



**ԽԱՉԱՏՈՒՐ ԱԲՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ**

**ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ**

**KNACHATUR ABOVIAN ARMENIAN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

**АРМЯНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ  
ХАЧАТУРА АБОВЯНА**

**ՄԿԶԲՆԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՖԱԿՈԼԼԵՏ**

**FACULTY OF PRIMARY EDUCATION**

**ФАКУЛЬТЕТ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ՄԿԶԲՆԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՄԱՐՏԱՀՐԱՎԵՐՆԵՐԸ ԵՎ ՀԵՌԱՆԿԱՐՆԵՐԸ**

***MODERN CHALLENGES AND PERSPECTIVES OF PRIMARY EDUCATION***

***СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ***

**ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ԳԻՏԱԺՈՂՈՎԻ ՆՅՈՒԹԵՐ**

**INTERNATIONAL CONFERENCE MATERIALS**

**МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

**YEREVAN-2025**

Գիտաժողովի խմբագրական խորհուրդ՝

1. Միքայելյան Ա.՝ խմբագրական խորհրդի նախագահ
2. Գյուլամիրյան Ջ.՝ խմբագրական խորհրդի անդամ
3. Թովուզյան Ա.՝ խմբագրական խորհրդի անդամ
4. Հովհաննիսյան Բ.՝ խմբագրական խորհրդի անդամ
5. Մանուկյան Ա.՝ խմբագրական խորհրդի անդամ
6. Ամիրադյան Մ.՝ խմբագրական խորհրդի անդամ

Ս 585

Սկզբնական կրթության արդի մարտահրավերները և հեռանկարները:  
Միջազգային գիտաժողովի նյութեր.- Եր.: Խաչատուր Աբովյանի անվան  
հայկական պետական մանկավարժական համալսարան, 2025.- 185 էջ:

«Սկզբնական կրթության արդի մարտահրավերները և հեռանկարները» խորագրով  
միջազգային գիտաժողովի նյութերի ժողովածուն երաշխավորվել է տպագրության Խաչատուր  
Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի սկզբնական  
կրթության ֆակուլտետի խորհրդի կողմից:

ՀՏԴ 37(082)  
ԳՄԴ 74g43

ISBN 978-99941-69-92-4

©Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարան, 2025

## ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

### **ԲԱԺԻՆ 1. Սկզբնական կրթության այլընտրանքային և նորարարական մոտեցումներ. հետազոտությունների արդյունքների վերլուծություն**

**AVALYAN KARINE, AMIRAGHYAN MARIANNA.....7**

The Role of Information Technologies in the Development of Senior Preschoolers' Cognitive Interests

**АЙВАЗЯН АРУС, БАХЧИНЯН ФЕЛИКС, АБГАРЯН ЖЕНЯ, ХАЧАТРЯН АРАМ, МИКАЕЛЯН АРМИНЕ..... 13**

Роль гражданской идентичности в структуре начального образования

**ЕДРЕННИКОВА ЕКАТЕРИНА.....22**

Проблема качества обучения в начальной школе

**БУКРЕЕВА ИРИНА..... 25**

Формирование медиаграмотности младших школьников в процессе литературного развития

**ԳԻՇՅԱՆ ՔՆԱՐ, ԱՎԱԳՅԱՆ ԼԱՌԻՍԱ.....28**

Հայեցի մտածողության և կարդալու նկատմամբ հետաքրքրության զարգացումը սփյուռքահայ դպրոցների մայրենիի դասագրքերի միջոցով

**КОНОВАЛЕНКО АНГЕЛИНА..... 33**

Нейропсихологическая карта класса: выявление детей группы риска через простые двигательные и графические пробы. практическое руководство для школьных психологов.....

**ПИРАЕВА ГАЛИНА, ФОМИНА ЕЛЕНА.....38**

Формирование коммуникативной компетенции младших школьников во внеурочной деятельности

**ՍԱՆԴՐՈՍՅԱՆ ԾԱՂԻԿ, ՆԱՅԱԴԵՏՅԱՆ ԱՐԵՔՆԱԶԱՆ.....46**

Արհեստական բանականության և մեդիակրթության կիրառման հնարավորությունները մեդիատեխնոլոգիաների զարգացման համատեստում

|                                                                                                                                                                          |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ԱՐԱՅԱՄՅԱՆ ՔՆԱՐԻԿ, ՄԻՐՈՒՄՅԱՆ ՄԱՐԳՈՒՇ.....</b>                                                                                                                          | <b>51</b> |
| Կրտսեր դպրոցականների ստեղծագործական կարողության զարգացման ուղղությամբ մայրենիի դասագրքերի հնարավորությունները                                                            |           |
| <b>ԽՈՒԴԱՎԵՐԴՅԱՆ ԱՆԱՅԻՏ, ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ ՆԱԻՐԱ.....</b>                                                                                                                       | <b>57</b> |
| Խաղի դերի նվազումը երեխայի զարգացման գործընթացում եվ դրա հետևանքների հաղթահարման ուղիները                                                                                |           |
| <b>ԳԱԼՍՏԱՆ ԼԻԼԻԹ, ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՍԻՐԱՐՓԻ.....</b>                                                                                                                             | <b>63</b> |
| Թելադրություն գրելու կարողությունը որպես կրտսեր դպրոցականների ուղղագրական եվ ուղղախոսական ունակությունների զարգացման միջոց                                               |           |
| <b>ՀԱՅՐԱՊԵՏՅԱՆ ԱՂԱՎՆԻ, ԱՎԱԳՅԱՆ ԼԱՌԻՐԱ.....</b>                                                                                                                           | <b>69</b> |
| «Մայրենի 3» այլընտրանքային դասագրքերում առկա բարբառային բառերի համեմատական վերլուծություն եվ էլեկտրոնային ռեսուրսների մշակում                                            |           |
| <b>ՂԱԶԱՐՅԱՆ ԿԱՐԻՆԵ, ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՍԻՐԱՐՓԻ.....</b>                                                                                                                           | <b>76</b> |
| Բնագրի շուրջ աշխատանքի բաղադրամասերը մայրենիի դասի իմաստավորման փուլում (3-րդ դասարան)                                                                                   |           |
| <b>ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ ՆԱՐԵ, ԳՅՈՒԼԱՄԻՐՅԱՆ ԶՈՒԼԻԵՏԱ.....</b>                                                                                                                     | <b>80</b> |
| «Մայրենի 4» դասագրքի «Հայաստանի յոթ եվ բյուր հրաշալիքները» վերնագրով թեմատիկ խմբի ուսումնասիրումը բնագրի գաղափարի ըմբռնման և ենթատեքստի կռահման մեթոդիկայի տեսանկյունից5 |           |
| <b>ՓԱՅՏՅԱՆ ԼԱՌԻՐԱ, ՄԻՐՈՒՄՅԱՆ ՄԱՐԳՈՒՇ.....</b>                                                                                                                            | <b>86</b> |
| Կրտսեր դպրոցականների ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունների ձևավորումը թելադրությունների միջոցով                                                                    |           |
| <br><b>ԲԱԺԻՆ 2. Ուսուցման և դաստիարակության ժամանակակից մեթոդների կիրառումը ՆՈՒՅ-ում և տարրական դպրոցում</b>                                                             |           |
| <b>GORGİYAN MERI, KHACHATRYAN SIRARPI.....</b>                                                                                                                           | <b>93</b> |

