսևորում:

Չենք կարող հրամայականի կազմությունը ներմուծել ներկա
ժամանակի ուսուցմանը զուգահեռ, որովհետև երկու հիմքերը՝ ներ-
կայի և անցյալի, միաժամանակ մատուցելն աննպատակահարմար է
և ուսանողների համար որոշակի դժվարություն է ներկայացնում
(«անցյալի հիմք» հասկացության մասին առաջին անգամ այստեղ է
գաղափար տրվում): Պատահական չէ, որ հայերենի որոշ դասըն-
թացներում և դասագրքերում հրամայականը ներմուծվում է բավա-
կան ուշ [2, 251], [3, 126]:

Հրամայական եղանակի ձևերի համակարգված ուսուցումը
հնարավոր է սկսել միայն ներկա ժամանակի ուսուցումից ու յուրա-
ցումից հետո, սակայն պետք է նշել մաս, որ այս ձևերի ավելի ուշ
ներմուծումը նպատակահարմար չէ, եթե նկատի ունենանք դրանց
հաղորդակցական կարևոր նշանակությունը:

Որպեսզի ուսանողներն այս ձևերը հասկանան ու մաս կիրառեն
իրենց խոսքում, պետք է իմանան դրանց իմաստը, կիրառությունը և
կազմությունը: Ինչպես վերևում արդեն նշվեց, բովանդակային պլա-
նում այս երևույթները երկու լեզուներում համընկնում են: «Գործա-
ռական-իմաստային մակարդակի երևույթների ուսումնասիրության
ժամանակ երկու լեզուներում համընկնման դեպքում խորհուրդ է
տրվում զուգահեռ ներկայացնել համանշանակները կամ կատարել
թարգմանություն: Իմաստի բացատրություն չի պահանջվում» [1, 23]:
Ընդամենը զուգադրելով ու թարգմանելով հրամայականի ձևերը՝
անցնում ենք կազմությանը:

Ներկա ժամանակի կազմության ուսուցումն ավարտելուց հետո
բացատրվում են *և* խոնարհման պարզ բայերի հրամայականի ձևե-

որը, քանի որ սրանք կազմում են արդի հայերենի բոլոր բայերի երկու երրորդը: Բացատրությունը տրվում է կանոնի և նմուշի միջոցով: Որպես *ե* խոնարհման բայերի հրամայականի հոգնակիի ձևեր՝ նախընտրելի են ոչ թե անցյալում ընդունված *գրեցեք, նստեցեք*, այլ ներկայի հիմքից կազմվող ձևերը՝ *գրեք, նստեք*: «... *ե* խոնարհման ամեներածանց բայերի նաև ներկայի հիմքից հրամայականի հոգնակիի կազմությունը (*գր+ե՛ք, երգ+ե՛ք, կանգն+ե՛ք*, փոխ.՝ *գրեց+ե՛ք, երգեց+ե՛ք, կանգնեց+ե՛ք*), որ մի քանի տասնամյակ առաջ հազվադեպ էր հանդիպում և համարվում էր սխալ, «այժմ մեծ կիրառություն ունենալու պատճառով» այլևս սխալ չի համարվում» [4, էջ 4]: Բացի այդ՝ ներկայի հիմքից կազմվող ձևերը ուսանողների կողմից, անշուշտ, շատ ավելի հեշտ են յուրացվում, քան անցյալ կատարյալի հիմքից կազմվողները:

Հրամայական եղանակի համակարգված ուսուցումը կարելի է բաժանել մի քանի փուլի՝ 1) պարզ բայերի հրամայական եղանակի ձևերի կազմության ուսուցում, որը ունի երկու ենթափուլ՝ ա) *ե* խոնարհման պարզ բայերի, բ) *ա* խոնարհման պարզ բայերի հրամայական եղանակի ձևերի կազմության ուսուցում, 2) ածանցավոր բայերի հրամայականի ձևերի կազմության ուսուցում, որն էլ տրոհվում է՝ ըստ հիմքակազմիչ ածանցների՝ ա) *-ան*, բ) *-են*, գ) *-ն*, դ) *-չ*, ե) *-ցն*: Վերջիններիս ուսուցման հաջորդականության ընտրության մասին կխոսվի ու մեկնաբանվի ավելի ուշ:

Ա խոնարհման պարզ բայերի հրամայականի ձևերին (*գնա՛, գնացե՛ք, կարդա՛, կարդացե՛ք, խաղա՛, խաղացե՛ք*) ծանոթացնելիս բացատրվում է, որ հրամայականի ձևերը կազմելիս կարևոր դեր ունի բայի սկզբնաձևի կազմությունը. *կարդաց* ձևը *կարդալ* բայի անցյալի հիմքն է, որից և կազմվում է հրամայականի հոգնակին: Ուստի չափազանց կարևոր է բայի սկզբնաձևի կամ կազմության տարբերակումը:

Ուսանողներին ներկայացվում է աղյուսակ, որում նշված են բոլոր ժամանակաձևերն ու բայերի խմբերը. առայժմ աղյուսակը լրացված է միայն մրանց ժանոթ ձևերով: Ամեն մի նոր ժամանակաձև ներմուծվելիս տեղադրվում է աղյուսակի համապատասխան վանդակում: Արդյունքում հայոց լեզվի դասընթացի համար նախատեսված ժամանակաձևերը սովորելուց հետո պետք է ստացվի այսպիսի աղյուսակ.

Infinitive	Present Tense	Future 1	Past Continuous	Imperative	Present Perfect	Past Indefinite	Future Tense 2
գրել /գրեց/	գրում եմ	գրելու եմ	գրում էի	գրի՛ր գրե՛ք	գրել եմ	<i>գրեցի գրեցիր</i>	կգրեմ
կարդալ /կարդաց/	կարդում եմ	կարդալու եմ	կարդում էի	կարդա՛ր կարդացե՛ք	<i>կարդացել եմ</i>	<i>կարդացի կարդացիր</i>	կկարդամ
գտնել /գտ/	գտնում եմ	գտնելու եմ	գտնում էի	<i>գտի՛ր գտե՛ք</i>	<i>գտել եմ</i>	<i>գտա գտար</i>	կգտնեմ
ուշաճալ /ուշաց/	ուշանում եմ	ուշանալու եմ	ուշանում էի	<i>ուշացի՛ր ուշացե՛ք</i>	<i>ուշացել եմ</i>	<i>ուշացա ուշացար</i>	կուշանամ
վախենալ /վախեց/	վախենում եմ	վախենալու եմ	վախենում էի	<i>վախեցի՛ր վախեցե՛ք</i>	<i>վախեցել եմ</i>	<i>վախեցա վախեցար</i>	կվախենամ
կորչել /կոր/	կորչում եմ	կորչելու եմ	կորչում էի	<i>կորի՛ր կորե՛ք</i>	<i>կորել եմ</i>	<i>կորա կորար</i>	կկորչեմ
կորցնել /կորցր/	կորցնում եմ	կորցնելու եմ	կորցնում էի	<i>կորցրու՛ր կորցրե՛ք</i>	<i>կորցրել եմ</i>	<i>կորցրի կորցրիր</i>	կհարցնեմ

Մեթոդական նպատակներով առաջարկում ենք այս խմբերի կազմությունը բացատրելուց հետո սրանք պայմանականորեն անվանել *գրել* խմբի, *կարդալ* խմբի, *գտնել* խմբի բայեր, ոչ թե *ա* խոնարհման պարզ բայեր կամ *մ* սոսկածանց ունեցող բայեր: Մեր փորձը ցույց է տալիս, որ այսպես ուսանողները մոր բայ սովորելիս շատ ավելի արագ են հասկանում, թե այն ինչ կազմություն ունի և ինչ վերջավորություններ պետք է ստանա:

Աղյուսակը լրացնելով միայն ուսանողներին արդեն ծանոթ ձևերով՝ համծնարարություն է տրվում համեմատելու անցյալի և ներկայի հիմքերը և ինքնուրույնաբար գտնելու տարբերությունները: Անհրաժեշտ է նաև բացատրել, որ ներկայի և անցյալի հիմքերը երբեք չեն համընկնում:

Երրորդը *ան* սոսկածանցավոր բայերի խումբն է (*մոռանալ*, *ուշանալ*, *հասկանալ*): Հայերենի դասընթացի շրջանակներում ներմուծվող բայերի մեջ բավական մեծ թիվ են կազմում այս կազմության բայերը: Ուսանողներին բացատրվում է, որ *ա* խոնարհման բայերը վերջավորությունից առաջ կարող են ունենալ *ան* մասնիկը, և նրանց հրամայականը կազմվում է անցյալի հիմքից՝ *մոռաց*, *ուշաց*, *հասկաց*, *ստաց*, որոնց վրա ավելանում են *-իր*, *-եք* վերջավորությունները: Յուրաքանչյուր մոր խմբի հրամայական եղանակի կազմության ձևերը ավելանում են աղյուսակում, որպեսզի մոր տեղեկությունները ուսանողները յուրացնեն համակարգված ձևով և չխճճվեն ձևերի բազմազանության մեջ:

Հաջորդը *մ* սոսկածանցավոր բայերի խումբն է (*մտնել*, *հագնել*, *գտնել* և այլն): Բացատրվում է, որ այս խմբի բայերը հրամայականում *ե* խոնարհման բայերի նման ստանում են *-իր*, *-եք* վերջավորությունները, բայց դրանք ավելանում են անցյալի հիմքի վրա (*մտ*, *հագ*, *հաս*, *գտ*): Նպատակահարմար է ուսանողներին զգուշացնել, որ կան բայեր՝ *կանգնել*, *մեկնել*, *համել* որոնց մեջ *մ* հմչյունը արմատի հնչյուն է, այլ ոչ թե ածանց, ուստի սրանք *ե* խոնարհման պարզ կամ *գրել* խմբի բայեր են:

Ապա ուսանողներին հաջորդաբար մատուցվում է պատճառական ածանց ունեցող, կամ պատճառականների մմանությամբ խոնարհվող բայերի (*վերցնել, հարցնել, կորցնել*), հետո՝ *են* սոսկածանց (*վախենալ, մոտենալ*), ապա՝ *չ* սոսկածանց ունեցող բայերի (*կորչել, փախչել*) հրամայական եղանակի ձևերի կազմությունը:

Եթե ներկայացնում ենք որոշակի կազմություն ունեցող բայերի խումբ, օրինակ՝ *կորցնել* բայի խումբը, անհրաժեշտ է համալրել այն բավարար քանակությամբ բայերով (*վերցնել, հարցնել, ուրախացնել, մոտեցնել, վերջացնել, բարձրացնել*), որպեսզի ուսանողի գիտակցության մեջ այն տպավորվի որպես կանոնավոր բայ, այլապես նա *կորցնել* բայը կընկալի որպես անկանոն բայ:

Եթե նվազագույն բառապաշարի մեջ ներառված չեն *են* և *չ* սոսկածանց ունեցող այնքան բայեր, որպեսզի դրանք առանձին խումբ կազմեն, և եթե ուսանողների կողմից դրանք կարող են ընկալվել որպես անկանոն բայեր, բայերի այդ խումբը կարելի է ներմուծել շատ ավելի ուշ կամ թողնել հաջորդ փուլին, իսկ մեկ-երկու գործածական բայեր ներկայացնել որպես բառային միավորներ:

Առանձին-առանձին բայերի խմբերի հրամայական եղանակի ձևերի կազմությունը բացատրելուց բացի՝ ծանոթություն է տրվում ընդհանուր կանոններին, որոնք վերաբերում են ոչ միայն առանձին խմբերի: Օր.՝ ներկայի հիմքից են կազմվում *ե* խոնարհման պարզ բայերի (*գրել* խմբի) հրամայականի եզակի ու հոգնակի թվերի ձևերը և *ա* խոնարհման պարզ բայերի (*կարդալ*) եզակի թվի ձևերը, իսկ անցյալի հիմքից կազմվում են *ան, են, մ, չ* սոսկածանցավոր բայերի եզակի ու հոգնակի թվերի ձևերը, *ա* խոնարհման պարզ բայերի և պատճառական ածանց ունեցող բայերի հոգնակիի ձևերը: Նաև՝ եզակի թվում *-իր* վերջավորությունն են ստանում *գրել, գտնել, ուշանալ, վախենալ, կորչել* խմբերի բայերը, *-ա* վերջավորությունն են ստանում *կարդալ* խմբի բայերը, *-ու* վերջավորություն՝ *կորցնել* խմբի բայերը, իսկ հոգնակի թվում բոլոր բայերը ստանում են *-եք* վերջավորությունը:

Անվիճելի է, որ ուսանողը պետք է տիրապետի բայի խոնարհված ձևերի մասին նվազագույն տեսական գիտելիքների համակարգի: Մեր խնդիրն է պարզել, թե՝ «...ինչպիսին պետք է լինի այդ համակարգը, որպեսզի առաջին՝ չլինի չափազանց ծավալուն, և այն հնարավոր լինի գործնականում կիրառել նվազագույն բառապաշարի սահմաններում, և երկրորդ՝ որ այն կարելի լինի օգտագործել ուսուցումն ինքնուրույն շարունակելու դեպքում» [5, էջ 95]:

Արգելական հրամայականի ձևերը ներմուծվում են դրականին զուգահեռ. բայերի յուրաքանչյուր խմբի կազմությունը յուրացնելիս սովորում են նաև արգելականի ձևերը, քանի որ դրանք կազմվում են դրականի ձևերից:

Եկ - արի՝ հավասարաթեք ձևերից, կարծում ենք, մախընտրելի է *արի* ձևը՝ խոսակցական լեզվում ավելի տարածված լինելու պատճառով:

«Ա խոնարհման աններածանց բայերի համաբանությամբ կազմվող հոգնակի հրամայականի զուգահեռ բայաձևերից՝ *ասացեք //ասեսք*, գործածական է երկրորդ՝ կանոնավոր կազմությունը: ... Ասել բայի արգելականն է *մի՛ ասա, մի՛ ասեք*: ...Անգործածական է նաև *մի՛ ասացեք* կազմությունը» [4, էջ 4]:

Ուսանողները հրամանի, խնդրանքի արտահայտման մյուս միջոցներին չեն ծանոթանում (*զմանք, կզմաս, կզմա՞ս* և այլն), որովհետև մեր ունեցած ժամաքանակը չի բավարարում: Քանի որ ուսանողներին արդեն ծանոթ է *կարող ես/եք + անորոշ դերբայ* կաղապարը, կարծում ենք, որ կարելի է ներմուծել հարցական հնչերանգով կիրառությունը, որը կարող է արտահայտել խնդրանք (կարո՞ղ ես օգնել, կարո՞ղ եք ասել), սակայն միայն հրամայական եղանակի ձևերը սովորելուց հետո:

Հրամայական եղանակի կազմությունն ու կիրառությունը յուրացնելուն նպաստում են առօրյա-կենցաղային թեմաներով երկխոսությունները՝ «Փողոցում», «Խանութում», «Գրադարանում», «Բանկում», «Բժշկի մոտ» և այլն:

Հրամայական եղանակի ձևերի հետ միաժամանակ ներմուծվում են նաև *խնդրում եմ, խնդրեմ* քաղաքավարական ձևերը՝ ցուցադրելով դրանց կիրառությունը և՛ մախադասության սկզբում, և՛ վերջում, և՛ միջադաս դիրքում:

Գրականություն

1. *Вагнер В. Н.*, Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межязыкового сопоставительного анализа. М.:2001, 384 с.
2. *A. V. Gevorgian*, East Armenian Coruse, Yerevan, 2000, 313 p.
3. *Dora Sakayan*, Eastern Armenian, For the English-speaking World, Yerevan, 2007, 535 էջ
4. *Յուրի Ավետիսյան*, Տեղաշարժեր հայերենի անկանոն և պակասավոր բայերի խոնարհման համակարգում, «Բանբեր Երևանի համալսարանի», Բանասիրություն, 133.2, 2011թ.
5. *Остапенко В. И.*, Обучение русской грамматике иностранцев на начальном этапе_ М., Рус. Яз., 1987, 144с.

Summary

Teaching the Armenian Imperative Mood to English-speaking Students

The paper presents the peculiarities of teaching the Armenian Imperative Mood to English-speaking students. It aims at revealing difficulties connected with the formation of the Imperative Mood in the process of teaching. The ways of overcoming these difficulties are suggested: they present a certain strategy of introducing the material related subjects, a minimum amount of grammatical forms included in the curriculum as well as literary and colloquial variants of parallel forms.

Резюме

Обучение формам повелительного наклонения армянского языка англоговорящих студентов

В статье представлено обучение повелительному наклонению армянского языка англоговорящих студентов. Определив трудности в процессе обучения, которые связаны с формообразованием, предлагаются способы их преодоления; определенная стратегия представления материала, связанные темы. Так же предлагается минимальный объем грамматических форм, из параллельных форм_литературно-разговорные варианты.

**Օտար լեզուների
դասավանդման
առանձնահատկությունները**

ՕՏԱՐԵԿՐՅԱ ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ԻՆՔՆՈՒԹՅԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ՆՈՐ ԼԵԶՎԱՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐՈՒՄ

Երնջակյան Ն. Վ.

ԵՊՀ

....the search for our Significant Other, without whom we cannot form our own self-identity,

for a self does not exist, save through interactions with others...

Սույն հոդվածը նպատակ ունի ներկայացնելու լեզվի ուսուցչի որոշ դիտարկումներ ուսանողի ինքնության ու հասարակության մեջ ունեցած տեղին ու դերին առնչվող խնդիրների կապակցությամբ: Գործընկերներիս փորձն ու խոսքը, և իմ տպավորությունները համագեցնում են այն համոզման, որ ոչ միայն օտար, այլև ծագումով հայ երիտասարդների համար բազում խնդիրներ են ծագում դասախոս - ուսանող հաղորդակցական դաշտում: Հայազգի ուսանողների համար այդ դաշտը Հայաստան աշխարհն է, իսկ այլազգի ուսանողների համար՝ պարզապես մի օտար երկիր ու կրթօջախ: Երկու դեպքում էլ Հայաստանի Հանրապետությունում կրթություն ստացող օտարերկրացի ուսանողները հայտնվում են իրենց համար անհայտ օրենքներով գործող համակարգում՝ նոր լեզվամշակութային միջավայրում, որը թելադրում ու պարտադրում է վարքագծային էթիկետի նոր կանոններ, որոնք անխուսափելիորեն ու անմիջականորեն առնչվում են նրանց ուսումնական գործընթացի հետ. օրինակ, հաճախ դասախոս-ուսանող կապն ու հաղորդակցումը անհաջող ելք է ունենում, քանի որ դասախոսը ձգտում է իրեն նմանեցնել ուսանողին՝ տեղավորելով նրան որոշակի, երբեմն նաև սեփական վարքագծի արժեհամակարգային սանդղակում: Սա մասամբ բացատրվում է մեր հասարակության, ինչպես նաև ուսումնական հաստա-

տությունների գրեթե մոնոթեմիկ ազգային կազմով, մասամբ էլ նախկին խոհրդային ժամանակաշրջանում կաղապարված պատկերացումների և ինքնապատկերացումների իներցիայի առկայությամբ կրթական դիսկուրսում: Բնականաբար, այս պարագայում, դասավանդման գործընթացում չի կիրառվում բազմազգ ու բազմամշակութային լսարանների համար նախատեսված ուսուցում՝ ի տարբերություն բազմաթիվ արևելյան/արևմտյան բազմազգ լսարանների, որտեղ ավանդաբար գործում է բազմակարծության (պլյուրալիզմ) ու հանդուրժողականության մեթոդների սկզբունքը: Ըստ էության, օտարերկրյա (հայ/այլազգի) ուսանողների կրթական գործընթացում տեղ գտնող անհաջող հաղորդակցման իրադրությունները՝ նրանց անձնական/հոգեբանական ընկալումներն ու, որոշ դեպքերում նաև ազգային ինքնությունը, «ըմբոստանում են» և այդպիսով լեզվական ու մշակութային տարբերությունների արդյունքում ձևավորվում են ուսումնական գործընթացը խոչընդոտող հարաբերություններ՝ լեզու-մշակույթ-ինքնություն խաչուղիներում: Վերոնշյալ բանաձևը բազմանիստ է. մասնավորեցնելով նշենք, որ նույնիսկ լավագույն ուսումնադիտողական միջոցների և անթերի դասագրքերի կիրառման դեպքում էլ ուսուցումը թերի կլինի առանց ուսանողների կողմից իրենց դերակատարության ընկալման ու ինքնագիտակցության ներդաշնակ համակեցության՝ ամրագրված դասախոս-ուսանող հասարակական/համայնքային պատկանելության երկուստեք խորն ըմբռնումով:

Մեր խնդիրների շրջանակում անհրաժեշտ ենք համարում կարևորել այն փաստը, որ լեզվի ուսուցումն ու ուսումնառությունը վաղուց արդեն ընդգրկում է լայնածավալ ու բազմանիստ կրթական ոլորտ, որն այսօր դուրս է սոսկ ավանդական մոտեցումների շրջանակից: Նախկինում օտար լեզուն դասավանդվում էր յուրովի միայն մեկ տեսանկյունից, այսինքն նույն պաթոսը նկատելի էր թե՛ քերականական կարգի բացատրության, և թե՛, ասենք, շեքսպիրյան

Համլետի մասին դասախոսելիս: Այսօր նույնիսկ գործնական/բիզ-
նես նպատակներով օտար լեզվի ուսուցումը հումանիստական
մտքի անքակտելի բաղադրիչն է, որը սերտորեն առնչվում է միջ-
մշակութային հաղորդակցմանը տարաբնույթ իրադրություններում:
Կարևորելով մայրենի լեզվի դերը որպես ինքնության, իսկ օտար
լեզվինը՝ որպես աշխատանքային գործունեության երաշխիք, նշենք,
որ ուսումնական ծրագրերում առկա հասարակական գիտություն-
ներն ու միջգիտակարգային առարկաները (պատմություն, փիլիսո-
փայություն, մշակութային (սոցիալական մարդաբանություն, հան-
րալեզվաբանություն, երկրագիտություն և այլն), լեզվական ու լեզ-
վամշակութային բաղադրիչի շեշտադրումով, համահունչ են մեր
հարցադրմանը: Վերոնշյալ ոլորտներում առկա հենքային գիտելիք-
ները հնարավորություն են ընձեռում ուսանողին ծանոթանալու հա-
սարակության համայնքային կյանքի, և որոշ առումով՝ նաև քաղա-
քացիության գաղափարների հետ: Անհրաժեշտ է նկատել, այնուա-
մենայնիվ, որ օտարերկրյա ուսանողների կրթական ծրագրերում
հնարավոր չէ, և հարկ էլ չկա ընդգրկել չափազանց մեծ թվով տեսա-
կան առարկաներ, ելնելով կրթական ծրագրերի նպատակաուղղվա-
ծությունից: Կրկին անգամ ընդգծելով լեզվի և ինքնության մարդուն
ի վերուստ տրված միասնությունը, նշենք, որ այս բացը կարելի է
լրացնել ցանկացած (օտար/մայրենի) լեզվամշակութային բնույթի
նյութերի միջոցով, որոնց իմացությունը կնպաստի ուսանողի ես-ի և
միջավայրի ընկալման վերաբերյալ գիտելիքի տիրապետելուն:

Օտար լեզվի դասավանդման գործընթացում, անշուշտ նկատի
առնելով լեզվական գիտելիքի մակարդակը քաղաքացիության ու
համայնքային պատկանելության մասին, հենքային գիտելիքները
կարող են մատուցվել ըստ տեքստի բովանդակության ընտրության
ու բառապաշարի, ինչպես նաև նրա ճանաչողական առանձնահատ-
կությունները կարևորելուն: Ավելի նպատակահարմար է նմանօրի-
նակ շեշտադրումով ճանաչողական նյութերի ուսուցումը իրակա-

նացնել խթանելով ուսանողի ինքնուրույն աշխատանք կատարելու հմտությունները, որն այսօրյա բարձրագույն կրթական համակարգի ռազմավարության առաջնահերթ խնդիրներից է: Ինքնուրույն ուսումնառության առավելությունները բազմաթիվ են. նախևառաջ այն խթանում է ուսանողի նախաձեռնությունը թեմայի ընտրության, մտավոր ունակության զարգացման ու քննական մտածողության, և ընդհանրապես կենսագործունեության մի կարևոր հատվածի՝ ստեղծագործական վերարտադրության տեսանկյունից: Իսկ, կարելի է փաստել, որ ուսուցման արդյունավետության ամենաէական առավելությունը ուսանողի ակտիվ մասնակցությունն է տվյալ կրթական համայնքի կյանքում՝ սեփական դերակատարության ու (ինքնության) պատկանելության լիարժեքության գիտակցությամբ:

Ինքնության բազմաճյուղ հարացույցի միստերից մեկն էլ, ուրեմն նույնանում է հասարակական/քաղաքացիական դերի ընկալման հետ. օտարերկրյա ուսանողների հաղորդակցման վարքագծաին էթիկետը նոր լեզվամշակութային միջավայրում երբեմն ձախողվում է ոչ միայն լեզվական, այլև նրանց հոգեբանական ու հանրության մասին գիտելիքի թերի լինելու պատճառով:

Դատելով պատմության դասերից քաղաքացիությունը տարբեր քաղաքական կառույցների օրոք միանգամայն տարբեր բնույթ է ունեցել՝ համապատասխանելով տվյալ հասարակության գերարժեքին և, ըստ այդմ քաղաքացիներից պահանջվող վարքագծին. այսպես, հին հունական պոլիսը ռազմական կառույց էր, և օրինակ Սպարտայի թե՛ քաղաքական վերնախավը և թե՛ քաղաքացիները միավորված էին հանընդհանուր քաղաքացիական առաքիմության ու բարենասունության, ռազմատենչ ոգու, պարտության, և ռազմական դաստիարակության կատարելության գերարժեքով: Հայկական պատմամշակութային անցյալն ու ներկան նույնպես հարուստ են նշանավոր իրադարձություններով, իրական, առասպելական ու գրական հերոսներով, որոնք յուրովի ընդօրինակելու և քաղաքացի կերտելու ուժ

ունեն: Ասվածի համատեքստում հետաքրքիր է անդրադառնալ հայ Սփյուռքի պատմամշակութային ծնավորիչ նշանակությամբ, մասնավորապես քաղաքային հասարակության առօրեականության փոփոխությունների առումով, քանի որ հասարակական կյանքում ծնավորվող արժեհամակարգը անբաժանելի է նրա անդամների մտածողությունից, և ամենակարևորը՝ իրավական կարգավիճակից: Չհավակնելով ընդհանրացնելու հասարակական ու քաղաքական գործընթացների բնութագիրը, նշենք, որ այսօրյա Երևանի էթնիկ խճանկարն իր բազմազանությամբ միանգամայն տարբեր է 60-ականներից տարբեր առումներով: Սա վերաբերում է հատկապես օտարազգի քաղաքացիների աճին, և, բնականաբար՝ քաղաքային առօրյայում առկա նոր արժեքների համակարգին:

Քաղաքացիությունը, առավել ևս քաղաքացիական դաստիարակությունը, ըստ որոշ հեղինակների, դերակատարություն է, որը պետք է սովորել. այն պարտականություն է, իրավունք, փորձ ու հըմտություն և, ամենակարևորը՝ մասնակցություն մեծ ու փոքր խմբահամայնքային կյանքին: Ասվածի համատեքստում անհրաժեշտ ենք համարում անդրադառնալ քաղաքացիություն (citizenship) և քաղաքացիական կրթություն (դաստիարակություն/civic education) եզրերին, որոնց կիրառության ու հայեցակերպային դաշտն ընդգրկում է իրավական, քաղաքական, համայնքային, հանրային, մշակութային լայնածավալ գործընթացներ, որոնց հիմքում ընկած են մարդու իրավունքների, ժողովրդավարության, քաղաքական որոշումներ կայացնելու և մարդու կենսագործունեության բազում այլ ոլորտներ: Ամփոփելով օտարերկրյա ուսանողների ինքնության անսահման խնդիրների քննարկումը նոր լեզվամշակութային կրթական հանրություն, նշենք, որ դեռևս բազմաթիվ **ինչուներ** ու **ինչպեսներ** ակնկալում են արժագանքի:

Գրականություն

1. **Richardson Robin** (2005) Representing Britain as a diverse society.// Citizenship and language learning: international perspective. Stoke on Trent: Trentam.
2. **Starkey Hugh** (2005). Language Teaching for Democratic Citizenship. Stoke on Trent, Trentham.

Summary

Some Aspects of Foreign Students' Identity in a New Linguocultural Environment

Nvard Yernjakyan, YSU

This article addresses the huge paradigm of identity and community values in the educational practices, particularly at the YSU Foreign Students' Intercultural Educational Center. To specify the target-issue as that of a successful teacher-student interaction in many ways, it should be mentioned that learning about and being helpfully involved in the new linguocultural community life identifies with the importance of being an active member of the local educational community. Understanding and acknowledging this as a background knowledge of a concept of civics will be helpful for both the teachers and students.

РОЛЬ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В ПОНИМАНИИ НАЦИОНАЛЬНЫХ (русской и армянской) ЯЗЫКОВЫХ КАРТИН МИРА

*Арутюнян В. Н.
ЕГУ*

В каждом языке выделяются разные уровни существования и исследования, то есть любой язык – это многоуровневая структура. Анализ показывает, что в каждом языке (или группе языков) по-разному представлены, отражены, выражены различные уровни языковой формы.

По единодушному мнению исследователей, для системного понимания сущности и структуры русского языка, взаимосвязанности его разноуровневых показателей, многих ментальных особенностей русского человека, особенностей построения национальной языковой картины мира словообразование представляется важнейшим, первостепенным лингвистическим уровнем.

Ведь именно словообразование, с одной стороны, является при любых подходах и принципах исследования одним из самых значимых и своеобразных уровней показателей всех слов русского языка, а с другой стороны, словообразование переплетается со всеми другими уровнями существования и исследования языка: фонетикой, графикой, лексикой, собственно морфологией, синтаксисом, стилистикой.

Однако следует отметить, что при общем понимании значимости словообразовательного уровня, если единицы словообразования (в том числе и морфемы) и рассматриваются в учебной литературе, то обычно только с формальной точки

зрения, как способ описания формы и структуры слова, а особенно функционально-семантического плана часто остаются в тени. Единственная морфема, которая обычно семантизируется и представляется как совокупность функциональных связей (словообразовательное гнездо) – это корень. По нашему представлению, анализ словообразовательного гнезда служит только для показа факта участия/неучастия того или иного корня в формальном представлении того или иного понятия, то есть в системной организации лексики, но не становится формой анализа семантических характеристик составляющих слово морфем, как таковых, как отличающих его от других единиц языка.

Одним словом, в очередной раз происходит, на наш взгляд, смещение показателей различных уровней, целей и задач каждого из них, что особенно ярко проявляется при прояснении конкретной роли определенных составляющих (в частности словообразовательных) при реконструкции словообразовательных принципов построения национальной языковой картины мира.

Этот факт тем более бросается в глаза в наше время, когда при исследовании любого уровня, всех систем языковой формы лингвисты все чаще обращаются к анализу значимых для антропоцентрической концепции компонентов языка: значений, семантики, функциональных особенностей всех языковых единиц, когнитивной значимости разноуровневых элементов языка, сопоставлению различных языков, в том числе и на уровне морфем, и т.п.

Этот современный аспект лингвистических исследований предполагает работу в двух направлениях:

1) исследования, связанные с изучением и представлением русской языковой картины мира;

2) методические исследования, которые должны помочь лучше понять особенности различных уровней русского языка, в частности словообразовательного.

В плане представления русской языковой картины мира исследователи обращают внимание на те элементы (словообразовательные), которые содержат указание на своеобразие миропонимания, мировосприятия, мировидения русского народа, что особенно ярко проявляется при сопоставлении языков, того смысла, который вкладывает в то или иное понятие определенный народ (*масло, председатель, судьба, подсвечник, воспитание, ручка, подножка* и т.д.).

В практике преподавания словообразования следует комментировать подобным образом языковые единицы двух типов:

- наиболее частотные, типичные языковые факты языков (глагольные префиксы, уменьшительно-ласкательные суффиксы существительных, регулярные заимствования во всех областях и т.д.);

- наиболее яркие, образные, сопоставимые с национальными принципами концептуализации мира факты (подснежник, использовать, наизусть, слышать – услышать, помнить – вспомнить и т.д.).

В обоих случаях следует обращать особое внимание на анализ тех фактов и показателей изучаемого языка, которых нет в родном.

Ամփոփում
Բառակազմության դերը ազգային (հայկական և ռուսական)
լեզվական պատկերի հասկացողության համար
Ն. Վ. Հարությունյան

Ժամանակակից լեզվաբանության ամենակարևոր ուղղություններից է աշխարհի լեզվական պատկերի հետազոտությունը: Այդ թեմային է նվիրված այս հոդվածը:

Summary
The Role of the Word-formation in the Context of the National
(Russian and Armenian) Linguistic Picture of the World
Harutyunyan V.N.

This article is devoted to the explanation of the word-formation level in understanding the national (Russian) linguistic picture of the world.

ГЛАГОЛЬНОЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЕ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

*Арутюнян В. Н.,
ЕГУ*

Словообразование обеспечивает преобладающую часть процесса лексической номинации, а это значит, что его результаты играют важную роль в развитии познавательных процессов, выступают как важнейшее средство обогащения лексического массива любого языка, в том числе и русского.

Особенно важно для системы словообразования любого языка исследование производного слова, то есть такого слова, которое обладает расчлененной структурой, состоящей из семантически значимых компонентов, и которое является результатом работы сознания по упорядочению языковыми средствами связей и отношений между предметами.

В разных языках словообразование как уровневая организация лексических единиц играет различную роль. Для русского языка словообразование является важнейшим уровнем расчленения, концептуализации, выражения национального миропонимания, средством построения национальной языковой картины мира. Одним из доказательств всего этого является тот факт, что оно непосредственно связано со всеми другими уровнями языка: фонетикой, лексикой, грамматикой, стилистикой.

Многие аспекты этого раздела лингвистики достаточно давно исследуются теоретиками языка, и, в первую очередь, речь идет о формальной характеристике морфем разного типа. Но даже и они в конкретных методических разработках и в учебной литературе представлены чисто формально, слишком поверхностно. Если же говорить о функционально-семантичес-

ких показателях тех или иных морфем, что является частью общей тенденции развития интереса исследователей именно к этим характеристикам языковых единиц, то можно сказать, что они ограничиваются только анализом смысла и функциональной значимости корневых морфем.

Следует отметить, что в настоящее время именно такой ракурс и лингвистического, и методического рассмотрения особенностей словообразования и интересен, и актуален для характеристики всех частей речи, в частности, глагола.

Особое внимание современных научных исследований к анализу познавательных, ономастических, номинационных показателей языковых единиц разных уровней неизбежно должен привести и к изменению подходов при практическом представлении особенностей языка, то есть в практике преподавания. Усвоенные словообразовательные модели при изучении языка могут служить своего рода алгоритмом понимания и продуцирования новых неизученных слов, родственных уже изученным, так как в этом случае представленные определенным образом словообразовательные аффиксы перестают восприниматься как нечто новое, и их появление (да еще и в определенном синтаксическом окружении (контексте) становится в значительной степени предсказуемым и ясным.

Практическая значимость решения задачи синтеза значения многоморфемного слова по сумме значений составляющих его морфем выявляется, прежде всего, в представлении наиболее продуктивных и регулярно используемых морфем. Таковы, например, глагольные приставки (с опорой на глаголы движения: *выехать, въехать, съехать, доехать, переехать*) *вырезать, разбить, оторвать, подогреть* и т.д.; суффиксальные образования названий лиц по определенному признаку: *журналист,*

футболист, таксист; армеец, гвардеец, горец; ученик, наследник, школьник; учитель, строитель, издатель и т.д.; суффиксальные образования от прилагательных или от других частей речи, выражающие степень интенсивности признака: *голубоватый, тонковатый, узковатый; дождливый, заботливый, талантливый*; уменьшительно-ласкательные слова с суффиксом *-ик* (*ротик, домик, носик, столик*) и т.д.

Известно, что одной из важнейших характеристик русского глагола является его развитая префиксальная система. Она играет важную роль и в сфере видообразования, и в определении способов глагольного действия, и при семантическом выборе того или иного префиксального глагола.

Во многих языках, в частности, в армянском, нет подобной развитой системы префиксации, и многие значения префиксальных глаголов просто не дифференцируются в пределах одной лексической единицы, а передаются либо описательными оборотами, либо вообще не различаются.

Практика преподавания русского языка как иностранного показывает, что затруднения при изучении различных лексико-грамматических категорий глагола возникают тогда, когда появляется проблема выбора префиксального глагола для передачи соответствующей информации.

Для правильного, соответствующего ситуации, построения высказывания необходимо создание у учащихся представления о функциональной системности семантики русских префиксов. Подобная процедура, на наш взгляд, состоит из трех этапов:

- закрепление семантики русских префиксов на примере глаголов движения;

- օրաբոտկա սեմանտիկա քրիստաւոկ նա քրիմերե նաւթոթե տիպիչնոյն ու մնոթոչիսլեննոյն վա նոթմոթնոթեթե քրիստաւոկ գլաթոլոյն;
- վոյաւալենե օթյանիմոյն սլուչաւո նեքրիստաւոկա տեխ ու իւնոյն քրիստաւոկոյն.