**КОЛБИНА ЕКАТЕРИНА..... 98**

Развитие творческих литературных способностей младших школьников на уроках литературного чтения

**ВАСИЛЬЕВА АНАСТАСИЯ, ДУНАЕНКО АЛИНА.....103**

Использование арт-педагогике на уроках английского языка в начальной школе

**ՀՈՒՆԱՆՅԱՆ ՏԱՏՅԱՆԱ, ՄԻՐՈՒՄՅԱՆ ՄԱՐԳՈՒՇ..... 108**

SS միջոցների կիրառումը լեզվական տարրական գիտելիքների ուսումնասիրման գործընթացում

**ВЛАДИМАР СОЛОМОНОВ, РУБАНОВА МАРИЯ.....114**

Специфика учебно-познавательной деятельности в группе продленного дня

**ՍԱՐԳՍՅԱՆ ԱՄԱԼՅԱ, ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՍԻՐԱՐՓ..... 120**

Միջառարկայական կապերի ապահովումը կրտսեր դպրոցականների վերլուծական մտածողության զարգացման միջոց (3-րդ դասարան)

**ՎԱՐԴԱՆՅԱՆ ՌՈՒԶԱՆԱ, ՍԻՄՈՆՅԱՆ ՎԱՐԴԻԹԵՐ..... 126**

Փոխգործուն մեթոդների կիրառումը կարդացած ստեղծագործության կերպարների վերլուծության գործում

**ՆԱՆՅԱՆ ՆԱՐԻՆԵ, ՄԻՐՈՒՄՅԱՆ ՄԱՐԳՈՒՇ..... 131**

SS միջոցների կիրառումը մայրենիի դասերին որպես կարդացած ստեղծագործության նկատմամբ սովորողների հետաքրքրության զարգացման միջոց

**ՍԱՖԱՐՅԱՆ ՆՈՒՇԻԿ, ԱՎԱԳԻՄՅԱՆ ԱՐԻՆԵ.....138**

Դարձվածքների և ասացվածքների դիտարկումը որպես բնագրի գաղափարի ընկալման խթանիչ

**ՔՈԼՈՅԱՆ ԳԱՅԱՆԵ.....144**

Մոդելավորման մեթոդի կիրառումը տարրական դասարանների մաթեմատիկայի ուսուցման

գործընթացում

**ՀՈՎԱՆՆԻՍՅԱՆ ԿԻՄԱ, ԳՅՈՒԼԱՄԻՐՅԱՆ ՋՈՒԼԻԵՏԱ..... 153**

Վեց տարեկանների ուսումնաճանաչողական հետաքրքրությունների վերաբերյալ  
ուսուցիչների շրջանում իրականացրած հարցախույզի արդյունքների վերլուծություն

**ԱԲՐԱՀԱՄՅԱՆ ԱՐՄԻՆԵ..... 160**

Դպրոց ընդունվող երեխային ներկայացվող ուսումնական պահանջները

**ԳԱԲՐԻԵԼՅԱՆ ԱՆՆԱ..... 165**

Տարրական դպրոցում շախմատի ուսուցչի մասնագիտական որակները և դրանց  
դերը կրթական գործընթացում

**ՀԱՅՐԱՊԵՏՅԱՆ ԱՐԵՎԻԿ..... 170**

Թվային տեխնոլոգիաների դերը օտար լեզվի դասավանդման մեջ

**ԲԱԺԻՆ 3.Ներառական կրթության կազմակերպումը ՆՈՒՅ-ում և տարրական դպրոցում**

**ԲԱԴԴԱՍԱՐՅԱՆ ԱՆԻ..... 175**

Ներառական կրթության կազմակերպումը տարրական դպրոցում

**ШАНДОРОВА ЗДЕНКА, ДЯТКО ИЛОНА..... 179**

Организация инклюзивного образования в дошкольных учреждениях и начальных школах:  
опыт Чешской Республики

## ԲԱԺԻՆ 1

# ՍԿԶԲՆԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԱՅԼԸՆՏՐԱՆՔԱՅԻՆ ԵՎ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐ. ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ

## THE ROLE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF SENIOR PRESCHOOLERS' COGNITIVE INTERESTS

**AVALYAN KARINE**

*Khachatur Abovyan Armenian State Pedagogical University, Faculty of Primary Education, "Preschool Pedagogy and Methodology", 1st-year Master's student*

*e-mail: [avalnyankarine-8@aspu.am](mailto:avalnyankarine-8@aspu.am)*

**AMIRAGHYAN MARIANNA**

*PhD in Pedagogy, Associate Professor of Khachatur Abovyan Armenian State Pedagogical University*

*e-mail: [amiraghyanmarianna44@aspu.am](mailto:amiraghyanmarianna44@aspu.am)*

### ABSTRACT

The article discusses the issue of senior preschoolers' cognitive interests and the role of information technologies (IT) in their development. The aim of the study is to justify the role of IT in the development of senior preschoolers' cognitive interests. Methodology: the study involves analysis of professional literature on the topic, observation, query, experiment, and the use of a diagnostic method for identifying senior preschoolers' cognitive interests (M. V. Marusinets). The collected data were analyzed to assess the outcomes. The results indicate a positive role of IT in developing cognitive interests of 5–6-year-old children, as their purposeful use increases children's cognitive activity, expands their world awareness, and contributes to engagement and concentration during organized activities.

**Keywords:** *cognitive interests, cognitive activity, senior preschoolers, information technologies, digital tools.*

### LITERATURE REVIEW

The development of children's cognitive interests remains one of the current challenges in preschool education. The reason is that preschoolers often show insufficient manifestation of stable interests, as well as reduced persistence and willingness to complete tasks.

Preschool age is a period of intensive intellectual development, during which a child demonstrates cognitive activity by attempting to explore the surrounding reality, objects, and phenomena, and to perceive the connections between them. Initially, children exhibit curiosity, which stimulates learning and is largely influenced by external factors, particularly the environment in which the child functions. Curiosity is a positive trait of an individual's character, manifested in the desire to acquire new knowledge and an interest in various phenomena [9]. If curiosity is characterized as an “undifferentiated striving for knowledge” (Rubinstein), then differentiated and purposeful interest is defined as cognitive interest.

The cognitive activity of preschool-aged children not only cultivates the ability to make independent decisions but also contributes to setting new goals and achieving them (N. N. Poddyakov). Therefore, in the process of forming cognitive interests, goal-setting and planning the actions required to achieve them are of great importance. Cognitive interest is manifested in the desire to learn new things and to discover the qualities and properties of objects. It has an selective nature.

L. S. Rubinstein interprets cognitive interest as an expression of intellectual and emotional activity, while L. M. Ableeva considers it the manifestation of a person's emotional and purposeful attitude toward the surrounding world [4]. These approaches highlight that the formation of cognitive interest involves not only intellectual effort but also the child's emotional response to the surrounding reality.

As a result of cognitive interest, the child “penetrates” the diversity of the surrounding world, identifying cause-and-effect relationships and regularities among phenomena [7]. Therefore, cognitive interest can be regarded as an external motivator and a means of activating children's cognitive activity.

At the age of 5–6, children's questions become more problem-oriented. Their cognitive interests become more stable and directed. To explore and solve a problem of interest, the child sets clear goals, plans actions, compares and contrasts ideas, and performs analyses [5]. In this process, the role of the adults is essential, since the methods and means chosen by them are of decisive importance. It is in this context that the use of information technologies becomes particularly significant.

Today, as the world is developing at an unprecedented pace, information technologies (IT) have become an integral part of education and are widely applied in the field of preschool education as well. It should be noted that in the State Educational Standard of Preschool Education of the Republic of Armenia (2021), the competence of “digital and media literacy” is highlighted. At the same time, final outcomes related to media education are defined in connection with the cognitive domain of

5–6-year-old children. This approach creates opportunities for the effective use of information technologies in the pedagogical process of preschool educational institutions.

In preschool education, IT is applied through interactive games, educational applications, and collaborative projects. These tools make it possible to individualize learning, adapting it to the needs and developmental pace of each child.

Activities organized with the help of IT can be enriched with interactive games, educational videos, e-books, and virtual tours. These tools develop logical thinking and creative abilities, enhance children's cognitive activity, and contribute to the expansion of their knowledge.

At the same time, the integration of IT in preschool education requires a competent and purposeful approach. It is important to take into account several fundamental factors:

- age characteristics – the IT tools should correspond to children's age-specific characteristics and provide simple and understandable content,
- educational value – the elected IT tools should foster children's cognitive interests, as well as their social, emotional, and physical skills,
- safety and privacy – the platforms and applications should ensure children's online safety and protect their personal data,
- accessibility of use – the IT tools should be affordable and easy to use both for teachers and children, without creating additional technical difficulties.

Thus, the effective integration of digital resources into the pedagogical process of preschool institutions requires a systematic and purposeful approach. These resources should not be viewed as an additional burden for the child, but rather as a supportive means to expand their knowledge and stimulate cognitive activity and interests. This process must be flexible and adaptive, taking into account the individual characteristics and needs of each child.

During our experimental study, we considered all of the above-mentioned features.

## **DISCUSSION**

The experimental work was carried out at the “*Amenagetner*” preschool, involving 15 senior preschoolers. The aim of the experiment was to promote the development of children's cognitive interests through the use of IT.

Methods applied during the experiment:

- observation: conducted at the beginning of the experiment to assess children's engagement, cognitive activity, and manifestations of cognitive interest in different activities (games, lessons etc.),

- query method: used to determine children's interests,
- diagnostic method for identifying cognitive interests of 5–6-year-old children: “Conversation” by M. V. Marusinets.

At the beginning of the experiment, the initial level of cognitive interests of the experimental group was determined using the diagnostic method. The method includes 8 questions. For each answer the children got certain points revealing low, medium and high levels of their cognitive interests.

The questions of the diagnostic method are below:

*“Conversation” by M. V. Marusinets [6]:*

1. Which games do you like to play and why?
2. Do you have a favorite toy?
3. What games do you play?
4. What activities do you enjoy at home? And at preschool?
5. Which activity do you like the most and why?
6. Do you like listening to fairy tales?
7. Do you have pets at home? Which ones?
8. Do you take care of them?

Cognitive interests mostly were assessed based on answers to questions 4, 5, 6, and 8.