Քոսեթուաթեթոթե զաքրեթմենե սեմանտիկա ռուսսիկ քրեքսիքսոս սլեդուեթ քրոթմոթիւթ ու քրի քրեզենտաթիւն սոօթւեթսթւոյնոյն սլուս ճրոթիկ իսթեթեթե ռեթի.

Իմենեթ քրոթկոնաթոնալ-սեմանտիկեթիկ սոթմոթ քրեթսթաւալենու ափքսոսոս լոթոթո տիպա թոզւոթմ ու նաւթոթեթե ինթերեսո ու սիսթեմաթիզիրուանո թրեթսթաւալե Ն տոլոթ ու նաւթոթեթե սլոթնոյ իսթեթե ռեթի ռուսսոթո յաթիկ – գլաթոլ, ու ու վսո սիսթեմա լեքսիկեթիկոյ նոմինաթիւն յաթիկոյ.

Ամփոփում

Բայական բառակազմութիւնը ռուսերենի դասականիման գործընթացում

Հարութիւննյան Վ.Ն.

ԵՊՀ

Ռուսերենի բառապաշարի ծեկաթորման մեթ կարևոր դեր են խաղում բառերի ստեղծման համար օգտագործվող ծեկոյթների տեսակներն ու եղանակները: Հատկապես այդ փաստը կարևոր է ռուսերենի բայական համակարգը հասկանալու և ճիշտ օգտագործելու համար, որը հնարավոր է միայն ռուսերենի նախածանցների իմաստը հասկանալու դեպքում:

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗВУКОЗАПИСИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКИМ ГЛАГОЛОМ ДВИЖЕНИЯ

*Бабаханян М. Г.
ЕГУ*

Одним из принципов метода активизации резервных возможностей обучаемого является глобальное использование всех средств воздействия на сознание и мышление учащегося.

При обучении русским глаголам движения, особенно на начальном этапе, наиболее эффективными средствами воздействия являются звукотехнические, которые дают возможность реальной практики слухового восприятия речи.

Эффективность обучения речевому взаимодействию аудирования и говорения во многом определяется выбором источника информации, который, с одной стороны, должен обеспечить активизацию слуховой рецептивной деятельности, а с другой – создать коммуникативную основу и стимул для говорения. Целесообразность использования фономатериалов для решения этой проблемы очевидна, так как они открывают широкие возможности для взаимосвязанного развития аудирования и говорения в условиях, близких к условиям реального коммуникативного функционирования.

Практика слухового восприятия речи приобретает очень большую значимость, поскольку два важных СМИ (телевидение и радио) реализуются в звуковой форме, что дает возможность эффективной организации работы со студентами.

Уроки с использованием звукотехники основаны на принципе комплексной и ситуативно-тематической организации языкового материала. Здесь имеется в виду необходимость прак-

тической работы на каждом занятии над фонетикой, грамматикой и лексикой русского языка, хотя и не всегда в одинаковом соотношении. Выбор того или иного фонетического, грамматического и лексического материала не может быть случайным, произвольным. Он должен быть чем-то оправдан. Таким “оправданием” является та или иная типовая коммуникативная ситуация, вокруг которой и сгруппирован весь материал.

Использование фонозаписей способствует активизации учебной деятельности, а также дает возможность модернизации учебного процесса обучения. При этом должен вестись поиск нестандартных форм уроков, которые отличаются прежде всего новизной, оригинальностью.

Фонограмма служит опорой при обучении говорению, так как позволяет успешно выполнить ряд упражнений, подготавливающих речь, тренирующих и автоматизирующих употребление глаголов движения. При этом все тренировочные упражнения осуществляются на коммуникативной основе, приближены к условиям реального общения. Учащимся должна быть понятна возможность использования материала упражнений в жизненных ситуациях.

Обычно система тренировочных упражнений включает поэтапное формирование навыка – имитативные, подстановочные, трансформационные и вопросо-ответные. Каждое из подобранных упражнений следует повторять на нескольких уроках, поэтапно заменяя усвоенный материал новым. Более того, одно упражнение при обучении никогда не дает конечного эффекта даже по отношению к частной промежуточной цели.

Рассмотрим эти фоноупражнения, основанные на звукозаписи.

1. Слушайте, повторяйте, читайте.

а) в [в] в университет, в музей, в магазин, в буфет, в библиотеку, в банк...

в [ф] в парк, в театр, в центр, в кино...

на стадион, на факультет, на почту, на площадь, на улицу

б) Я **иду** в библиотеку

Ты **идешь** в парк

Он **идет** в библиотеку

Она **идет** в театр

Мы **идем** музей

Вы **идете** в магазин

Они **идут** в университет

Я **еду** в библиотеку

Ты **едешь** в парк

Он **едет** в

библиотеку

Она **едет** в театр

Мы **едем** в музей

Вы **едете** в магазин

Они **едут** в

университет

в) Я **еду** в Москву

Ты **едешь** в Иран

Он **едет** в Китай

Она **едет** в Париж

Мы **едем** в Грузию

Вы **едете** в Киев

Они **едут** в Армению

2. Слушайте, повторяйте.

Я **хожу** в музей

Ты **ходишь** в театр

Он **ходит** в библиотеку

Она **ходит** в магазин

Мы **ходим** в парк

Вы **ходите** на стадион

Они **ходят** в бассейн

Я **езжу** в музей

Ты **ездишь** в театр

Он **ездит** в

библиотеку

Она **ездит** в магазин

Мы **ездим** в парк

Вы **ездите** на

стадион

Они **ездят** в бассейн

3. Слушайте сообщения и выполняйте задание по образцу.

Образец: – Виктор любит кино.

– Он идет в кинотеатр. Он часто ходит в кинотеатр.

1. Он любит цирк.
2. Подруги любят гулять в парке.
3. Я люблю плавать в бассейне.
4. Анна любит заниматься в библиотеке.
5. Сергей любит театр.

4. Слушайте сообщения и выполняйте задание по образцу.

Образец: – Он едет в Петербург (Москва).

– Нет, он едет не в Петербург, а в Москву. Он часто ездит туда.

1. Друзья едут на дачу (экскурсия).
2. Анна едет к сестре (мать)
3. Иван Иванович едет в университет (банк).
4. Родители Наташи едут на море в Сочи (Батуми).
5. Артем едет в Италию (Франция).

Когда студенты уже имеют определенный опыт занятий с использованием звукозаписи, следует переходить к работе над связным текстом.

При коммуникативной ориентированности современной методики правильная организация обучения аудированию, как отмечает А.А. Пассов, является одним из основных условий успешного овладения языком. Ведь в учебно-воспитательном процессе аудирование выполняет множество вспомогательных функций. Оно стимулирует учебную и речевую деятельность учащихся, используется для знакомства с новым языковым и речевым материалом, выступает как средство формирования навыков и умений во всех других видах речевой деятельности, способствует поддержанию достигнутого уровня владения речью, повышает эффективность обратной связи и самоконтроля.

Фонотекст должен содержать актуальную информацию страноведческого характера, поднимать актуальные, социально значимые вопросы. Это мобилизует внимание учащихся и тем самым повышает эффективность задания. Интересующая студентов информация порождает у них множество смысловых связей, которые при помощи преподавателя реализуются на русском языке.

1. а). Прочита́йте текст и выпишите все глаголы движения. Переведите их на армянский язык.

ЛОШАДЬ-ПОЧТАЛЬОН

Однажды два мальчика ехали на велосипедах в соседнюю деревню. Вдруг впереди они увидели лошадь, которая бежала по дороге без человека и везла на спине какую-то сумку. Так они ехали, а лошадь бежала минут сорок. Наконец они приехали в деревню. Лошадь остановилась около второго дома, мальчики тоже остановились и стали наблюдать за лошады. В это время из дома вышел мужчина, взял сумку и в этот момент увидел, что мальчики с любопытством смотрят на него. Тогда он рассказал им, что это лошадь очень умная, она хорошо знает дорогу и бежит от станции до деревни одна, возит жителям деревни почту: газеты, журналы, письма. Жители любят эту лошадь и называют ее "наша Умница".

б) Ответьте на вопросы. 1. Куда ехали мальчики? 2. На чем они ехали? 3. Кого они увидели впереди на дороге? 4. Куда бежала лошадь? 5. Что она везла? 6. Сколько времени мальчики ехали до деревни? 7. Куда прибежала лошадь? 8. Куда приехали мальчики? 9. Что узнали мальчики? 10. Что возит лошадь? 11. Кому она возит почту? Почему она возит почту одна, без чело-

века? 12. Как называют ее жители деревни и почему? 13. Как бы вы назвали этот рассказ?

в) После повторного чтения предлагается записать все встречающиеся в тексте глаголы движения и проспрягать их.

2. Студенты заранее получают текст с пропущенными глаголами движения. Текст прослушивается дважды, после чего проверяется понимание текста. Затем студентам предлагается вставить пропущенные глаголы движения.

Одним из видов работы с аудиотекстом является письменный перевод звукозаписи с русского на родной язык учащегося (в нашем случае – на армянский). Это упражнение на понимание. Вначале студенты должны прослушать текст. Затем следует приступить к переводу отдельных предложений. Пауза между предложениями должна составлять 1-2 минуты. По окончании выполнения упражнения учащиеся могут сравнить свой перевод с оригиналом. Это задание хорошо развивает не только внимание и память, но и языковую способность, чувство языка.

Наиболее сложный вид задания – пересказ звукозаписи текста без графической опоры. Поэтому начинать этот вид работы нужно с небольших текстов, содержащих интересную информацию, постепенно увеличивая объем.

Приведем пример подобного текста.

ПОЖАРНАЯ СОБАКА

Один раз в городе был пожар. Когда пожарные **подъехали** к дому, к ним **подбежала** женщина. Она плакала и говорила, что в доме осталась ее маленькая дочка. Пожарные приказали собаке: “**Беги в дом**”. Собака **вбежала** в дом. Через пять минут она **выбежала** из дома. Она **несла** девочку. Мать взяла дочку на руки. Но

собака опять почему-то **побежала** в дом. Все подумали, что в доме остались еще люди. Скоро собака **выбежала** из дома. Все - засмеялись: она **несла** куклу.

Для достижения определенного эффекта занятия с применением звукозаписи следует проводить регулярно. Систематическое использование технических средств позволяет:

- повысить эффективность обучения;
- развить познавательную активность, самостоятельность, повысить интерес к учебе, к изучаемому предмету;
- совершенствовать формы организации учебной деятельности;
- учитывать индивидуальные особенности учащихся, развивать их способности.

Таким образом, применение звукозаписи в процессе обучения русским глаголам движения позволяет подготовить учащихся к восприятию русской речи, звучащей по радио и телевидению, что представляется нам очень важным.

Литература

1. *Богомолов А. Н.* Мультимедийный курс “Взаимопонимание” (опыт реализации новых технологий в обучении русскому языку как иностранному) // Мир русского слова, 2000, N1 – с.93-97.
2. *Богомолов А. Н.* Новости из России. Русский язык в средствах массовой информации. – М.: Русский язык. Курсы, 2003, 2004 – 93с.
3. *Громова О. А.* Аудиовизуальный метод и практика его применения. – М.: Высшая школа, 1977 – 100с.

4. *Ибрахимов С. П.* Глаголы движения и особенности их изучения // Русский язык в национальной школе, 1989, N11 – с.45-48.
5. *Лаптева О. А.* Живая русская речь с телеэкрана: Разговорный пласт телевизионной речи в нормативном аспекте. – М., 2003 – 151с.

Ամփոփում

Ռուսերենի շարժման բայերի ուսուցման սկզբնական փուլում առավել արդյունավետ են ծայնատեխնիկական միջոցները, որոնք խոսքի ծայնային ընկալման հնարավորություն են տալիս: Ձայնագրությունների կիրառումը նպաստում է ուսուցման ակտիվացմանը, ինչպես նաև հնարավորություն է տալիս ուսուցման գործընթացի նորացմանը:

Այդուհանդերձ անհրաժեշտ է որոնել դասավանդման նորանոր մեթոդներ, որոնք կառանձնաձևաբար նաև իրենց յուրահատկություններով:

Ձայնագրությունը բանավոր խոսքի հիմքն է, քանի որ այն հնարավորություն է տալիս հաջողությամբ կատարել մի շարք վարժություններ, որոնցում առկա են ռուսերենի շարժման բայերը: Փորձնական վարժությունները իրականացվում են հաղորդակցման հիմքի վրա, որը իրական շփման պայմաններին մոտ է: Սովորողներին հասկանալի պիտի լինի շարժման բայերի ճիշտ գործածությունը: Ձայնագրությունների գործածությունը հնարավորություն է տալիս, հատկապես ռադիոյով և հեռուստատեսությամբ, ճիշտ ընկալելու ռուսերեն խոսքը:

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ДВУВИДОВЫМ ГЛАГОЛОМ РУССКОГО ЯЗЫКА

Айвазян Н. С.

ЕГУ

Категория вида, наряду с категориями времени, наклонения и лица, является главнейшим морфологическим признаком глагола. Нет глагола вне вида. Он выражает ту “зону смыслов” (Ю.С. Маслов), которая в других языках выражается другими грамматическими и лексическими способами. Как грамматическая категория вид обладает системой формально выраженных противопоставлений частных грамматических значений совершенного и несовершенного вида, т.е. образует видовую оппозицию, видовую пару.

Нужно отметить, что многим языкам, которые являются родными для студентов-иностранцев, категория вида не свойственна. Конечно же, имеются средства, с помощью которых так или иначе могут быть переданы видовые значения русского глагола, чему во многом способствует развитая система времён (напр., в армянском языке), но всё это очень отличается от соответствующих явлений русского языка.

У студента, слабо владеющего русским языком, медленно формируется умение правильно использовать разнообразные передачи видовых значений. Особые трудности возникают и при использовании в речи так называемых двувидовых глаголов.

Это глаголы, совмещающие значения совершенного и несовершенного вида. Хотя они лишены формального выражения значений вида, но в условиях контекста могут выступать соответственно одному виду.

Следует отметить, что глаголы такого типа появились в русском языке издавна (*женить, казнить, миловать, велеть, венчать(ся), бежать (из плена), обещать, ранить и т.д.*). С развитием научно-технического прогресса эта группа глаголов стала активно пополняться (*телефонизировать, индуктировать, механизировать, электрифицировать, ориентировать(ся), интегрировать, адаптировать(ся) и т.д.*)

При объяснении этой грамматической категории в иностранной аудитории нужно акцентировать внимание студентов прежде всего на том, что двувидовость допускают глаголы с преобладанием результативного значения, значения нового состояния, к которому приводит осуществление действия (*женить, экспроприировать, ликвидировать, утилизировать и т.д.*). Процессное значение таких двувидовых глаголов ослаблено.

Устойчиво используются в значениях обоих видов двувидовые глаголы, обозначающие постепенные изменения, каждую стадию которых можно считать новым состоянием (*автоматизировать, электрифицировать, реформировать и т.д.*). Многие из них образованы от имён, указывающих на новое состояние, например, “*конкретизировать*” – “*делать конкретным*”, “*канонизировать*” – “*превращать в канон*”.

По мере развития языкового чутья студентами усваиваются более трудные случаи функционирования двувидовых глаголов в речи. В частности, отмечается, что двувидовость характерна для глаголов с суффиксами **–ова(ть), –урова(ть)–**: (*военизировать, локализовать, аттестовать, организовать, телефонировать и т.п.*); для глаголов с суффиксами **–а(ть), –и(ть), –е(ть)**: (*обещать, венчать, казнить, молвить, ранить, велеть и т.п.*).

Решающую роль в вопросах употребления двувидовых глаголов и определения степени необходимости формального выражения видов глагола играет семантический фактор.

В большинстве форм двувидовые глаголы могут быть употреблены как в значении совершенного, так и в значении несовершенного вида. Например, глаголы “казнить”, “использовать”, “обследовать”, “госпитализировать” могут быть как совершенного, так и несовершенного вида в следующих формах: в инфинитиве; в форме прошедшего времени (*обследовал, казнил, использовал, госпитализировал*); в форме сослагательного наклонения (*обследовал бы, казнил бы, использовал бы, госпитализировал бы*); в форме повелительного наклонения (*обследуй(те), казни(те), используй(те), госпитализируй(те)*); в форме действительного причастия прошедшего времени (*обследовавший, казнивший, использовавший, госпитализировавший*). В этих случаях видовое значение устанавливается обычно из контекста, а также благодаря сопровождающим глаголам с формально выраженным видовым значением: *Врач несколько раз обследовал пациента и предупреждал о последствиях.*

Бывает представлена как форма настоящего времени несовершенного вида, так и форма будущего времени совершенного времени: *Как только пациента обследуют, его направят в стационар. Врач обследует больного и отправляет его в стационар.* В других формах двувидовые глаголы имеют разные образования для совершенного и несовершенного вида.

Определить видовое значение двувидового глагола позволяют фазовые глаголы: в сочетании с ними глагол всегда имеет значение несовершенного вида: *начну, стану, закончу, обследовать.*

От двувидовых глаголов могут быть образованы глаголы совершенного и несовершенного вида. Это достигается двумя способами: префиксацией и суффиксацией.

- I. Присоединение чистовидового префикса к двувидовому глаголу образует глагол совершенного вида: *поженить, вымолвить, унаследовать, отпарировать*.
- II. Некоторые двувидовые глаголы образуют глаголы несовершенного вида путём присоединения суффикса –ива(-ыва-). Двувидовой глагол без этого суффикса может стать глаголом совершенного вида. Такова пара *арестовать-арестовывать*. Но есть случаи, когда этого не происходит. Так, в паре *организовать-организовывать* глагол “*организовать*” является глаголом совершенного вида: *Мы организовали кружок*. Но этот же глагол может быть употреблён и в значении несовершенного вида: *Обычно мы организуем лекции в зале*. Образование глагола “*организовывать*” с формально выраженным значением несовершенного вида не превратило глагол “*организовать*” в глагол совершенного вида.

Научить студентов правильно употреблять в речи двувидовые глаголы можно в том случае, если работа по усвоению этой категории глагола будет проводиться на протяжении всего процесса обучения русскому языку.

Литература

1. Бондаренко А. В. Вид и время русского глагола. М., 1971
2. Виноградов В. В. Русский язык. М., 1947
3. Рожкова Г. И. К лингвистическим основам преподавания русского языка иностранцам. М., 1977

4. *Шакирова Л. З.* Виды глагола в русском языке. Л., 1978
5. *Шаманский Н. М.* Современный русский литературный язык. Л., 1981

Ամփոփում
Ռուսաց լեզվի երկձևյան բայերի ուսուցման
լեզվադիդակտիկ հիմունքները

Այվազյան Ն. Ս.
ԵՊՀ

Հոդվածում շոշափվում է ռուսաց լեզվի՝ որպես օտար լեզվի դասավանդման գործընթացում երկձևյան բայերի կիրառման հիմնախնդիրները:

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

*Багдасарян А. Р., Нерсисян М. В.
ЕГУ*

Текст является учебной единицей при обучении иностранному языку. Он показывает закономерности функционирования слова, а составляющие его языковые единицы служат образцом для построения учащимися собственного текста.

Особенности использования художественных текстов при обучении иностранному языку зависят от этапа обучения, уровня языковых знаний учащихся. На элементарном уровне овладение языком сводится к пониманию лексико-грамматических правил сочетаемости единиц языка и их запоминанию. На следующем уровне, активизируется усвоенный материал, формируется индивидуальная речь обучаемого. Именно на этом этапе важную роль играет художественный текст, который помогает освоиться в новом языковом пространстве, скорректировать усвоенные лексико-грамматические правила в соответствии с другими особенностями изучаемого языка: коннотативными, прецедентными, лингвокультурологическими и т.д. [1].

Однако с сожалением приходится констатировать, что многие учебники русского языка (что, в частности, относится к армянским, национальным учебникам русского языка) построены по принципу “прочитать”, “запомнить”, “пересказать”. Процесс обучения сводится к тому, что “субъект передает некую информацию..., которую получатель должен всего-навсего принять, понять (правильно декодировать), хорошо усвоить и в соответствии с этим поступить” [2, с. 146]. Такое, чисто меха-

ническое усвоение не является обучением в собственном смысле этого слова-термина, т.е. такое обучение не приводит к овладению иностранным языком.

Овладение иностранным языком невозможно без изучения культуры другого народа, ибо язык - это хранитель и носитель культуры. Одной из характеристик современного состояния теории и методики преподавания языка является возможность "создавать... структуры, выражающие значительно больше, чем из них можно извлечь путем лингвистического анализа"[3, с.260], т. е. тезис о том, что содержание художественного текста часто превышает содержание языковых средств его оформления, должен учитываться и в процессе преподавания языка.

Эта разница обычно бывает выражена имплицитно, но она понятна для носителя языка, поскольку для него соответствующая языку культура - это естественная среда обитания, и он понимает текст во всех его связях с культурой, во всем богатстве. Для изучающего язык это совсем не так: часть информации утрачивается, т.к. иностранец - это представитель (носитель) иного социокультурного сообщества.

Приведем несколько примеров с комментариями.

"Каждому Моцарту по Сальери!" (В.Пьецух "Низкий жанр").

"Военные плавающие платформы и речные трамвайчики снимают мокрых трясущихся людей с детьми и домашними животными... Как дедушка Маза́й за́йцев..." (М.Веллер "Белый ослик").

"Здесь ехал Радищев, здесь ехала Анна Каренина, здесь ехало ленинское правительство" (М.Веллер "Милицейский протокол").

"Камень за пазухой, камень в наш огород, кто-то камень положил в его протянутую руку,-- короче, от этого камня в учили-

ще расходятся бурные круги по воде.” (М.Веллер “Имени Нахимова”).

Как мы видим, понимание всех слов в современном тексте не гарантирует иностранцу понимание текста - смысл текста отличается от буквенного знания. Можно предположить, что такое соотношение смыслов в современном тексте реализует несколько принципов: эмоциональность, оценочность, принцип экономии и т.д., поскольку изучение русского языка превращается в сложный процесс обучения иной культуре, когда иностранец пытается понять иную систему ценностей, иное восприятие действительности [4].

Процесс изучения современного художественного текста становится увлекательным путешествием в мир русской культуры, в котором необходимо выделить несколько этапов : прочитать текст, понять текст , а затем активизировать ассоциативные знания. В этом случае получатель информации усвоит текст в полном объеме и его ждет коммуникативная удача.

Литература

1. *Бурвикова Н. Б., Костомаров В. Г.* Жизнь в мимолетных мелочах. С - Петербург. 2006.
2. *Каган М. С.* Мир общения. М. 1988.
3. *Касавин И. Т.* Язык повседневности: между логикой и феноменологией. Вопросы философии. N 5.2003.
4. *Пассов Е. И.* Коммуникативность : прошлое, настоящее, будущее. Русский язык за рубежом. N5. 2010.

Ամփոփում
Գեղարվեստական տեքստը և միջմշակութային
հաղորդակցությունը

Բաղդասարյան Ա. Ռ., Ներսիսյան Մ. Վ.
ԵՊՀ

Այս հոդվածում քննարկվում են տեքստի՝ որպես ուսուցման միավորի և միջմշակութային հաղորդակցման հարաբերությունները: Հատուկ ուշադրության է արժանանում այն փաստը, որ գեղարվեստական տեքստն ունի ավելի բարդ իմաստային կառուցվածք, քան տվյալ լեզվի զուտ բառական և քերականական ցուցանիշները:

Summary
Text and Cross Cultural Communications

Baghdasaryan A. R., Nersisyan M. V.
YSU

In this article the relations of the text, as an educational unit, and cross cultural communication are discussed. It is important to mention, that the text has a more complicated semantic structure than those of merely grammatical and vocabulary indexes.

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В НАЦИОНАЛЬНОЙ АУДИТОРИИ

Арменян А.
ЕГУ

Формирование положительного отношения к учебной деятельности и наличие определенной сформированности учебно-познавательных мотивов позволит обеспечить усвоение предложенного учебного материала.

Преподаватель должен создавать элементы занимательности, используемые на различных этапах урока, тем самым пользуясь мотивацией как средством обучения. Появляется мотив учебного действия: ему интересно слушать объяснение преподавателя. Он ставит целью обучения иностранному языку развитие этого нового мотива, и вот уже учащемуся трудно, но интересно выполнять более сложную умственную работу. Эта работа все чаще связана с самообразованием. Здесь уже мотивация выступает как *результат* обучения и воспитания. Это, на наш взгляд, и позволяет объединить в системе преподавания иностранного языка все три особенности мотивации как цели, средства и результата.

В методической теории различают эпизодические и постоянные мотивы. Первые возникают эпизодически в процессе деятельности в интересующей области в любых условиях. Необходимо отметить, что желание что-то делать для углубления своих познаний об иноязычной культуре – это всего лишь первая, хотя и необходимая ступень формирования устойчивой мотивации и потребности в самообразовании.

“С тех пор как в человеческом обществе возникла необходимость в обучении иностранному языку, появилась и задача поиска эффективных путей достижения цели”[1: 3].

Знания, полученные самостоятельно, путем преодоления посильных трудностей, усваиваются прочнее, чем полученные в готовом виде от преподавателя, ведь в ходе самостоятельной работы каждый учащийся непосредственно соприкасается с усваиваемым материалом, концентрирует на нем все свое внимание, мобилизуя все резервы эмоционального, интеллектуального и волевого характера. Оставаться нейтрально-пассивным он не может.

Помимо того, что самостоятельная работа вызывает активность учащихся, она обладает еще одним важным достоинством – носит индивидуальный характер. Каждый студент использует источник информации в зависимости от собственных потребностей и возможностей. Это свойство самостоятельной работы придает ей гибкий адаптивный характер, что значительно повышает ответственность каждого учащегося и, как следствие, его успеваемость. В рациональном использовании самостоятельной работы, несомненно, кроются значительные резервы повышения уровня учебно-познавательной мотивации.

Нет необходимости доказывать, что как бы хорошо не был проведен урок по иностранному языку, сам по себе он не может обеспечить усвоение предмета учащимися, поскольку последнему при отсутствии естественной иноязычной среды нужна целенаправленная и организованная практика. Можно провести аналогию с обучением игре на музыкальном инструменте, где как известно, нельзя научиться играть только на занятиях с преподавателем в урочное время, нужно много работать дома.

Овладение иностранным языком связано с формированием у учащихся произносительных, лексических, грамматических, орфографических и других навыков, на основе которых развиваются и совершенствуются умения понимать речь на слух, говорить, читать и писать. Навыки же, как известно, вырабатываются только в ходе систематического выполнения определенных действий с учебным материалом, т.е. таких действий, которые позволяют многократно слушать, произносить, читать и писать на изучаемом языке.

Овладение иностранным языком требует постоянной, систематической работы студентов.

Отдавая себе отчет в преимуществах самостоятельной работы как таковой, нам предстоит выявить ее применимость к предмету “иностраннѳ язык” как коммуникативному процессу.

Несомненно, устная речь и в первую очередь говорение осуществляется непосредственно в присутствии собеседников, роль которых выполняет преподаватель и студенты. Однако обучение говорению предполагает определенные стадии, звенья работы над языковым материалом – знакомство с ним и частично тренировку в его употреблении. Что касается чтения, то этот вид деятельности совершается читателем главным образом наедине с собой, следовательно, самостоятельная работа вполне ему соответствует. “Методическое определение чтения может быть полным, если в нем найдет отражение не только начальное звено(техника чтения). но и его конечное звено, т. е. именно то, что ведет к изменению в психическом состоянии. Таким близким конечному существенным звеном является понимание читаемого” [2: 10].

Чем меньше работает преподаватель в аудиториях, тем более необходимой и значимой для становления учебно-познава-

тельной мотивации становится целенаправленная самостоятельная внеаудиторная работа учащихся.

Важным фактором, оказывающим решающее воздействие на формирование учебных интересов учащегося является личная познавательная творческая активность, самостоятельность мысли, потребность в самовоспитании и самообразовании.

Воспитание в учащихся глубокого интереса к иноязычной культуре и потребности в самообразовании – сложный процесс, связанный с изучением личности школьника, мотивов его поведения и учения, что необходимо для развития индивидуальных склонностей и интересов всех учащихся. В современной методической теории многие вопросы, связанные с решением этих проблем, достаточно хорошо изучены и исследованы. Разработка конкретного методического материала для учащихся должна включать:

- дифференцированные задания для самостоятельной работы различной степени трудности;
- варианты кратковременных и длительных программ самовоспитания и самообразования для учащихся;
- методические указания и рекомендации по изучению отдельных наиболее сложных вопросов, проблем учебной программы;
- программы познавательных бесед, вечеров, дискуссий.

Основными предпосылками, обеспечивающими успех решения проблемы интереса в повседневной практике, методисты называют: творческое применение каждым учителем принципов и методов обучения и воспитания; овладение искусством пробуждения и развития интереса к знаниям, создания ситуаций заинтересовывания, ожидания и т.д.; творческий микроклимат в педагогическом коллективе. Эффект взаимодействия всех

условий и предпосылок определяется прежде всего тем, насколько успешно овладел преподаватель иностранного языка методами творческой деятельности.

Итак, следует, что преподаватель обязан работать над лексическим и грамматическим материалом и вводить творческие виды работ для познавательной мотивации студентов.

Литература

1. *Алхазшвили А. А.* Основы овладения устной иностранной речью Москва изд. "Просвещение", 1988г., с.3.
2. *Берман И. М. и Бухбиндер В. А.* Очерки методики обучения чтению на иностранных языках, М., изд. "Наука", 1977г., с. 10.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИМИ ТЕКСТАМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*Балян Г. А.
ЕГУ*

Главной целью изучения любого иностранного языка является коммуникация на данном языке, а также социокультурная и культурная адаптация учащихся в незнакомой стране. Поэтому одной из неотъемлемых частей преподавания иностранного языка становится знакомство с историей, географией, культурой, психологией и традициями народа, язык которого изучается студентами-иностранцами. Эти задачи и помогает решить **лингвострановедение** как предмет (термин появился в языкознании в 60-е годы XX века). Особенность работы со студентами-иностранцами, изучающими русский язык в Армении, заключается в том, что, живя в Армении, они больше знакомятся не с культурой и историей страны и народа, язык которого изучают, а с культурой и историей страны проживания, в нашем случае – Армении.

При обучении русскому языку элементы страноведения сочетаются с языковыми и национально-культурными реалиями, которые выступают не только в качестве средства коммуникации, но и как способ ознакомления иностранцев с новой для них действительностью.

Тексты по лингвострановедению можно использовать уже с первых уроков обучения русскому языку как иностранному, и далее – на всех этапах обучения. Но знакомство с историей, географией, культурой, литературой народа предполагает боль-

шое количество терминов, незнакомых лексических единиц, наличие которых затрудняет понимание и усвоение информации текстов. Поэтому очень важно в работе с подобными текстами использовать различные практические упражнения, способствующие лучшему усвоению как языкового, так и страноведческого и культурологического материала.

Для облегчения работы с текстом целесообразно использовать различные типы **предтекстовых** заданий, как лексических, так и коммуникативных. Учащимся предлагается предварительно ознакомиться с темой, обсуждаемой в тексте, сравнить её с уже имеющимися у студентов знаниями и реалиями своей (или любой другой) страны. Эта работа направлена на обеспечение коммуникативной компетенции в процессе межкультурной коммуникации. В качестве предтекстового задания можно также использовать задание на самостоятельное понимание некоторых сложных слов, встречающихся в тексте, с помощью входящих в их состав корней уже знакомых слов. Возможно проведение различных видов предтекстовой словарной работы, таких, как введение новых слов в составе словосочетаний, русских идиом и фразеологизмов, облегчающих понимание и дальнейшее использование данных слов в тексте; предварительное знакомство с ключевыми словами и словосочетаниями текста. Подобные виды предтекстовых заданий, предварительное дробление нового лексического и культурологического материала облегчают дальнейшую работу с текстом и восприятие учащимися текста как целостной единицы.

В качестве **послетекстовых** заданий можно использовать как речевые упражнения, направленные на закрепление словарного материала в процессе коммуникации, так и лексико-грамматические, помогающие использовать в речи некоторые уже имеющиеся у учащихся знания по русской грамматике, лексике, морфологии. В качестве речевых можно использовать устные упражне-

ния на выделение главной информации текста, распределение текстовой информации в правильной последовательности, составление плана текста (сжатого или подробного), самостоятельное составление вопросов к тексту, использование вопросно-ответной формы в речи, общение с другими студентами по данной теме, дополнение предложений подходящими по смыслу словами и словосочетаниями, использование необходимых языковых средств для выражения собственного мнения и т.д.

В качестве лексико-грамматических можно использовать упражнения на выделение из текста собственных имен существительных, страноведческих терминов; нахождение синонимов или антонимов к выделенным словам; развёрнутое чтение аббревиатур и сокращений, содержащихся в тексте; получение форм различных частей речи и составление словосочетаний с полученными словами (например, от данных существительных образовать прилагательные, от глаголов – существительные и наоборот). Подобные упражнения помогут закрепить материал страноведческих текстов, облегчить его усвоение и сделать работу с информацией текста более интересной и продуктивной.

Ամփոփում

Գործնական վարժությունների օգտագործումը երկրագրական տեքստերով աշխատելիս ռուսերենը՝ որպես օտար լեզու դասավանդելու պրոցեսում

Բալյան Գ. Ա.

ԵՊՀ

Հորվածում խոսվում է երկրագրական տեքստերի օգտագործման կարևորության մասին օտար լեզվի դասավանդման պրոցեսում: Առաջարկվում են տարբեր տեսակի նախատեքստային և հետտեքստային վարժություններ, որոնք նպաստում են ինչպես օտար լեզվի արագ յուրացմանը, այնպես էլ սոցիալ-մշակութային և լեզվական ադապտացիային:

ՖՐԱՆՍԵՐԵՆԻ ԱՐԴՅՈՒՆԱԿԵՏ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄ ՍԿՍՆԱԿՆԵՐԻ ՀԱՍԱՐ

(Սորբոնի համալսարանի ֆրանսերեն լեզվի դասագրքի օրինակով)

Կարապետյան Մ. Զ.

ԵՊՀ

Ֆրանսերենով (արտասահմանյան հրատարակության) մեթոդական ձեռնարկների և դասագրքերի հետ ծանոթությունը վկայում է այն մասին, որ օտար լեզվի դասավանդման հաղորդակցական ուղղվածությունը ավելի ու ավելի մեծ տարածում է ստանում: Պահպանվում են քերականական ձևերի և կառուցվածքների նախնական գիտելիքների յուրացման, ինչպես նաև տվյալ թեմայի կամ իրադրության շրջանակներում հաղորդակցության կազմակերպման համար անհրաժեշտ բառապաշարի տիրապետման տրամաբանական չափաքանակը: Ահա թե ինչու ուսումնական ձեռնարկները, իրենց տարբերություններով հանդերձ, մշտապես ներառում են մեծաքանակ այնպիսի նյութեր և առաջադրանքներ, որոնք հարկադրում են սովորողներին հաղորդակցվելու օտար լեզվով:

Հաղորդակցական կարողությունների տիրապետումը ենթադրում է խոսքային գործունեության 4 տեսակների՝ ունկնդրման, բանավոր խոսքի, ընթերցանության և գրավոր խոսքի յուրացում, ընդ որում միմյանց հետ սերտ փոխկապակցության մեջ: Բոլոր առաջադրանքների համար ընդհանուր է համարվում այն, որ դրանք պետք է հնարավորինս հաղորդակցական ուղղվածություն ունենան: Ամբողջ ուսումնական պրոցեսը հազեցած է այդպիսի փոխկապակցությամբ, մասնավորապես ունկնդրման պրոցեսը, որին առավելագույնս է ուշադրություն դարձվում արտասահմանյան ձեռնարկներում:

Ստորև ներկայացնում ենք «**Cours de la Sorbonne. Langue et Civilisation française**» ուսումնական ձեռնարկը, որի հեղինակները

(Yasmina Berchiche, Martine Dubois, Reine Mimran) դեռևս մախորդ դարի սկզբից դասավանդում են Սորբոնի համալսարանում տարբեր երկրներից ժամանած և լեզվական տարբեր մակարդակ ունեցող օտարերկրյա ուսանողներին: Նրանք դասագիրքը կազմել են սկսնակների կամ թվացյալ սկսնակների համար:

Դասագրքում մեծ տեղ է հատկացվում ունկնդրմանը, ընդ որում, առանձնացվում են ունկնդրումը բնութագրող 5 կարողություններ.