Then, we organized work with children aimed at the development of their cognitive interests. We used various electronic games during different lessons (“Speech development”, “Formation of Elementary Notions of Mathematics”). Some examples are below:

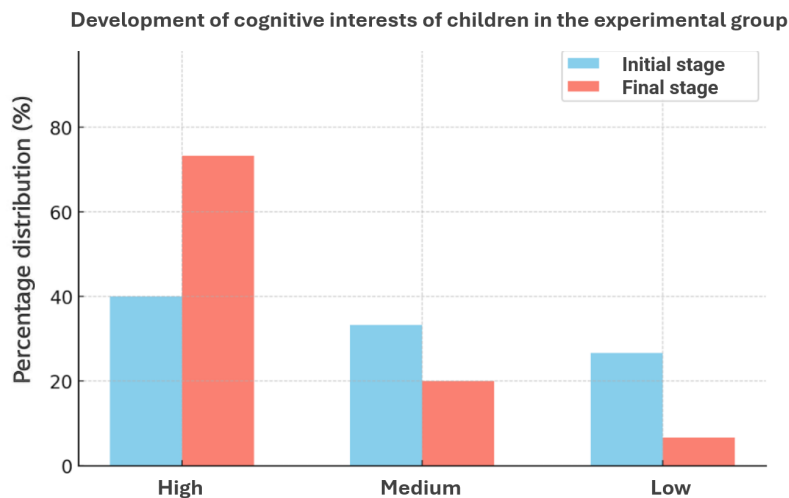
- “Which One Is Extra” – children observed a series of images in an interactive digital environment, each containing four objects, one of which was extra. Children identified the extra object and explained why within a minute time limit. This game promoted analytical thinking, comparison, and reasoning skills.
- “Classification” – children arranged objects by shape or color in an interactive digital environment, fostering logical thinking.
- “Find the Similar” – children matched objects on the screen with a given model, enhancing visual perception and analytical skills.
- Guess the Riddle: we read out the riddles for the children. They should choose the right picture and press it on the digital screen. If the children's answer was right, corresponding songs were played.

During the work children were involved in the process which helped them not only gain appropriate knowledge, but be active and demonstrate cognitive interests.

After our work, the cognitive interests of the experimental group were reassessed with the same diagnostic method. Initial and final results are presented in Diagram 1.

**Diagram 1.**

***Initial and Final Levels of Cognitive Interests Development of the Experimental Group***



As it is evident from the diagram, at the initial stage of the experiment, the high level of children's cognitive interests development accounted for 40% (6 children), the medium level for 33% (5 children), and the low level for 27% (4 children). At the final stage, however, an increase was observed in the high level, reaching 73% (11 children), while the medium level made up 20% (3 children) and the low level 7% (1 child).

The analysis of the results clearly shows that before organizing work with the experimental group only 6 out of 15 children demonstrated a high level, whereas at the final stage this indicator rose to 11 children. At the same time, the low level indicator decreased from 4 to 1. This confirms the positive dynamics of children's cognitive interests due to the effective use of information technologies.

## CONCLUSION

Based on our study, activities with children, and the collected data, we conclude that:

- the development of cognitive interests depends not only on the child's intellectual processes but also on their emotional engagement and attitude toward objects or phenomena. This naturally stimulates active exploration, helping the child perceive connections and relationships between phenomena,
- effective and purposeful use of IT in preschool education is a powerful tool for shaping children's cognitive interests, promoting cognitive activity, concentration, positive motivation,

and engagement, enabling children to study aspects of phenomena and perceive them holistically,

- in the development of senior preschoolers' cognitive interests, careful choice of IT tools, ensuring safety, considering age and individual characteristics, and the content and educational value of the materials are essential.

## REFERENCES

1. Alzahrani A. A. (2025). Systematic review of the use of information and communication technology in early childhood education. ScienceDirect.
2. Tsitouridou M., & Vryzas, K. (2004). The prospect of integrating ICT into the education of young children: The views of Greek early childhood teachers. *European Journal of Teacher Education*, 27(1), 29–45. <https://doi.org/10.1080/0261976042000211838>
3. Wang X. C. (2006). Information and communication technology in early childhood education. *Early Education and Development*, 17(3), 317–322.
4. Аблеева Л. М. (2018). Познавательное развитие детей дошкольного возраста. *Вестник*, 7(82), 65–69.
5. Бухрякова А. Ю. (2018). Развитие познавательного интереса у детей дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации. М.
6. *Методики диагностики познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста.* (2022). <https://infourok.ru/metodiki-dagnostiki-poznavatel'nogo-interesa-detej-starshego-doshkolnog-o-vozrasta-6372965.html>
7. Порошина Н. Н. (2012). Теоретические аспекты активизации познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста. Н.
8. ՀՀ նախադպրոցական կրթության պետական կրթական չափորոշիչ, 2021, <https://www.arlis.am/hy/acts/196532>
9. Նալչաջյան Ա. Ա. (1984), Հոգեբանական բառարան. Երևան, Լույս.

## РЕЗЮМЕ

### РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Авальян Карине, Амирагян Марианна

В статье рассматривается вопрос познавательного интереса старшего дошкольника и роль информационных технологий в его развитии. **Цель** исследования — обосновать роль информационных технологий в развитии познавательных интересов старших дошкольников.

**Методология:** в ходе исследования проведён анализ профессиональной литературы по теме, наблюдение, метод вопросов и ответов, эксперимент, а также применялась методика выявления познавательного интереса старших дошкольников, проведён анализ полученных результатов. Полученные данные свидетельствуют о положительной роли информационных технологий в развитии познавательных интересов детей 5–6 лет, поскольку их целенаправленное использование повышает когнитивную активность детей, расширяет их кругозор, способствует вовлечённости и концентрации внимания в процессе организованной деятельности.

**Ключевые слова:** познавательные интересы, когнитивная активность, ребёнок старшего дошкольного возраста, информационные технологии, цифровые инструменты.

## **РОЛЬ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В СТРУКТУРЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **АЙВАЗЯН АРУС**

студентка 1-го курса магистратуры по специальности «Начальная педагогика и методика», факультет начального образования, Армянский государственный педагогический университет имени Х. Абовяна

e-mail: [arusayvazyan03@gmail.com](mailto:arusayvazyan03@gmail.com)

### **БАХЧИНЯН ФЕЛИКС**

студент 2-го курса магистратуры по специальности «История», факультет Истории и социальных наук, Армянский государственный педагогический университет имени Х. Абовяна

e-mail: [fbakhchinian@mail.ru](mailto:fbakhchinian@mail.ru)

### **АБГАРЯН ЖЕНЯ**

Выпускница образовательной программы «Журналистика» факультета Культуры, Армянский государственный педагогический университет имени Х. Абовяна.

e-mail: [jenyabgaryan@gmail.com](mailto:jenyabgaryan@gmail.com)

## **ХАЧАТРЯН АРАМ**

студент 2-го курса магистратуры по специальности «Социальные науки», факультет Истории и социальных наук, Армянский государственный педагогический университет имени Х. Абовяна

e-mail: [Khachatryanaram-4@aspu.am](mailto:Khachatryanaram-4@aspu.am)

## **МИКАЕЛЯН АРМИНЕ**

руководитель, Армянский государственный педагогический университет имени Х. Абовяна

e-mail: [miqayelyanarmine42@aspu.am](mailto:miqayelyanarmine42@aspu.am)

## **АННОТАЦИЯ**

В процессе реализации начального образования необходимо формировать такую учебную среду, в которой ученик осознаёт себя как мыслящего, участвующего, выбирающего и принимающего решения субъекта. Обучение должно быть направлено на трансляцию ценностей: свободы, уважения, ответственности, толерантности. Формирование гражданской идентичности в начальном образовании может приобрести жизненный и практический характер лишь в том случае, если процесс преподавания соотносится с повседневным опытом и интересами учащегося. Основным принцип заключается в том, что ребёнок должен не только слышать об этих ценностях, но и непосредственно испытывать их в реальной жизни: через групповые обсуждения, ролевые игры, вопросы и ответы, опыты самоуправления и проектную деятельность.

**Ключевые слова:** начальные классы, гражданское воспитание, медиаграмотность, общее образование, система ценностей, критическое мышление, самоуправление, ответственный гражданин.

В Республике Армения первыми ступенями образования являются дошкольный и начальный уровни. Основные общеобразовательные программы классифицируются по образовательным ступеням. Первый уровень обязательного образования, это начальное образование, которое включает первую ступень основных общеобразовательных программ продолжительностью 4 года (1–4 классы). На этом этапе ребёнок получает знания,

закладываются основы его социального и гражданского воспитания. Начальный уровень образования является важной средой, где должно формироваться восприятие гражданской идентичности [9].

Гражданская идентичность — это социально-политическая категория, отражающая внутреннее восприятие индивидом своей принадлежности к определённой политической общности — государству. Она представляет собой не только осознание правового и политического статуса (права, обязанности, гражданской субъектности), но и принятие общественных ценностей, норм и институциональных систем с последующей идентификацией с ними. В практическом смысле гражданская идентичность выступает посредником между индивидом и государственно-общественной системой, определяя его политическое участие, общественную интеграцию и поведение, ориентированное на общественные интересы. Следовательно, начальное образование играет фундаментальную роль как среда формирования гражданской идентичности, где впервые систематически интегрируются знания, ценности и нормы поведения.

Формирование гражданской идентичности на протяжении всей исторической эволюции было связано с институтами образования. Об этом свидетельствуют различные источники, начиная с античных времен. Например, в Греции в школах полисов (пейдеия) целью образования была не только грамотность, но и определение роли гражданина в общественной жизни: каждый ученик усваивал систему ценностей свободного гражданина и нормы участия в обществе. Римское образование, направленное на формирование идеи «civitas», делало принадлежность к гражданству и осознание обязанностей центральным содержанием обучения.

В средневековой Европе церковное и университетское образование обеспечивало не только передачу знаний, но и внедрение христианской гражданской системы ценностей. Уже в новейшей истории, в период формирования национальных государств (XVIII–XIX века), школа рассматривалась как главный институт укрепления идентичности нации-государства: например, во Франции общеобразовательная школа стала носителем республиканских ценностей — свободы, равенства, братства.

В армянском контексте XIX века национальные школы (например, Мхитарянской общины, а также армянские приходские школы в период русского владычества) функционировали не только для передачи знаний, но и для сохранения национальной идентичности и гражданского сознания[2].

Из всего вышесказанного следует, что образование всегда выступало основным инструментом воспроизводства системы ценностей общества [6,231].

Начальное образование и гражданская идентичность пересекаются в той точке, где образование перестаёт быть просто механическим процессом передачи знаний и становится средой формирования ценностей, социализации и идентичности.

Всё это проявляется в школе, посредством моделирования социальных отношений, когда класс превращается в миниатюрную модель общества, где ребёнок учится сотрудничать, подчиняться правилам, обсуждать, отстаивать своё мнение и слушать других. Именно здесь начинается самопознание «я как член группы», которое является основой гражданской идентичности.

**1 Через осознание прав и обязанностей**, когда ребёнок учится понимать, что его слово имеет ценность, но свобода этого слова также предполагает ответственность. Посредством простых правил, установленных в классе, ученик начинает понимать понятия закона, нормы и демократии.

**2 Через воспитание ценностной системы.** Честность, уважение, забота и толерантность — если эти ценности не переходят от абстрактной проповеди к действию, они не формируют устойчивую идентичность. Роль начального образования заключается в том, чтобы ценности становились частью жизненного опыта.

**3 Через когнитивную идентичность и национальную принадлежность**, когда быть гражданином означает также осознание принадлежности к семье, общине, стране. С помощью элементов истории, литературы, музыки и краеведения ребёнок должен почувствовать, что он является членом определённой культурной общности [1,156].

Для закрепления гражданской идентичности в начальном образовании необходимо проводить дни самоуправления для детей. Следует предоставлять им небольшие возможности принимать решения и делать выбор. Например, выбирать книгу, отвечать в команде, вести обсуждение. Так ребёнок понимает, что его мнение имеет значение, и формируется как ответственный гражданин.

В современную эпоху взаимосвязь образования и гражданской идентичности получает новые проявления в контексте медиаграмотности, где правильное восприятие информации и критическое мышление становятся важными, как никогда ранее. По нашим наблюдениям, дети сегодня владеют технологиями, но не обладают культурой осознанного потребления медиа. Они легко могут попасть в ловушку манипулятивного контента, что угрожает не только информационной безопасности, но и формированию идентичности. Формирование критического мышления в отношении СМИ должно начинаться с раннего возраста. Дети,

растущие в цифровой среде, должны научиться мыслить, а не просто потреблять информацию [7].

Ребёнок вступает во взаимодействие с медиа с раннего возраста и, без соответствующего образования, становится пассивным потребителем. Интеграция элементов медиаграмотности в учебниках начальных классов может осуществляться через сказки, изображения, постановку вопросов и ситуативные упражнения. Например, разработанное пособие «Медиа и информационная грамотность в дошкольном образовании» создано именно с этой целью, в нём игровыми средствами развиваются мышление, способность задавать вопросы и анализировать информацию. Это шаги на пути формирования информированного и критически мыслящего гражданина.