1. Կռահելու կարողություն:
2. Լսածից որոշակի տեղեկություն քաղելու կարողություն:
3. Լսածի վերաբերյալ ընդհանուր պատկերացում կազմելու կարողություն:
4. Խոսակցության առարկայի նկատմամբ խոսողի վերաբերմունքը, նրա տրամադրությունը հասկանալու կարողություն:
5. Անժամոթ բառերը, բառակապակցությունները հասկանալու կարողություն:

Ընդ որում, առաջին երեք կարողությունների զարգացման համար տեքստը ունկնդրում են մեկ անգամ, իսկ վերջին երկուսի համար՝ երկու կամ երեք անգամ:

Ուսումնական պրոցեսը ակտիվացնելու մեծ հնարավորություններ են ընձեռում մաև խաղերը, խաչբառերը: Անգամ քերականական վարժությունը կարելի է կատարել խաղի ձևով, մրցելու եղանակով՝ սովորողներին բաժանելով մի քանի խմբերի:

Վերը հիշատակված դասագրքում տեքստերը ներկայացվում են թատերական պիեսի տեսքով: «Այս աշխարհը թատերական ներկայացում է, իսկ մենք՝ նրա մեջ ապրողներս, դերասաններ», ասում է Շեքսպիրի հերոսներից մեկը: Հեղինակները մեզ տեղադրում են այդ թատրոնի մեջ, որը մեզ շրջապատող աշխարհն է, այս դեպքում՝ ժամանակակից Ֆրանսիան: Ներկայացման հերոսները մի խումբ երիտասարդներ են, մտերիմ ընկերներ, որոնք հանդես են գալիս իրենց առօրեական կյանքում, մասնագիտական գործունեության մեջ,

մտերմիկ փոխհարաբերություններում: Արժարժվող պատմությունը ունի սկիզբ և վերջ: Տեքստերի թատերական բնույթը հնարավորություն է տալիս խաղարկելու մանատիպ իրադրություններ սովորողների միջև և ակտիվացնելու դասապրոցեսը:

Արտասահմանցի մեթոդիստների կարծիքով ուսումնական պրոցեսի ակտիվացման միջոցներ են մաս, այսպես կոչված, վավերական, բնագրի բնույթ ունեցող՝ աուθενթիկ նյութերը (**documents authentiques**): Այդ նյութերի շարքին են դասվում գովազդային նյութերը, ռադիո և հեռուստատեսային հաղորդումները, հայտարարությունները և այլն:

Դասագրքում առանձնահատուկ տեղ է զբաղեցնում հնչյունաբանությունը, որը մի ամբողջություն է կազմում մրա հետ, քանի որ այն հիմնվում է ներկայացվող պիեսի բառերի, կառուցվածքի և թեմատիկայի վրա:

Սորբոնի համալսարանի դասագիրքն առանձնանում է մաս հետաքրքրաշարժ երկրագիտական տեքստերով, որոնք շարունակում են ուսումնասիրվող թեմատիկան՝ շեշտը դնելով մշակույթի վրա: Դրանք հնարավորություն են տալիս ուսանողներին հայտնաբերելու ֆրանսիական մշակույթը, թատրոնը, կինոն, ֆրանսիական խոհանոցը, երաժշտությունը, տոները և այլն: Դասախոսը կարող է խրախուսել ուսանողներին, որպեսզի մրանք իրենց հայեցողությամբ զեկուցումներ կարդան իրենց սիրած թեմայով:

Վերջում կուզենայինք համառոտ ամփրադառնալ մաս դասավանդողի դերին օտար լեզվի ուսուցման ընթացքում: Շատ արտասահմանցի մեթոդիստներ նշում են, որ հաղորդակցական ուղղվածությամբ ուսուցումը փոխում է դասախոսի գործելակերպը դասապրոցեսում: Արտաքնապես մրա դերը աննշան է, սակայն իրականում մա չափազանց դժվարին խնդիր է լուծում. այն է՝ կազմակերպել ուսանողների հաղորդակցական գործունեությունը և նրբանկատորեն օգնել մրանց այդ գործունեության ընթացքում, այսինքն հանդես գալ իբրև խորհրդատու, այլ ոչ թե քննող դասախոս: Այս

խնդրի լուծման համար հարկավոր է շատ լավ ճանաչել սովորողներին, նրանց հակումները, հետաքրքրությունները և հնարավորությունները և, ըստ այդմ, բաժանել ուսումնական նյութը, որոշել յուրաքանչյուրին տրվող օգնության չափը, տարբերակել պահանջմունքները: Կարևոր է հստակ պատկերացնել այն դրդապատճառները, որոնք հարկադրում են ուսանողին սովորել օտար լեզու և այդ հիմքի վրա օգնել նրան՝ հասնելու իր առջև դրած նպատակին:

Սորբոնի համալսարանի «Ֆրանսերեն լեզվի և երկրագիտության դասընթացների» տնօրեն Պիեռ Բրյունելի կարծիքով այս դասագիրքը հաջողությամբ կիրառվում է իրենց համալսարանում և ֆրանսերենի հաստատուն գիտելիքներ է ապահովում սովորողների համար: Դասագրքի հերոսները՝ Ֆրանսուան, Անժելան, Ալեքսեյը, Տակեոն և մյուսները, կարող են միմյանց շնորհավորել, որ օգնել են առաջադիմել իրենց ընկերոջը, ընկերուհուն, մի խոսքով՝ Ֆրանսիային բարեկամ բոլոր օտարերկրյա ուսանողներին:

Резюме

В статье рассматриваются возможности, предоставляемые учебником французского языка Сорбоннского университета (**Cours de la Sorbonne. Langue et Civilisation française**), для развития навыков коммуникации и сотрудничества.

НОВЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Амирханян Л. М.

ЕГУ

В последние годы всё чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в образовательном процессе. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры учащихся, обучение практическому овладению иностранным языком.

Современный урок в идеале не должен быть ограничен предметом и учителем. Хорошо, когда он является Событием в цепочке познания, или точнее, исследования учащимися окружающего мира. Событие, которое должно приблизить студента к пониманию современности, осознанию целостности мира. Ударения в функциях современного урока можно расставить следующим образом: вооружение учащихся глубокими и осознанными знаниями; обучение учащихся самостоятельной деятельности по овладению знаниями; формирование прочных мотивов учения, самосовершенствования, самообучения, самовоспитания; формирование нравственных основ личности, ориентированных на общечеловеческие ценности и т.д.

Современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, использование новых информационных технологий, уроки в форме презентаций Microsoft Power Point помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию

обучения с учётом способностей детей, их уровня обученности, склонностей и т.д.

Формы работы в среде Power Point на уроках иностранного языка включают:

- изучение лексики;
- отработку произношения;
- обучение диалогической и монологической речи;
- обучение письму;
- отработку грамматических явлений.

На уроках немецкого языка с помощью компьютера можно решать целый ряд дидактических задач: совершенствовать умения письменной речи учащихся; пополнять словарный запас учащихся; формировать устойчивую мотивацию к изучению немецкого языка. Научная новизна использования НИТ состоит в том, что информационные технологии способствуют усилению учебной мотивации изучения и совершенствованию знаний учащихся.

Компьютерные программы, развивающие знание немецкого языка:

- **обучающие программы** - для приобретения определенных знаний, умений и навыков;
- **тренирующие программы** - для закрепления знаний и умений;
- **контролирующие программы** – для контроля качества знаний и их корректирования;
- **игровые программы**

С применением компьютерной программы эффективнее используется время на уроке для закрепления умения и навыков знаний учащихся. Контролирующую и обучающую функции берет на себя компьютер, который является беспристрастным и

абсолютно объективным, что является для учащихся немаловажным фактором при выполнении проверочных и контролируемых работ. При работе на компьютере достигается значительное повышение мотивации обучения немецкому языку путем использования в упражнениях рисунков, кроссвордов, непосредственной работы на компьютере.

Таким образом, среди всех технических средств обучения иностранному языку, являющихся органическим компонентом учебного процесса, компьютер оказывает самое значительное воздействие на ход обучения. Сегодня компьютер становится мощным катализатором в системе обучения иностранным языкам.

Литература

1. *Андреев А. А.* Введение в дистанционное обучение. Учебно-методическое пособие. - М.: ВУ, 1997 – 189с.
2. *Владимирова Л. Н.* Интернет на уроках иностранного языка. // Иностранные языки в школе, 2002, № 3. - с. 39-41
3. *Гез Н. И., Миролюбов А. А.* Методика преподавания иностранных языков. – М.: Высшая школа, 1982. – 412с.
4. *Дмитриева Е. И.* Основная методическая проблема дистанционного обучения иностранным языкам через компьютерные телекоммуникационные сети интернет. // ИЯШ. – 1998, №1. – с.32 – 36
5. *Лебедева В. А.* Практическое использование Интернет на уроке немецкого языка в 7 классе. // Новые знания. – 2004, №3. – с. 20 – 26
6. *Макаревич И. Г.* Использование Интернета на уроке немецкого языка. // ИЯШ. - 2001, № 5. - с. 40-43

7. *Полат Е. С.* Метод проектов на уроках иностранного языка. // ИЯШ, 2000, №2. - с. 3-11
8. *Donath R.* Deutsch als Fremdsprache. Projekte im Internet. - Stuttgart: Klett, 2001. – 187S.

Summary

New Information Technologies in the Process of Teaching German

Nowadays the use of modern technologies is becoming more and more actual. This refers not only to technical means but new forms and methods of teaching as well. We can mention computers as one of the most effective and main technical means in language learning/teaching practices.

К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТСО В ОБУЧЕНИЯ РУССКИМ ФЕ В АРМЯНСКОЙ АУДИТОРИИ

*Кесаян М. Д.
ЕГУ*

Новейшие задачи современной высшей школы предъявляют к учебному процессу все возрастающие требования как в части совершенствования его содержания, форм и методов, так и в части его оптимальной организации и управления. Педагогический процесс в высшей школе становится все более сложным и многообразным и требует для своей реализации новых эффективных средств и методов преподавания с обязательным условием наглядности обучения [3, 67].

Применение наглядности является одним из основных дидактических приемов обучения русской фразеологии в национальной аудитории. В процессе обучения русскому языку нерусских учащихся чаще всего используются средства зрительной и слуховой наглядности.

Из средств зрительной наглядности на уроках русского языка широко используются следующие: зрительно-изобразительные – иллюстрации, фотографии, картины, рисунки и зрительно-речевые (или графические) – схемы, таблицы, различного рода тексты, диалоги и другие виды языковых конструкций. Так, для достижения зрительно-изобразительной наглядности, нами предлагаются рисунки-смайлы, изображающие различные эмоции и чувства человека, а также иллюстрации, раскрывающие значения фразеологизмов. В целях достижения зрительно-речевой наглядности при изучении лексико-семантических ка-

тегорий фразеологизмов нами используются следующие графические таблицы: антонимо-синонимических рядов, сопоставительных русско-армянских эквивалентных рядов, перечня значений многозначных фразеологизмов и т.д.

Главные цели использования средств слуховой наглядности, помимо передачи содержательной стороны языковых явлений и процессов, состоят в том, чтобы путем как можно большего введения слуховых образов способствовать привитию навыков понимания устной речи и навыков владения ею. В зависимости от этапа обучения могут стоять и более конкретные задачи. Так, в области фразеологии – демонстрация звучания фразеологизма, привитие навыков вычленения на слух его в потоке устной речи. Кроме того, мы используем ролевую игру: студентам предлагается сначала выразить различные эмоции при помощи междометий, сопровождая звук адекватным выражением лица, а затем подобрать соответствующий данной роли фразеологизм.

Огромную роль играют технические средства обучения (ТСО) в расширении коммуникативной компетенции, поскольку они позволяют дать учащимся более полную и точную информацию по изучаемой теме, повышают наглядность обучения и вызывают стремление к дальнейшему совершенствованию языковой культуры [2, 21]. С другой стороны, использование аутентичных материалов (рисунков, текстов, звукозаписей, видео- и киноматериалов т.п.) позволит решить задачу приобщения студентов к культурным ценностям народа – носителя языка. Отсюда очевидна важность и актуальность изучения использования видеоматериалов. Мы считаем, что применение видеоматериалов способствует улучшению усвоения знаний на уроках русского языка, а именно:

- восполнению отсутствия естественной русскоязычной среды на всех этапах обучения и расширению кругозора учащихся;
- реализации важного дидактического принципа наглядности и воспитанию эстетического вкуса у учащихся;
- обучению с учетом индивидуальных особенностей каждого студента – обеспечению ускоренного формирования и развития навыков слухового и зрительного самоконтроля и проявлению интереса к предмету у студентов;
- максимальному использованию аналитических способностей студентов, более полной мобилизации их внутренних ресурсов.

Использовать в учебном процессе звукотехнику следует на первом этапе обучения русскому языку, когда студенты уже овладели определенными навыками использования в речи фразеологизмов. М.В.Ляховицкий выделяет такие преимущества использования фонозаписей, как усиление наглядности обучения, достижения существенного расширения диапазона аудирования иностранной речи, создания близких к оптимальным условий для повышения частоты использования в обучении образцов звучащей речи, осуществления интенсификации процесса обучения и т.д [4, 73].

При обучении русскому языку в нерусской аудитории более широкие возможности открываются при использовании зрительно-слуховой наглядности с помощью экранно-звуковых технических средств: видеомаягнитофон, DVD, учебное телевидение, кино. В современной методике и практике преподавания иностранных языков все глубже осознается рациональность и эффективность комплексного обучения говорению, аудирова-

нию, чтению и письму. Результатом такого системного подхода к решению методических, технических и организационных вопросов явилось комплексное применение ТСО при обучении русскому языку в национальной аудитории, что позволяет разнообразить содержание и методику проведения занятий, повысить активность студентов, усилить эмоциональное воздействие на них. При этом технические средства меняют структуру урока и его форму. Урок с применением таких технических средств – это качественно новый тип урока, на котором преподаватель вынужден согласовывать методику своего объяснения учебного материала с той методикой, которая принята в телевизионной передаче, кинофильме, звукозаписи и т. д. С другой стороны, преподаватель освобождается от части рутинной работы, связанной с контролем и коррекцией знаний, умений, проверкой тетрадей и т.д.

В этом плане достаточно широкие возможности предоставляет кинематограф.

Просмотр художественного фильма представляет собой эффективное средство, обеспечивающее ту совокупность обстоятельств, которая вызывает речевое общение, благоприятствует или сопутствует ему, т.е. создает коммуникативную ситуацию [1, 8].

Учебные кинофрагменты могут быть частью художественного, короткометражного или учебного фильмов в соответствии с учебной программой. На наш взгляд, при изучении раздела русской фразеологии было бы целесообразно использовать просмотры экранизаций произведений русских писателей (М. Е.Салтыков-Щедрин, Н. В. Гоголь, А. П. Чехов, М. А. Зощенко, М. А. Булгаков, Ильф и Петров, М. А. Шолохов и др.), так как речь их изобилует фразеологизмами. После вступительной бе-

седьмой фильм просматривается отдельными фрагментами. Студентам предлагается, просмотрев фрагмент фильма, записать и проанализировать запомнившиеся им фразеологизмы. Далее студенты должны пересказать сюжет увиденного фрагмента и дать ему эмоциональную характеристику.

На наш взгляд, эффективность использования видео- и киноматериалов обусловлена, в первую очередь, их динамичностью, которая придает речи наглядность, не достижимую никакими статическими изображениями, а также имеет способность создания речевой среды, которой так не хватает учащимся при обучении русскому языку.

Как показала наша практика преподавания русского языка на неязыковых факультетах ЕГУ, использование видеоматериалов на уроках является не только источником информации, но способствует развитию внимания и памяти учащихся, и положительно влияет на прочность запечатления страноведческого и языкового материала.

Литературы

1. *Баранова М. В.* Совершенствование грамматической стороны диалогической речи студентов пятого курса факультета иностранных языков в процессе работы над видеофильмом. //Автореферат дисс....канд.пед.наук. С.Петербург, 2001, 20 с., с.8.
2. *Барменкова О. И.* Видеозанятия в системе обучения иностранной речи // Иностранные языки в школе. 1999, № 3, с. 20-25.
3. *Дашко Л. И.* Наглядность при изучении русского языка в V-VIII классах. М., Книга, 2004, 324с.

4. *Ляховицкий М. В.* Методика преподавания иностранных языков. М., Высшая школа, 1981, 373 с., с.67.

Ամփոփում
Հայկական լսարանում ռուսաց լեզվի դարձվածքների
դասավանդման մեջ ՈւՏՄ-ի կիրառման արդիականության
հարցի շուրջ

Կեսայան Մ. Դ.

ԵՊՀ

Աշխատանքը նվիրված է հայ ուսանողներին ռուսաց լեզվի դարձվածքների դասավանդման մեթոդական համակարգում ՈւՏՄ-ի և դիտողական այլ միջոցների օգտագործման որոշ հարցերին: Նշվում է որ, ՈւՏՄ-ի կիրառումը հնարավորություն է տալիս՝ բազմազանել գործնական պարապմունքների բովանդակությունը և կազմակերպման ու անցկացման մեթոդիկական կիսանդիսանա լավ մատակարարել, ուսանողների շարժառիթային կայուն մակարդակի հաստատմանը: Բացի դրանից տեսա և կինոնյութերի հետ աշխատանքը նպաստում է դասի ընթացքում լեզվային միջավայրի ստեղծմանը և հայ ուսանողների հաղորդակցական ու լեզվա-մշակութաբանական իրազեկման բարձրացմանը:

**ՄԻՋՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԻՐԱԿԱՆԱՑՈՒՄԸ
ԵՊՐ ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ԿԵՆՏՐՈՆՈՒՄ ՕՏԱՐ ԼԵԶՎԻ
ՂԱՍԱԿԱՆԴՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ**

Պետրոսյան Լ. Վ.

ԵՊՐ

Այսօր, երբ գլոբալիզացիա և թվայնականացում հասկացությունները այլևս օտար և խորթ չեն հնչում մեր ականջին և երբ ակնհայտ են այդ երևույթների ունեցած ազդեցությունները գրեթե բոլոր բնագավառներում, հարկ ենք համարում քննարկել այն փոփոխությունները, որոնք վերջին տարիներին կատարվել են կրթական մոտեցումների և մեթոդների մեջ և որոնք օգնում են արդյունավետ կերպով հաղթահարել մշակութային արգելքը ու հեշտացնում են շփումը տարբեր մշակույթների կրողների միջև:

Միջմշակութային ուսուցման արդյունավետությունը հատկապես ակնհայտ է օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում: Դեռ 1984 թվականին Եվրախորհուրդը հստակորեն ձևակերպեց միջմշակութային համատեքստում օտար լեզու դասավանդող ուսուցիչների պատրաստման վերաբերյալ ունեցած իր կարծիքը և դիրքորոշումը, որին պետք է հետևեին Եվրախորհրդի անդամ բոլոր երկրների կառավարությունները: Ըստ այդմ` օտար լեզու դասավանդող ուսուցիչը ոչ թե պարզապես «դասատու» է, ով սովորողների մոտ զարգացնում է որոշակի հմտություններ և կարողություններ, այլ միջնորդ է մշակույթների միջև: Ուսուցչի խնդիրն է սովորողների մեջ ձևավորել օբյեկտիվ, նախապաշարմունքներից զերծ և հանդուրժողական վերաբերմունք «օտար» մշակույթի նկատմամբ: Օտար լեզվի ուսումնասիրման հենց ամենասկզբում բազմազան քերականական և արտասանական խնդիրներից զատ սովորողները բախվում են նաև մշա-

կութային և հոգեբանական խնդիրների հետ, որոնք էլ խանգարում են շփման գործընթացին:

Մշակութային և հոգեբանական ադապտացիայի բազմաթիվ խնդիրներ են ունենում նաև ԵՊՀ միջազգային կրթական կենտրոնի ուսանողները, որոնց հայկական մշակույթին հաղորդակից դարձնելու, ինչպես նաև միջավայրին ադապտացվելու նպատակով կենտրոնում կազմակերպվում են տարբեր մշակութային միջոցառումներ, այցելություններ տեսարժան վայրեր:

Հարկ ենք համարում նշել, որ կենտրոնում դասավանդող դասախոսները նույնպես բախվում են որոշակի խնդիրների հետ՝ ինչպես մշակութային, այնպես էլ հոգեբանական: Բայց այս ամենից զատ դասախոսների մոտ առաջանում են մեթոդական բնույթի խնդիրներ: Ինչպես արդեն նշել ենք, օտար լեզու դասավանդող ուսուցիչը/դասախոսը միջնորդ է տարբեր մշակույթների միջև, իսկ Միջազգային կրթական կենտրոնում օտար լեզու դասավանդող դասախոսների գործն ավելի է բարդացնում այն հանգամանքը, որ լինելով մի մշակույթի կրող և աշխատելով տարբեր ազգության ներկայացուցիչներից ձևավորված լսարանում, նրանք դասավանդում են օտար լեզու, մինչև ժամանակ փորձելով ուսանողներն հաղորդակից դարձնել ուսուցանվող լեզվով խոսող մարդկանց մշակույթին:

Համոզված ենք, որ մեզանից յուրաքանչյուրին միշտ հուզում է, թե երբ և ինչպես սկսել միջմշակութային ուսուցումը: Նախկինում միջմշակութային ուսուցումն ու միջմշակութային գիտակցության ձևավորումը անհնարին էր համարվում օտար լեզվի տիրապետման ցածր մակարդակ ունեցող լսարանում: Այսօր համոզված կարող ենք ասել, որ միջմշակութային գիտակցության ձևավորումը լեզվի ուսուցման անբաժանելի և կարևոր մասն է, և այդ գործընթացը պետք է սկսել օտար լեզվի ուսուցման հենց սկզբնական փուլում:

Փորձենք պարզաբանել նաև թե ինչ ենք հասկանում միջմշակութային գիտակցություն ասելով.

- նախևառաջ ուսանողները պետք է խորությամբ հասկանան իրենց սեփական մշակույթը,
- տեղյակ լինեն, թե ինչպես է իրանց մշակույթը ընկալվում այլ մշակույթների ներկայացուցիչների կողմից,
- հասկանալ, ուսուցանվող լեզվով խոսող մարդիկ ինչպես են ընկալում իրենց իսկ մշակույթը,
- ընկալել վերջիններիս մշակույթը:

Այս ամենին հասնելու, ինչպես նաև ուսանողների մոտ միջմշակութային կոմպետենտություն զարգացնելու համար առաջարկում ենք ուսումնական գործընթացում կիրառել հետևյալ հնարքները.

- օգտվել զբոսաշրջիկների համար նախատեսված ուղեցույցներից և համացանցային կայքերից, որոնք ոչ միայն նկարագրում են տվյալ երկրի կամ քաղաքի տեսարժան վայրերը, այլ նաև խորհուրդ են տալիս, թե որտեղ կարելի է գիշերել, ճաշել, ինչպես նաև պատմում են թե ինչը կարող է տարօրինակ կամ զվարճալի թվալ տվյալ երկրում,
- օգտվել տարբեր լրագրերում, ամսագրերում, համացանցային կայքերում տվյալ երկիրն այցելած զբոսաշրջիկների հրատարակած հոդվածներից և պատմություններից,
- ծանոթացնել ուսանողներին տվյալ մշակույթի մասին տեղեկություններ ստանալու հնարավոր աղբյուրներին. այստեղ ևս ամսագրերի և համացանցային կայքերի հոդվածները ընթերցանության անփոխարինելի նյութ կարող են ծառայել:

Այս շարքը կարելի է շարունակել, բայց սահմանափակվենք այսքանով և որպես վերջաբան ասենք, որ որևէ երկրի մշակույթը և լեզուն առանձին սովորեցնելը նպատակահարմար չենք համարում և համոզված ենք, որ առավել արդյունավետ է լեզվի ուսուցմանը զուգահեռ ուսանողներին հաղորդակից դարձնել տվյալ լեզվով խոսող մարդկանց մշակույթին:

Գրականություն

1. Becoming intercultural competent. Bennett, M. J. (2004).
2. Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity (revised). Bennett, M. J. (1993).
3. A functional analysis of educational telecomputing: A case study of learning circles. Riel, M. (1992)
4. Crossing Cultures. Henry Knepper/ Myrna Knepper (1983)

Summary

Realization of Cross-Cultural Education in Foreign Language Teaching Process at YSU International Educational Centre

The article discusses intercultural education in general, and the problems the foreign language teachers at International Educational Center encounter during the learning process in particular. Some methodological suggestions aimed to raise intercultural awareness among students are presented in the article.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРВОНАЧАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ

Мурадян Л. М.

ЕГУ

Обучение второму языку-это весьма сложный, многогранный и длительный процесс. Характерной чертой современной науки о языке является заметно возросший интерес исследователей к изучению языка в процессе его функционирования.

Методика преподавания английского языка- это наука о закономерностях обучения английскому языку- средству межнационального общения. Методика обучения английскому языку – это наука обучения второму языку, поэтому большое место она уделяет проблемам предупреждения и преодоления влияния родного языка на овладение вторым языком. Чтобы преодолеть интерференцию родного языка, правильно воспринять и воспроизвести явления второго языка, учащийся должен осознать меж'языковые расхождения, преодолеть свои прежние языковые представления и речевые навыки.

Наиболее общие исходные положения, лежащие в основе обучения английскому языку выражены в принципах: добровольности обучения, последовательности и системности, сознательности, научности, индивидуального подхода к учащимся, связи теории с практикой, прочности знаний, умений и навыков.

При изложении учебного материала преподавателю необходимо придерживаться строгой последовательности, вытекающей из логики сообщаемого материала, доступности и постепенного усложнения. Последовательность и систематичность

имеют в виду также строгую преемственную связь изучаемого материала с пройденным и с тем, что намечается изучать в будущем.

Язык лучше всего усваивается акустическим путем, поскольку он по природе своей продукт звуковой материи. Когда опора на слуховую сторону языка слаба и он в основном пред'является зрительным путем, процессы, делающие усвоение речи таким быстрым и продуктивным, протекают недостаточно активно. Выученное через зрение с трудом активизируется в устной речи и не создает благоприятной почвы для дальнейшего усвоения знаний. При чисто слуховом пред'явлении языкового материала гарантировано правильное произношение, оправданы и естественны многократные повторения, поскольку других опор, кроме слуха, для запоминания нет.

При обучении родному языку преподаватель имеет возможность давать учащимся пространные определения того или другого понятия, используя в этих случаях хорошо известные учащимся слова. Таким же способом он может проверить глубину и правильность понимания учащимися того или иного слова, требуя объяснения его значения. Этой возможности лишен преподаватель на первоначальной ступени обучения иностранному языку. В этом случае велико значение наглядности в обучении английскому языку.

Для организации обучения иностранному языку как неродному и достижения оптимального эффекта при относительно небольших затратах учебного времени и в условиях отсутствия или недостаточности речевой среды особое значение получает выбор метода обучения. В истории изучения второго языка известны три основных метода: 1. натуральный (прямой), 2. переводной (сравнительный), 3. комбинированный (смешанный).

Суть прямого метода заключается в том, что английский язык обучается без помощи родного, без учета его особенностей. Он изучается непосредственно, путем прямого усвоения английских слов и фраз.

Основная положительная черта натурального метода-наглядность. Этот метод вызывает активность учащихся, которая базируется на их желании быстрее научиться говорить по-английски. Этому способствуют непосредственно лексические уроки, связанные с живой разговорной речью.

Переводной или сравнительно-грамматический метод обеспечивает более точное понимание значений слов и всего читаемого; усвоение его осуществляется сознательно, быстро и без напряжения. Усвоение грамматического строя изучаемого языка проводится посредством сравнения грамматического строя родного и английского языка. Излагая учебный материал по этому методу, нужно не только учитывать знание учащимися законов и правил грамматики и орфографии родного языка, но и опираться на них.

Сопоставительное описание иностранного и родного языков предполагает “всесторонний анализ и тщательную характеристику дифференциального и общего на всех языковых уровнях”.¹

Подлинно научной основой для создания методики обучения английскому языку являются лингвистические исследования по сопоставительному изучению иностранного и родного языков, включающие также тщательное изучение в сопоставительном плане процессов осуществления речевой деятельности на английском и родном языке. К сожалению, сопоставительных исследований английского и армянского языка в этом плане еще очень мало.

Наиболее удобная и общепризнанная форма организации обучения, передачи и усвоения знаний, умений и навыков-это урок. Он был и остается основным звеном учебного процесса. Уроки по иностранному языку можно подразделять на следующие типы: урок изучения нового учебного материала, урок совершенствования имеющихся знаний, умений и навыков, урок обобщения и систематизации знаний, комбинированный урок, урок контроля, проверки и оценки знаний, умений и навыков учащихся.

Наряду с этими широко применяемыми формами следует упомянуть также о некоторых, своеобразных, необыденных учебных занятиях, которые трудно включить в данную классификацию. Это уроки анализа и исправления ошибок, уроки-экскурсии и.т.д. Качество обучения определяется выбором нужного метода в данный момент и умелым сочетанием различных методов преподавания. Выбор метода обусловлен дидактической целью каждого конкретного урока.

Как видно из сказанного, обучение второму языку- это весьма сложный, многогранный и длительный процесс. Методы и приемы обучения даже в пределах одного урока могут меняться в зависимости от учебной ситуации, предмета и средств обучения, уровня знаний и навыков учащихся, их возрастных и интеллектуальных особенностей. Поэтому не может быть одного универсального или основного метода. Предлагаемая нами концепция-это единство преподавательских приемов, ни один из которых не абсолютизируется и каждому из которых отводится своя роль и свое место.

Լւերատւրա

1. Շանսկւի Ն. Մ., Էֆրեմով Դ.Փ. “ Լւնգւստիշեսկոե օրիսանիե ռուսսկոյ յազկա վ աշեբնի յեալա, Մ., 1981. յ. 4
2. Լեօնտիեւ Ա. Ա. “ Տօդերանիե յօնյադա ինտենսիւոնօ օբուշե-նիա ի տեօրետիշեսկա օսնօա ինտենսիւոնօ կուրսա անգլիւսկօ-գօ յազկա” Մ 1979
3. Յյադյոնեւ Մ. Ն. “ Օ մեթօդա օբուշեանի յազկա յ-Լ ՐԿՆՄ 1970 Ն 6
4. Լեօնտիեւ Ա. Ա. “ Իսսլեօդանիա ճետսկօյ ռեշի” վ կՆ: “ Օսնօա տեօրիա ռեշեւօյ ճեյաթելնօստի”.
5. Տւխօմլինսկիւ Յ. Ա. “ Իշբրաննիե յեադօգիշեսկիե սօշինենիա”-Մ 1979
6. Արտեմով Յ. Ա. “ Լեկցիա յօ յսիքօլօգիա”.- Խարիկօւ 1

Ամփօփօւմ

Ներկալոմն օտար լեզվի դասավանդման մեթօդների ռուսումնա-սիրօթյունը գտնվում է ալն փօլլում, երբ վերանալվում են անգամ կասկած չհարօւցող շատ դրօլթներ:

Մեթօդների կիրառման ձևերը կախված են մի շարք գործօններից՝ մատօւցվող դասանյօթերից, սօվորողների ռւնեցած գիտելիքներից, տարիքից, ինչպես նաև առարկալին հատկացված ժամաքանակից:

Հօղվածը կարևօրում է օտար լեզվի դասավանդման մեթօդների և ձևերի նօրացման գօրծընթացը:

**ԱՐՏԱՍԱՀՄԱՆՑԻՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ
ԲԺՇԿԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆՈՒՄ**

*Բիշարյան Մ. Ն., Մանթաշյան Թ. Է.
Մ. Հերացու անվան ԵՊԲՀ*

1999 թ-ից Օտար լեզուների ամբիոնում մշակվեց անգլերենի հատուկ դասընթաց Տեսական և Կլինիկական ամբիոնների կողմից ներկայացված աշխատողների համար: Դասընթացի նպատակն էր. պատրաստել այդ աշխատողներին անգլախոս ֆակուլտետում անգլերենով արտասահմանցի ուսանողներին դասավանդելու համար:

2000թ. սեպտեմբերից բացվեց արտասահմանցի ուսանողների ֆակուլտետը, որտեղ ուսուցումը տարվում է անգլերենով: 2005-2006 թթ. համալսարանը տվեց անգլախոս ֆակուլտետի առաջին շրջանավարտներ: 2000թ.-ից սկսած օգոստոս-սեպտեմբեր ամիսներին կազմակերպվում է քննություն՝ ընտրելու ուսանողներ 1-ին կուրսում սովորելու համար: Արտասահմանցի այն քաղաքացիները, ում անգլերենի մակարդակը չի բավարարում պահանջներին, ունեն հնարավորություն սովորելու նախապատրաստական ֆակուլտետում, որտեղ նրանց դասավանդում են անգլերեն, ֆիզիկա, քիմիա և կենսաբանություն:

Օտար լեզուների ամբիոնը մշակել է հատուկ դասընթաց (մեկ ուսումնական տարվա ծավալով) նախապատրաստական ֆակուլտետի արտասահմանցի ուսանողներին դասավանդելու համար: Հատուկ դասընթացն ավարտվում է գրավոր թեստային քննությամբ: Քննությունը հաջողությամբ հանձնած ուսանողներն իրենց ուսումը կարող են շարունակել իրենց նախընտրած ֆակուլտետի (Ընդհանուր բժշկություն, Ստոմատոլոգիա, Դեղագիտություն) 1-ին կուրսում:

Հատուկ դասընթացը կազմակերպելիս հաշվի է առնվել, որ ուսանողները տարբեր երկրների քաղաքացիներ են (Իրանի, Սիրիայի,

Լիբանանի, Իսրայելի, ԱՄՆ-ի և այլն): Սփյուռքահայ շատ ուսանող-ներ նույնպես ցանկություն են հայտնում սովորել անգլախոս ֆա-կուլտետում:

Ծրագիրը կազմված է 2 կիսամյակի համար: Դասավանդող դա-սախոսները օգտագործել են հանրամատչելի գրականություն [John and Liz Soars, New Headway, English Course (Pre-intermediate, Intermediate,), R.Murphy "English Grammar In Use", Malcolm Mann, Steve Taylore-Knowles, Destination B2, Grammar and Vocabulary], լրացուցիչ նյութեր՝ վերցված տարբեր աղբյուրներից [Internet, "Test Your Professional English", "Professional English /Medicine/ In Use" by Eric H.Glendinning et al]: Նկատի ունենալով այն հանգամանքը, որ մախապատրաստական խմբում սովորում են տարբեր ազգերի ներկայացուցիչներ, ծրագիրը կազմելիս մեծ ուշադրություն է դարձ-վել միջազգային հարաբերությունների խթանման վրա, ինչպես նաև ազգային մտածելակերպի առանձնահատկությունները հասանելի դարձնել մյուսների համար: Արտասահմանցի ուսանողը պետք է իրեն զգա այս հասարակության լիիրավ անդամ, կայանա որպես անհատ [1,25]: Այս նպատակով քննարկվող թեմաների ընտրությունը կա-տարվել է խիստ հետևողական ձևով. թեմատիկ քննարկումներ ազ-գային տոների, ընտանիքի, ազգային մշակույթի և այլնի մասին:

Լսարանային քննարկումները նպատակ ունեն ուսանողների մոտ զարգացնել բանավոր խոսքը, բանավիճել, փոխանակել տեղե-կատվական նյութեր, ընդունել, հասկանալ, հարգել կուրս-ընկերոջ ազգային և կրոնական առանձնահատկությունները: Լսարանում դա-սախոսը ստեղծում է լայն հնարավորություններ, որ ուսանողը կարող-անա ներկայացնել իր կարողություններն ու գիտելիքները, անկաշ-կանդ ու ազատ հաղորդակցվի իր համակուրսեցիների հետ [2,36]. Բանավոր խոսքի զարգացումը խիստ հիմնված է քերականական նյութերի յուրացման վրա: Մեծ կարևորություն է տրվում նաև ար-տալսարանային աշխատանքներին, որի միջոցով արտասահմանցի ուսանողը կարող է հաղթահարել սթրեսը [2,37]: Քանի որ այս ուսա-նողները, որպես կանոն, առաջին անգամ են լինում Հայաստանում,

համալսարանի ղեկավարության օգնությամբ պարբերաբար կազմակերպվում են էքսկուրսիաներ դեպի Հայաստանի տեսարժան վայրեր: Օտար լեզուների ամբիոնի աշխատակիցները պարտադիրը և հաճելին համատեղում են, այսինքն անգլերենի իմացության բարելավումն ու զարգացումը կատարվում է լսարանից դուրս՝ ծանոթացնելով արտասահմանցի և սփյուռքահայ ուսանողներին այն երկրի պատմության և մշակույթի հետ, որտեղ նրանք պատրաստվում են սովորել և մասնագիտություն ձեռք բերել:

Գրականություն

1. *Забавникова Т. Ю., Тамбовский государственный технический университет (Россия, Динь Ван Фыонг (Вьетнам) Особенности методики преподавания спецдисциплин для иностранных учащихся, сборник статей конференции (секция 3) Тамбовский гос.тех. университет 2005г, с.25*
2. *Хвалина Елена Александровна доцент ТулГУ, г. Тула, Обучение иностранных студентов- сборник статей конференции (секция 3) Тамбовский гос.тех. университет 2005г, с.36*

Summary

Peculiarities of Teaching Foreigners at Medical University

Teaching English to foreign students at preclinical faculty of YSMU has many peculiarities. Some factors should be taken into consideration. First of all, citizens of different cultural, ethnic and religious backgrounds study in the same group. The language is not their mother tongue, besides, they don't study in their homeland. So the teaching staff should do their best to help the students adapt to a foreign environment, so as not to feel "strangers".

МЕТОД АССОЦИАТИВНОГО ЗАПОМИНАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ

*Кримлян М. В.
СШ №21 МО РФ*

Ассоциации играют важную роль в строении лексической системы языка, так как отражают некоторые существенные связи между объектами и явлениями реального мира, а следовательно, и между понятиями.

Ассоциации в определенном смысле можно назвать естественными классификаторами понятийного содержания лексики языка.

Именно ассоциации помогают учащемуся постоянно расширять значение слова в его сознании. Например, слово чернильница указывает не только на предмет, но и на то, что этот предмет имеет отношение к цвету (черный), относится к классу предметов-орудий труда (суффикс -ил-), является вместителем чего-то (как солонка).