Формирование социальной идентичности начинается в первой общественной среде. Индивид начинает осознавать своё место через сопоставление «я и другие», «мои права и мои обязанности». С этой точки зрения начальное образование играет особую роль в указанном процессе, поскольку именно на этом этапе формируются осознанные взаимоотношения личности с государством, обществом и исторической памятью. Педагогическая философия Джона Дьюи подчеркивала, что образование — это не только механизм передачи знаний, но и непрерывное воспроизводство социального опыта; оно является движущей силой развития общества [5].

Учебники и методические материалы также выступают в качестве инструментов формирования гражданственности. Приведём другие примеры:

**1. «Сасунци Давид» в рамках предмета «Родной язык» [4, 4]**

- о Эпизоды эпоса представлены упрощённым языком, и через них ученик знакомится с идеями национальных героев о честности и борьбе за свободу. Это способствует формированию чувства принадлежности, национальной идентичности и справедливости.

**2. Элементы прав в рамках предметов «Мои права и обязанности», «Я и окружающий мир» [3,76].**

- о В учебнике есть разделы, где дети знакомятся с такими понятиями, как:
  - право,
  - обязанности дома, в школе, в обществе,
  - закон и почему он необходим.

Всё это пересекается с гражданским воспитанием и, если учитель представляет ситуации целенаправленно, вовлекая и активными методами, посредством интерактивных

обсуждений, игр, вопросов и ответов — они становятся мощной основой. Если же темы не соотносятся с повседневной жизнью ученика, они остаются на уровне «слова, но не дела». Например, если ребёнок изучает слово «солидарность», но его мнение в классе не учитывается, термин остаётся пассивным знанием. Следовательно, обязательным условием является связь с повседневными событиями.

В ходе наших исследований мы планировали и проводили классные часы. Они должны использоваться эффективно и интерактивно, чтобы стать уникальной площадкой для гражданского воспитания. Их можно использовать не только для организационных вопросов, но и:

- **Для обсуждений.** Например, «Что такое справедливость?», «Как разрешить конфликт во время игры?», «Какие обязанности у тебя перед другом?» Это развивает навык свободного изложения мыслей, умение слушать и уважительно относиться к альтернативным мнениям.
- **Для ролевых игр.** Учащиеся могут инсценировать ситуации с примерами гражданского поведения; например, как действовать, если нарушаются права друга, или как достичь компромисса.
- **С приглашением гостей.** Родители или представители сообщества, которые рассказывают о своей профессии или общественной роли (например, врач, пожарный, полицейский), чтобы дети могли увидеть различные примеры ответственного гражданина.

Приведём пример классного часа, в котором урок построен таким образом, чтобы учащиеся осознали важность быть ответственным гражданином и развивали навыки конструктивной критики.

#### План классного часа

|                               |                                                |
|-------------------------------|------------------------------------------------|
| <b>Класс</b>                  | Третий                                         |
| <b>Предмет</b>                | Час классного руководителя                     |
| <b>Тема урока</b>             | “Первые шаги к гражданской идентичности”       |
| <b>Тип урока</b>              | Комбинированный                                |
| <b>Используемые материалы</b> | Бумажные полоски, учебники, карточки на выезд. |

|                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Цель урока</b>                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развивать у ученика восприятие причинно-следственных связей, осознание опасности конфликтов и человеческой ответственности.</li> <li>• Стимулировать критическое мышление и многогранный подход к вопросам конфликтов.</li> <li>• Формировать предпосылки гражданского поведения через навыки обсуждения, умения слушать и достигать согласия.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Конечные результаты</b>                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Уметь объяснять, как небольшая причина может перерасти в крупный конфликт. Описывать, какие последствия имело поведение героев и как их можно было предотвратить.</li> <li>• Анализировать возможные варианты разрешения конфликта. Уметь аргументировать своё мнение и выслушивать альтернативные подходы.</li> <li>• Проявлять навыки уступчивости, сотрудничества, умение слушать и достигать согласия.</li> <li>• Приводить примеры гражданского ответственного поведения в ходе классных обсуждений и ролевых игр.</li> </ul>                                                                       |
| <b>Ход урока</b><br><b>(выбранные методы)</b> | <p><b>Подготовительная беседа:</b> учитель задаёт вопрос: «Может ли небольшая проблема привести к большой катастрофе?» Дети кратко рассказывают примеры из своей жизни (например, спор, начавшийся с небольшого недоразумения).</p> <p><b>Чтение и обсуждение сказки Ованнеса Туманяна «Капля мёда».</b> Вопросы для обсуждения:</p> <p>Кто был первым ответственным?</p> <p>Можно ли было предотвратить конфликт?</p> <p>Кто проявил гражданское ответственное поведение?</p> <p>Дети делятся на группы и инсценируют эпизоды сказки. Каждая группа представляет альтернативный финал; например, торговец уступает, а король мирит ситуацию.</p> |

|                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                       | <p><b>Игровой метод «Замороженный кадр»:</b></p> <p>Класс делится на группы, каждая группа встаёт в «замороженной» позе, показывая момент конфликта. Остальные пытаются угадать ситуацию и предложить её разрешение.</p> <p><b>Игровой метод «Башня мира».</b></p> |
| <b>Возможности</b>                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Закономерность</li> <li>• Способность к обучению</li> <li>• Самопознавательные и социальные компетенции</li> </ul>                                                                                                        |
| <b>Пересекающиеся концепции</b>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Индивидуальная и культурная система ценностей</li> <li>• Личность и отношения</li> </ul>                                                                                                                                  |
| <b>Связь с РГС</b>                                    | S1, S7, S15, S18, S22, S24, S29                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Способы проверки обстоятельств достижения цели</b> | Совместные обсуждения,<br>Карточки для выводов.                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Оценка</b>                                         | Самооценка, взаимная оценка в различных ситуациях.                                                                                                                                                                                                                 |

Таким образом, интерактивные подходы в начальном образовании создают прочную основу для формирования гражданской идентичности, развития социальных навыков и критического мышления у учащихся. Школа становится платформой передачи не только знаний, но и ценностей и поведенческих норм, что напрямую влияет на общественную интеграцию детей и становление их ответственными гражданами.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Արզումանյան Ս., Շահբազյան Հ., Ազգային դպրոցի դաստիարակչական համակարգի ստորոճման ու կառավարման մանկավարժահոգեբանական հիմունքները, Երևան, «Լույս» հրատ., 1990, 202 էջ:
2. Յարութիւն վրդ. Պզտիկեան Հ., «Մխիթար վրդ. Սեբաստացիի և Մխիթարեաններու նպաստը հայ մշակոյթին», Երևան, 2003:

3. Պողոսյան Ն., Մարգարյան Կ., Ես և շրջակա աշխարհը, Մաս 2, Երևան, Մասնակցային դպրոց, 2023, 143 էջ:
4. Սարգսյան Վ. և ուրիշներ /Հանրակրթական դպրոցի 3-րդ դաս. դասագիրք:/ Եր.: հեղ. հրատարակություն, 2024, 111 էջ:
5. Dewey J., Democracy and education. – Columbia University Press, 2024.
6. Heater, D., *Citizenship: The civic ideal in world history, politics and education*. Manchester: Manchester University Press, 2004.
7. Hobbs, R., *Digital and media literacy: Connecting culture and classroom*. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2010,
8. <https://www.arlis.am/hy/acts/153802>(«Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենք)

## ABSTRACT

### THE ROLE OF CIVIC IDENTITY IN THE CONTEXT OF PRIMARY EDUCATION

**Ayvazyan Arus, Bakhchinyan Felix, Abgaryan Zhenya, Khachaturyan Aram, Mikaelyan Armine**

In the process of implementing primary education, it is essential to create a learning environment where the student perceives themselves as a thinker, participant, decision-maker, and active contributor. Teaching should focus on the transmission of core values such as freedom, respect, responsibility, and tolerance. The formation of civic identity at the primary stage can become meaningful and practical only when the educational process is connected to the learner's everyday experiences and interests. The key principle is that children should not only hear about values but also have the opportunity to apply them directly in real life—through group discussions, role-plays, question-and-answer activities, self-governance practices, and project-based learning.

**Keywords:** *primary grades, civic education, media literacy, general education, value system, critical thinking, self-regulation, responsible citizen.*

## ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**ЕДРЕННИКОВА ЕКАТЕРИНА ОЛЕГОВНА**

*Ф ГАОУ ВО СКФУ г.Ставрополь*

*e-mail: [katya.edrennikova@yandex.ru](mailto:katya.edrennikova@yandex.ru)*

**БУКРЕЕВА ИРИНА ВАСИЛЬЕВНА**

*ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», доцент, научный руководитель*

*e-mail: [ivbukreeva@ncfu.ru](mailto:ivbukreeva@ncfu.ru)*

*Аннотация: в статье анализируется проблема качества современного начального образования.*

Проблема качества образования начального общего образования является одной из самых сложных как в теории, так и в практике образования. Глубокие общественные трансформации, острая потребность в личности самостоятельной, инициативной, творчески одаренной, критически мыслящей, умеющей сотрудничать и ответственной за свои поступки, вывели на первый план ориентацию образования на формирование у учащихся функциональной грамотности и ключевых компетенций. Отечественные и международные исследования убедительно доказывают: оценивая качество образования, недостаточно опираться лишь на уровень усвоения предметных знаний. При определении образовательных результатов необходимо учитывать многообразие опыта, приобретаемого учеником: от применения освоенных алгоритмов в знакомых ситуациях до преодоления проблем, возникающих при неполной или недостоверной информации; от поиска решений, когда привычные методы не работают, до самостоятельного конструирования новаторских подходов и опыта индивидуального творческого поиска.

Проблемы качества обучения начального общего образования связаны с введением на Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС НОО), который определил три объекта мониторинга качества образования: «структуру основных образовательных программ», «условия реализации основных образовательных программ», «результаты освоения обучающимися основных образовательных программ» [1, с.56].

Современная система образования является важным фактором развития российского общества, и качество образования имеет решающее значение для достижения этой цели. Академические достижения младших школьников играют значительную роль в формировании их будущих успехов в учебе и возможностей карьерного роста. Поэтому чрезвычайно важно регулярно отслеживать и оценивать образовательные достижения младших школьников.

Сегодня актуально отметить в рамках модернизации системы образования векторы преобразования классической модели обучения обучающихся младших классов к личностно-ориентированной модели, которая направляет все взоры на познание личности воспитанника как индивидуума, его самооценности. Такой вектор позволит создать благоприятные психолого-педагогические условия для познания процессов становления и развития личности ученика начальной школы.

В связи с чем, следует отметить, что образовательная организация, в нашем случае школа, становится единственной системой, где могут быть достигнуты высокие результаты качества обучения младшего школьника. Для обеспечения необходимого качества обучения в каждой школе систематически проводится мониторинг, как правило, он осуществляется на двух уровнях.

К первому уровню относят ориентацию на личность школьника, который заключается в том, что педагог это осуществляет в ежедневной работе, используя различные формы контроля и наблюдения результатов обучения. Кроме того, педагог ежедневно может наблюдать динамику и в случае регресса, педагог корректирует процесс обучения, применяя индивидуальные формы и методы обучения, а также проявляя инновации и креативные форматы, способствующие повышению качества обучения.

Ко второму уровню относят деятельность руководства образовательной организации, то есть школы. Как правило, заместитель директора по учебной работе по ряду критериев и показателей, в частности, входного, текущего и итогового контроля, проводят ежегодный мониторинг в рамках каждой параллели классов. Для мониторинга определены основные обязательные результаты обучения по ряду учебных предметов.

Кроме классического мониторинга выявлен инновационный подход оценки критериев качества обучения. К такому подходу следует отнести индивидуальный стиль учебной деятельности, автор Н.Л. Галеева. [15, с.96].

На основании такого подхода учителю отводится роль регулятора и руководителя, управленца образовательным процессом школьников в рамках каждого учебного предмета, определенных образовательной программой НОО.

На первом этапе, в начале учебного года, педагог с целью выявления уровня знаний учебного предмета проводит контрольно-измерительные срезы.