Слово вводит предмет в широкую систему связей. Например, слово рыбак вызывает такие связи, как рыба, удочка, вода, река и т.д.

Одним из критериев, определяющих речевое развитие ребенка и богатство его словарного запаса, является широта и глубина различных ассоциаций или связей вокруг предмета, о котором идет речь.

Хочется отметить, что учитель должен помнить: ассоциативный образ обязательно должен быть связан со словарным словом каким-то общим признаком. Ассоциативная связь может быть по цвету, месту расположения, форме, звучанию, действию, назначению, количеству и т.д.

Главное, чтобы ассоциативный образ словарного слова не был навязан ученику учителем, а был бы найден ими в совместной работе. Учитель должен помочь ученику найти этот образ, а не искать этот образ за него. И тогда наши дети покажут чудеса восприятия словарных слов.

Суть метода. Метод ассоциативного запоминания словарных слов состоит в объединении вербального и визуального образов в одно целое. Трудная орфограмма словарного слова связывается с ярким ассоциативным образом, который вспоминается при написании данного словарного слова, помогая запомнить орфограмму.

Описание метода.

1. Записать словарное слово и поставить ударение.

Например: посуда

Выделить зеленым цветом (подчеркнуть, обвести) слог, который вызывает трудности (сомнение) при написании.

Например: посуда

3. Разделить слово на слоги для переноса

Например: по-су-да, посу-да, по-суда

4. Найти ассоциативный образ, связанный со словарным словом.

Например: ложка

5. Написать словарное слово, объединив его со словом-ассоциативным образом по принципу кроссворда, но через сомнительную орфограмму.

Например:

л
п о с у д а
ж
к
а

6. Проиллюстрировать мини-кроссворд рисунком.
7. Составить предложение, в котором используются и словарное слово, и ассоциативное слово.

Например: Ложка – это посуда.

8. Домашняя работа, которая помогает закрепить словарное слово в памяти.

9. После изучения определенного количества словарных слов проводится углубленная работа по их запоминанию: учитель диктует ассоциативное слово, ученики записывают соответствующее словарное слово.

Таким образом, трудная орфограмма словарного слова связывается с ярким ассоциативным образом, который вспоминается при написании данного словарного слова, помогая правильно написать орфограмму. Работа со словарными словами на уроке проходит быстро и увлекательно.

По своему опыту работы могу сказать, что такой подход дает очень высокий процент запоминания учащимися слов из «Словаря», причем без зубрежки и специального заучивания.

Успешному запоминанию словарных слов также способствует соблюдение определенных условий:

- установка на запоминание: ученик должен хотеть запомнить то, что ему надо запомнить;
- заинтересованность: легче запоминается то, что интересно;
- яркость восприятия: лучше запоминается все яркое,
- необычное, то, что вызывает определенные эмоции;
- образность: запоминание, опирающееся на образ, гораздо лучше механического запоминания. Ассоциативный образ должен быть связан со словарным словом каким-то общим признаком и должен иметь в своем написании не вызывающую сомнений букву.

Примеры ассоциативных рисунков для запоминания написаний словарных слов должны быть подготовлены учителем заранее, согласно списку слов, которые должны быть освоены на уроке. Далее приводятся примеры наших рисунков.

Обычно дети дома не учат и не открывают словарные тетради, поэтому домашнее задание при изучении словарных слов и освоении орфографической зоркости мы задаю следующим образом:

- в классе детям диктуется список словарных слов для домашней работы,
- предлагается дома самостоятельно найти к словарным словам ассоциативные,
- используя словарное и ассоциативное слова, ребёнок должен составить внятное предложение и записать его в тетрадь,
- закрепить проделанную работу, проиллюстрировав составленное предложение.

Самое интересное, что на следующий день в классе дети без всякого принуждения с нашей стороны, показывают друг другу свои рисунки и читают составленные предложения, где использовали словарное и ассоциативное слово. Сами того не подозревая, они фиксируют в памяти написание трудных слов и развивают орфографическую зоркость, поскольку, знакомясь с домашней работой своих одноклассников, ученик повторяет заданные словарные слова столько раз, сколько учеников в классе, включая его самого. Недаром в народе говорят: «Повторенье – мать ученья»

Выполняя задание дома, каждый ребенок сам находит ассоциативные слова, сам составляет из пары «словарное слово – ассоциативное слово» предложение, сам рисует к ним иллюст-

рации (не важно, как он рисует, главное – сам!). Память ребенка надолго сохранит все то, что творчески помогло ему работать

Таким образом, и словарное слово, и ассоциативное слово закрепляются в памяти.

Задача развития орфографической зоркости успешно решается, если также на уроках применять метод, который мы называли «Услышь нужный звук». Сначала мы называем словарное слово, не выделяя проблемный звук (то есть как слышится, а не пишется) и следом называем ассоциативное слово с хорошо звучащим звуком. Дети, услышав пару слов, сами быстро определяют, какую букву надо писать в словарном слове и очень быстро запоминают правильное написание этого слова. Например: кОнцерт - хОр, кОрабль - бОцман, сОбака – хвОст.

Результативность этой работы, в частности, выразилась в том, что ассоциативное слово «хлеб» к словарному «пшеница» нам подсказали дети.

После тщательной подготовки, мы перешли на новый вид работы со словарными словами - стали диктовать детям не словарные слова, а ассоциативные, с использованием способа протяжного интонирования звука в целом слове. Например: мы диктуем «ма-а-а-а-стер», а дети дружно говорят «работа»; мы диктуем «ко-о-о-о-рм», а дети в ответ - «корова»; «хле-е-е-б» - «пшеница».

Процесс запоминания в этом случае происходит мгновенно и остается в памяти на всю жизнь.

Еще раз убеждаюсь в простой педагогической истине - тягу детей к знаниям губят не предметы, а способ их преподавания.

Summary
Method of Memorizing Vocabulary Words by the Help of
the Associative Method.

Krimlyan M.

The literacy standard of secondary school pupils is one of the important problems of education. This method increases the interests of pupils and stimulates their imagination and creative thinking.

РОЛЬ ВИДИОМАТЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

*Нерсисян А. С.
ЕГУ*

В методике преподавания РКИ имеется большой опыт использования телевидения и кино. Применение видеоматериалов в обучении русскому языку основывается на принципах современной методики РКИ, которая ставит на первое место коммуникативный принцип. Преподавание любого иностранного языка вне зоны его функционирования связано со многими трудностями как для учащихся, так и для преподавателей. В процессе преподавания русского языка в армянской аудитории эти трудности обусловлены отсутствием у учащихся внутренней мотивации как “утилитарно-потребительских мотивов, которые подразумевают использование иностранного языка в целях обеспечения жизнедеятельности, так и предметно-функциональных мотивов, формируемых внутренним желанием, побуждением постоянно пользоваться изучаемым иностранным языком”,¹ и полным отсутствием внешней мотивации, то есть окружающей среды, из которой студент может почерпнуть знания, формирующие его лингвокультурную, социокультурную, социолингвистическую и другие компетенции.

Для преподавания русского языка как иностранного необходимо решить проблему создания языковой среды или хотя бы частичного воссоздания, поскольку вне языковой среды невозможно достичь поставленной цели обучения русскому языку, ко-

¹ Орехова И.А. Языковая среда есть. Языковой среды нет. / Орехова И.А. Русский язык за рубежом., 2007, N 3, с. 35-36.

торая, как правило, характеризуется прагматичностью – использование русского языка для профессиональной деятельности. Как справедливо отмечает Ю.Е.Прохоров русскому языку следует обучать как “средству сосуществования”. “Учащийся должен точно представлять: решаемая мною задача овладения русским языком в полной мере обеспечит мне сосуществование в этом мире в моей сфере деятельности с теми, кто владеет русским языком с этими же целями”¹.

В процессе преподавания РКИ необходимо формирование социокультурной компетенции – “совокупности знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения”²

С целью создания языковой среды и формирования социокультурной компетенции учащихся в процессе преподавания РКИ целесообразно использовать видеоматериалы разного рода:

- страноведческие фильмы ("Прогулки по Москве", "Прогулки по Петербургу", "Прогулки по Золотому кольцу" и др.)
- фильмы-экранизации русской классики (А.Пушкин, М.Лермонтов, А.Чехов, Л.Толстой, Ф.Достоевский и др.)
- художественные фильмы ("Москва слезам не верит", "Мимино", "Вам и не снилось", "Мольба" и др.)
- научно-популярные фильмы и передачи (серия документальных фильмов "Теория невероятности").

¹ Прохоров Ю.Е. Социокультурные аспекты изучения русского языка: новые условия, новые потребности, новые модели./ Прохоров Ю.Е. Русский язык за рубежом., 2012, N 3, с. 10.

² Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)/ Азимов Э.Г., Щукин А.Н. М.: Издательство ИКАР, 2009. с.288

При изучении русского языка вне языковой среды особенно актуальным является использование учебных или художественных фильмов, поскольку фильм даёт возможность погрузиться в мир живой разговорной речи, научиться воспринимать русскую речь в ее естественном темпоритме и способствует развитию речевых навыков учащихся. Работа с фильмом также даёт возможность познакомиться с русской культурой и историей.

Методику работы над видеоматериалами целесообразно строить по традиционной схеме, которая включает:

- предпросмотровые задания (направленные на понимание новой лексики и ключевых для видеоматериала понятий и слов, а также установки на восприятие главной информации, содержащейся в тексте);
- задания, выполняемые в процессе просмотра (ответы на вопросы, направленные на понимание и усвоение просматриваемого материала);
- послепросмотровые задания (помогающие закрепить новую лексику и дающие возможность обсудить просмотренный материал, высказать свое мнение).

Таким образом, использование видеоматериалов в качестве источника информации и одного из эффективных средств обучения русскому языку как иностранному обладает большими возможностями, так как обладает динамической наглядностью, воздействует не только на логическую память, но и на эмоции.

По данным Юнеско, при слуховом восприятии человек запоминает 15% речевой информации, при зрительном – 25% видимой информации, а при аудиовизуальном – до 65 %.

Систематическое использование видеоматериалов в процессе преподавания русского языка как иностранного способствует развитию коммуникативной компетенции учащихся, ин-

тенсифицирует учебный процесс и прививает любовь к русской литературе и культуре.

Список литературы

1. *Орехова И. А.*, Языковая среда есть. Языковой среды нет./ Орехова И. А., Русский язык за рубежом., 2007, N 3, с. 35-38.
2. *Прохоров Ю. Е.*, Социокультурные аспекты изучения русского языка: новые условия, новые потребности, новые модели./ Прохоров Ю. Е., Русский язык за рубежом., 2012, N 3, с. 4-10.
3. *Азимов Э. Г.*, Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)/ Азимов Э.Г., Щукин А.Н. М.: Издательство ИКАР, 2009. 448с.

Ամփոփում

Տեսանյութերի դերը ռուսերենի՝ որպես օտար լեզվի դասավանդման ընթացքում

Հոդվածում քննարկվում են ռուսերենի՝ որպես օտար լեզվի դասավանդման որոշ բարդությունները կապված լեզվական միջավայրի բացակայության հետ, ինչպես նաև դասավանդման ընթացքում տեսանյութերի դերը որպես լեզվական միջավայր ստեղծելու տարբերակ:

Summary

The Potential of Video Resources in Teaching Russian as a Foreign Language

The article explores some problems of teaching Russian as a foreign language out of language environment. The potential of different video resources for creating language environment should be used to provide a respective environment.

**Կրթության կազմակերպում
և մշակութային
համագործակցության հիմնահարցեր**

**ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ
ԱՌԱՆՁՆԱԴՏԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՆԱԽԱՊԱՏՐԱՍՏԱԿԱՆ
ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ**

*Աթայան Կ. Ի.
ԵՊՀ*

Բոլոնիայի գործընթացը միջազգային կրթական տարածք ստեղծելուն միտված կրթական բարեփոխումների հաջորդական շղթա է, որը մասնավորապես իրականացվում է մաս ՀՀ կրթադաշտում: Որպեսզի այդ գործընթացը բուհական համակարգում իրականացվի, անհրաժեշտ բարեփոխումներ պետք է կատարվեն մաս դպրոց-բուհ անցման նախապատրաստական կամ մինչհամալսարանական կրթության համեմատաբար կարճատև (մոտ 1 տարի տևողությամբ) տիրույթում:

Հայտնի է, որ դասական բոլոր համալսարանները, այդ թվում մաս ազգային համալսարանները, վաղուց ունեն հատուկ ստորաբաժանումներ՝ ի դեմս օտարերկրյա քաղաքացիների նախապատրաստական ֆակուլտետների կամ, ինչպես մի շարք հայտնի համալսարաններում են կիրառում, միջազգային կրթության կենտրոններ: Նշված օղակները, որոնք հաճախ ուսանողական կողմով անկանխատեսելի են (այդ կառույցում նախապես գրանցվելու կամ ընդունվելու կարգ չկա), իրենց գործառույթներով կարևոր դերակատարում ունեն, մասնավորապես՝

1. Արտերկրից ժամանած դիմորդների նախապատրաստում իրենց նախընտրած մասնագիտությամբ՝ շրջանցելով ընդունելության սովորական կարգը՝ դառնալ ԵՊՀ կամ Հայաստանի այլ բուհերի ուսանողներ:

2. Օտար երկրներից ժամանած հայցորդների, ասպիրանտների լեզվական պատրաստվածության իրականացում: Խոսքը հիմնականում վերաբերում է հայոց լեզվի տիրապետմանը:

3. Արտերկրից ժամանած (այդ թվում նաև տարբեր ծրագրերով) դասախոսների հայոց լեզվին տիրապետելու գործընթացի կազմակերպում:

Այս խնդիրներն իրականացնելու նպատակով կազմված են բազմաստիճան կրթական ծրագրեր, որոնց համապատասխան արդեն իսկ դասապրակտիկայում աշխատանքներ են կատարված: Նկատենք, որ առանձնապես խիստ է զգացվում սկսնակների համար հայոց լեզվի դասագրքի պակասը: Անկասկած զգացվում է նաև այս ոլորտում անցկացվող բոլոր առարկաների և դասախոսությունների ուղղությամբ դասագրքերի պակաս:

Ֆակուլտետում գործող միակ հանրակրթական առարկաների ամբիոնը, որը ներառում է լեզվական, հասարակագիտական և բնագիտական ուղղություններ, լուրջ աշխատանքներ է տանում ինչպես սովորողների ծրագրային և չափորոշչային դաշտը կարգավորելու, այնպես էլ ուսուցանվող բոլոր առարկաների դասավանդման նյութատեխնիկական բազան հարստացնելու ուղղությամբ: Այստեղ գործում է սովորողների գիտելիքների՝ ըստ ուսումնական տասնօրյակների գնահատման համակարգը, որը թույլ է տալիս վեր հանել սովորողների կողմից ուսումնական նյութի՝ բլոկներով ընկալման մակարդակը, և, որ կարևոր է, անցածը չյուրացրած ուսանողը մինչև նոր թեմային անցնելը, հասցնում է լրացնել իր գիտելիքների պակասը:

Կիսամյակային քննություններից 15-20 օր առաջ կազմակերպվում են ընթացիկ քննություններ, որոնք անցնում են թեստային կամ բանավոր եղանակով կամ էլ համալիր ձևով՝ որպես վերջնական գնահատական ընդունելով երկու քննությունից ստացած գնահատականների միջին թվաբանականը՝ կլորացրած հոգուտ ուսանողի:

Դասագրքի պակասը, որը ԵՊՀ նախապատրաստական ֆակուլտետի լուրջ թերացումն է, ստիպում է մեզ իրականացնել մեթոդական լայնածավալ աշխատանքներ, որոնք միտված են ուսումնական առարկայական տեղեկատվությունը որևէ ճանապարհով

(թվային կամ տպագիր) հասցնել ուսանողին: Լավագույն տարբերակն այս պահին՝ ըստ առարկաների ու հատկապես տվյալ առարկայի տարբերակված թեմաներով մեթոդական մշակումների իրականացումն է, որի տպագիր կամ թվայնացված օրինակը տրվում է ուսանողին: Այս գործընթացը կարևոր է նաև նրանով, որ փաստացի հիմք է ստեղծվում մեկ-երկու տարի հետո առարկայական ուսումնական ձեռնարկի, իսկ ավելի ուշ դասագրքի համար անհրաժեշտ բովանդակային նյութ ունենալուն: Այս պրոցեսը դասախոսից պահանջում է մասնագիտական ու մեթոդական լուրջ պատրաստվածություն և համապատասխան աշխատանք:

Մեզ մոտ լուրջ աշխատանքներ են սկսված առարկայական ուսումնամեթոդական կաբինետների կահավորման ուղղությամբ: Համոզվել ենք, որ ուսումնական անհրաժեշտ կահավորանքով կաբինետների յուրաքանչյուր հատվածը կարելի է օժտել ուսումնական աստ հատկանիշներով, որտեղ, բնականաբար, կերևա նաև այս օղակում աշխատողների ինքնուրույն ստեղծագործ աշխատանքը և նրանց՝ կրթական նորամուծություններին մոտ լինելու աստիճանը: Այժմ փորձում ենք կահավորված ուսումնական կաբինետներում տեղադրել համակարգիչներ, համացանց, ինչպես նաև աստիճանաբար հարստացնել ոչ միայն դասական առարկայական գրադարանները, այլև ստեղծել առարկայական էլեկտրոնային թվային գրադարաններ: Ինչպես ցույց է տալիս փորձը, այսօր՝ 21-րդ դարում, անհնարին է արդյունավետ դասախոսություն կամ դաս կազմակերպել առանց ժամանակակից տեխնիկական և կրթական տեխնոլոգիաների օգտագործման: Այդ գործընթացը, որը մեզ մոտ դեռևս սաղմնային վիճակում է, ունի զարգացման լայն հնարավորություններ, որոնց մենք կարող ենք հասնել՝ աստիճանաբար հարստացնելով նաև անհրաժեշտ տեխնիկական բազան:

Ամբիոնում մշտական ուշադրության կենտրոնում են դասախոսների մեթոդական աշխատանքների համակարգի կատարելագործ-

ման և ակտիվացման հարցերը: Այդ նպատակով մեզ մոտ յուրաքանչյուր տարի կազմակերպվում են կրթական գիտաժողովներ, որտեղ քննարկվում են մասնավորապես արագացված ուսուցման հիմնախնդիրներ դասավանդվող բոլոր առարկաների տեսանկյունից: Ըստ էության, խնդիր է դրված ստեղծել առարկաների արագացված ուսուցման մեթոդիկաներ: Կրկին նկատենք, որ այս խնդիրը ոչ մի տեղ լիարժեքորեն դեռևս լուծված չէ: Պետք է նշել նաև գիտամեթոդական մշտական սեմինարների անհրաժեշտության մասին, որտեղ դասախոսները քննարկում են ներառարկայական և միջառարկայական մեթոդական ներդաշնակեցման հարցեր, որոնք հաճախ կիրառվում են փոխադարձ դասալսումների և հաճախակի կազմակերպվող բաց դասերի ժամանակ:

Ամբիոնի գործունեության առանցքային հարցերից է նաև ուսումնական պրոցեսի՝ դասալսումների միջոցով վերահսկելու ձևը: Այստեղ, հաշվի առնելով ամբիոնի բազմապրոֆիլ բնույթը, մենք դիմում ենք միջամբիոնային համագործակցության շրջանակներում դասալսումների նպատակով այլ ամբիոններից հմուտ մասնագետների հրավիրման ձևը, որը ավարտվում է տվյալ առարկայի դասավանդման իրավիճակի վերաբերյալ ներկայացրած տեղեկանքով, որն էլ քննարկվում է ամբիոնի նիստում:

Անկասկած ամբիոնում ամենօրյա ուշադրության կենտրոնում են նաև դասախոսների գիտական և հետազոտական գործունեության հիմնահարցերը: Վերջին ժամանակներս մեր դասախոսների աշխատանքները ավելի հաճախ են տպագրվում, այդ թվում նաև արտերկրի հայտնի ամսագրերում: Գովելի են նաև ոչ միայն գիտաժողովների (նաև միջազգային) մասնակցությունը, այլև հենց այս օղակում հաճախ կազմակերպվող նման կրթական գիտաժողովները, որոնցից պետք է նշել, օրինակ, «Օտարերկրացիների ուսուցումը Հայաստանում. հիմնախնդիրներ և լուծումներ» թեմայով միջազգային կրթական ամենամյա գիտաժողովի մասին, որը կունենա պարբերական բնույթ:

Ամբիոնում վաղուց հրաժարվել ենք կաղապարված աշխատանքից և ավելի հաճախ ենք դիմում փորձարարական բնույթի աշխատանքներին: Մեզ, ինչպես նաև մեր բոլոր կոլեգաներին երկար ժամանակ հուզում էր դասախոսների վարկանիշի ստուգման բաղադրիչների որոնման և դրանք համալիրի մեջ ներառելու գործընթացը, որը կարող է լուրջ խթան լինել ապագա արդյունավետ կրթագիտական աշխատանքի կազմակերպման համար և բնականաբար ենթակա են փոփոխության:

Մենք, անցած ուսումնական տարվա ավարտին, ամբիոնի և ֆակուլտետի գիտխորհրդի նիստում հաստատեցինք տարվա ընթացքում մեր կողմից կազմված «Դասախոսի աշխատանքի գնահատման բաղադրիչները» փաստաթղթի նախագիծը և կարողացանք անցած ուստարվա կտրվածքով դասախոսի կատարած աշխատանքի հաշվետվությունը ներկայացնել նշված ձևով և հընթացս ունեցանք դասախոսների վարկանիշային միավորներ, որոնցով էլ կազմվեց վարկանիշային աղյուսակ:

Մենք մտադրություն ունենք կազմակերպելու «Հայոց լեզվի օլիմպիադա» (օտարերկրացիների համար): Գաղտնիք չէ, որ կրթական գործում ինքնանպատակ ու տարանջատված քայլերը, որոնք հաճախ կարող են կրել զուտ ցուցադրական բնույթ, դատապարտված են անհաջողության: Այստեղ իրականացվող բարեփոխումները պետք է կատարեն տրամաբանական մեծ շղթայի համակցված օղակների դեր ու մեկը մյուսին լրացնելով՝ ի վերջո ավելի արդյունավետ պետք է դարձնեն կրթական և ուսումնական գործունեությունը:

Ինչպես ցույց են տալիս դիտարկումները, մեզ մոտ կրթության որակի առումով նկատելի է դրական տեղաշարժ, որը մասնավորապես պայմանավորված է բարեփոխումների այն համալիր ծրագրի կիրառմամբ, որի մասին վերը նշված է:

Резюме
Особенности организации обучения в системе
довузовского образования

Атаян К. И.

В статье рассматриваются основные проблемы довузовского образования в ЕГУ. В контексте проводимых образовательных реформ довузовское образование, в частности иностранных граждан, рассматривается как ускоренное обучение языку и основам отдельных естественных и гуманитарных наук.

ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ԵՎ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ԿՈՄՊԵՏԵՆՏՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐԸ

Սահակյան Լ. Ս.

Մ. Հերացու անվան ԵՊԲՀ

Գիտելիքն արժեքավոր է, երբ կիրառելի է ու ընկալված հիմնավորապես: Կրթության բնագավառի մասնագետները երկար են բանավիճել. ի՞նչն է առավել արժեքավոր՝ փաստերի իմացությունը, թե՞ գործնական և հայեցակարգային գիտելիքները:

Նրանք, ովքեր պնդում են փաստային գտելիքների առավել կարևորությունը, սովորաբար համոզված են, որ գոյություն ունի փաստերի որոշակի համախումբ, որոնց պատշաճ իմացությունը կարող է աշակերտին նախապատրաստել որպես հասարակական համակարգի լիարժեք անդամ: Մյուսները պնդում են, որ հայեցակարգային գիտելիքներն ու կիրառական փորձառությունն առավել կարևոր են, այսինքն՝ համարում են, թե մերկ փաստերի իմացությունն ամենևին բավարար չէ նշված նպատակին հասնելու համար: Գիտելիքն ինքնին որևէ արժեք է ձեռք բերում միայն այն դեպքում, երբ կիրառելի է, ընկալվում է հիմնավորապես և կարող է գործնականորեն, ստեղծագործաբար և քննադատաբար օգտագործվել:

Ոչ ոք կասկածի չի ենթարկում փաստերի իմացության կարևորությունը: Թեկուզ ամենօրյա, առևտրային գործերը հոգալու համար մարդ պետք է հսկայական ծավալով գիտելիքներ ունենա: Այդուհանդերձ՝ պնդումը, թե գիտելիքների որոշակի քանակ, որն աշակերտին տրամադրելով՝ կարելի է նրան նախապատրաստել ապագայի համար, մեր՝ արագորեն փոխակերպվող աշխարհում սակավ հիմնավորված է թվում: Խիստ դժվար է որոշել, թե գիտելիքների ի՞նչ որոշակի ծավալ է անհրաժեշտ, եթե հաշվի առնենք, որ այսօրվա իմացության 100%-ը կազմելու է 25 տարի հետո առկա իմացության

միայն 10-15%-ը: Ավելին՝ արագ ընդարձակվող այս իմացական դաշտը շուտով մատչելի է դառնալու բոլորին: Էլեկտրոնային հաղորդակցության համատարած մուտքը կյանք աշխարհի գրեթե բոլոր մշա կութային օջախները, դպրոցները, տները տեղեկատվական կենտրոններ է դարձնում:

Փոփոխվող աշխարհում հաջողակ լինելու համար այսօրվա աշակերտներից տեղեկատվությունը տեսակավորելու, դրա կարևորությունն ու անկարևորությունը որոշելու հմտություն կպահանջվի: Նրանք պետք է կարողանան կողմնորոշվել, թե զանազան տեղեկություններ ինչպե՞ս են միմյանց հետ առնչվում: Նրանց պետք կլինի նոր գաղափարը համատեքստում տեղադրելու, անժամոք հասկացության իմաստը գտնելու և չառնչվող կամ թյուր տեղեկությունը մերժելու կարողություն:

Աշակերտները պետք է կարողանան քննադատաբար, ստեղծագործաբար և արդյունավետ ձևերով իմաստավորել տեղեկատվության օվկիանոսում իրենց բաժին հասած հատվածը:

Ասվածից միանշանակ ակնհայտ է, որ ուսուցման կարևորագույն խնդիրներից է սովորողների մեջ ձևավորել դասերի ընթացքում ձեռք բերած գիտելիքների կիրառման կարողություններ՝ սովորողների կոմպետենցիա:

Սովորողների կոմպետենտությունը՝ նրանց կողմից գիտելիքների կիրառման կարողության տիրապետման աստիճանը, թույլ է տալիս դատել ուսուցանվող նյութի յուրացման որակի մասին ու ղեկավարել ուսուցման գործընթացը:

Քիմիայի ուսուցիչների պրակտիկայի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ նրանք ավելի մեծ ուշադրություն են դարձնում սովորողների մեջ գիտելիքների ձևավորմանը և ավելի քիչ՝ ունակությունների խթանմանը: Որպես կանոն՝ դասի ընթացքում աշակերտների մեջ գիտելիքների կիրառման ունակությունների զարգացմանը ժամանակ չի հատկացվում՝ դա բացատրելով ժամանակակից դպրո-

ցական ծրագրերի ծանրաբեռնվածությամբ: Հիմնական ուշադրությունն ուսուցիչները կենտրոնացնում են գիտելիքների հաղորդմանն ու դրանց յուրացման ստուգմանը, իսկ վարժությունների և խնդիրների համար, որոնք աշակերտների մեջ գիտելիքների կիրառման ունակություններ են ձևավորում ու կատարելագործում, հատուկ ժամանակ կա՛մ չեն հատկացնում, կա՛մ շատ քիչ են հատկացնում: Հաճախ էլ խնդիրների և վարժությունների ընտրությունը կատարվում է չհամակարգված:

Գիտելիքների կիրառման ունակությունների նախնական ձևավորման ու դրանց կատարելագործման համար անհրաժեշտ է պահպանել որոշակի պայմաններ.

- գիտելիքների կիրառման ունակությունները քիմիա առարկայից, անհրաժեշտ է ձևավորել ուսումնական նյութի ուսումնասիրման ամբողջ գործընթացում, և ոչ թե՛ դասը կամ թե՛ ման ամփոփելիս.
- գիտելիքների կիրառման ունակությունները, ինչպես և ցանկացած հմտություն, ձեռք է բերվում բազմաթիվ վարժությունների օգնությամբ, որոնց համար պետք է հատուկ ժամանակ նախատեսել.
- գիտելիքների կիրառման ունակություններին քիմիա առարկայից, սովորողները հեշտությամբ են տիրապետում դպրոցական ծրագրերում նշված ուսումնական հմտությունների կատարելագործման պրոցեսում: Սովորողները պետք է կարողանան օգտագործել քիմիական լեզուն, օրենքները, տեսությունը, հասկացությունը, լուծել քիմիական խնդիրներ, կիրառել մտածողության տրամաբանական հնարներ (համեմատում, վերացարկում, ընդհանրացում և այլն), կատարել պարզ քիմիական փորձ, արձանագրել դիտարկումն ու փորձի արդյունքները, եզրակացություններ անել, աշխատել գրքերի և դիդակտիկական նյութերի հետ:

Գիտելիքների կիրառման հմտությունը, գործունեությունն է, որը կարող արդյունավետ լինել, եթե իրականացվում է մասամբ կամ լրիվ ինքնուրույն, իսկ առանձին դեպքերում՝ ստեղծագործաբար:

Գիտելիքների կիրառման հմտությունը ձևավորելիս ու զարգացնելիս ուսուցչին անհրաժեշտ է պայմանագրել աշակերտների գործունեության բնույթն՝ ուսուցման յուրաքանչյուր փուլում:

Գիտելիքների կիրառման հմտության զարգացման համար նպատակահարմար է աճող բարդությամբ առաջադրանքների կատարումն աշակերտների կողմից, ինչպես նաև՝ տարբեր տեսակի ուսումնական աշխատանքների կատարումը՝ վերարտադրողական բնույթի գործողություններից անցնելով ինքնուրույն, արդյունավետ գործողությունների, որոնցում նախատեսվում է աշակերտների՝ նախկինում ձեռք բերած գիտելիքների գիտակցաբար կիրառում:

Գիտելիքների կիրառման հմտությունը ձևավորելիս ու զարգացնելիս հարկավոր է հենվել հոգեբանների աշխատանքների վրա (Պ. Յա. Գալպերին, Ն. Ֆ. Տալիգին, Ջ. Ի. Կալմիկով), որոնցում ցույց է տրված աշակերտների մեջ մտավոր գործողությունների, հնարների ձևավորման դերը և բացատրված է, որ գիտելիքներին տիրապետումը և հատկապես՝ աշակերտների կողմից դրանց ինքնուրույն ձեռքբերումը մեծ մասամբ իրականացվում է նախապես սովորեցրած ուղղակի գործողությունների համակարգի կատարման հիման վրա:

Աշակերտներին գիտելիքների կիրառման հմտության ուսուցումը նպատակահարմար է իրականացնել 3 փուլով, ընդ որում՝ պետք է հաշվի առնել, թե յուրաքանչյուր փուլում ուսումնական ի՞նչ հըմտություններ է անհրաժեշտ ձևավորել.

- *Գիտելիքների կիրառման հմտության սկզբնական ձևավորում.* ուսումնական տեղեկատվության սկզբնական հաղորդում կամ գործողության մեթոդին ծանոթացում (ինչպես և ի՞նչ հերթականությամբ պետք է կատարվեն գործողությունները, որոնք ընկած են ձևավորվող հմտության հիմքում): Սո-

վորողները պետք է կարողանան վերարտադրել գիտելիքներն ու գործողության եղանակները:

- *Գիտելիքների կիրառման հմտության կատարելագործում:* Սովորողները պետք է կարողանան կիրառել գիտելիքները և գործողությունները նմանատեսակ ուսումնական իրավիճակներում:
- *Գիտելիքների կիրառման հմտության տիրապետում:* Աշակերտները պետք է կարողանան կիրառել գիտելիքները և գործողությունները նոր հարաբերություններում կամ ուսումնական այլ իրավիճակներում:

Գիտելիքների կիրառման հմտության զարգացումն ազդում է ուսուցման տարբեր արդյունքների բարձրացման վրա: Նախապես հաղորդված գիտելիքներն ու գործողության եղանակներն աշակերտները փորձում են յուրացնել և հիշել (առաջին փուլ): Այնուհետև՝ գիտելիքների և գործողության եղանակների կատարելագործման գործընթացում աշակերտները դրանք իմաստավորում են ավելի խորը: Գիտելիքներն ամրապնդվում են հիշողության մեջ այնքան, որ կարող են օգտագործվել աշակերտների կողմից տարբեր առաջադրանքներ կատարելիս (երկրորդ փուլ):

Գիտելիքների և գործողության եղանակների զարգացման գործընթացում սովորողները լրիվ տիրապետում են դրանց ու կիրառում են ինքնուրույն ուսումնական տարբեր իրավիճակներում (երրորդ փուլ):

Գիտելիքները կիրառելիս առաջադրանքների կատարման ընթացքում աշակերտները դրսևորում են գործողությունների ինքնուրույնությունն ու գիտակցում առանց ուսուցչի օգնության, ինչը բնութագրում է նրանց մտավոր գործունեությունը և հմտությամբ վարժվածությունը:

Հայտնի է, որ աշակերտները միևնույն ուսումնական նյութը միատեսակ չեն ընկալում, յուրացնում, առավել ևս՝ տիրապետում:

Ուսումնական աշխատանքը կազմակերպելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել ծրագրված ուսուցման վերջնական արդյունքները: Գիտելիքների ստուգման գործառույթը կարող են կատարել այն խնդիրներն ու թեստերը, որոնց միջոցով հնարավոր է գնահատել սովորողի քիմիական գիտելիքների ձևավորման ու զարգացման աստիճանը՝ հաշվի առնելով նաև միջառարկայական կապը, ստուգել քիմիական խնդիրներ լուծելիս տեսական գիտելիքներն ու սովորողների՝ գործնական հմտություններն օգտագործելու ընդունակությունը, բացահայտել ուսումնական նյութի՝ նրանց ընկալման խորությունը:

Պլանավորված ուսուցման արդյունքների ներկայացումն ուսումնական խնդիրների համակարգի ձևով թույլ է տալիս ձևափոխել նաև կրթական գործընթացը՝ վերջինս վերակառուցելով որպես ընտրված նպատակահարմար խնդիրների շարքի հաջորդական լուծում: Դրանցից մի քանիսը լուծում է ուսուցիչը՝ ցուցադրելով լուծման ճիշտ մեթոդներ, մյուսները լուծում են բոլորը՝ ընդգրկելով բոլոր սովորողներին, ինչ-որ խնդիրներ կարող են դիտարկվել աշակերտների առանձին խմբի կողմից, որոշ խնդիրներ էլ լուծվում են անհատ սովորողների կողմից, ովքեր շարժման անհատական հետազոտ ունեն: Այսպիսով՝ իրական հնարավորություն է ստեղծվում տեղեկատվական-ըմբռնողական ուսուցումից անցնելու տեղեկատվական-գործառնական ուսուցման անցնելու: ***Այդպիսի անցումը վաղուց է հասունացել:***

ՕՏԱՐԵՐԿՐԱՑԻՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆՈՒՄ, ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐ ԵՎ ԼՈՒԾՈՒՄՆԵՐ

Քոչարյան Ա. Գ.

ՀՀ ԿԳՆ

Սփյուռքի հետ կրթական հարաբերությունների հարցը Հայաստան-Սփյուռք փոխառնչությունների կարևոր բաղադրիչներից մեկն է:

Հայաստան-Սփյուռք կրթական քաղաքականությունը միտված է տևական ժամանակի ընթացքում պատմականորեն ձևավորված, հասարակական տարբեր կառուցվածքներով և ավանդությամբ ու պատմամշակութային յուրօրինակ հատկանիշներով օժտված հայության տարբեր հատվածների ընդհանրական, միևնույն նպատակները հետապնդող ազգային հնարավոր միասնական կրթական դաշտի ձևավորմանը և Սփյուռքի գլխավոր խնդրի ինքնապահպանմանը:

Հայաստանի և Սփյուռքի միջև կրթական փոխհարաբերությունների պայման է հայության ամբողջականության հիմքերի ամրապնդման ցանկությունը, ամբողջականության մասեր հանդիսացող պետության և Սփյուռքի կողմից կրթական խնդիրները համախորհուրդ քննարկելու ու լուծելու պատրաստականությունը:

Կրթությունը ոչ միայն մարդու զարգացման, այլև ազգային գոյատևման, ինքնության և մարդկային առաջնության գրավականն է: Այն անձի ձևավակորման հիմնաքարն է և իր հետևից տանում է հասարակության զարգացումը:

Հայաստան-Սփյուռք կրթական հարաբերությունների ոլորտում պետական քաղաքականությունն իրականացնում է ՀՀ կրթության և գիտության նախարարությունը:

Սփյուռքի կրթական պատկերը բնորոշվում է բազմատարրությամբ, այն չի ներկայանում որպես մեկ միասնական միավոր: Յուրաքանչյուր համայնք ձևավորվել է տվյալ երկրի քաղաքական, տնտե-

սական և մշակութային առանձնահատկությունների ազդեցության ներքո և ունի ուրույն ներքին կառուցվածք, կրթական գործի կազմակերպման սեփական յուրահատուկ փորձ: Հաճախ լուրջ տարբերակումներ կան անգամ ներհամայնքային մակարդակում: Այդ պատճառով անհրաժեշտ է աշխատել համայնքների, կրթօջախների, կազմակերպությունների հետ՝ ցուցաբերելով կրթական ծրագրերի մշակման և իրագործման տարբերակված մոտեցում՝ կապված տվյալ համայնքում օրակարգային դարձած խնդիրների հետ:

Սփյուռքի կրթօջախների համար մանկավարժական և հայագիտական կադրերի պատրաստմանը աջակցելու նպատակով ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության կողմից իրականացվում է սփյուռքահայ դիմորդների ընդունելություն ՀՀ ուսումնական հաստատություններ:

Ընդունելությունն իրականացվում է օտարերկրյա դիմորդների համար արտոնյալ կարգով, որը թույլ է տալիս առանց քննությունների, փաստաթղթերի ներկայացման միջոցով, ընդունվել ՀՀ բուհերի նախապատրաստական բաժինը և հաջողությամբ ավարտելով այն՝ փոխադրվել առաջին կուրս և շարունակել ուսումը: Վճարովի հիմունքներով սփյուռքահայ դիմորդների ընդունելության թիվը անսահմանափակ է: Սփյուռքահայերի անվճար ուսուցումն իրականացվում է ՀՀ կառավարության կողմից տարեկան տրամադրվող 70 բուհական տեղերի շրջանակներում:

Դիմորդների ընդունելությունը դիտվում է մեր կողմից որպես ազգային-բարոյական խնդիր և կոնկրետ համայնքների և ազգային միջավայրի հետ տարվող աշխատանքի մի մաս: Այդ իմաստով սահմանվել են ընդունելության այն գերակայությունները, որոնք իբրև Հայրենիք՝ Հայաստանի Հանրապետությունը կոչված է ապահովել առաջին հերթին: Դրանք են մանկավարժական, հայագիտական և արվեստի մասնագիտությունները: Այս մասնագիտություններով դիմողները մասնակցում են 70 պետպատվերային տեղերի բաշխմանը:

Այս ծրագիրը հնարավորություն է տալիս ոչ միայն կադրեր պատրաստել Սփյուռքի հայկական համայնքների համար, կապ ապահովել Սփյուռքի և Հայաստանի միջև, այլև շատ ընտանիքների համար դա ծանրակշիռ գործոն է Հայաստան վերադառնալու կամ Հայաստանում մշտական բնակություն հաստատելու համար: Հայաստանի Հանրապետությունում գործում է «Հայաստանի Հանրապետության բարձրագույն ուսումնական հաստատություններ օտարերկրյա քաղաքացիների ընդունելության» կարգ, որը նպատակ ունի մատչելի դարձնել օտարերկրացիների համար ՀՀ-ում կրթությունը և գիտական աշխատանքը, ՀՀ քաղաքացիների նկատմամբ իրական հավասար հնարավորություն սահմանել այն օտարերկրացիների համար, ովքեր բնակվում են հայրենիքից դուրս և չունեն անհրաժեշտ տեղեկություններ ՀՀ կրթական համակարգի և կրթական չափորոշիչների վերաբերյալ: Սույն կարգը չի կարող մեկնաբանվել իբրև կրթության ոլորտում օտարերկրացիների իրավունքների և ազատությունների սահմանափակում, այլ միայն իբրև լրացուցիչ միջոց է փաստացի հնարավորությունները հավասարեցնելու, օտարերկրացիների հետ աշխատանքն արդյունավետ կազմակերպելու և նրանց կրթական կարիքները բավարարելու նպատակով: Օտարերկրացիները օգտվում են նույն իրավունքներից և ազատություններից և կրում նույն պարտականությունները կրթության ոլորտում, ինչ ՀՀ քաղաքացիները, բացառությամբ օրենսդրությամբ և սույն կարգով նախատեսված դեպքերի: Սույն կարգը չի սահմանափակում այն իրավունքները, որից կարող են օգտվել առանձին անձիք կամ խմբեր այնպիսի պայմանագրերի շրջանակներում, որոնք ստորագրվում են երկու կամ ավելի պետությունների միջև:

Կարգը նախատեսված է օտարերկրացիների ընդունելություն միջին, բարձարագույն ուսումնական հաստատություններում և գիտական կազմակերպություններում միջին մասնագիտական, բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթություն ստանալու հա-

մար: Օտարերկրացիները մասնագիտական կրթություն կարող են ստանալ «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքով նախատեսված բոլոր ուսուցման ձևերով հիմնական և լրացուցիչ կրթական ծրագրերով՝ օրենքով նախատեսված կարգով հաստատված մասնագիտությունների ցանկին համապատասխան (բացի ռազմական, ոստիկանական բարձրագույն և հետբուհական կրթության դեպքերի): Սույն կարգով ընդունելությունը հանդիսանում է այլընտրանքային ընդունելություն օտարերկրացիների համար և չի սահմանափակում նրանց ընդհանուր մրցութային հիմունքով ընդունվելու իրավունքը:

Առանձին խնդիր է հանդիսանում այն ուսուցիչների պարագան, որոնք ցանկանում են բարձրացնել իրենց որակավորումը հայաստանյան բուհերում, սակայն չեն կարող կտրվել իրեն աշխատանքից և կարող են ուսանել միայն հեռակա կամ Հայաստանում քիչ փորձարկված հեռավար կարգով: Այլ երկրում դասավանդող ուսուցիչների համար ՀՀ ԿԳ նախարարությունը միջնորդագիր է փոխանցում ՀՀ ուսումնական հաստատություններ նրաց ուսուցումը արտոնյալ կարգով իրականացնելու համար: Առաջնահերթ խնդիր էր համարվում երկքաղաքացիության դրույթը, որը վերջին տարիներին լուծվեց դրականորեն: Օտարերկրացիները ՀՀ ուսումնական հաստատություններ ընդունվում են առանց քննությունների, փաստաթղթերի ներկայացման միջոցով նախապատրաստական բաժին և հաշտությանմբ ավարտելով այն փոխադրվում են առաջին կուրս: Օտարերկրյա և սփյուռքահայ դիմորդների ընդունելությունը մեր կողմից դիտվում է որպես ազգային-բարոյական խնդիր և կոնկրետ համայնքների և ազգային միջավայրի հետ տարվող աշխատանքի մի մաս: Այդ իմաստով սահմանվել են ընդունելության այն գերակայությունները, որոնք իբրև Հայրենիք՝ Հայաստանի Հանրապետությունը կոչված է ապահովել առաջին հերթին: Դրանք են մանկավարժական, հայագիտական և արվեստի մասնագիտությունները: Այս մասնագիտություններով դիմորդները մասնակցում են 70 պետ-

պատվերային տեղերի բաշխմանը: Ծրագրի համար առանձնահատուկ նշանակություն ունի ԵՊՀ հայագիտական ինստիտուտի և սփյուռքագիտության ամբիոնի բացումը, որը պայմաններ է ստեղծում տարբեր հայկական լեզվամշակույթային միջավայրերում հայապահպանության հավասարազոր գործունեության համար:

Յուրաքանչյուր տարի մոտ 600-700 երիտասարդներ ցանկություն են հայտնում իրենց ուսումը կազմակերպել Հայրենիքում: Այս ծրագիրը հնարավորություն է տալիս ոչ միայն կադրեր պատրաստել Սփյուռքի հայկական համայնքների համար, կապ ապահովել Սփյուռքի և Հայաստանի միջև, այլև շատ ընտանիքների համար դա ծանրակշիռ գործոն է Հայաստան վերադառնալու կամ Հայաստանում մշտական բնակություն հաստատելու համար: ՀՀ ԿԳ նախարարության կողմից իրականացված մշտադիտարկման արդյունքները ցույց են տալիս, որ ամեն տարի հայաստանյան ուսումնական հաստատությունների շրջանավարտների մոտ կեսը վերադառնում է իր բնակության երկիրը: Հայաստանում մնացող շրջանավարտների 90 տոկոսը հարաբերությունները շարունակում է տվյալ երկրի հայկական համայնքի հետ:

2013-2014 ուսումնական տարվա տվյալներով ՀՀ ուսումնական հաստատություններում սովորում են 4309 սփյուռքահայ ուսանողներ 37 երկրներից, որից 327 անվճար հիմունքներով:

ԹԵՂՐԱՆԻ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ԿԱՌՈՒՅՑՆԵՐԸ ԵՎ ՆԱԽԱՆՇՎՈՂ ԿՐԹԱՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ԿԱՊԵՐԸ ՀԱՅՐԵՆԻՔԻ ՀԵՏ

*Ավետյան Շ.
Թեհրանի Թունյան դպրոց*

Մշակոյթը՝ ըստ հանրագիտարանների, հասարակութեան և մարդու զարգացման որոշակի մակարդակն է, որն արտահայտում է մարդկանց գործունեութեան և կյանքի կազմակերպման ձևերով և տիպերով:

Հայոց հնամենի ժողովուրդը հպարտ է իր հարուստ մշակոյթով ու հազարամյակների ընթացքում յանձն է առել ամեն զոհողութիւն դրա պահպանման ու սերնդէ սերունդ փոխանցելու համար:

Մշակոյթի զարգացման ու արմատաւորման գործընթացքում իր իւրայատուկ կարեւորութեամբ երեւան է գալիս հարեւան ժողովուրդների փոխյարաբերութիւններից առաջացած փոխազդեցութիւնները: Ըստ որի՝ հայ ժողովուրդը եւս հարեւան ազգերին ազդել ու նրանցից ազդել է մշակութապէս, այդ թւում՝ ի մասնաւորի Իրանի հետ ունեցած սերտ յարաբերութիւններն իրենց անհերքելի հետքերն են թողել ու շարունակում են թողնել երկու ժողովուրդների մշակութային հասկացութեան բնաբանում:

Առաջին հայեացքից անհասկանալի պիտի համարւի Քրիստոնեայ Հայաստանի ու Իսլամ Իրանի միջեւ հոլովող մշակութային ու կրթական փոխազդեցութիւնները, սակայն դա իրականացում է առարկայական ու ենթակայական ազդակների հետաքրքիր գործընթացքում:

Իրանի հազարամեակներ հաշւող պատմութեան էջերում բազմաթիւ դուազներ են արձանագրւել հայորդիների ծեռամբ: Պատմաբաններն ու հնագէտները երկու երկրների սահմանագլխում կատարած պեղումների արդիւնքում յատմաբերել են իրեր ու կոթողներ, ո-

րոնց հայկական կամ իրանական պատկանելիությունը փաստելու համար դժվարացել են յստակ յայտարարություններ կատարել: Լեզուաբանները յայտարարում են, որ երկու հարեւան ժողովուրդների լեզական բառապաշարներում հազարից աւելին են միասնական արմատներ ունեցող բառերն ու բառակապակցութիւնները:

Պատմական իրողութիւնների մէջ խորասուզել պատմաբաններին թողնելով՝ փորձենք անդրադառնալ մերօրեայ ակտերին:

Իրանում ապրող հայկական համայնքը իւրայատուկ է այն տեսակէտից, որ հակառակ սփիւռքեան մեր միւս գաղթօջախներին հիմնականում չի առաջացել ցեղասպանութեան արհաւիրքի արդիւնքում այլեւ իրանահայերի ներկայութիւնը, ըստ առկայ տւեալների, շուրջ 2700 տարիներից աւելին անցեալ է պարունակում: Իրանում առկայ Թեհրանի, Ատրպատականի ու Սպահանի Թեմական երեք կառույցներն ունեն իրենց կազմակերպական կուռ ու հաստատուն համակարգը որոնցից Ատրպատականի Հայոց թեմը 750 տարիներից աւելի կազմակերպական անցեալ է ներկայացնում: Իրանահայերը իրենց առօրեայով ներկայ են երկրի հասարակական, տնտեսական ու քաղաքական ասպարէզներում:

Իրանի Սահմանադրական յեղափոխութիւնից կազմաւորւած Խորհրդարանում եւ Իսլամական Յեղափոխութիւնից յետոյ Իրանի Սահմանադրութեամբ հաստատւած Իսլամական Խորհրդարանում ներկայ հայ ազգի երկու պատգամաւորները իրենց իսլամ գործընկերներին համահաւասար իրաւունքներով աշխատում են երկրի օրէնսդիր ուժի համակարգում:

Իրանի Իսլամական Հանրապետութեան մայրաքաղաք Թեհրանում հայ մոր սերունդի հայեցի դաստիարակութեամբ են զբաղւած 20 հայկական դպրոցներ, որոնք դասւած են պետական դպրոցների շարքում: Իսկ շրջաններում եւս առկայ են հայկական դպրոցներ, որտեղ են յաճախում իրանահայ բալիկները հայկական միջավայրում պարսկերէնին զուգընթաց՝ հայերէն դասական ուսում ստանալու նպատակով:

Թեհրանում աշխատում են ավելի քան 35 հայկական մարզանշակութային միություններ, որոնց հայկական յարկի ներքոյ մարզական ու մշակութային դաստիարակութեամբ են զբաղած հազարավոր երեցներ, երիտասարդներ, պատանիներ ու մանուկներ:

Իրանի Իսլամական Հանրապետութեան ողջ տարածքում կանգուն Հայոց Առաքելական Սուրբ եկեղեցիներում հնչում են Հայ եկեղեցու շարականներն ու իրանահայերն առանց կաշկանդումների եւ ամենայն ազատութեամբ ստանում են Քրիստոնէական դաստիարակութիւն:

Պիտի աւելացնել նաեւ այն իրականութիւնը, որ Իրանի պետութիւնը ամենայն բժախնդրութեամբ հետեւում է երկրի տարածքում սփռւած հայկական պատմական ու եկեղեցական յուշակոթողների պահպանման արժանաւոր աշխատանքին:

Վերոգրեալ տողերը երկու ազգերի մշակութային փոխյարաբերութիւնների մակարդակը փաստագրելու անյաջող փորձ պիտի համարել: Քանի որ դրանք ծաղկաքաղն են այն սերտ յարաբերութեան, որ գոյացել են հայ ու պարսիկ ժողովուրդների հազարամեակների հարեւանութեան արդիւնքում:

Իրականութեանն ու արդարութեանը հաւատարիմ մնալու նպատակով պիտի հաստատել, թէ կան դժարութիւններ եւ բնականաբար բոլոր ձեռքբերումները պահանջում են հետեւողական ու տքնաջան աշխատանք՝ պատասխանատուների կողմից հովանաւորւած համայնքիս սիրելի ժողովուրդի բոլոր խաւերի կողմից: Սակայն փաստը մնում է փաստ, որ իրանահայութիւնը իր ծննդավայրում վայելում է Իրանի 80 միլիոնանոց ընտանիքի ջախջախիչ մեծամասնութեան յարգանքն ու ըմբռնումով վերաբերմունքը: Եւ սա հաստատում է այն, որ երկու հարեւան երկրների քաղաքական պատասխանատուները իւրայատուկ տեղ են վերապահում եւ ջանք չեն խնայում՝ հայ ու պարսիկ ժողովուրդների մշակութային ու դաստիարակչական աշխատանքների ծաւալումին եւ համագործակցութեան անխախտ կայացմանը ի խնդիր:

Միւս կողմից Հայաստանի Հանրապետութիւնը եւս, վերանկախացման օրերից սկսած, բարիացկամօրէն է հիւրընկալել Իրանցիների ամեն տարի աճող զբօսաշրջիկների, առետրականների, արդիւնաբերողների ու, մանաւանդ ուսանողների խմբերին:

Ամեն տարի Հայաստանի համալսարաններում բարձրագոյն ուսում ստանալու նպատակով հայերին զուգընթաց երեւան են ժամանում նաեւ բժշկական ու ատամնաբուժական համալսարաններին դիմողներ:

Իսկ վերջին տարիներում բազմաթիւ փորձեր է կատարել երկու հարեւան պետութիւնների համալսարանների գիտական համագործակցութեան եւ հետազօտական փոխանակումների ասպարեզում:

Հակառակ երկկողմ ժրաջան եւ անկեղծ ցանկութեանը դժբախտաբար արժանաւոր կերպով ու սպասւած ծաւալով չի արդիւնաւորել նրանց գիտական ու կրթական համագործակցութեան փորձերը: Այստեղ կան բազմաթիւ ակնյայտ ու թագուն պատճառներ, որոնցից կարելի է անդրադառնալ որոշներին.

I. Հայերէնագիտութեան պակասը կամ չգոյութիւնը պարսիկ ուսանողների մօտ մի կողմից եւ միւս կողմից անգլերէն լեզուով դասաւանդումի բացակայումը հայկական համալսարաններում փակում կամ լաւագոյն դէպքում ահաւոր արգելակում է ուսանողների յառաջխաղացքը: Անգամ հայ ուսանողները դժւարանում են ընկալել դասաւանդուող նիւթերը, քանի որ դրանք մեծամասնաբար, եթե ոչ ամբողջութեամբ մատուցվում են ռուսական թերմիններով յագեցւած արտասահմանցիների համար անհասկանալի լեզուով:

II. Երկու երկրներում գործող կրթական համակարգերն իրենց կազմակերպական կառույցով ու ընդունւած ոճով անհամապատասխան են մէկը միւսին: Կրթական մակարդակն ու տիտղոսների դասակարգումը տարբերւում են իրարից, մանաւանդ գերլիսանսից (մագիստրոսականից), վեր դասւող մակարդակներում, սրանց դասացուցակն ու ուսման ժամանակաշրջանը անհամապատասխան են Իրանի կրթական համակարգին: Հետեւաբար շրջանաւարտները վե-

րադարձին դժարանում են կամ երբեմն բացարձակապես ծախողում են ստացած գիտական տիտղոսը արժեւորել իրանում:

III. Գիտական ստանդարդների տարբերութիւնը երկու երկրների մօտ: Հայաստանը հետևում է Ռուսական ընդունւած ստանդարդներին, որոնք, անկախ իրենց գիտական ու գործնական արժեւորումից, տարբեր են միւս երկրներում ընդունւած ու գործածական՝ արեւմտեան ու ամերիկեան ստանդարդներից: Հետեւաբար ամլութեան են մատնում տարւած աշխատանքները եւ փաստօրէն չեն արդիւնաւորում արժանաւորին մակարդակով:

IV. Դժբախտաբար կան մեծաթիւ ուսանողներ, որոնք յաջողում են բարձրագոյն ուսում «ստանալու» փոխարէն «վճարել» բարձրագոյն ուսման վկայականների գինն ու սեփականացնել դրանց առանց որեւէ արժանաւորութեան:

V. Տարադրամի գնի փոփոխական դրոյթը իրանում ուսանողների նախապէս պատրաստած ծրագրերը նկատելի փոփոխութիւնների է ենթարկում եւ որոշներին անգամ ստիպում է անաւարտ թողնել ուսման ընթացքն ու հայրենիք վերադառնալ անկատար ծրագրերի ափսոսանքով:

Վերը նշված դժարութիւնները բնականաբար չեն վերագրվում իրանի ու Հայաստանի պետական այրերի բացթողումներին, ընդհակառակը, նրանք անցեալ տարիներում ցոյց են տւել ամենայն պատասխանատւութիւն խոչընդոտների վերացման ուղղութեամբ, սակայն, ցաւօք, վերոյիշեալ խնդիրներից որոշները մասամբ, իսկ որոշների ամբողջութեամբ անլոյծ են մնացել միչ օրս եւ պատճառ են դարձել իրանցի ուսանողների թւի նւազումին:

Նկատի ունենալով իրան-Հայաստան համագործակցութեան կարեւորութիւնն ու երկու երկրների ռազմավարական սկզբունքների զուգահեռականները՝ լիալոյս ենք, որ նրանց պիտի յաջողի վերացնել առկայ դժարութիւններն ու դրանով աւելի սահուն ընթացք հունաւորել երկու ազնիւ հարեւանների գիտական, կրթական ու մշակութային համագործակցութիւնը:

**«ՍՓՅՈՒՌ» ԱՄԱՌԱՅԻՆ ԴՊՐՈՑԸ ՈՐՊԵՍ
ՍՓՅՈՒՌԱՅԱՅԵՐԻ՝ ՀԱՅԱՍՏԱՆՈՒՄ ԿԱՐՃԱՏԵՎ
ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՁԵՎ**

*Աթայան Կ. Ի.
ԵՊՀ*

Ամառային դպրոցները աշխարհում հիմնականում գործում են անցած դարի կեսերից, իսկ Հարվարդի համալսարանի ամառային դպրոցը սկսել է գործել 1871 թվականից: Դրանք կազմակերպվում էին ամառային արձակուրդի ժամանակ և այն հիմնականում նպատակ էր հետապնդում ուսուցումն առավելագույնս զուգակցել ակտիվ հանգստի հետ: ՀՀ Սփյուռքի նախարարության կազմավորմամբ, որպես վերջինիս կարևորագույն գործառույթ, ամրագրվեց նաև «Սփյուռք» ամառային դպրոցի կազմակերպումը: 2012թ. ամռանը Երեանի պետական համալսարանի և ՀՀ Սփյուռքի նախարարության համագործակցության շրջանակներում ԵՊՀ-ում կազմակերպվեցին ամառային դպրոցներ հետևյալ ուղղություններով. «Հայոց լեզվի արագացված ուսուցման», «Սփյուռքահայ դպրոցի ուսուցիչների վերապատրաստման», «Սփյուռքահայ լրագրողների», «Սփյուռքահայ երիտասարդ առաջնորդների» և «Ազգային երգ ու պարի»: Օտարերկրացիների՝ տվյալ դեպքում մեծամասնությամբ սփյուռքահայերի Հայաստանում կարճատև ուսուցման այս ձևը կազմակերպվում է նախօրոք ակտիվ քննարկումների արդյունքներով կազմված առարկայական ծրագրերով ու չափորոշիչներով: Նշված ուղղություններից յուրաքանչյուրն ունի իր առարկաների ու հատուկ դասընթացների ցանկը: Որոշ դասընթացների համար արդեն փորձ է արվում կազմել ուսումնական ձեռնարկներ և դասագրքեր: Ըստ էության՝ ամառային այս դպրոցները որոշ ուղղություններով (օրինակ Սփյուռքի ուսուցիչների և լրագրողների համար) համ-

դիսանում է մահ յուրահատուկ մասնագիտական վերապատրաստում, իսկ օրինակ հայոց լեզվի արագացված ուսուցման խմբի ունկնդիրների համար այն մաքուր ուսուցողական ծրագիր է, որի արդյունքում արագացված տեմպերով ու հատուկ ուսուցողական ծրագրով ու տեխնոլոգիայով իրականացվում է հայոց լեզվի արդյունավետ ուսուցում: «Սփյուռք» ամառային դպրոցը կազմակերպական այս ձևով ընթանում է արդեն երրորդ անգամ և պետք է նշել, որ հընթացս և տարվա կտրվածքով տեղի են ունենում ուսումնական ծրագրերի որոշակի փոփոխություններ՝ պայմանավորված այս կամ այն դասընթացի ուսումնական ծրագրի բովանդակային բլոկների փոփոխություններով, որոնք թելադրված են ինչպես լսարանի մտավոր հնարավորություններով, այնպես էլ փորձարկման արդյունքներով: Մասնավորապես հայոց լեզվի արագացված ուսուցման դասընթացի համար կազմված են չորս առարկայական ծրագրեր, որոնցից մեկը նախատեսված է արևմտահայերենով ուսուցման խմբի համար, իսկ մյուս երեք ծրագրերը վերաբերում են արևելահայերենին՝ ուսումնասիրման երեք մակարդակներով հանդերձ: Հայկական Սփյուռքը լինելով բազմաքանակ ու բազմաբովանդակ, ունի հետաքրքիր մի շարք առանձնահատկություններ, որոնցից անհրաժեշտ է նշել հատկապես բոլոր հայկական գաղթօջախներում հայեցի կրթօջախների գոյության փաստը, որի կազմակերպական ձևը ավելի հաճախ կիրակնօրյա դպրոցն է: 800-ից ավելի հայկական դպրոցներ կան աշխարհում՝ հայկական բոլոր գաղթօջախներում: Այդ դպրոցներում աշխատող հայ ուսուցիչների հիմնական առաքելությունը սովորողներին հայեցի կրթություն տալն է, նրանց հայկական հարուստ մշակույթով ու ավանդույթներով դաստիարակելը: Նման կրթօջախի հայ ուսուցչի մասնագիտական վերապատրաստումը բազմաթիվ բաղադրիչներ է ներառում: Սփյուռքահայ ուսուցիչների ամառային դպրոցի ծրագիրը ներառում է հայոց լեզվի և հայ գրականության, հայոց պատմության, հայ մշակույթի, հայկա-

կան հարցի ու արցախյան հիմնախնդրի, մանկավարժական ու կրթական ժամանակակից տեխնոլոգիաների և տարիքային հոգեբանական հիմնախնդիրների հատուկ դասընթացներ, որոնք ունեն տեսական ու գործնական ուսուցման ձևեր: «Սփյուռք» ամսագրային դպրոցի շրջանակներում օտարերկրացիների Հայաստանում կարճատև ուսուցման առանձնահատկություններն են.

- կրթամշակութային յուրահատուկ միջավայրի ստեղծումը, որտեղ ունկնդիրները, ըստ իրենց պահանջմունքների, ձեռք են բերում անհրաժեշտ գիտելիքներ և հմտություններ,
- կարճ ժամանակահատվածում ունկնդիրների հոգեբանորեն հարմարվելը տեղի սոցիալական միջավայրին,
- ուսուցանվող դասընթացներից արդի կրթական, տեղեկատվական տեխնոլոգիաների օգնությամբ և հմուտ դասախոսների ղեկավարությամբ անհրաժեշտ գիտելիքների և հմտությունների ձեռքբերումը,
- հետագա մասնագիտական գործունեության ծավալմամբ Սփյուռքի իրենց գաղթօջախի կրթադաստիարակչական և մշակութային կյանքի վերելքին նպաստելը,
- հայրենիք-Սփյուռք բազմակողմանի համագործակցությունը ավելի գործուն դարձնելը,
- աշխարհում հայկական մշակույթի, հայ ժողովրդի բազմադարյան ընդօրինակման արժանի ավանդույթների ինչպես տարածմանը, այնպես էլ միջմշակութային հարթակներում ժողովուրդների ու պետությունների բեղմնավոր համագործակցության ծավալմանը նպաստելը:

Գործնական ու բարեկամական հարաբերություններ են ստեղծվում տարբեր գաղթօջախներից ժամանած հայ և օտարազգի ունկնդիրների միջև: Նմանատիպ հարաբերություններ ստեղծվում են նաև իրենց հասակակից հայաստանաբնակների հետ:

«Սփյուռք» ամառային դպրոցը ֆինանսավորվում է Հայաստանի Հանրապետության կառավարության կողմից: Այս տարի աշխատանքներին մասնակցության հայտ են ներկայացրել 300-ից ավելի ունկնդիրներ ամբողջ աշխարհից: Դիտարկումները ցույց են տալիս, որ այդ գաղափարն ընդունվել է սփյուռքահայ հանրության կողմից, որի մասին է խոսում նաև ունկնդիրների թվի տարեցտարի ավելացման իրողությունը: Հավանաբար պետք է փորձել նախ ընդլայնել ամառային դպրոցի ուղղությունների ցանկը, մասնավորապես ցանկալի է այդ ցանկում ընդգրկել ծրագրավորողների և էկոլոգների, բնապահպանների, ինչու ոչ նաև ֆիզիկոսների, մաթեմատիկոսների ուղղությունները: Օրակարգի հարց է նաև ամառային դպրոցի՝ վճարովի և մասնակի վճարովի հիմունքներով կազմակերպումը: «Սփյուռք» ամառային դպրոցի պահանջարկված ընդլայնումը կնպաստի ոչ միայն Սփյուռքում հայապահպանության խնդրի լուծմանը, այլ նաև համահայկական ծրագրերի կազմմանն ու այդ հենքի վրա նաև գիտատար արդյունաբերության զարգացմանը՝ մասնավորապես Հայաստանում: «Սփյուռք» ամառային դպրոցի բովանդակային հատվածի պատասխանատուն և իրականացնող ԵՊՀ-ն է: Այդ ծրագրում ամեն տարի ընդգրկվում են ԵՊՀ և ՀՀ այլ բուհերի ու կրթական հաստատությունների մոտ 70 փորձառու դասախոսներ: Որպես արտերկրից ժամանած հայերի ու օտարազգիների համար կազմակերպված կարճատև ուսուցման դպրոց այն կայացման ճանապարհին է: Երկուստեք ուշադրության կենտրոնացումը, ուսումնական կազմակերպչական աշխատանքների նկատմամբ մշտական ստեղծագործ մոտեցման դրսևորումները յուրահատուկ հիմք կհանդիսանան ապագա «Սփյուռք» հայկական համալսարանի կայացման համար:

Резюме
Летняя школа “Спюрк” как одна из форм ускоренного
обучения армянской диаспоры в Армении

Атаян К. И.
ЕГУ

В статье кратко представлены цель, направления и основные функции организации летнего лагеря. Обоснована также необходимость создания и применения подобных программ по разным направлениям. Особенно отмечается важная роль сохранения национальности.

Летняя школа “Спюрк” рассматривается как одна из форм организации ускоренного обучения представителей армянской диаспоры в Армении.

ՍՓՅՈՒՌՔԱՅԱՅ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՍԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՅԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Քոլյան Ա. Վ.

Մոսկվայի մարզ, ք. Բալաշիխա

Հայաստանյան տարբեր բուհերում այսօր կրթություն ստացող սփյուռքահայ ուսանողների թիվը մոտավորապես 4300 է: Նպատակ հետապնդելով պարզել, թե այսօր հիմնականում ինչ խնդիրներ ունեն սփյուռքահայ ուսանողները՝ հարցումներ է անցկացվել հայաստանյան 8 բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում:

Հարցումների արդյունքում բացահայտվել է, որ մի շարք տարաբնույթ և տարաբովանդակ խնդիրների շարքում սփյուռքահայ սովորողների շրջանում կարևորվում է նաև սոցիալական ինտեգրացիայի, սոցիալ-հոգեբանական հարմարման, լեզվամտածողության, ուսումնառության գործընթացում լիարժեքորեն ներգրավվածության խոչընդոտների հետ կապված խնդիրները, որոնց վերհանումը, լուսաբանումն ու վերափնաստավորումը, անշուշտ, հնարավորություն է ընձեռում առավել արհեստավարժ մոտեցում ցուցաբերել առկա հիմնահարցերին ու կարիքներին, գտնել բացասական գործոնների չեզոքացման ուղիները, մշակել ուսումնական գործընթացի արդյունավետությունն ապահովող կոմստրուկտիվ մեթոդներ և միջոցներ:

Հարկ ենք համարում նշել, որ սփյուռքահայ ուսանողների շրջանում առկա ուսուցման և ուսումնառության հիմնախնդիրները հաճախ պայմանավորված են հոգեբանական գործոններով, որոնք մեծապես ազդեցություն են գործում նաև նրանց ուսումնական գործընթացի արդյունավետության վրա:

Այս համատեքստում կարևորվում է սփյուռքահայ սովորողների ուսումնական գործընթացում «Ներգրավվածություն-հմտությունների ձեռքբերում-ուսումնական հաջողություն» փուլային հերթափոխի

առկայությունը, ինչը հնարավորություն է ընձեռում ապահովել նրանց ներգրավվածությունը խմբային աշխատանքներում, յուրացնել խմբային նորմերը, վարքային առանձնահատկությունները, հաղթահարել հաղորդակցության դժվարություններն ու լեզվամտածողության խաչընդոտները, ներքնայնացնել մասնակցության խմբի արժեքներն ու սպասումները, արդյունավետորեն կատարել իրեն ստանձնած դերերը:

Սփյուռքահայ ուսանողների ուսումնական գործընթացի կազմակերպումը անհրաժեշտ է իրականացնել վերոհիշյալ հանգամանքի հաշվառմամբ, ինչը նպաստավոր պայմաններ է ստեղծում նրանց ուսումնական գործընթացի արդյունավետության բարձրացման, համատեղ աշխատանքի, ընդհանուր նպատակի հասնելու, համագործակցելու ու մրցակցելու, հետազոտելու ու ստեղծագործելու, թիմային մոտիվացիայի և համախմբվածության զգացողության համար:

Այս համատեքստում նպատակահարմար ենք գտնում ներկայացնել սփյուռքահայ սովորողների ուսումնառության գործընթացում կիրառելի և արդյունավետություն ապահովող **խմբային-համագործակցային մեթոդը**՝ իբրև դասավանդման ու ուսումնառության գրեթե բոլոր բաղադրիչների զարգացման ու սովորողների շրջանում համապատասխան կարողությունների ու հմտությունների ձևավորման միջոց:

Խմբային-համագործակցային մեթոդով աշխատելիս սովորողները կազմում են ընդհանուր հետաքրքրության վրա հիմնված փոքր խմբեր, որոնք պլանավորում և իրականացնում են հետազոտություններ և որոնողական աշխատանքներ, համադրում իրենց կողմից իրականացրած աշխատանքի արդյունքում ձեռքբերված նյութը, իսկ վերջում՝ ստացված հիմնական արդյունքները ներառում խմբի կողմից պատրաստվող ներկայացման մեջ:

Խմբային-համագործակցային մեթոդով ուսուցման ընթացքում մասնակիցների համատեղ ջանքերով, փոխհամագործակցության ու

փոխլրացման սկզբունքով իրականացվում է ուսումնական նյութի որոնման ու ընտրության, կարծիքների ու դիրքորոշումների համախմբման ու համալրման, մոր գաղափարների առաջադրման ու դրանց մշակման կարողությունների ձևավորման գործընթաց:

Խմբային-համագործակցային մեթոդը հետապնդում է հետևյալ հիմնական նպատակները.

- Ապահովվում է սփյուռքահայ սովորողների ներգրավվածությունը ուսումնական գործընթացում ձևավորված աշխատանքային խմբերում, ընծեռում ինքնամերկայացման, ինքնաարտահայտման, թիմային աշխատանքի հնարավորություններ:

Նման ձևաչափով աշխատանքի ընթացքում մասնակիցները ձեռք են բերում ինքնավստահություն, ձևավորում առաջադրված թեմայի վերաբերյալ իրենց սեփական մտքերն ու գաղափարները, ունենում թիմակիցների հետ հաղորդակցվելու, սեփական դիրքորոշումները հայտնելու, մոր գաղափարների ու լուծումների քննարկման հնարավորություն:

- Սփյուռքահայ ուսանողների շրջանում զարգանում են հաղորդակցության կոմունիստիվ, ինտերակտիվ ու պերցեպտիվ կողմերը, հարստանում բառապաշարը, ձևավորվում ներխմբային փոխհարաբերություններում համախմբվածության ու փոխներգործության վարքականոցները, դրսևորվում անհատական ու խմբային մոտիվացիայի բարձր մակարդակ:

Միևնույն ժամանակ, ընդհանուր նպատակներին հասնելու պատասխանատվությունն ու յուրաքանչյուրի անհատական ներդրումը ներգրավվածության խմբի նպատակի իրականացման համար ապահովվում է նրանց հետաքրքրասիրությունն ուսումնական նյութի նկատմամբ և ստեղծում անձնական շահագրգռվածություն:

- Խմբային-համագործակցային մեթոդը ապահովվում է անընդհատ հետադարձ կապի առկայությունը:

- Խմբի ներսում ստեղծվում է համագործակցության, փոխօգնության ու փոխադարձ վստահության մթնոլորտ և միևնույն ժամանակ առաջանում է մրցակցություն այլ ուսումնական խմբերի միջև: Առաջնային է դառնում նաև պատասխանատվությունը ուսուցման գործընթացի ամբողջական ու լիարժեք կատարման համար:

- Մեծանում է պատասխանատվությունը իրենց ուսումնառության և խմբի մյուս անդամների նկատմամբ: Նրանք քաջալերվում են ոչ միայն գնահատականի, այլ գործընթացի և վերջնադրյունքների համար:

Կարճ ժամանակահատվածում սփյուռքահայ սովորողները լիարժեքորեն ինտեգրվում են ուսումնական խմբերում, ձեռք բերում խմբային աշխատանքի հմտություններ ու կարողություններ, ձևավորում միջանձնային և միջխմբային փոխհարաբերություններ, տիրապետում թիմային աշխատանքի համագործակցային մշակույթին:

Իսկ դասախոսի հիմնական գործառույթն այդ իրադրությունում գործընթացի կազմակերպումը, ուղղորդումը, վերահսկումն ու աջակցությունն է ուսանողներին, խրախուսելով խմբային համագործակցային աշխատանքում նրանց անձնային նոր որակների, հմտությունների ու կարողությունների ձեռքբերումները:

Գրականություն

1. Ա. Հովհաննիսյան, Կ. Հարությունյան և ուրիշներ (2006). Համագործակցային ուսուցում: Ձեռնարկ: «Ամտարես» հրատ., Երևան, 123 էջ:
2. Ս. Վարդումյան, Ա. Սահակյան /2005/. Ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումներ: 20-րդ դարի մանկավարժական տեսություններ: Նոյան Տապան, Երևան, 386 էջ:
3. Zingaro D., (2008). Group Investigation: Theory and Practice. Ontario Institute for Studies in Education, Toronto, Ontario.

Summary

The Peculiarities of the Armenian Diaspora Teaching

Kolyan A. V.

The article presents psychological and pedagogical peculiarities of the Armenian diaspora teaching. Attention is paid to group learning productivity in the context of integration and psycho-sociological adaptation processes.

**ԿՐԹԱԴԱՍՏԻԱՐԱԿՉԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔՆԵՐԻ
ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒՄԸ ՈՐ ՄՈՍԿԱՅԻ ՄԱՐԶԻ ՌԵՈՒՏՈՎ
ՔԱՂԱՔԻ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՀԱՄԱՅՆՔԻ ԿԻՐԱԿՆՕՐՅԱ ԴՊՐՈՑՈՒՄ**

Դեմիրճյան Լ. Գ.

ՈՐ Ռեուտով քաղաքի հայկական համայնքի եռօրյա դպրոց

Ըստ 2010 թվականի Ռուսաստանի Դաշնության մարդահամարի տվյալների՝ ՈՐ մերձմոսկովյան Ռեուտով քաղաքի հայ ազգաբնակչության թիվը ավելի քան տասը հազար է: Այդ թիվը վերջին չորս տարում զանազան պատճառներով անհամեմատ աճել է և շարունակում է աճել:

Հայերն, ինչպես ամենուր, այստեղ ևս ակտիվորեն են մասնակցում ոչ միայն քաղաքի, այլև Դաշնության քաղաքական, տնտեսական, մշակութային կյանքին: Նրանց թվում շատ են շինարարները, արհեստավորները: Քիչ չեն մանկավարժ-ուսուցիչները, բժիշկները, արվեստի բնագավառի մարդիկ, գիտնականները:

Կյանքի այլևայլ հանգամանքների բերումով հայերը հայտնվել են օտար ափերում՝ որպես ԱՊՀ տարածքի հայկական Սփյուռքի համայնքի անդամներ: Ցավոք սրտի, արտագաղթն ու օտար երկրներում բնավորվելը հայերիս ուղեկցում է դարեր: Բայց, այնուամենայնիվ, որտեղ էլ հայտնվել են հայերը ու ստեղծել թեկուզ մի փոքրիկ համայնք, առաջին հերթին կեցության խնդիրը լուծելուց հետո հապշտապ ձեռնամուխ են եղել սեփական ժողովրդի հինավուրց պատմությունն ու մշակույթը, ավանդույթներն ու հոգևոր հարստությունները, արվեստն ու գրականությունը և այդ ամենի կենսահիմքը կազմող լեզվական ատաղձը սերունդներին փոխանցելու սրբազան պարտականության կատարմանը: Իսկ այդ ամենը իրականություն դարձնելու համար առաջին հերթին դպրոց պետք է ունենալ՝ թեկուզ կիրակնօրյա, դասագրքեր, երգի ու պարի դասաժամեր կամ խմբակ-

ներ: Չէ՞որ դրանցով է պայմանավորված հայ ոգու պահպանումն ու հայեցի դաստիարակությունը և հայրենի ավերից հեռու՝ Սփյուռքում:

Ռեուտով քաղաքի հայկական համայնքի ջանքերով այստեղ 2012 թվականի սեպտեմբեր ամսին բացվեց հայկական կիրակնօրյա առաջին դպրոցը: Մեզ տրամադրվեց մաև լուսավոր ու ընդարձակ հանդիսությունների դահլիճ, որտեղ պարբերաբար անցկացվում են տոնական միջոցառումներ և հաշվետու համերգներ, հայկական համայնքին հետաքրքրող ու մտահոգող հարցերի շուրջ նիստեր, խորհրդակցություններ:

Այդ հարցում իր անմիջական մասնակցությունն ունեցավ Ռեուտովի կրթության քաղաքային վարչությունը: Անուրանալի է վարչության աշխատակիցների հսկայական օգնության ու մասնակցության դերը հայկական կիրակնօրյա դպրոցի բացման, գործարկման, և, ի վերջո, ուսումնական գործընթացի կազմակերպման գործում:

Դպրոցն իր գործունեությունն սկսեց ըստ կրթական վարչության կողմից պետականորեն հաստատված ուսումնական պլանի: Պարապմունքները դպրոցում տեղի են ունենում ուրբաթ, շաբաթ և կիրակի օրերին ժամը 15-ից 19-ը: Դպրոցում ընդունելությունը տեղի է ունենում տարին շուրջբոլոր, ամեն ամիս: Դպրոց են ընդունվում և ընդգրկվում ուսուցման գործընթացի մեջ չորսից քսանհինգ տարեկան սաներ, առանց խտրականության, բացառապես բոլոր դիմողները, անկախ սոցիալական կարգավիճակից, բնակության վայրից:

Յուրաքանչյուր ուսումնական տարվա վերջում մանկավարժական կոլեկտիվը ամփոփում է կատարած աշխատանքները, թարմացնում դպրոցի հասարակական խորհրդի կազմը՝ ընդգրկելով նոր անդամներ՝ տարվա ընթացքում իրենց հանրօգուտ գործունեությամբ դպրոցին նպաստ բերած նորանոր անձանց, նշում ուսումնառության ընթացքում եղած ձեռքբերումները, հաշվի առնում թերություններն ու վրիպումները և նոր ուսումնական տարվա նախաշեմին կազմում աշխատանքային ծրագիր, որը հաստատվում է հասարա-

կական-մանկավարժական խորհրդի կողմից: Միաժամանակ նպատակ է դրվում՝ աստիճանաբար բարելավել ու հարստացնել դպրոցի նյութատեխնիկական բազան, ձեռք բերել մարզական գույք, լրացնել ուսումնական, ուսումնաօժանդակ և մեթոդական գրականության ցանկը:

Վերջին շրջանում, նկատելով մեր դպրոցի ակտիվ մասնակցությունները և ակնառու հաջողությունները քաղաքային և Մոսկվայի մարզի զանազան առարկայական ու գեղարվեստական մրցույթներին ու օլիմպիադաներին, մեր դպրոց ընդունվելու հայտ են սկսել ներկայացնել նաև ռուս և այլազգի ընտանիքների երեխաներ: Փաստն, անշուշտ, մեր աշխատանքների յուրօրինակ, խոսուն գնահատական է, ու խոստումնալից վկայություն մեր դպրոցի ճիշտ ընտրած ուսումնականության ուղու:

Իհարկե, մեր դպրոցի աշխատանքների լիարժեք, կազմակերպման ու հետագա զարգացման համար անհրաժեշտ են ոչ միայն նյութատեխնիկական բազա ու մասնագիտական բարձր որակավորում ու ունակություններ ունեցող մանկավարժներ, այլև նշանակալից չափով ֆինանսական միջոցներ: Այդ գործն իր վրա վերցրեց, բնականաբար, հայկական համայնքը՝ բարեգործական հիմունքներով՝ հանձնա ծագումով Զավախք աշխարհից, քաղաքում հայտնի գործարար-շինարար, մեկենաս Վաչագան Բասենցյանի:

Աշխատանքի բարդությունը նրանում էր, որ 80 հոգանոց աշակերտական համակազմը, ոչ միայն տարատարիք էր, որոնց ուսուցումը ժամանակակից համագործակցային, կոլեկտիվ մեթոդներով, ճիշտ է, դժվարությամբ (համապատասխան վերապատրաստման դասընթացներ անցած ուսուցիչներ չունենալու պատճառով), բայց, այնուամենայնիվ, կարելի էր կազմակերպել, սակայն ուսումնական գործի կազմակերպումը ոչ միայն դժվար էր տարիքային զգալի տարբերություն ունեցող խմբերի առկայության պատճառով, այլև չափազանց խնդրահարույց էր լեզվական իմաստով:

Աշակերտների մի զգալի մասը հնաբնակ-տեղաբնակների կամ Բաքվից, Արխագիայից և այլ վայրերից գաղթած ընտանիքների՝ ռուսական դպրոց հաճախող, ռուսախոս սովորողներ էին, իսկ մյուս մասը, համեմատաբար նոր Ռեուտովում բնակություն հաստատած՝ Հայաստանից, Ջավախքից, Արցախից եկվոր-նորաբնակների՝ հայկակա դպրոցներ հաճախած, հայախոս երեխաներ էին:

Ռեուտովցի հայերի երեխաները, ովքեր ծնվել են Ռուսաստանում, պահանջ ու իրավունք ունեն սովորելու իրենց ժողովրդի մայրենի լեզուն, իսկ այն հայերի զավակները, ովքեր ոչ այնքան վաղուց են դարձել մերձնոսկովյան այս քաղաքի բնակիչներ, բնականաբար, հնարավորություն պիտի ստանան հնարավորինս առավել կարճ ժամկետում ու արդյունավետ կատարելագործել ռուսաց լեզվով գրավոր ու բանավոր հաղորդակցվելու իրենց կարողությունները:

Ի վերջո, ընդհանրապես, դպրոցն այն վայրն է, որտեղ սովորողները ձեռք են բերում անհրաժեշտ գիտելիքներ և օգտակար փորձ, որոնց օգնությամբ կարողանան հարմարավետ ու ներդաշնակ զգալ իրենց ներկայիս մարդկային հասարակության մեջ, առավել ևս՝ օտար երկրում, օտար ժողովրդի մեջ իրենց օտարված չզգան: Ավելորդ չէ նշել, որ ավելի հաճախ, ծնողների խիստ զբաղված լինելու և այլևայլ պատճառներով, հիմնականում նպատակասլաց ու առավել հաջողությամբ հենց դպրոցն է իրականացնում սփյուռքահայ երեխաների կրթական ու դաստիարակչական աշխատանքները, քան ընտանիքը: Եվ, անշուշտ, ավելի մեծ չափով դպրոցն է նպաստում արժանավոր քաղաքացու ու անձնավորության դաստիարակմանն ու ձևավորմանը:

Չմայած կիրակնօրյա դպրոցները համարվում են լրացուցիչ կրթություն ապահովող ուսումնակրթական հաստատություններ, սակայն մենք մեր գործունեությունը ծավալում ենք կրթական օրենքներին համապատասխան: Մշակել ենք հատուկ կանոնադրություն, ըստ որի մեր դպրոցի գերագույն ու հիմնական նպատակը ազ-

գային, մայրենի՝ հայոց լեզվի, և դրա միջոցով մեր ազգի հինավուրց պատմության, դարավոր մշակույթի, ոգեղեն ազգային ավանդույթների ու սովորությունների պահպանումն է:

Ուսումնական գործընթացն ապահովելու համար ներգրավված են ոչ շատ հաստիքային աշխատողներ, սակայն նրանց անսահման նվիրվածությունն ու ստանձնած գործի պատասխանատվությունը լրացնում են պակասը: Բացի հայոց լեզվից ու գրականությունից, հայ ժողովրդի պատմությունից ու երաժշտական արվեստից, մեր դպրոց հաճախող սովորողները ուսանում են ազգային պարեր ու պարեղանակներ, երգեր, հայկական բանահյուսություն, կերպարվեստ: Բացի այս ամենից, մեծ ուշադրություն ենք դարձնում մեր սաների բարոյագիտական ու գեղագիտական դաստիարակության հարցերին, հասարակության մեջ ու կենցաղում վարքի ու վարվեցողության կանոնների արմատավորմանն ու պահպանմանը: Առանձնահատուկ վերաբերմունք ենք դրսևորում երաժշտական, նկարչական, և այլ ստեղծագործական ունակությունների հայտնաբերմանը, մշակմանն ու զարգացմանը:

Հանրահայտ է, որ համաշխարհային մանկավարժությունն արմատական բեկում է ապրում: Նախկին ուսուցչակենտրոն դպրոցն արագ թափով իր տեղը զիջում է աշակերտակենտրոն (սովորողակենտրոն) դպրոցին, որի գործունեության գերագույն սկզբունքն է՝ սովորել սովորեցնելով: Միանգամայն հասկանալի է, որ անհրաժեշտաբար փոփոխություններ պիտի կատարվեն նաև կիրակնօրյա դպրոցներում: Մասնավաճող, որ աստիճանաբար կրթական կենտրոնների վերածվող կիրակնօրյա դպրոցների առաջ ծառանում են ոչ միայն իմացական, լուսավորչական, այլև հոգեբարոյական և գեղագիտական խնդիրներ: Այսպես՝ այժմ դասավանդվող կամ ուսումնասիրվող ավանդական առարկաներին հավելել ենք ևս լրացուցիչ երեքը՝ շախմատ, որևէ հայկական ժողովրդական նվագարանի վրա նվագ, ազգային և պարահանդեսային պար:

Մեր դպրոցում այդ ամենի հաջողությամբ իրականացման համար անհրաժեշտ նյութատեխնիկական բազան արդեն ստեղծված է: Դպրոցի ղեկավարությունը ձեռք է բերել բավարար քանակի շախմատի խաղասեղաններ, ցուցադրման վահանակներ, շախմատային ծրագրավորում ունեցող համակարգիչներ:

Հայկական համայնքի անդամները դպրոցին առայժմ ժամանակավոր օգտագործման համար տրամադրել են երաժշտական ժողգործիքներ՝ դուդուկ (ծիրանափող), զուռնա և թմբուկ (դհուկ), իրենց երեխաներին սովորեցնելու համար:

Նոր առարկաները աշակերտներին սովորեցնելու համար ընդգրկվել են փորձառու, որակավորում ունեցող տաղանդավոր մասնագետ-մանկավարժներ:

Առանձնապես պետք է նշենք դպրոցի պարուսույց Ծովինար Ավետիսյանի աշխատանքը: Ժամանակին Ծովինարը սովորելու ձեռք է բերել նկարիչ-մոդելյորի, մասսայական միջոցառումների բեմադրիչի (ռեժիսոր), ի վերջո պարուսույցի մասնագիտություններ: Երկար փնտրտուքներից հետո Ծովինարը հասկացավ, որ իր գլխավոր ու նվիրական կոչումը պարն է: Ուսմանը զուգընթաց Ծովինարը հաճախել է Հայաստանում ու նրա սահմաններից դուրս հայտնի պարուսույց Գագիկ Գինոսյանի ղեկավարած «Կարին» պարային համույթի պարապմունքներին: Այդտեղ ստացած փորձը եղավ բավականաչափ արդյունավետ: Համադրելով ստացած մասնագիտությունների ընձեռած հնարավորությունները Ծովինարը հրաշալիորեն համադրում է դասկան ու ժամանակակից պարերը՝ վերածելով դրանք կատարյալ տոնական հրավառությունների: Սրտի հուզումով ու թրթիռով է ուսուցանում ժողովրդական խոր ակունքներից բխող ազգագրական պարերը՝ դրանք իր սաներին հրամցնելով մաքուր ու անարատ: Մինչև պարի բեմադրությունն սկսելը պարուսույցն իր սրտի պարտքն է համարում ներկայացնել տվյալ պարի պատմությունը, ապա մեկնաբանում է յուրաքանչյուր պարային շարժման խորհրդանշական ու հու-

զական գուներանգը: Դա հնարավորություն է տալիս ըմբռնելու յուրաքանչյուր պարային կոմպոզիցիայի էությունը:

Այս ամենի շնորհիվ, այս տարվա սկզբին կայացած Մոսկվայի մարզի գեղարվեստական օլիմպիադա ստուգատեսում, դպրոցի պարախումբը արժանացավ բարձրագույն ու բարձր պարգևների: Հաջողությունն ողեկցեց նաև դպրոցի շնորհալի երգչուհիներին և այլ երաժշտական համարներ կատարողներին:

Այս ամենը նպաստում է, որ Ռեուտովի հայ երեխաները հստակ գիտակցեն իրենց ծագումը, բավարար չափով ճանաչեն իրենց հեռու-հեռավոր Հայաստան նախահայրենիք աշխարհը, տեղեկություն ունենան իրենց հերոս նախահայրերի, Երկրորդ աշխարհամարտին մասնակցած հայ տաղանդավոր զորավարների, հերոսների ու Արցախյան ազատամարտի քաջամարտիկների մասին: Անում ենք ամեն ինչ, որ մեր սաները մտորեն ու հստակ որոշեն իրենց դերն ու տեղն այս կյանքում, ժամանակակից աշխարհում և ճիշտ ընտրեն իրենց ներկա ու ապագա կյանքի ուղին:

Որպես մեր աշխատանքների անաչառ գնահատական՝ մեջբերում եմ մեր սաներից մեկի տատիկի՝ տիկին Թամիլա Շահգեղյանի խոսքը, որ տպագրվել է մեր համայնքի ու դպրոցի կյանքն ու առօրյան արտացոլող «Ուրախություն» (Радость) ամսաթերթ - պարբերականում. «...Ես արդեն երկար տարիներ է, ինչ բնակվում եմ Ռուսաստանում: Այստեղ եմ ծնվել, մեծացել իմ երեխաները: Ռեուտովում եմ լույս աշխարհի եկել թոռնիկներս: Մեր ընտանիքում միշտ խոսելու մտածել ենք ռուսերեն: Սակայն մեր հայկական արմատները մեզ երբեք հանգիստ չեն տվել: Շատ էինք ուզում, որ մեր ժառանգների կապը Մայր Հայաստանի ու հայ ժողովրդի հետ ձևական բնույթ չկրի: Այցելությունները Հայաստան, պատմական ու տեսարժան վայրերի դիտումը, պատմագեղարվեստական գրքերը, մշակութային վայրեր այցելությունները, հայրենակիցների հետ հարաբերվելը անչափ տպավորիչ Արարատի հայացքի տակ՝ մարդկության ծննդավայր-բնօրրանում... Ես

ամեն ինչ նախաձեռնում ու անում էի, որ ընտանիքիս անդամների մեջ արթնացնեմ հայրենասիրության ու հայասիրության գեներ: Սակայն առանց մայրենի՝ հայոց լեզվի իմացության իմ ջանքերն արգելակվում էին: Ու ես ինձ անգոր էի զգում՝ որևէ բան փոխելու, որևէ բանով օգնելու ... Հայերենի իմ իմացությունը շատ հեռու էր բավարար և առավել քան՝ իդեալական լինելուց: Երկար ժամանակ մտատանջությունները տառապանք էին պատճառում ինձ, ու հանկարծ օրերից մի օր, ինձ համար անսպասելի ու հուրախություն իմ, ես նկատեցի հայկական կիրակնօրյա դպրոցի ցուցանակ-ազդագիրը: Ամիջապես մտա, գրանցեցի թոռնիկիս... սկսեցի հաճախել և ինքս... հետո էլ «վարակեցի» ընտանքիս մյուս անդամներին...

Այժմ եռօրյա հայկական դպրոցը մեր երկրորդ տունն ու ընտանիքն է: Ես շատ ակնառու կերպով եմ տեսնում, թե երեխաներին ու հայերեն սովորել ցանկացողներին դպրոց ընդունելիս ու ուսման ընթացքում, որքան ջանք ու եռանդ են գործադրում ու ինչ սեր ու նվիրում են ցուցաբերում մանկավարժ-ուսուցիչները, ինչպիսի հարուստ գրականություն ու ցուցադրամիջոցներ, համակարգչային տեխնիկա, հայաշունչ նկարներ, վահանակներ, աղյուսակներ ու քարտեզներ, տեսաֆիլմեր ու ձայներիզներ են օգտագործում դասերն ավելի հետաքրքիր ու տեսանելի դարձնելու ու Հայաստանի հետ կապն առավել ամուր ու զգացական դարձնելու համար»:

Իսկապես, մենք՝ ՌԴ մերձնոսկովյան Ռեուտով քաղաքի կիրակնօրյա հայկական դպրոցի բոլոր մանկավարժներս ու աշխատողներս, մեր դպրոցն աշխատում ենք վերածել մեծ, հուսալի, ջերմ ու տաքուկ հայաշունչ մթնոլորտ ունեցող մի տան, որի «բնակիչները» ամեն շաբաթվա վերջին եռօրյայի ընթացքում միմյանցից անբաժան են և միմյանց հետ կիսում են ուսումնական աշխույժ, հետաքրքիր աշխատանքն ու ակտիվ, բերկրանքով լեցուն հանգիստը, սովորական առօրյա ու հանդիսավոր, տոնական օրերը, բարի հին ու նոր ավանդույթները:

Չմոռանա՞նք ասել, որ նշած նվաճումների ու հաջողությունների մեջ իր ուրույն լուծման ունի մեր հիմնավուրց ու նոր հայրենիք Հայաստանը: Ամեն տարի Սփյուռքի և Կրթության նախարարությունների կողմից ներքին ու արտաքին Սփյուռքի ուսուցիչների համար ավանդաբար կազմակերպվող վերապատրաստման դասընթացները, որ անցկացնում է Երևանի պետական համալսարանի դասախոսական կազմի և հրավիրված այլ մասնագետների կողմից, «Արի տուն» ծրագրի իրագործումը, ուսումնաօժանդակ ձեռնարկներով ու դասագրքերով ապահովումը աներկբայորեն նպաստում են մեր աշխատանքներին ու օգնում՝ հայրենիքից հեռու հաջողությամբ իրականացնելու մեր ստանձնած խնդիրները:

Резюме

В статье представлены образовательно-воспитательные работы воскресной школы армянской общины подмосковного города Реутова РФ. Отмечены особенности проводимых работ в подобной школе и те инновации, которые используются в процессе преподавания с целью формирования духовного облика учащихся. Статья может быть также полезна и для деятельности воскресных и иных типов армянских школ других колоний диаспоры.

Summary

The article presents educational practices at Sunday school of the Armenian community in Reutov, a town not far from Moscow. It outlines the specific problems of educational work in this kind of schools in general, as well as the innovative approaches to academic teaching and encouragement of students' moral values. The article can be helpful to the planning of educational activities at school, in the Armenian diaspora at large.

«ԱՐՄԱՏ» ԿԻՐԱԿՆՕՐՅԱ ԴՊՐՈՑԻ ԵՎ ՊՐԻԿՈՒԲԱՆՍԿԻ ՄԱՆԿԱԿԱՆ ՍՏԵՂԾԱԳՈՐԾԱԿԱՆ ԿԵՆՏՐՈՆԻ «ԽԱՉՔԱՐ» ՄԻԱՎՈՐՄԱՆ ՓՈՐՁԻՑ

Երեմյան Ա.

Կրասնոդար, «Խաչքար» միավորում

Ձեր ուշադրությանն ենք ներկայացնում լրացուցիչ կրթության «Խաչքար» միավորման ծրագիրը, որը կազմվել է 2009 թվականին և մինչև հիմա հաջողությամբ իրականացվում է Կրասնոդարի Պրիկուբանսկի մանկական ստեղծագործական կենտրոնի և «Արմատ» կիրակնօրյա դպրոցի «Խաչքար» միավորման խմբերում: Ծրագիրը գրախոսված է Կրասնոդարի գիտամեթոդական կենտրոնի կողմից 2011 թվականին, կոչվում է «Հայոց լեզու և հայրենագիտություն»: Կազմված է 7-18 տարեկան աշակերտների համար, 3 տարվա ուսուցմամբ:

«Խաչքար» միավորումն ունի 4 խումբ («Հայկ», «Հովհաննես Թումանյան», «Արևիկ» և «Սասունցի Դավիթ»): Յուրաքանչյուրի խումբը կազմված է 12-15 հոգուց և բաժանված է 2-ական ենթախմբերի, համապատասխանաբար 6-8 հոգի: Առաջին տարվա խմբի համար նախատեսված է 144 ժամ, շաբաթական 6 ժամ (2 ժամ խմբի համար, 2-ական ժամ ամեն մի ենթախմբի համար), երկրորդ և երրորդ տարվա ուսուցման համար նախատեսված է 216 ժամ, շաբաթական 10 ժամ (2 ժամ խմբի համար, 8 ժամ ենթախմբերի, այսինքն 4-ական ժամ ամեն մի ենթախմբում):

Ծրագրին ունի ուսուցողական և դաստիարակչական նպատակ.

Ուսուցողական

- Սովորեցնել հայոց տառերը և քերականությունը, հայերեն բանավոր խոսքը:

- Ծանոթացնել հայ ժողովրդի ծագման ու զարգացման պատմությանը, մշակույթին:

Դաստիարակչական

- Սերմանել հայրենասիրություն, սեր հայրենիքի և հայ ժողովրդի նկատմամբ:

Ծրագրի արդիականությունը

Կրասնոդարը բազմազգ քաղաք է, և հայերը մեծամասնություն են կազմում այդ ազգային մեծ ընտանիքում: Քիչ չեն այն ընտանիքները, որոնք ուզում են պահպանել հայերենը, հայոց լեզուն, հայ մշակույթը, պատրաստ են իրենց ծանրաբեռնված առօրյայի մեջ ընդգրկել հայոց լեզվի ուսուցումը: Ծրագիրը կազմված է ռուսախոսների համար՝ ըստ Երազիկ Չարությունյանի ծրագրի և արդի պահանջների: Պարբերաբար, նորաձևությամբ համընթաց, որոնվում են նոր մեթոդներ և ուղիներ:

Առաջին տարվա թեմատիկ պլանը ընդգրկում է հետևյալ թեմաները՝

- Ծանոթություն հայոց այբուբենի տառերի և հնչյունների հետ

Եփշտ արտասանել և գրել հայերեն հնչյուններն ու տառերը, ծանոթանալ հայերեն ձայնավոր և բաղաձայն հնչյուններին, համեմատելով ռուսերենի հետ, ուշադրություն դարձնել այն հնչյունների վրա, որոնք չկան ռուսերենում:

- Բանավոր խոսքի զարգացում (I աստիճան)

Ծանոթացնել հայերենի ակտիվ բառապաշարին, ընթերցանություն և թարգմանություններ, պատմել ընթերցած տեքստը:

- Հայ մանկական գրականություն

Ծանոթություն հայ մանկագիրների՝ Հ. Թումանյանի, Ղ. Աղայանի, Յ. Սահակյանի, Ա. Խնկոյանի, Հ. Հայրապետյանի, Ս. Կապուտիկյանի և Գ. Գաբրիելյանի և այլ գրողների ու նրանց ստեղծագործություններին:

- **Ճանաչողական գրույցներ, երկխոսություններ**

Նախատեսվում է երեխաների բառապաշարի զարգացման, իրար հետ շփվելու համար: Հիմնական թեմաներն են.

«Ծանոթություն», «Իմ ընտանիքը», «Հաշիվ», «Գույներ», «Սնունդ», «Շաբաթվա օրերը», «Տարվա ամիսներն ու եղանակները» և այլն:

- **Ճանաչողական և դաստիարակչական միջոցառումներ**

Կազմակերպել միջոցառումներ տարբեր տոների առթիվ՝ Հայաստանի անկախության, Դպրության, Մայրության, Սուրբ Ծննդի, Սուրբ Ջատիկի, Վարդավառի, հայ ժողովրդի հաղթանակներին նվիրված տոները՝

- **Հանրագումարային աշխատանքներ**

Ստուգողական աշխատանքների, այսինքն թելադրությունների, քարտերի, թեստերի միջոցով ստուգել ձեռք բերված գիտելիքները:

Առաջին տարվա ուսուցման համար օգտվում ենք հետևյալ գրքերից. Զ. Գյուլամիրյանի «Ջանգալ» և Վաչագան Սարգսյանի «Այբբենարան»-ներից ու աշխատանքային տետրերից, Երազիկ Հարությունյանի «Փոքր Միեր»-ից և գրքին կցված ծայներիզից:

Երկրորդ տարվա թեմատիկ պլանը կազմված է հետևյալ թեմաներից՝

- **Ծանոթություն Հայաստանի Հանրապետության հետ**

Հայաստանի Հանրապետության վարչական տարածքը, դիրքը, կլիման, հարթավայրերը և բարձրավանդակները, գետերը և ջրանցքները, բուսական և կենդանական աշխարհը, օգտակար հանածոները, Արցախի Հանրապետությունը:

- **Բանավոր խոսքի զարգացում (II աստիճան)**

Հայերենի բառապաշարի զարգացում, ընթերցանություն և թարգմանություն բառարանի օգնությամբ, ընթերցած տեքստի վերապատմում:

- ***Հայաստանի Հանրապետության մշակույթը***

Հայ մշակույթի անցյալն ու ներկան սկսած Ոսկե դարից մինչև մեր օրերը, հայոց գրերի ստեղծումը՝ Մեսրոպ Մաշտոց և Սահակ Պարթև, Մովսես Խորենացի, Դավիթ Անհաղթ և Ամանիա Շիրակացի, հայ գրականության խոշոր ներկայացուցիչներ (Գրիգոր Նարեկացի, Սայաթ-Նովա, Դովի. Թումանյան, Եղիշե Չարենց, Վիլյամ Սարոյան և ուրիշներ), հայ նշանավոր երաժշտագետներ՝ Կոմիտաս, Ալեքսանդր Սպենդիարյան, Արամ Խաչատրյան), հայ ականավոր նկարիչներ (Հովհաննես Այվազովսկի, Արշիլ Գորկի, Մարտիրոս Սարյան), հայ գիտության ներկայացուցիչներ (Արտեմ Միկոյան, Վիկտոր Համբարձումյան, Օրբելի եղբայրներ) ժողովրդական ստեղծագործությունը՝ գորգագործություն, խեցեգործություն, դարբնություն, ոսկերչություն, հայ ճարտարապետությունը և նրա ներկայացուցիչները:

- ***Հայ գրականություն***

Ծանոթություն հայ գրողների՝ Հ. Թումանյանի, Ավետիք Իսահակյանի, Ակսել Բակունցի, Եղիշե Չարենցի, Վահան Տերյանի, Հրանտ Մաթևոսյանի, Համո Սահյանի, Պարույր Սևակի, Խաչիկ Դաշտենցի և այլ գրողների հետ ու նրանց ստեղծագործություններին:

- ***Երկխոսություններ***

Նախատեսվում է երեխաների բառապաշարի զարգացման, իրար հետ շփվելու կարողության համար: Հիմնական թեմաներն են.

«Ծանոթություն», «Իմ ընտանիքը», «Մարմնի մասերը», «Համդիպում և հրաժեշտ», «Բանջարանոց», «Այգի», «Շուկայում», «Խանութում», «Ջրույց հեռախոսով» և այլ թեմաներ:

- ***Պետական և ժողովրդական տոներ, հիշատակի օրեր***

Ամանոր և Ծննդյան տոներ, Արցախի վերածննդի օր, Բանակի օր, Սուրբ Վարդանանց տոն, Կանանց տոն, Մայրության և գեղեցկության տոն, Երկրապահի օր, Հաղթանակի և խաղաղության տոն,

Հանրապետության տոն, Գիտելիքի, գրի և դպրության օր, Անկախության տոն, Ուսուցչի օր, Թարգմանչաց տոն:

Հիշատակի օրեր

Ցեղասպանության զոհերի հիշատակի օր, Երկրաշարժի զոհերի հիշատակի օր.

• Ճանաչողական և դաստիարակչական միջոցառումներ

Կազմակերպել և մասնակցել «Արմատ» կիրակնօրյա դպրոցի կողմից կազմակերպվող տարբեր տոներին նվիրված միջոցառումների, ինչպիսիք են Հայաստանի անկախության, Դպրության, Մայրության, Սուրբ Ծննդի, Սուրբ Ջատիկի, Վարդավառի, հայ ժողովրդի հաղթանակներին նվիրված տոները:

• Հանրագումարային աշխատանքներ

Ստուգողական աշխատանքների, այսինքն թելադրությունների, քարտերի, թեստերի միջոցով ստուգել ձեռքբերված գիտելիքները:

Երկրորդ տարվա ուսուցումն իրականացվում է հետևյալ գրքերով՝ Զ. Գյուլամիրյան «Մայրենի լեզու 2», Երազիկ Հարությունյան «Փոքր Սհեր» ծայներիզ՝ Էմին Մկրտչյան և Հովհ. Ջաքարյան «Հայրենագիտություն», Армен Овсепян, Араке́л Гю́лбудагян и Наира Тога́нян “Арменоведение”.

Երրորդ տարվա թեմատիկ պլանը կազմված է հետևյալ թեմաներից՝

• Հնագույն, հին ու նոր Հայաստանի պատմություն

Հայկական լեռնաշխարհ, Հայ ժողովրդի ծագումը, հայկական պետականության ծագումը, Վանի թագավորություն (Նաիրի, Բիայնա, Ուրարտու, Արարատի թագավորություններն ու թագավորները), Մեծ և փոքր Հայք, Ծովից ծով Հայաստան, Հին Հայաստանի թագավորները, մելիքություններն ու նախարարությունները, քրիստոնեության հռչակումը որպես պետական կրոն, հայերի ազգագրական պատերազմները, Հայոց Ցեղասպանությունը, Հայաստանի պե-

տականության վերականգնումը, հայ ժողովրդի մասնակցությունը Երկրորդ համաշխարհային պատերազմին, Արցախյան ազատամարտը, Հայաստանի անկախության վերականգնումը:

- ***Հին Հայաստանի մշակույթը***

Հայ դպրության և թարգմանության սկիզբը Մեսրոպ Մաշտոցի գլխավորությամբ, ճարտարապետության զարգացումը (խաչածն կենտրոնագմբեթ Հռիփսիմե և Զվարթնոց տաճարների շինությունը), մանրանկարչության սկզբնավորումը (գրքերի զարդարման արվեստ), խոշոր մտավորականների՝ Մովսես Խորենացու, Մխիթար Գոշի, Ներսես Շնորհալու, Թորոս Ռոսլինի, Սարգիս Պիծակի, Մոմիկի գործունեությունը:

- ***Բանավոր խոսքի զարգացում (III աստիճան)***

Ընթերցանություն և թարգմանություն բառարանի օգնությամբ, ընթերցած տեքստի վերապատմում, բառապաշարի զարգացում:

- ***Հայերենի քերականություն***

Խոսքի մասերի ուսուցում՝ գոյական՝ գոյականի թիվը, հոլովները և հոլովումները, ածական, թվական, բայ՝ բայի դեմքը, թիվը, ժամանակները, դերանուն՝ տեսակների գործածությունը խոսքի մեջ, թիվը և հոլովումը, մակբայ:

- ***Հայ գրականություն***

Ծանոթություն հայ գրողների՝ Հովհաննես Թումանյանի, Եղիշե Չարենցի, Հովհաննես Շիրազի, Սիլվա Կապուտիկյանի, Պարույր Սևակի և այլ գրողների հետ ու նրանց ստեղծագործություններին:

- ***Երկխոսություններ***

Հիմնական թեմաներն են.

«Իմ տունը», «Իմ սենյակը», «Սեղանի շուրջ», «Իմ քաղաքը», «Փողոց», «Մասնագիտություններ», «Բժշկի մոտ», «Գեղեցկության սրահում», «Խանութում», «Շուկայում», «Դեղատուն» և այլն:

- **Հայ Առաքելական եկեղեցու տոները, նրանց խորհուրդը, այդ տոների հետ կապված սովորությունները: Հայ ժողովրդի տարազը**

- **ճանաչողական և դաստիարակչական միջոցառումներ**

Կազմակերպել և մասնակցել «Խաչքար» միավորման, «Արմատ» կիրակնօրյա դպրոցի և մանկական ստեղծագործական կենտրոնի կողմից կազմակերպվող տարբեր տոներին նվիրված միջոցառումներին, ինչպիսիք են Հայաստանի անկախության, Դպրության, Մայրության, Նոր տարվան, Սուրբ Ծննդին, Մարտի 8-ին, Սուրբ Ջատիկին, Վարդավառին, հայ ժողովրդի հաղթանակներին նվիրված տոները:

- ***Հանրագումարային աշխատանքներ***

Ամեն նոր թեմայի յուրացումն ստուգվում է ստուգողական աշխատանքների, այսինքն թեմատիկ խաչքառերի, քարտերի, թեսթերի միջոցով:

Երրորդ տարվա ուսուցման համար օգտվում ենք հետևյալ դասագրքերից՝ Զ. Գյուլամիրյանի «Մայրենի լեզու 3», Դավիթ Գյուրջինյանի և Նարինե Հեքեքյանի «Մայրենի 3», «Մայրենի 4», Երազիկ Հարությունյանի «Փոքր Միեր» գրքով և ծայներիզով, Արտակ Մովսիսյանի «Հայոց պատմություն»:

Ծրագրի իրականացման համար օգտագործվում է հետևյալ սկզբունքները՝

- **Դիտողական**- դիտողական պարագաների օգտագործում:
- **Համագործակցական** – դասի ընթացքում ուսուցիչը և աշակերտը հանդես են գալիս որպես դասընկերներ:
- **Հետևողական** - կանոնավոր հաճախել պարապմունքներին ու կատարել հանձնարարությունները:
- **Հաջորդական** - ուսուցումը իրականացվում է պարզից դեպի բարդը, մատչելի ձևով:
- **Անհատականության** - անհատական մոտեցում յուրաքանչյուր աշակերտին:

«Խաչքար» միավորումը մասնակցում է համահայկական և համառուսաստանյան միջոցառումներին: Վերջին 3 տարիներին մաս-

նակցել ենք «Մենք եղել ենք, մենք կանք, մենք կլինենք» խորագրով գրական ստեղծագործության համահայկական մրցույթին, շահել ենք առաջին կարգի-1, երկրորդ կարգի-2 և երրորդ կարգի-6 մրցանակներ: Մասնակցել ենք հայագիտության համահայկական օլիմպիադաներին, Երևանի Գեղագիտական դաստիարակության կենտրոնի՝ պատանի նկարիչների ամենամյա մրցույթին:

Ակտիվ մասնակցում ենք «Արմատ» կիրակնօրյա դպրոցի, մանկական կենտրոնի և համառուսաստանյան մրցույթներին, ունենք շոշափելի ձեռքբերումներ:

Գրականություն

1. *Ջ. Գյուլամիրյան*, «Այբբենարանի մեթոդական ուղեցույց», «Ձանգակ» հրատ., Երևան, 2003:
2. *Ջ. Գյուլամիրյան*, «Մեթոդական ուղեցույց» (Իմ առաջին ընթերցարանը, Մայրենի 1, Մայրենի 2), «Ձանգակ» հրատ., Երևան, 2005:

Բնագիտական և հումանիտար
առարկաների ուսուցման
առանձնահատկությունները

**ԷԿՈԼՈԳԻԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ
ԱՌԱՆՋՆԱՀԱՏՎՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՕՏԱՐԵՐԿՐՅԱԼ
ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՆԱԽԱՊԱՏՐԱՍՏԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ
ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ**

(Ֆիզիկայի ուսուցման օրինակով)

Աթայան Կ. Ի.

ԵՊՀ

Մեր ժամանակներում էկոլոգիական կրթության իրականացման հիմնախնդիրը առաջնային է աշխարհի համարյա բոլոր կրթական համակարգերում: Դա մասնավորապես պայմանավորված է Երկիր մոլորակի վրա հաստատված էկոլոգիական բարդ, նախաճգնաժամային իրավիճակով, որը մեծապես արդյունք էր «մարդ-բնություն» հակադրության: Մարդու տեխնածին գործունեության շնորհիվ ավելի ու ավելի է իրեն զգացնել տալիս ջերմոցային երևույթը և դրանով պայմանավորված զգացվում է կլիմայի էական փոփոխություններ, ահռելի չափերի են հասել կենսոլորտի աղմուկային, էլեկտրամագնիսական և ճառագայթային աղտոտումների մակարդակները, քայքայվում է Երկրի մթնոլորտի օզոնային շերտը: Դժբախտաբար այս շարքը կարելի է շարունակել, բայց ասվածն էլ բավական է իրավիճակի բարդությունը և վտանգավորությունը պատկերացնելու համար:

Ահա թե ինչու վերջին 30-40 տարիների ընթացքում այդքան կարևորվում է սովորողների անընդհատ էկոլոգիական կրթության գործուն համակարգի ձևավորման հիմնախնդիրը: Այսօր խնդիր է դրված էկոլոգիական կրթություն իրականացնել ոչ միայն «էկոլոգիա» առարկայի կամ դասընթացի միջոցով, այլև ուսուցանվող բոլոր առարկաների օգնությամբ՝ նրանց բովանդակային էկոլոգացման միջոցով: Ինչ է նշանակում էկոլոգացնել տվյալ դպրոցական ա-

ռարկայի կամ բուհական դասընթացի բովանդակությունը: Դիտարկումը տվյալ դեպքում իրականացնենք «Ֆիզիկա» առարկայի նկատմամբ: Էկոլոգացնել ֆիզիկայի այս կամ այն դասանյութի բովանդակությունը նշանակում է նախ վերհանել ֆիզիկայի տվյալ դասընթացի այն թեմաները, որոնք օժտված են էկոլոգիական ներուժով, այնուհետև էկոլոգիայի հիմնական գաղափարները, սահմանումները, հասկացությունները գիտամեթոդական հիմնավորվածությամբ պետք է ներմուծել ֆիզիկայի էկոլոգիատար թեմաների բովանդակության մեջ: Օրինակ էկոլոգիայի կարևոր գաղափարներից է էկոլոգիական համարզը, որը կենդանի օրգանիզմների և նրանց բնակատեղերի անկենդան բաղադրիչների միասնություն է: Որպես այդպիսին կարելի է դիտարկել մրջնանոցը, ծովը, քաղաքը և այլն: Բնականաբար իմաստ ունի խոսել տվյալ էկոհամակարգի ֆիզիկական վիճակի մասին, որոնք բնութագրվում են ֆիզիկական պարամետրերով: Հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ կախված կրթական հաստատության տեսակից ֆիզիկայի ուսումնական նյութի էկոլոգացման սկզբունքները տարբեր են:

Մեր կողմից հետազոտվել են հանրակրթական դպրոցի (հիմնական և ավագ) և բուհերի ընդհանուր ֆիզիկայի դասընթացների ինչպես էկոլոգացման, այնպես էլ ողջ դասընթացի էկոլոգիատար ներուժով օժտված թեմաների վերհանման պրոցեսը: Պարզվում է, որ օտարերկրացիների ուսուցման գործընթացում ու հատկապես նրա նախապատրաստական փուլում (1 ուսումնական տարի) ֆիզիկայի ուսուցման պրոցեսում էկոլոգիական կրթություն իրականացնելու լավագույն տարբերակը հետևյալն է.

1. Վերհանել այդ օղակի համար նախատեսված ֆիզիկայի դասընթացի էկոլոգիական ներուժով օժտված թեմաներ:

2. Օգտվելով ուսուցման կազմակերպման ինտեգրատիվ մոդուլային մեթոդից մեր կողմից մշակվել է այսպես կոչված հատուկ և թեմատիկ ֆիզիկաէկոլոգիական միկրոմոդուլների գաղափարը, որը բավականին արդյունավետ կիրառվում է նշված օղակում:

3. Բավականին արդյունավետ է դաս-համաժողովների կազմակերպումը, որտեղ ուսանողները հանդես են գալիս ըստ ֆիզիկայի բաժինների (մեխանիկա, մոլեկուլային ֆիզիկա, էլեկտրամագնիսականություն, օպտիկա և ատոմային ֆիզիկա) իրենց առաջադրած էկոլոգիատար ընդհանրացնող թեմաների վերաբերյալ զեկուցումներով: Դրանք կազմակերպվում են մշված բաժինների ավարտին և որպես կանոն ուսումնական տարվա կտրվածքով կազմակերպվում են 5 մման ընդհանրացնող դաս-համաժողովներ:

4. Ֆիզիկայի ուսուցման համակարգում էկոլոգիական կրթության իրականացման լուրջ օղակ է մշված ուղղություններով համալիր արտալսարանային պարապմունքների կազմակերպումը, որոնք մասնավորապես կարող են վերաբերել շրջակա միջավայրի ֆիզիկական աղտոտման աղբյուրներին (աղմուկ, թրթռում, ջերմային, էլեկտրամագնիսական և ճառագայթային աղտոտումներ):

5. Անկասկած էական է մաս ֆիզիկայի ուսուցման պրոցեսում մրա գործնական ուղղվածության ապահովումը, որը ուսումնամասսո գործառույթներ ունի մաս բնագիտական այդ կարևոր առարկայի ուսուցման համակարգում արդյունավետ էկոլոգիական կրթություն կազմակերպելու համար:

Մեր կողմից պատրաստված է ինչպես էկոլոգիական բովանդակությամբ ֆիզիկայի ցուցադրական փորձերի, այնպես էլ լաբորատոր ու գործնական աշխատանքների իրականացման վերաբերյալ մեթոդական ցուցումների ու երաշխավորությունների ժողովածուներ:

Կազմված ու հրատարակված է մաս էկոլոգիական բովանդակությամբ ֆիզիկայի խնդիրների ու հարցերի ժողովածու (ռուսերեն):

Ասածից հետևում է, որ մախապատրաստական կրթության կազմակերպման օղակում ևս հաջողությամբ կարելի է էկոլոգիական կրթություն իրականացնել բոլոր ուսումնական առարկաներից ու հատկապես էկոլոգիական զգալի ներուժ պարունակող «Ֆիզիկա» ուսումնական առարկայից:

Գրականություն

1. *Борсук Л. В.*, Модульная технология обучения как средство развития познавательной сферы учащихся на уроках физики, Минск, 2007г.
2. *Андрющенко В. А.*, Развитие познавательного интереса учащихся средней школы в условиях экологизации процесса обучения физике, авт. канд. дис., Челябинск 2010г.
3. *Атаян К. И.*, Сборник задач и вопросов по физике, экологического, природоохранного, биофизического и геологического содержания, изд. ЕГУ, Ереван, 2011г.
4. *Сибиркина А. П.*, Экологическое образование и воспитание в интересах устойчивого развития семей, 2007г.

Резюме

Особенности осуществления экологического Образования в системе довузовского образования иностраннных студентов

Атаян К. И.

В статье на примере обучения физике рассматриваются проблемы осуществления экологического образования в системе довузовского образования иностраннных студентов.

ՊԱՐԱՍԵՏՐՈՎ ՑՈՒՑՉԱՅԻՆ ՖՈՒՆԿՑԻԱՆԵՐԻ ԵՎ ՀԱՎԱՍԱՐՈՒՄՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ

Շեկյան Լ. Ա.

ԵՊՀ

Իմանալով $y = a^x$ ցուցչային ֆունկցիայի հատկությունները, գրաֆիկը, հատկապես, երբ $a > 1$ ֆունկցիան աճող է և երբ $0 < a < 1$ ֆունկցիան նվազող է, կարելի է հետազոտել և լուծել պարամետրով ցուցչային ֆունկցիաները և հավասարումները:

1. Հետազոտել $y = (a - 2)^x$ ֆունկցիան:

Ըստ պայմանի՝ $a - 2 > 1$ -ի դեպքում ֆունկցիան աճող է, այսինքն, երբ $a > 3$ -ից, իսկ $0 < a - 2 < 1$ դեպքում ֆունկցիան նվազող է, այսինքն երբ $a \in (2; 3)$: Որոշված է բոլոր x -երի համար, իսկ արժեքների բազմությունը դրական թվերի բազմությունն է: Գրաֆիկը անցնում է $(0; 1)$ կետով (հիշենք որ ցուցչային ֆունկցիան աճող կամ նվազող է ամբողջ թվային առանցքի վրա):

2. a -ի ո՞ր արժեքի դեպքում է $y = |2a - 3|^x$ ֆունկցիան նվազող:

Այս դեպքում $0 < |2a - 3| < 1$, որից կստանանք
$$\begin{cases} 2a - 3 < 1, \\ 2a - 3 > -1, \\ 2a - 3 \neq 0. \end{cases},$$

այսինքն
$$\begin{cases} a < 2, \\ a > 1, \\ a \neq 1,5 \end{cases} : \text{Արդյունքում կստանանք } a \in (1; 1,5) \cup (1,5; 2):$$

Պատասխան. ֆունկցիան նվազում է բոլոր x -երի համար, երբ $a \in (1; 1,5) \cup (1,5; 2)$:

3. Գտնել a -ի այն արժեքները, որոնց դեպքում $y = \left| \frac{a-3}{5-a} \right|^{-x}$

ֆունկցիան աճող է:

Քանի որ տված ֆունկցիայի գրաֆիկը և $y = \left| \frac{5-a}{a-3} \right|^{-x}$

ֆունկցիայի գրաֆիկը համաչափ են օրդինատների առանցքի նկատմամբ, հետևաբար տված ֆունկցիան աճող կլինի, եթե

$$\left| \frac{5-a}{a-3} \right| > 1, \quad \text{որից} \quad \text{կստանանք} \quad \begin{cases} \frac{5-a}{a-3} < -1, \\ \frac{5-a}{a-3} > +1 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} \frac{2}{a-3} < 0, \\ \frac{8-2a}{a-3} > 0. \end{cases}$$

$$\Rightarrow \begin{cases} a < 3, \\ a \in (3; 4). \end{cases} \Rightarrow a \in (-\infty; 3) \cup (3; 4):$$

Պատ.՝ Ֆունկցիան աճող է, եթե $a \in (-\infty; 3) \cup (3; 4)$:

4. Լուծել $a^x = b$ պարզագույն ցուցային հավասարումը դրական a -ի համար.

ա) եթե $b \leq 0$, ապա ցուցային ֆունկցիայի հատկություններից ելնելով հավասարումը արմատներ չունի:

բ) եթե $b > 0$, ապա $y = a^x$ և $y = b$ գրաֆիկները հատում են մեկ կետում, հետևաբար ունի մեկ արմատ՝ $x = \log_a b$, եթե $a > 0$ և $a \neq 1$:

գ) եթե $a = 1$ և $b = 1$, ապա հավասարումն ունի անթիվ բազմությամբ արմատներ, այսինքն $x \in \mathbb{R}$:

5. a -ի որ արժեքների դեպքում $(0, 5)^x = |4a - 8| - 2$ հավասարումն ունի արմատներ: Այս դեպքում հավասարման աջ մասը պետք

է լինի դրական, այսինքն $|4a-8|-2 > 0$, որից կստանանք

$$\begin{cases} 4a-8 < -2, \\ 4a-8 > 2. \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} 4a < 6, \\ 4a > 10. \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} a < 1,5, \\ a > 2,5: \end{cases}$$

Պատ.՝ Հավասարումը ունի արմատ, եթե

$$a \in (-\infty; 1,5) \cup (2,5; +\infty):$$

6. a -ի որ արժեքների դեպքում $\left(\frac{\sqrt{5}-3}{\sqrt{7}-4}\right)^{-x} = \frac{3a-12}{a+5}$ հավա-

սարումը կունենա միայն դրական արմատ:

Նախ տրված հավասարումը համարժեք է $\left(\frac{4-\sqrt{7}}{3-\sqrt{5}}\right)^x = \frac{3a-12}{a+5}$

հավասարմանը: Հեշտ է տեսնել, որ $\frac{4-\sqrt{7}}{3-\sqrt{5}}$ -ը մեծ է 1-ից, հետևա-

բար հավասարումը դրական արմատ կունենա, եթե $\frac{3a-12}{a+5} > 1 \Rightarrow \frac{3a-12-a-5}{a+5} > 0 \Rightarrow \frac{2a-17}{a+5} > 0 \Rightarrow a \in (-\infty; -5) \cup (8,5; +\infty):$

Պատ.՝ Հավասարումը դրական արմատ կունենա, եթե $a \in (-\infty; -5) \cup (8,5; +\infty):$

7. a -ի որ արժեքների դեպքում $\left(\sqrt{7-2\pi}\right)^x = \frac{2}{a^2-a}$

հավասարումն ունի միայն բացասական արմատ:

Քանի որ $7-2\pi < 1$, բայց դրական է հետևաբար

$$\frac{2}{a^2-a} > 1 \Rightarrow \frac{2}{a^2-a} - 1 > 0 \Rightarrow \frac{2-a^2+a}{a^2-a} > 0 \Rightarrow \frac{a^2-a-2}{a(a-1)} < 0 \Rightarrow \frac{(a+1)(a-2)}{a(a-1)} < 0$$

կամ $a(a-1)(a+1)(a-2) < 0$, որից հետևում է $a \in (-1; 0) \cup (1; 2):$

Պատ.՝ հավասարումն ունի միայն բացասական արժանոքներ,
 եթե $a \in (-1;0) \cup (1;2)$:

8. Լուծել $|a^x - 1| + a^{2x} - 1 = 0$ հավասարումը $a > 0$:

ա) Եթե $a^x - 1 > 0$, ապա տված հավասարումը համարժեք է
 $a^x - 1 + a^{2x} - 1 = 0 \Rightarrow (a^x - 1)(1 + a^x + 1) = 0$: Քանի որ $a^x - 1 \neq 0$,
 ապա $2 + a^x = 0 \Rightarrow a^x = -2$, որը արժատ չունի:

բ) Եթե $a^x - 1 < 0$, ապա տված հավասարումը համարժեք է
 $-a^x + 1 + a^{2x} - 1 = 0 \Rightarrow a^{2x} - a^x = 0 \Rightarrow a^x \cdot (a^x - 1) = 0$;

Քանի որ $a^x \neq 0$, ապա կստանանք $a^x - 1 = 0$, որը հակասում
 է պայմանին:

գ) Եթե $a^x - 1 = 0$, ապա տված հավասարումը ճիշտ է,
 հետևաբար $a^x = 1 \Rightarrow x = 0$; $a > 0, a \neq 1$:

դ) Եթե $a = 1$, ապա տված հավասարումը ճիշտ է բոլոր x -երի
 համար:

Պատ.՝ $x = 0$, եթե $a > 0, a \neq 1; x \in R$, եթե $a = 1$:

Առաջարկում ենք լուծել հետևյալ պարամետրերով ցուցային
 հավասարումները:

$$1. |2^{-x} - 2| = a - 2;$$

$$2. |a^x - 2| - a^{2x} + 4 = 0;$$

$$3. \left(\sqrt{a + \sqrt{a^2 - 1}} \right)^x + \left(\sqrt{a - \sqrt{a^2 - 1}} \right)^x = 2a;$$

$$4. (4 - a^2)^x + (4a)^x = (4 + a^2)^x :$$

$$5. \left(\frac{1+a^2}{2a} \right)^x - \left(\frac{1-a^2}{2a} \right)^x = 1$$

Գրականություն

1. Գ. Գևորգյան, Ս. Սահակյան, Հանրահաշիվ և մաթեմատիկական անալիզի տարրեր, Երևան, 2001
2. В. В. Амелькин, В. Л. Рабцевич, Задачи и параметры, Минск, 1996.

Резюме

О параметрических показательных функциях и уравнениях.

Шекян Л. А.

В статье исследуется характер параметрических показательных функций и решение показательных параметрических уравнений.

$$mx^4 + nx + p = 0 \text{ ՀԱՎԱՍԱՐՄԱՆ ՄԻ ԼՈՒԾՄԱՆ ՄԱՍԻՆ}$$

Ալեքսանյան Պ. Գ.

ԵՊՀ

1955թ. իտալացի նշանավոր մաթեմատիկոս Նիկոլո Տարանտելլին գտել է $x^3 + px + q = 0$ հավասարման լուծումներից մեկը, ինչը թույլ է տալիս Բեզուի թեորեմայի միջոցով գտնել հավասարման մյուս արմատները:

Այս աշխատանքում տարրական գործողությունների միջոցով $mx^4 + nx + p = 0$ հավասարման լուծումը որոշ դեպքերում բերվում է $ax^3 + bx + c = 0$ հավասարման լուծմանը:

Ապացուցվում է հետևյալ թեորեմն.

Թեորեմ Եթե t_0 -ն $t^3 + At + B = 0$ հավասարման արմատ է,

$$\text{ապա} \quad \begin{cases} ax^2 + cx + b + d = 0 \\ ax^2 - cx + b - d = 0 \end{cases} \quad \text{համախմբի} \quad \text{լուծումները}$$

$mx^4 + nx + p = 0$ հավասարման արմատներն են, որտեղ

$$A = -4mp, B = -mn^2, a^2 = m, b^2 = -\frac{c^2}{2a}, d = -\frac{n}{2c}, c^2 = t_0:$$

Ապացույց՝ դիցուք՝ a, b, c, d -ն այն իրական թվերն են, որ տեղի ունի $mx^4 + nx + p = (ax^2 + b)^2 - (cx + d)^2$ (1) հավասարությունը:

$$(ax^2 + b)^2 - (cx + d)^2 = a^2x^4 + (2ab - c^2)x^2 - 2cdx + b^2 - d^2$$

հավասարությունից հետևում է, որ a, b, c, d թվերը

$$\begin{cases} a^2 = m \\ 2ab - c^2 = 0 \\ -2cd = n \\ b^2 - d^2 = p \end{cases} \quad \text{համակարգի լուծումներն են:}$$

$2ab - c^2 = 0$ հավասարությունից հետևում է.

$$b^2 = \frac{c^4}{4a^2} = \frac{c^4}{4m}:$$

Համակարգի երկրորդ հավասարությունից հետևում է՝

$$d^2 = \frac{n^2}{4c^2}:$$

b^2 և d^2 արժեքները տեղադրելով համակարգի չորրորդ հավասարման մեջ կստանանք $\frac{c^4}{4m} - \frac{n^2}{4c^2} = p$, որտեղից և կստանանք $c^6 - 4mpc^2 - mn^2 = 0$ հավասարությունը:

$-4mpc$ -ն նշանակենք A -ով, $-mn^2$ -ն B -ով կստանանք $C^6 + AC^2 + B = 0$ հավասարումը: Եվ վերջապես c^2 -ն նշանակելով t -ով կստանանք $t^3 + At + B = 0$, ինչից և հետևում է թեորեմայի ապացույցը:

Դիցուք՝ $mx^4 + nx + p = 0$ հավասարման m, n, p գործակիցներն այնպիսին են, որ գոյություն ունեն a, b, c, d դրական թվերը այնպես, որ $mx^4 + nx + p = (ax^2 + b)^2 - (cx + d)^2$:

Ապացուցված թեորեմայից հետևում է.

Ֆեռտլանք 1. $b < d$ դեպքում $mx^4 + nx + p = 0$ հավասարումն ունի առնվազն 2 արմատ:

Ապացույց. Դժվար չէ նկատել, որ $b < d$ պայմանից հետևում է, որ $ax^2 - cx + b - d = 0$ հավասարման դիսկրիմինանտը $c^2 - 4a(b - d) > 0$:

Ֆեռտլանք 2. Եթե $b < d$ և $c \in (-2\sqrt{a(b+d)}, 2\sqrt{a(b+d)})$,

ապա $mx^4 + nx + p = 0$ հավասարումը լուծում չունի:

Ապացույց. Որպեսզի
$$\begin{cases} ax^2 + cx + b + d = 0 \\ ax^2 - cx + b - d = 0 \end{cases} \quad (1)$$
 համախումբը

լուծում չունենա, անհրաժեշտ է և բավարար, որ $D_1 < 0$ և $D_2 < 0$, որտեղ D_1 -ը և D_2 -ը համապատասխանաբար (1) համախմբի հավասարման դիսկրիմինանտներն են:

Դժվար չէ նկատել, որ

$D_1 < 0 \Rightarrow c \in (-2\sqrt{a(b-d)}, 2\sqrt{a(b-d)})$ և $D_2 < 0$ հետևում է,

որ $c \in (-2\sqrt{a(b-d)}, 2\sqrt{a(b-d)})$, որից հետևում է հետևանքի ապացույցը:

Ֆեռտլանք 3. Եթե $c^2 = 4a(b+d)$, ապա $mx^4 + nx + p = 0$ հավասարումն ունի 3 արմատ:

Ապացույց. Դժվար չէ նկատել, որ $c^2 = 4a(b+d)$ պայմանից հետևում է, որ $c^2 > 4a(b-d)$, որից և որ համախմբի առաջին

հավասարումը ունի 1 արմատ, իսկ երկրորդ հավասարումը՝ 2 արմատ:

Ֆեռլանդ 4. Եթե $c^2 > 4a(b+d)$, ապա $mx^4 + nx + p = 0$ հավասարումն ունի 4 արմատ:

Ապացույցը հետևում է այն բանից, որ $c^2 > 4a(b+d)$ պայմանից հետևում է, որ $c^2 > 4a(b-d)$, որից և որ (1) համախմբի 2 հավասարումների դիսկրիմինանտներն էլ դրական են, որից և հետևանքի ապացույցը:

Գրականություն

1. *С. И. Туманов*, Поиски решения задачи, Москва, Просвещение, 1969.

Summary

On a Solution of $mx^4 + nx + p = 0$ Equation

In this work the solution of equation $mx^4 + nx + p = 0$ by means of elementary actions is brought into solution of equation of this form: $ax^3 + bx + c = 0$

НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СТРАНОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТАМ–ИНОСТРАНЦАМ

Бальян А. С.

ЕГУ

Страноведение относится к наиболее древним и общепризнанным функциям географии с элементами экономики и права. Собственно география как наука начиналась со страноведения, и это направление в географии было преобладающим и в России, и в странах Западной Европы. В XVII в. появилась работа голландского ученого Б. Варена (Варениуса) "Всеобщая география", в которой ученый впервые разделил географию на общую (систематическую) и региональную. По мнению Варениуса, предметом изучения региональной географии является: во-первых, изучение земных свойств стран (границы, конфигурация, величина, рельеф, природные условия и ресурсы); во-вторых, небесные свойства стран (астрономические данные и климат); в-третьих, человеческие свойства стран (население, его жизнь, доходы, наука и мастерство, обычаи, слово и язык, политическое устройство, населенные пункты и т.д.).

Современное страноведение имеет следующие разделы: общее страноведение, военное страноведение и туристическое страноведение. В рамках каждого раздела существуют и развиваются как теоретические, так и практические аспекты дисциплин, опирающиеся на базовые элементы, теорию, практику, опыт и колоссальный информационный банк данных, накопленный традиционным общим страноведением.

Географическое образование является важнейшим средством обучения иностранцев. В его основе лежит культурологи-

ческий подход, который позволяет воспитывать в студентах-иностранцах толерантное отношение к представителям других рас, этносов, вероисповеданий. Подобный подход дает возможность рассматривать географическое образование вообще (и при работе с иностранными гражданами, в частности) как феномен воздействия культур.

В аудитории с иностранными гражданами преподавание географии должно иметь практическую этнокультурную направленность, касающуюся изучения культуры и традиций страны и народа, на территории которого студенты-иностранцы будут обучаться на протяжении пяти лет. Сюда обязательно входит раздел географической науки - страноведение: содействие в разработке экскурсионных маршрутов, полевых исследований обучающихся, способствующих обогащению знаний в области культурных традиций и культурного наследия как на примере данной страны, так и на примере мира в целом; разработка учебных программ географии, ориентированных на широкое изучение стран и народов мира в контексте культуры.

На примере нашего опыта преподавания в иностранной аудитории можно обобщить конкретную работу этнокультурного преподавания в иностранной аудитории.

Студенты изучают язык, культуру и традиции Армении - страны, в которой учатся несколько лет, ездят по туристическим маршрутам, знакомятся с достопримечательностями, историко-культурными памятниками, отмечают армянские национальные праздники и дни памяти. При этом они отмечают и свои национальные праздники, знакомят с культурой своих стран и знакомятся с культурой народов, представители которых учатся рядом с ними. Это дает возможность приобретения на практике знаний о народах мира и их культуре.

Прохождение курса страноведения имеет актуальное методологическое значение, особенно комплексное страноведение, которое соединяет изучение географии с изучением материальной и духовной структуры страны и народа, что помогает понять людей другой культуры, исповедующих другую религию и т.д.

Местное страноведение, являющееся составляющей предмета “география” и общего страноведения, содержит в себе информационный материал, который используется в идейно-воспитательной работе со студентами-иностранцами.

Ամփոփում

«Երկրագրություն» առարկայի դասավանդման պրոցեսի մորմոտեցումները նախապատրաստական ֆակուլտետում

Բալյան Յ. Ս.

ԵՊՀ

Հոդվածում քննարկվում է աշխարհագրական կրթության գործընթացում մշակութաբանական մոտեցման հարցը, որը նպաստում է օտարերկրյա ուսանողների մեջ սերմանելու հանդուրժողականություն այլ ռասաների, էթնոսի և դավանանքի ներկայացուցիչների հանդեպ: Նման մոտեցումը հնարավորություն է տալիս դիտարկել աշխարհագրական կրթությունը որպես մշակույթների ազդեցության (ներգործության) երևույթ:

ԵՊՀ-Ի ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ԿԵՆՏՐՈՆԻ ԲՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՀՈՍՔԵՐՈՒՄ ՄԻՋԱՈՈՐԿԱՅԱԿԱՆ ԿԱՊԵՐԻ ԿԻՐԱՌՄԱՆ ՀԱՐՑԻ ՇՈՒՐՁ

Քատիկյան Ս. Հ., Սայադյան Ռ. Հ.

ԵՊՀ

Կենսաբանության ուսուցման ժամանակակից մոտեցումն անհմար է պատկերացնել առանց ներառարկայական և միջառարկայական կապերի: Միջառարկայական կապերի ճիշտ ըմտրությունը դրական ազդեցություն է ունենում ուսանողների իմացական գործունեության զարգացման վրա, նրանց մոտեցնում է գիտական գիտելիքների համակարգայնացման հասկացության ըմբռնմանը: Միջառարկայական տարատեսակ և տարածն կապերից անհրաժեշտ է առաջին հերթին նշել կենսաբանության կապը մյուս բնական գիտությունների հետ:

Ելնելով ԵՊՀ-ի ՄԿԿ-ի ուսանողների հետ աշխատանքային փորձից՝ գտնում ենք, որ ուսուցման սկզբնական փուլում հիմնական դժվարությունը հայոց լեզվի ոչ բավարար իմացությունն է: Արդեն ծանոթ հասկացությունների վրա ձևավորելով նորերը և նրանց միջև կապեր հաստատելով՝ դասախոսը նպաստում է, որ ուսանողները նոր դասանյութը ավելի լավ յուրացնեն և ամրապնդեն անցածը, որը նաև էապես կհեշտացնի առարկայի ուսուցումը: Այդպիսով կենսաբանության դասերին միջառարկայական կապերի լայն կիրառումը ուսուցման մեթոդիկայի անհրաժեշտ պայմանն է: Հանգամանորեն անդրադառնալով կենդանաբանության առարկայի ուսուցման ընթացքում դրսևորվող ներառարկայական և միջառարկայական կապերի բնույթին և մեթոդական ձևերին:

Կենդանաբանությունն առարկայի դասավանդման ժամանակ հաճախակի գործածվող ամենակարևոր էկոլոգիական հասկացու-

յունը «բնակության միջավայր»-ն է [1]: Դասախոսը, սկսելով «Միաբջիջ կենդանիներ- նախակենդանիներ» թեման, ուսանողներին գաղափար է տալիս բնակության ջրային միջավայրի մասին՝ հենվելով նյութերի ագրեգատային վիճակների և ջրի մասին իրենց արդեն հայտնի գիտելիքների վրա: Կարելի է ուսանողներին առաջարկել որոնողական և վերհիշական բնույթի հարցեր: Նրանք պետք է հիշեն նյութերի ագրեգատային ինչ վիճակներ կան, ինչ է ջուրը և ինչ ֆիզիկական հատկություններ ունի, ինչ հատկություններ ունի ջրում լուծված թթվածինը և ինչ նշանակություն ունի այդ ամենը նախակենդանիների կյանքի համար: Կարևոր է, որ ուսանողներն ըմբռնեն հիմնական ֆիզիկաքիմիական օրինաչափությունները, որոնք կանխորոշում են միջավայրի ներգործությունը օրգանիզմի վրա: Դասախոսը բացատրում է, թե ինչու թթվածինը մշտապես մտնում է ամեոբայի ցիտոպլազմայի մեջ, իսկ շնչառության ընթացքում առաջացած ածխաթթու գազը դուրս է գալիս շրջակա միջավայր՝ հենվելով գազերի և հեղուկների դիֆուզիայի, նյութերի կառուցվածքի, ջրի և ջրային լուծույթների մասին ուսանողների՝ ֆիզիկայից և քիմիայից ունեցած գիտելիքների վրա: Նա նաև հնարավորություն պետք է տա, որ ուսանողները վերհիշեն բուսաբանության դասընթացը (բջջի կառուցվածքը, բույսերի սնունդը, միաբջիջ ջրիմուռները և այլն): Այն հարցին, թե ինչու ծովային արմատոտանիները չունեն կծկվող վակուոլներ, պատասխանելու համար սովորողներին օգնում են դիֆուզիայի և ծովի ջրերում աղերի պարունակության մասին գիտելիքները [2]: Քորդավոր կենդանիների ուսումնասիրմանը նվիրված դասանյութերը հնարավորություն են ընձեռում ավելի խորացնելու կենդանիների կառուցվածքի և բնակության միջավայրի միջև եղած կապի գաղափարը: «Ձկներ» թեմայի դասանյութերում հիմնվելով այնպիսի օրենքների վրա, ինչպիսին են Պասկալի օրենքը, Արքիմեդյան ուժը, շփման ուժը, բացատրվում է լողակների օգնությամբ ձկների շարժման թեթևությունը և ձկների մարմնի վրա գոյացող լորձերի դե-

րը: Դասի ընթացքում բացատրվում է լողափամփուշտի նշանակությունը, ինչու խորահուն ձկները չեն ոչնչանում ջրի շերտերի ծանրության տակ, ինչու շնաձկները, ինչպես նաև ծանրաքաշ ձկները չեն սուզվում իրենց սեփական ծանրության ուժի ազդեցության տակ: «Երկկենցաղներ» բաժինն ուսումնասիրելիս անհրաժեշտ է ուսանողների ուշադրությունը սևեռել բնական միջավայրի կապերի մասին նրանց ունեցած գաղափարների զարգացման վրա: Այդ կապակցությամբ անհրաժեշտ է վերհիշել նաև ֆիզիկայի (երկրի ձգողության ուժը, Արքիմեդյան ուժը) և քիմիայի (թթվածնի հատկությունները, օքսիդավերականգնման ռեակցիաները) դասանյութերը:

«Թռչուններ» բաժնի ուսումնասիրման ժամանակ օրգանիզմի և բնական միջավայրի կապերի մասին ուսանողների մոտ ձևավորված գիտելիքներն ավելի են ընդլայնվում և խորանում: Ուսումնասիրելով թռչունների մարմինների և փետուրների ձևերը, հիմնվելով արդեն հայտնի օրենքների վրա՝ ուսանողներն ինքնուրույն պետք է հանգեն թռչունների արտաքին կառուցվածքի թռիչքին հարմարվելու եզրակացությամբ: Կիրառելով քիմիական ռեակցիաների ջերմային էֆեկտի մասին ուսանողների ունեցած գիտելիքները՝ դասախոսը պատմում է թռչունների ներքին կառուցվածքի մասին, նշում է, որ մարմնի հաստատուն ջերմաստիճանը կապված է նաև փետրային ծածկույթի ցածր ջերմահաղորդականության հետ [3]:

«Կենդանաբանություն» դասընթացի հաջորդ թեմաների դասավանդման ժամանակ դասախոսը հստակեցնում է ոչ միայն ջրային, այլ նաև ցամաքաօդային բնական միջավայրի, ինչպես նաև բնահողի ֆիզիկական հատկանիշների մասին ուսանողների ունեցած գիտելիքները: Այստեղ որպես ֆիզիկական և քիմիական հիմնարար հասկացություններ են օգտագործվում խտությունը, ջերմահաղորդականությունը, ջերմաստիճանը, ճնշումը, խոնավությունը, լուսավորվածությունը և այլն: Սրա հետ մեկտեղ պետք է բացատրվի հեղուկների և գազերի դիֆուզիայի և ճնշման նշանակությունը շնչա-

ռության, մարսողության, արյան շրջանառության և արտազատման պրոցեսներում օղակավոր որդերի օրգանիզմում:

Այսպիսով, դասախոսը ուսանողներին գաղափար է տալիս ջրային, ցամաքաօդային և հողային բնակության միջավայրերի մասին, ընդ որում, «բնակության միջավայր» ընդհանուր հասկացությունը շաղկապվում է ավելի մասնավորեցնող «բնակության վայր», «միջավայրի ֆիզիկական հատկանիշներ», «օրգանիզմի կյանքի պայմաններ», «օրգանիզմի վրա միջավայրի գործոնների ազդեցության օրինաչափություններ» հասկացությունների, մաև «հարմարվածություն» էվոլյուցիոն հասկացության հետ [4]:

Ներկայացված հոդվածում նշվել են «Կենդանաբանություն» դասընթացի ժամանակ միջառարկայական կապերի դրսևորման միայն մի քանի ձևերն ու մեթոդները: Այսպիսի դասերը ունեն միջառարկայական բնույթ և նպաստում են ուսանողների ունեցած գիտելիքների համադրությանը, ավելի դյուրին են դարձնում նոր դասանյութի յուրացումը, նպաստում են նոր հասկացությունների ձևավորմանն ու մտապահմանը, ինչպես մաև էականորեն ընդլայնում են ուսանողների հայոց լեզուն կատարելագործելու հնարավորությունը:

Գրականություն

1. Կ. Ա. Ջիվանյան, Ֆ. Դ. Դանիելյան, Ռ. Յ. Ռուխկյան, Է. Գ. Յավրույան, Կենսաբանություն 7, Կենդանիներ, Դասագիրք, Երևան, 2005 թ., «Մակմիլան Արմենիա» հրատ.:
2. *Минеева С. Н., Эмирбекова А. А. и др.* Виды межпредметных связей в обучении биологии. Тезисы VIII Всесоюзного семинара, совещание преподавателей биологии подготовительных факультетов для иностранных учащихся (15 сентября 1990г.)

3. *Максимова В. Н.* Межпредметные связи в процессе обучения. Москва “Просвещение”, 1988
4. *Подлисний И. П.*, Педагогика, Москва, 2000г.

Резюме

На конкретных примерах из курса зоологии показано, что правильная трактовка межпредметных связей в Международном образовательном центре помогает иностранным студентам лучше усвоить материал и положительно влияет на выработку у них обобщенных умений и навыков.

Summary

On the basis of particular examples from zoology course it is demonstrated that the correct explanation of inter-course links at International Educational Centre helps foreign students better learn the course material on the one hand, and on the other it positively affects the students' understanding of general skills and knowledge.

**ՕՏԱՐԱԶԳԻ ԼՍԱՐԱՆՈՒՄ ԿԵՆՍԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՍՈՒՏՔԱՅԻՆ
ՂԱՍԵՐԻ ԱՆՑԿԱՑՄԱՆ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԱՐԴԻ
ՍՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ**

*Զիվանշիրյան ժ. Գ.
ԵՊՀ*

Հայաստանում մասնագիտական կրթությունը ստացող օտարազգիների համար միջհամալսարանական կրթությունը պարտադիր է, ինչպես մեր կրթական համակարգին հարմարվելու, այնպես էլ հետագա կրթությունը հայերենով շարունակելու համար: Նոր միջավայրին հարմարվելու ձևերը տարբեր են՝ կախված նրանից, թե ուսանողն ինչ նպատակով է եկել (միայն հայերեն սովորելու, մագիստրոսական կրթություն ստանալու կամ բուհ ընդունվելու նպատակով): ՀՀ բուհի ուսանող դառնալու համար օտարազգիները հայոց լեզվին տիրապետելուն զուգընթաց, պետք է տիրապետեն նաև համրակրթական այն առարկաների հիմունքներին, որոնք համարվում են ընտրած մասնագիտության հիմքը:

Ինչպես մնացած համարակրթական առարկաների, այնպես էլ կենսաբանության ուսումնասիրումը սկսվում է ուսումնառության սկզբից վեց շաբաթ հետո, երբ ուսանողն ունի հայոց լեզվով հաղորդակցվելու նվազագույն բառապաշար: Կենսաբանության դասավանդման պրոցեսում օգտագործվում են ուսումնական ադապտացված նյութեր, որոնք ապահովում են առարկայի հիմնարար ամբողջականությունը: Պետք է նշել, որ կենսաբանության ուսումնասիրման ժամանակ սկզբնական շրջանում հանդիպում ենք բազում դժվարությունների, քանի որ հայոց լեզվի վեցշաբաթյա դասընթացը լեզվական առումով բավարար չէ, կենսաբանության բովանդակային նյութը ընկալելու և սովորելու համար: Նշենք, որ դրանք ուսանողից պահանջում են մեծ քանակով բառերի, եզրույթների, գիտական

փաստերի, երևույթների իմացություն և հայերենով արտայտվելու ունակություն: Հաշվի առնենք նաև այն հանգամանքը, որ երբեմն օտարազգիները կենսաբանությունից չեն ունենում գիտելիքների ուրուշակի պաշար կամ իրենց երկրներում այդ առարկան չեն ուսումնասիրել: Բացի դրանից, եթե ֆիզիկայի, մաթեմատիկայի, քիմիայի դասերին խոսում են բանաձևերը, թվերը, ընդհանուր հասկացությունները, ապա կենսաբանության դասերին լեզվի իմացությունը և արտահայտվելու կարողությունը այն հիմքն է, առանց որի հնարավոր չէ ամբողջական ներկայացնել թեմաները:

Ուսումնամեթոդական նման խոչընդոտները հաղթահարելու համար (հաշվի առնելելով նման ֆակուլտետներում բազմամյա մանկավարժական փորձ ունեցող մեր կոլեգաների փորձը), ԵՊՀ միջազգային կրթական կենտրոնում ևս կարևորվում են մուտքային դասերը, որոնք անցկացվում են կենսաբանության առաջին պարապմունքներին:

Մուտքային դասերը (5-6 դաս) հայերենի սակավ բառապաշարով, կենսաբանական եզրաբանության կիրառմամբ, պարզունակ մախադասություններից կազմված նյութերով կազմակերպված պարապմունքներ են: Այս դասերի ընթացքում մատչելի և փոքր տեքստերով, վարժություններով, նկարներով, գծապատկերներով ուսանողը ծանոթանում է առարկային և դառնում դասավանդման պրոցեսի ակտիվ մասնակիցը: Միկրոտեքստերում տրվում են մոր բառերի թարգմանությունները անգլերենով, և եթե հնարավոր է, ուսանողի մայրենի լեզվով: Հաջողությամբ կիրառվում է նաև մեր կողմից կազմած «Կենսաբանական եզրույթների ու հասկացությունների հնգալեզու բառարանը (հայերեն, ռուսերեն, անգլերեն, պարսկերեն, արաբերեն)»: Փորձը ցույց է տալիս, որ այս ձևով ուսանողը հետագայում ավելի հեշտ է ընկալում առարկան, կարողանում է ինքնուրույն աշխատել, կատարել տնային առաջադրանքները և ձմեռային հանձնարարությունները: Ամենօրյա ստուգումները օգնում են ուսանողին

կրկնելու և ամրապնդելու ուսումնասիրվող ուսումնագիտական բա-
ռապաշարը, հասկացությունները, երևույթները: Հետագա թեմաները
կազմված են հեշտից դժվարը, հայտնիից անհայտը, պարզից բարդը
սկզբունքներով: Թեմայից թեմա մեծանում է նյութի բառապաշարա-
յին ծավալը, բարդանում են նախադասությունների շարահյուսական
կառուցվածքը, որոնք ստիպում են ուսանողին հաղթահարելու լեզ-
վական պատենշը և առարկայից ստանալու այնքան գիտելիք, որը
բավարար հիմք է նրանց հետագա մասնագիտական ուսումնառու-
յան համար:

Հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ մուտաքային դասե-
րի արդյունավետության բարձրացմանը նպաստում են ուսուցման
պրոցեսում կիրառվող ժամանակակից տեղեկատվական տեխնոլո-
գիաները: Նրանք հնարավորություն են տալիս տեսածի և լսածի հա-
մադրությամբ զարգացնել մտածողությունը, զգայական ընկալումից
անցում կատարելու արբտրակտ մտածողության: ԺՏՏ-ի կիրառումը
դասապրոցեսում բարձրացնում է ուսուցման որակը, դասախոսի և
ուսանողի աշխատանքի արդյունավետությունը, տեսանելի է դարձ-
նում կենսաբանական օբյեկտները, երևույթները, օրգանիզմներում
ընթացող պրոցեսները: Դրանք կրճատում են մուտաքային դասերի
ծավալը, և ավելի արագ անցում է կատարվում հիմնական նյութին:
Կազմված են մուտաքային դասերի էլեկտրոնային շնորհանդեսներ՝
տրամաբանորեն իրար հետ կապված սլայդների հաջորդականությ-
ամբ, որոնք վերաբերում են նույն թեմատիկային: Աշխատանքի այս
ձևը վաղուց օգտագործվում է հատկապես գիտաժողովներում և հա-
վաքներում թեմաներ և զեկուցումներ ներկայացնելիս: Դրանք դասը
դարձնում են դիտողական, դյուրմբռնելի ու հետաքրքիր: Ուսանո-
ղին անհասկանալի բառերի փոխարեն խոսում են անիմացիաները,
նկարները, գծագրերը: Դրանց վրա լավ երևում են դասի կառուց-
վածքը, հաջորդականությունը, նոր բառերը: Այս ձևով տնտեսվում է
ժամանակը, որ կծախսվեր գրատախտակին եզրույթները, հասկա-
ցությունները, գրելու, գծապատկերները, նկարները գծելու վրա և

այլն: Ուսանողներին տրվում են մեծ դասերի ինչպես էլեկտրոնային, այնպես էլ տպագրված տարբերակները:

Ուսուցման այս ձևը հնարավորինս սերտորեն կապվում է ուսուցման ավանդական մեթոդների հետ, քանի որ ոչ միշտ են արդարացված ողջ դասապրոցեսը ինովացիոն մեթոդներով կազմակերպելը:

Գրականություն

1. Материалы конференции “Теоретические и прикладные аспекты академической адаптации иностранных студентов в российском вузе”, Томск, 2008г.
2. А. И. Фадеева, Л. Г. Демьянова, Н. Б. Фомина, Биология, для студентов-иностранцев, “Высшая школа”, Москва, 1982г.
3. Сайт биологов, Применение электронной презентации на уроках биологии, [www. Kozkina.ucoz.ru](http://www.Kozkina.ucoz.ru), 2009 г.

Резюме

О необходимости и современных подходах проведения вводных уроков по биологии в иностранной аудитории

Дживанширян Ж. Г.

В процессе организации довузовского образования большое внимание уделяется вводным урокам, проводимым на первых занятиях по биологии. Подобные уроки помогают преодолеть дальнейшие трудности, возникающие в процессе обучения биологии, а также получить необходимые знания, которые послужат базой для дальнейшего обучения по специальности.

В статье также отмечается необходимость применения современных методов с целью повышения эффективности вводных уроков.

ԲՆԱՊԱՅՊԱՆԱԿԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԻ ԻՄԱՑՈՒԹՅԱՆ ԿԱՐԵՎՈՐՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՀԱՍԱՐ

*Սայադյան Ռ. Հ., Բատիկյան Ս. Հ.
ԵՊՀ*

Միլիոնավոր տարիների ընթացքում կազմավորված կենսատեր-
րաքիմիական շրջապտույտը ու դրա հետ կապված էներգիայի փո-
խարկումները կենսոլորտի կայունության և դինամիկ հավասարա-
կշռության, ինչպես նաև էկոլոգիական հավասարակշռության հիմքն
են։ Բնական շրջապտույտներում բացակայող աղտոտող նյութերի
տարածումը առաջ է բերել համընդհանուր խնդիրներ։ Ներկայումս
շրջակա միջավայրի վիճակն առավել մեծ կախվածություն է ձեռք
բերել հասարակական գիտակցության զարգացման աստիճանից,
մարդկանց գիտելիքներից, խելամիտ վարքագծից, էկոլոգիական
կուլտուրայից։ Որպեսզի աջակցենք այդ հարցերին, նպաստենք ե-
րիտասարդների ճանաչողական գործընթացին ԵՊՀ միջազգային
կրթական կենտրոնի բնագիտական հոսքի որոշ խմբերում ծրագրա-
յին նյութից դուրս անց են կացվում դասախոսություններ, որոնք
տալիս են ընդհանուր գաղափար ուսումնասիրվող բնապահպանա-
կան արդիական խնդիրների վերաբերյալ։ Դրանով իսկ հաղորդվում
են գիտելիքներ, զարգացվում է ուսանողների հետաքրքրասիրու-
թյունը, քաղաքացիական պատասխանատվությունը, ակտիվացվում
մտավոր ունակությունները։ Մթնոլորտային օդի բաղադրությանն ու
պահպանմանը նվիրված դասախոսությանը [1] հաջորդում է թեմա,
որում քննարկվում են կլիմայի փոփոխության բնական և մարդածին
գործոնները։

Կլիման բարդ համակարգ է, որն իր մեջ ներառում է օվկիանոս-
ները, մթնոլորտը, Երկրի մակերևույթը, կենդանական ու բուսական
աշխարհը և այլն։ Այդ համակարգի վրա կարող են ազդել ինչպես

բնության ուժերն, այնպես էլ մարդու գործունեությունը: Բնական կլիմայաստեղծ պրոցեսներն են ջերմության, խոնավության և ընդհանուր ու տեղական մթնոլորտային շրջանառությունները, որոնք միմյանց հետ փոխկապակցված են: Մոտավորապես XX դարի կեսերից ժողովրդագրական իրավիճակը և կենցաղի ու արդյունաբերության աննախադեպ էներգազինումն այնպիսի մասշտաբների հասան, որ կլիմայի վրա մարդու տնտեսական գործունեության ազդեցության հարցն ակամայից դարձավ առօրյա: Այսօր գիտնականներին հուզող խնդիրը նրանում է, որ կլիմայի տաքացումը՝ կապված մարդու գործունեության հետ, կարող է կատարվել շատ ավելի արագ, քան կատարվում է բնական գործոնների ազդեցության տակ: Մարդն իր գործունեությամբ փոխում է մթնոլորտը կազմող գազերի հաշվեկշիռը: Սա հատկապես վերաբերում է ջերմոցային էֆեկտ առաջացնող բնական ջերմոցային գազերին, որոնցից հիմնականներն են ածխածնի երկօքսիդը, մեթանը, ազոտի ենթօքսիդը: Ջերմոցային էֆեկտ են ստեղծում նաև ֆտորքլորածխաջրածնային միացությունները և մի խումբ գազեր, որոնք անուղղակիորեն օժանդակում են այդ երևույթի ուժեղացմանը:

Ինչպես հայտնի է երկրագնդի մակերևույթի միավորի հաշվով ճառագայթման հոսքի միջին տարեկան խտությունը կազմում է 340 Վտ/մ^2 [2]: Արեգակից ստացված էներգիայի մի մասը, մոտավորապես 100 Վտ/մ^2 , անդրադառնում է Երկրի մակերևութից և մթնոլորտից. այդ մասն ընդունված է անվանել ալբեդո, որը մեծապես կախված է Երկրի մակերևութային ծածկույթի բնույթից և միջին հաշվով կազմում է 30%: Մնացած մասը կլանվում է Երկրի մակերևութի՝ 170 Վտ/մ^2 և մթնոլորտի՝ 70 Վտ/մ^2 , կողմից ու վեր է ածվում ջերմության: Արդյունքում, մակերևույթը տաքանում է և դառնում դեպի տիեզերք ուղղված ինֆրակարմիր (երկարալիք) ճառագայթման աղբյուր: Մթնոլորտի պարունակության մեջ մտնող մի շարք գազեր կլանում են այդ ճառագայթման մի մասը և վերաճառագայթում դեպի Երկրի

մակերևույթ, որի հետևանքով այն ավելի է տաքանում: Այդ իսկ երևույթը կոչվում է *ջերմոցային էֆեկտ*:

Երկրի ջերմային ռեժիմի մոտավոր գնահատման համար կարելի է օգտվել համեմատաբար պարզ մտահղացումների վրա հիմնված մաթեմատիկական մոդելից [3], որը հայտնի է որպես Մ. Ի. Բուդիկոյի մոդել: Քանի որ Երկիրը գտնվում է ճառագայթային հավասարակշռության վիճակում, Արեգակի ճառագայթային էներգիայի կլանված մասը պետք է հավասարակշռվի Երկրի սեփական ինֆրակարմիր ճառագայթման հետ: Այդ մոդելի հավասարման լուծումը Երկրի մակերևույթի միջին ջերմաստիճանի համար տալիս է հետևյալ արդյունքը՝ $T_T = 258\text{ Կ}$ կամ $t_T = -15^\circ\text{C}$: Մինչդեռ Երկրի մերձմակերևութային շերտերի օդի փաստացի միջին ջերմաստիճանը կազմում է $+15^\circ\text{C}$, այսինքն մոտ 30°C -ով բարձր վերը նշվածից: Մոդելում հաշվի չէր առնում մթնոլորտի առկայությունը: Երկրամերձ օդային զանգվածների այդ տաքացումը մթնոլորտային օդում ջերմոցային գազերի, ջրային գոլորշիների և որոշ այլ միացությունների ու մասնիկների առկայության հետևանք է: Մթնոլորտում այդ գազերի գումարային կոնցենտրացիան կազմում է շուրջ 0,1%, սակայն երկրագնդի շուրջ դրանք ստեղծում են կայուն ծածկոց:

Այսպիսով, ջերմոցային գազերը ցուցաբերում են բարձր թափանցելիություն Արեգակի կարճալիք ճառագայթման և համեմատաբար ցածր թափանցելիություն՝ Երկրի երկարալիք ինֆրակարմիր ճառագայթման նկատմամբ, ինչը և ջերմոցային էֆեկտի առաջացման պատճառն է: Մթնոլորտում ջերմոցային գազերի անմախադեպ աճը բերում է բնական ջերմոցային էֆեկտի ուժեղացմանը, մթնոլորտի ու երկրագնդի բնական ճառագայթային հաշվեկշռի խախտմանը:

Երկրագնդի կլիմայի վրա մարդու տնտեսական գործունեության (անտրոպոգեն) ազդեցության հիմնական գործոնները հետևյալներն են.

- Երկրի մթնոլորտի քիմիական բաղադրության փոփոխությունը, որն արտահայտվում է ջերմոցային գազերի և արդյունաբերական աերոզոլների թափանցումով մթնոլորտ:
- Երկրի մակերևույթային շերտերի ձևափոխությունները, երբ տեղաշարժվում կամ մշակվում են հսկայական հողային զանգվածներ, վերացվում են անտառածածկույթները, անապատացվում են հողատարածքները և այլն:
- Կլիմայական համակարգի առանձին բաղադրիչների վրա տեղական (լոկալ) ազդեցությունը, մասնավորապես, ջերմային աղտոտումը ՋԷԿ-երի, ԱԷԿ-ների հովացման համակարգերից, մետաղամշակման կամ նավթավերամշակման գործարաններից, տրանսպորտային միջոցներից և այլն:
- Մթնոլորտ-օվկիանոս-ցամաք համակարգում խոնավության շրջանառության վրա ազդեցությունը, օրինակ՝ ամպամածության վրա ազդեցությունը, օվկիանոսի մակերևույթային ջրերի աղտոտումը արդյունաբերական արտանետումներով և այլն:
- Երկրի կլիմայական համակարգի վրա ավելի բարդ ազդեցություն ունեն աերոզոլները, որոնք կլանում կամ ցրում են ինչպես արեգակնային կարճալիք, այնպես էլ Երկրի ինֆրակարմիր ճառագայթումը:

Նման էկոլոգիական թեմաների քննարկմանն օժանդակող գործոն կհանդիսանա երիտասարդության շրջանում այն գաղափարի սերմանումը, որ յուրաքանչյուր մոր որոշում պետք է գնահատվի ոչ թե միայն լրացուցիչ բարիք ստանալու, այլ հնարավոր բնապահպանական հետևանքների տեսանկյունից:

Գրականություն

1. *Ռ. Յ. Սալադյան, Վ. Ռ. Խարազյան*, Օտարերկրյա ուսանողների էկոլոգիական աշխարհայացքի ձևավորման համակարգի մասին: Հանրապետական: Միջազգային կրթական գիտաժողովի նյութեր. Երևան, 2008:
2. *Дж. А. Даффи и У. А. Бекман.*, Тепловые процессы с использованием солнечной энергии. Издательство “Мир”, М.: 1977.
3. *A. Barrie Pittock.* Climate Change. The Science, Impacts and Solutions. CSIRO, 2009.

Резюме

Ознакомление студентов с глобальными проблемами, связанными с нарушением экологического равновесия в природе, важно как для активации познавательной и мыслительной деятельности студентов, так и для воспитания в них личной гражданской и социальной ответственности. В частности, в данной статье рассматриваются природные и антропогенные факторы и их влияние на изменение климата.

Summary

The Importance of Students' Awareness and Knowledge of Ecology Problems

The students' familiarization with the global problems related to the ecological balance disruption in nature, is very important both for activation of their cognitive and intellectual activity and also for their social and civil responsibility. Particularly, the natural and anthropogenic factors and their influence on climate change are discussed in this article.

ՕՏԱՐԵՐԿՐԱՑԻՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ՎՐԱ ԱԶԴՈՂ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԸ

*Եղիազարյան Բ. Ս.
Ս. Հերացու անվ. ԵՊԲՀ*

Ռազմավարական է կրթական համակարգի զարգացումը, կատարելագործումը և արդյունավետության բարձրացումը Հայաստանի Հանրապետության համար: Գլոբալիզացիայի ժամանակակից միտումներն ընդգծված շոշափում են կրթական համակարգերը և որպես արդյունք կրթությունը հենարանային է դառնում ռազմական, գործարար, առևտրային և այլ կառույցների համար: Աճող ակադեմիական շարժունակության շնորհիվ, կրթական համակարգի ձեռքբերումները հանդես են գալիս որպես անհրաժեշտ ռեսուրսներ մեր երկրի զարգացման համար: Կրթությունը որպես մարդու ուսուցման և դաստիարակության նպատակաուղղվաց գործընթաց ընդգրկում է ոչ միայն տվյալ անհատի, այլև, վերջին հաշվով, հասարակության, պետության հետաքրքրությունները:

Արդի դարաշրջանում կրթությունը մարդկային գործունեության ամենալայնածավալ ոլորտներից է, որում ընդգրկված են մեկ միլիարդից ավել սովորողներ և հիսուն միլիոն դասավանդողներ: Նոր կրթական քաղաքականության ակունքները պատկանում են կրթության փիլիսոփայությանը, անհատին ու մարդկությանը վերաբերող գիտություններին, ժամանակակից հոգեբանամանկավարժությանը: Անժխտելի է այն պնդումը, որ յուրաքանչյուր հասարակություն ինքն է ստեղծում իր զարգացման պահանջներին համահունչ բարձրագույն ուսումնական հաստատություններ: Կրթությունը Հայաստանում ունի բազմադարյա պատմություն և հնուց ի վեր միշտ եղել է հայ ժողովրդի առաջընթացի գրավական:

Ներկայումս կրթությունը ՀՀ-ում միջազգային բնույթ է կրում: Մասնավորապես, առանցքային են օտարերկրացիների ուսուցման կազմակերպման հիմնախնդիրները Հայաստանում: Այս աշխատանքը նպատակ է հետապնդում՝ վեր հանել օտարերկրացի ուսանողների ուսուցման կազմակերպումը ՀՀ-ում և ուսուցման արդյունավետության վրա ազդող հիմնական գործոնները: Ակնհայտ է, որ օտարերկրացիների ուսուցման գործընթացը չի ընթանում մեկուսացված արտաքին՝ սոցիալ-մշակութային միջավայրից: Արդյունավետ ուսուցման կազմակերպման անհրաժեշտ գործոն է օտարերկրացի ուսանողների հարմարողականությունը նոր միջավայրին [1]: Արագ և դյուրին հարմարողականությունը, իր հերթին, կախված է մի շարք կարևոր հանգամանքներից. աշխարհագրական դիրք, տարածաշրջանի կլիմա, կրոն, ազգային մշակույթ և ավանդույթներ, արտասահմանցի ուսանողի տարիք, սեռ, հոգեբանաֆիզիոլոգիական առանձնահատկություններ, որոշակի մասնագիտական գիտելիքների հիմք, նորարարական տեխնոլոգիաների օգտագործումը դասախոսությունների ժամանակ, այն օտար լեզվի իմացությունը, որով իրականացվում է ուսուցման գործընթացը: Թվարկված գործոնների թվում է, նաև, օտարերկրացի ուսանողների պահանջնունքների և հետաքրքրությունների հաշվի առնումը: Ուսուցման պրոցեսի կազմակերպումը՝ վերը թվարկված հիմնակետերին համապատասխան, յուրաքանչյուր պետության համար լուրջ խնդիր է, որի իրականացումը պահանջում է ունենալ ճկուն կրթական համակարգ: Այս առումով, հպարտորեն կարող ենք նշել, որ տարիներ շարունակ մեր երկիրը՝ մեր կրթական համակարգը, պահանջված է եղել բազմաթիվ օտարերկրացի ուսանողների կողմից (Իրանի Իսլամական Հանրապետություն, Հնդկաստան, Սիրիայի Արաբական Հանրապետություն, Լիբանանի Հանրապետություն, Հունաստան, ՌԴ, ԱՄՆ, Վրաստանի Հանրապետություն և այլն):

Բարեփոխումների գործընթացները ՀՀ կրթության համակարգում հիմք են հանդիսանում կրթության մոր որակական մակարդակ ստեղծելու և զարգացնելու համար: Առաջնահերթ, նման գործընթացներն ուղղված են ուսուցման ծրագրերի կատարելագործմանը: Օտարերկրացի ուսանողների կրթական ծրագրերի զարգացումը (անգլերենով կամ ռուսերենով) տվյալ ԲՈՒՀ-ի համար հանդիսանում է բացառիկ ճանապարհ՝ միջազգային կրթական միջավայրին ինտեգրվելու համար: Վերջին տարիների փորձը ցույց է տալիս, որ օտարերկրացի ուսանողները նախընտրում են դասավանդման պրոցեսը անգլերենով [2]: Ելնելով անգլերեն լեզվով ուսուցման նախապայմանից՝ ԲՈՒՀ-ի առջև ծառանում են երկու կարևոր խնդիրներ: Առաջնահերթ, խիստ կարևորվում է դասախոսների անգլերենի իմացությունը: այս պարագայում անհրաժեշտ են տվյալ մասնագիտական առարկայի այնպիսի դասավանդողներ, որոնք կարող են մյուսը մատչելի մատուցել անգլերենով: Երկրորդն էլ օտարերկրյա ուսանողների լեզվին տիրապետելու հարցն է: Ձարմանալի է, բայց շատ հաճախ իրենք էլ այնքան լավ չեն տիրապետում անգլերենին, ինչն էլ, ակնհայտորեն, բացասաբար է ազդում ուսուցման արդյունավետությանը: ԵՊԲՀ-ի օրինակով, այս խնդիրը հիմնականում լուծվում է նախապատրաստական ֆակուլտետում սովորելու ժամանակահատվածում: Այդ ընթացքում, բավականին մեծ ժամաքանակ է տրամադրվում անգլերեն լեզվի դասավանդմանը: Վերջինիս շնորհիվ՝ օտարերկրացի ուսանողների անգլերենի իմացությունն էապես բարելավված է լինում և, հետևաբար, արդեն առաջին կուրսում մասնագիտական ուսուցման արդյունավետությունն էլ բարձրանում է: Վերհանելով լեզվի իմացության խնդիրը՝ կարելի է եզրակացնել, որ այն խիստ անհրաժեշտ նախապայման է, որն ուղղակիորեն ազդում է ուսուցման արդյունավետության վրա: Անգլերենի կատարելագործումից բացի, դասավանդողը կարիք ունի ընդլայնելու իր մասնագիտական գիտելիքները՝ ուսումնասիրելով միջազգային աղբյուրներ:

Միջազգային շփումները, փոխհամագործակցությունը ոչ միայն ի նպաստ են ուսանողներին, այլև շարժառիթ են հանդիսանում միջազգային դասի, բարձր որակավորման դասախոսներ ունենալուն: Արագ զարգացող մեր դարաշրջանում, աճող ակադեմիական մոբիլացումը ստեղծում է բարենպաստ պայմաններ կրթության աճի պարադիգման՝ «Life Long Learning – ուսուցում ամբողջ կյանքի ընթացքում» իրականացնելու համար [3]:

Օտարերկրացիների ուսուցումը խթանող շարժառիթները տարբեր են: Այն ակտիվացնելու համար անհրաժեշտ է հաշվի առնել ուսանողների պոտենցիալ հնարավորությունները, ներուժը, հոգեբանական առանձնահատկությունները: Դասախոսն օտարերկրացի ուսանողների համար և՛ ուսուցիչ է, և՛ հոգեբան: Նրանք շատ հաճախ ինքնաարտահայտման խնդիրներ են ունենում, որոնք լուրջ արգելք են գիտելիքի փոխանցման, ստացման ճանապարհին: Կիրառելով տարբեր հոգեբանամանկավարժական հնարքներ, ունենալով անհատական գրույցներ՝ դասավանդողը ճկունորեն պետք է վերացնի պասսիվության մթնոլորտը:

Կրթությունը կապված է անձի զարգացման և հետևաբար ինքնիրականացման պահանջումների հետ: Այն արտացոլում է ոչ միայն անձի, այլև պետության՝ որպես ամբողջական համակարգի զարգացման պահանջումը: ՀՀ կրթական համակարգի գերնպատակն է արհեստավարժ ուսուցման և դաստիարակության սինթեզը: Այն խթանում է ուսանողների կրթության որակի բարձրացմանը, աշխատանքային շուկայում նրանց մրցունակ լինելուն:

Գրականության

1. *Иванова В. А.*, Психологические аспекты адаптации иностранных студентов в высшей школе, СПб.: Нестор, 2000

2. Институт международного образования и языковой коммуникации. URL: http://iie.tpu.ru/index_ru.php
3. The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade, Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher education, Leuven and Louvain-la-Neuve. 28-29 April 2009

Summary

Efficiency Factors in Foreign Students' Educational Practices

The article is devoted to up-to-date questions of foreign students' educational process organization in Armenian universities. Factors that influence the effectiveness of foreign students' educational process have been analyzed. Educational systems provide a basis for the development of human resources, and the rediscovery of the significance of human capital in economic development.

Резюме

Анализируются актуальные вопросы организации обучения иностранных студентов в армянских вузах. Проведен анализ факторов, влияющих на эффективность процесса обучения. Сформулированы сильные и слабые стороны, а также направление по улучшению организации процесса обучения иностранных студентов в вузах.

ПРЕЗЕНТАЦИЯ ТЕМЫ “ФОРМУЛА ЛЮБВИ”

Кароян И. А.

ФГОУ – СОШ № 21 МО РФ

Тема урока: **Формула любви**

Цели и задачи урока:

Обучающие:

- познакомить учащихся со сложными химическими процессами, происходящими в организме человека в состоянии влюбленности;
- познакомить учащихся с веществами и с формулами веществ, образующихся в организме человека в состоянии влюбленности.

Воспитательные:

- воспитание понимания ответственности влюбленных по отношению друг к другу;
- воспитание чувства прекрасного и возвышенного;
- формирование чувства доброжелательности и требовательности к себе.

Развивающие:

- развитие умения и понимания чувства других;
- Развитие интереса к получению новых знаний.

Принято считать, что химия - узкая область знаний, необходимая только специалистам, а сами химики – изолированное сообщество со своим языком, законами и тайнами. Но человечество накопило и использовало химические знания уже с первых своих шагов (добыча огня, приготовление вина, уксуса и т.д.). Вообще, можно сказать, что организм человека это уникальная химическая лаборатория. Внутри нас происходят сложные химические процессы.

Сегодня мы еще раз убедимся в том, что химия – это не абстрагированные от жизни формулы и знаки, а процессы, окружающие нас и происходящие внутри нас. Мы так часто говорим «люблю» друзьям и близким. А что кроется за этим словом?

На данном уроке речь пойдет о любви. Сегодня мы поговорим о любви между женщиной и мужчиной. Какова она? Выделением каких веществ в организме человека она сопровождается и какими процессами обеспечивается?

Любовь – одно из самых возвышенных, благородных и привлекательных человеческих

чувств. Она неповторима и вечна, как жизнь. Настоящая любовь всегда бескорыстна и самоотверженна.

«Любить, - писал Л. Н. Толстой, - значит желать другому того, что считаешь во благо, и желать при том не ради себя, а ради того, кого любишь. Для любящего самое главное – счастье любимого, даже если не с ним».

Уже многие столетия светлейшие умы человечества пытаются разгадать и объяснить это великое и загадочное чувство-любовь. Ученые считают, что любовь длится не больше четырех лет. Более того, это всего лишь некое «помешательство». Очень важно отличать любовь от симпатии, сексуального влечения, привязанности.

В 60-е г. 20в. Знаменитый ученый А. Маслоу предложил так называемую пирамиду потребностей человека:

Как видим, потребность в любви-одна из базовых потребностей. Тема любви звучит во многих музыкальных, литературных произведениях.

Почему же любовь так лирично, бурно начинающаяся, вдруг заканчивается? Этот вопрос давно интересовал и волновал людей. Ответ на этот вопрос нашли химики.

Несмотря на весь романтический лоск, любовь действительно, сложный химический процесс, подчиняющийся естественным законам природы. Вот, что говорил на эту тему академик В.А. Таболин: «если расшифровать формулу любви, то на практике она означает, что в зависимости от выделения определенных веществ возникает непреодолимая тяга одного человека к другому». Любовь - это выдающееся событие в психической жизни человека, которая сопровождается биохимическими процессами, происходящими в сложном человеческом организме.

Если говорить на сухом научном языке, то любовь можно разделить на три стадии:

Влюбленность – зрелое чувство – остывание.

И так, подробно рассмотрим первую стадию – влюбленность.

Лирики называют любовь неземным блаженством, скептики временным безумием. У ученых на сей счет особое мнение. Химическая реакция и выброс в организм определенных веществ – вот что с точки зрения химии, лежит в основе чувства, которому земляне посвящают песни, стихи, картины и скульптуры, во имя которого живут и даже убивают друг друга.

Первая стадия по симптомам похожа на стресс, который сопровождается выделением амфетаминов: адреналина, дофамина, фенилэтиламина.

Эти вещества, вырабатываемые по сигналу мозга, оказывают стимулирующие действия на нервную систему, следовательно, активизируют жизненные процессы.

К сожалению, пребывание в состоянии влюбленности долгое время вредно для организма. Эти ароматические азотсодержащие соединения, участвуя в процессах жизнедеятельности, вступают в реакции с кислородом, водой и другими ве-

ществами. Все эти реакции сопровождаются выделением в организм токсичных веществ. Так окисление сопровождается образованием азота, углекислого газа и воды. Взаимодействие с водой приводит к созданию щелочной среды, дезаминирование – к выделению аммиака. И чем выше концентрация амфетаминов, тем больше токсинов выделяется.

В результате влюбленный худеет, бледнеет, плохо спит, теряет аппетит. Но при этом общее самочувствие хорошее, а также повышен иммунитет. По данным медицинской статистики, влюбленные не болеют гриппом в период эпидемии. Но в целом, для организма состояние влюбленности изнурительно и опасно. Состояние пылкой влюбленности длится в среднем 12-17 месяцев. Этого в принципе достаточно, чтобы добиться взаимности или получить окончательный отказ. Вот чем объясняется странное поведение людей, которые без влюбленного не могут прожить и часа – ведь мозг через определенное время должен получить все больше импульсов любви, поскольку постепенно привыкает к раздражению.

Для организма в целом состояние влюбленности изнурительно, и долго пребывать в нем опасно.

Чтобы организм выжил, природа включает приспособительные механизмы, тормозящие выработку амфетаминов, меняя их на другие соединения – эндорфины. Начало выработки веществ этого класса говорит о переходе на новую, вторую, стадию отношений. В общепринятом смысле, это переход к стабильным, может быть, семейным отношениям, сопровождающимся ощущением внутреннего комфорта, радости, счастья. Это связано с присутствием гормонов радости – эндорфинов.

Эндорфины - это вещества белковой природы, относящиеся к классу полипептидов, они не чужды для организма, иногда

их называют природными наркотиками. Но в отличие от наркомана любящий человек получает дозу необходимого вещества в присутствии любимого, слыша его голос.

Если концентрация эндорфинов в крови постепенно снижается, то наступает переход в стадию угасания отношений. Скорость этого процесса у разных организмов разная. Если у одного выработка эндорфинов закончена, а у другого еще нет, то начинаются трагедии несчастной любви и разбитых сердец. А есть люди, (классические примеры Дон Жуан, Казанова), у которых вообще нет перехода на стадию выработки эндорфинов, но это исключения.

И так становится понятно, что страстная любовь не может длиться вечно по причинам биохимического характера. Действие биологически активных веществ, определяющих эмоциональное отношение к «предмету», со временем становится менее выраженным – а значит, снижается и влечение. По мнению различных исследователей, происходит это на 2-4 год совместной жизни – период, когда, по статистике, и происходит большая часть разводов.

Таким образом, как вы видите, конец всегда наступает. Но человек - уникальное создание природы. У него есть душа, интеллект. И на самом деле гарантировать сохранение любви может не концентрация эндорфинов в крови, а воспитание чувств. Душевное тепло, слова поощрения, внимание, помощь, душевный контакт дают возможность продлить любовь.

Ну что ж, дорогие мои, в заключении хочется сказать, что любовь всегда будет чем-то большим, чем сумма химических процессов и подсознательных реакций. В глубине души каждый надеется, что любовь никогда не откроет своих тайн, и извечный спор о ее природе будет продолжаться. А пока другие спорят, вы любите и будьте любимы!

В конце урока предлагается дискуссия по представленной теме.

Литература

1. *Е. Ю. Ижогина*, Химия в школе №3-2008, с. 74.
2. Биология и анатомия: Универсальная энциклопедия школьника./Сост. А.А.Воротников. Минск, ТОО «Харвест» - 1995 с.528.
3. *Воробьёв В.* Формула любви Труд - 7 №40 - 2006 с.22.
4. Химия в школе №3 – 1993, с.45
5. Вещества страсти // Здоровье №2 – 2006, с. 6 - 8.
6. Химия любви // Семья и школа №3 – 2006, с. 18 - 19.
7. *Мурзин В.* Безмолвный язык любви // Наука и жизнь №10 – 1998, с.60- 64.
8. *Хачатрян И. Н.* Биохимия любви // Биология в школах №2- 2005, с. 41-48.

Summary

The Presentation of “love-formulae” theme.

Chemistry is widely considered to be a narrow field of knowledge which is important only to professionals. Thus chemists themselves make an isolated community with their own argot, their own laws and mysteries.

But the mankind has been accumulating and organizing chemical facts from its very first moves.

In general, we can argue that every human is a chemist of his own accord, and a human body is a unique chemical laboratory.

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
ՀՀ ԿԳՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ԿՈՄԻՏԵ
ՀՀ ՍՓՅՈՒՌՔԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ
ԵՊՀ ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ԿԵՆՏՐՈՆ

ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ II ԿՐԹԱԿԱՆ ԳԻՏԱԺՈՂՈՎ
«ՕՏԱՐԵՐԿՐԱՑԻՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆՈՒՄ.
ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐ ԵՎ ԼՈՒԾՈՒՄՆԵՐ»

Նյութերի ժողովածու

Երևան, հուլիսի 25-26, 2014 թ.

Համակարգչային ձևավորումը՝ Կ. Զալաբյանի
Կազմի ձևավորումը՝ Ա. Պատվականյանի
Հրատ. սրբագրումը՝ Լ. Հովհաննիսյանի

Չափեր՝ 60x84 1/16: Տպ. մամուլ 14.5:
Տպաքանակը՝ 100 օրինակ:

ԵՊՀ հրատարակչություն

ք. Երևան, 0025, Ալեք Մանուկյան 1



ՎԱՏԱՐԱԿՅՈՒԹՅՈՒՆ
ԵՐԵՎԱՆ 2014