На втором этапе в результате анализа данных педагог применяет формат деления школьников на подгруппы по уровням сформированности знаний и определяет у каждого ученика генетические и внутренние ресурсы и новые точки роста для достижения успеха по результатам обучения. Стоит отметить, что педагог начальной школы на данном этапе обязательно привлекает психолога.

На третьем этапе учитель начальных классов и психолог оформляют карту личностного роста, и определяются формы и учебные задания для дифференцированной работы.

На четвертом этапе педагог и психолог организуют повторную диагностику и выявляют наличие динамики качественных личностных характеристик обучающегося.

Подводя итог, отметим необходимость соблюдения не только качества усвоения учебного материала школьниками, но и организации самого процесса обучения и воспитания, психологической атмосферы в школе и в классе, а также экологичность взаимодействия педагогов и психологов с обучающимися и родителями.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Авдашкин А. А., Пасс А. А. Подходы к определению понятия «качество образования» // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2018. №2 (5). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-opredeleniyu-ponyatiya-kachestvo-obrazovaniya-1> (дата обращения: 12.03.2025).
2. Безуглова, Л.П. Образование и качество образования: теоретический аспект / Л.П. Безуглова // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. - 2014. - № 4. - С. 27-34.
3. Васильева Н. О. Качество образования и проблемы его оценки: теоретико-практический анализ // Современные проблемы науки и образования : сетевое издание. 2013. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10883> (дата обращения: 01.02.2025).
4. Ротова, В.Н. Научные подходы к управлению качеством образования / В.Н Ротова // МАК-2015: «Математики – Алтайскому краю». - 2015. - С. 217-220.

## ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ

**БУКРЕЕВА ИРИНА ВАСИЛЬЕВНА**

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

*e-mail:* [ivbukreeva@ncfu.ru](mailto:ivbukreeva@ncfu.ru)

### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу содержания и особенностей медиаграмотности младших школьников. Методы теоретического анализа научной литературы по проблеме формирования медиаграмотности младших школьников позволили выявить содержательно-технологические особенности понятия медиаграмотности. Обобщение результатов исследований обеспечило выявление поисковой и творческой составляющих медиаграмотности младших школьников. Задачи исследования включают определение современных направлений работы по формированию медиаграмотности школьников на уроках литературного чтения, обоснование развития творческих умений при создании собственного медиапродукта. Полученные результаты могут найти применение в начальной школе в процессе поиска новых произведений для чтения и работы с текстом на уроках литературного чтения. Методика работы с буктрейлером направлена на развитие личностных, метапредметных и предметных компетенций, включая творческую работу на уроках литературного чтения.

**Ключевые слова:** медиаграмотность, литературное чтение, творческая работа, буктрейлер.

В современном информационном мире медиаграмотность стала базовым навыком в повседневной жизни. Увеличение объема информации, воспринимаемой детьми, порой оборачивается негативной стороной. Информация часто бессистемна, чрезмерна, агрессивна и представляет прямую угрозу психологической безопасности ребенка, его личностному развитию, вызывая информационный шок» [2, с. 171]. Поэтому младших школьников следует учить успешно ориентироваться в информационном пространстве, удовлетворять познавательные потребности.

Медиаобразованию младших школьников и развитию их медиаграмотности, медиакомпетенций посвящены работы ученых и практиков Желтухиной М.Р., Чельшевой И.В., Косолаповой Е.В., Кудаковой Н.С., Баженовой Л.М. и др.

Медиаграмотность подразумевает не только умение использовать технологии, но и способность критически анализировать информацию, отличать факты от вымысла, создавать собственный контент и эффективно взаимодействовать в цифровом пространстве [1, с. 64].

Воспитывая грамотного читателя, педагоги стремятся разнообразить методы и приемы работы с текстом, находят новые форматы для знакомства с писателями и книгами, используют современные цифровые технологии. На уроках литературного чтения учитель может делать небольшие обзоры новых книг современных авторов как самостоятельно, так и используя сайты известных издательств, где нередко и авторы, и специалисты по детскому чтению представляют новые произведения. Кроме того на страницах издательств всегда есть новинки, которые могут заинтересовать читателя. Представим некоторые издательства: «Пешком в историю», «Самокат», «Пять четвертей», «Настя и Никита», «Абрикобукс», «КомпасГид», «Миф-детство», «Поляндрия», «Альпина.Дети», «Белая ворона», «Нигма», «Аквилегия-М», «Речь» и др. Эта деятельность подтверждает справедливое понимание А.В. Федорова о том, что медиаграмотность – это умение анализировать и синтезировать пространственно-временную реальность.

Большой интерес представляют для знакомства с миром современной литературы сайты библиотек. Ежегодно на сайте библиотеки Гайдаровка публикуется каталог «100 лучших новых книг для детей и подростков». По заданной тематике или определенной жанровой принадлежности школьники могут сделать подборку книг и представить в классе. Это один из способов научить детей эффективно пользоваться медиаконтентом по определенному запросу, в соответствии с интересами, но при этом предостерегать от информационной перегрузки.

В ФГОС НОО одним из метапредметных результатов младших школьников является работа с информацией, которая включает правильный выбор источника получения информации, создание текстовой, видео, графической, звуковой информации в соответствии с учебной задачей [с. 36].

В этом направлении особую роль в формировании медиаграмотности играет предмет «Литературное чтение», в процессе которого школьники могут не только знакомиться с медиатекстами, но и сами их создавать. К ним можно отнести такой мультимедийный продукт как буктрейлер.

Буктрейлер (от англ. book – ‘книга’, trailer – ‘видеоролик о фильме’) мы рассматриваем в качестве средства повышения читательского интереса у подрастающего поколения, а не как рекламный видеоролик книги.

Создание буктрейлера можно рассматривать как один из видов творческой работы на уроках чтения и во внеурочной деятельности. Главная его цель – привлечь внимание обучающихся к книге, а значит, использовать весь арсенал видео-, аудио- и других семиотических систем. Более того, такой вид работы способствует формированию активности школьника, развитию воображения и креативности в выборе способов и средств представления материала, вдумчивости при выборе произведения и умения интерпретации авторского текста, основанной на анализе темы и идеи произведения, выражению своего эмоционального восприятия. Таким образом отрабатываются все умения работы с текстом художественного произведения.

Буктрейлер представляет собой небольшой видеоролик (до 3 минут), сделанный в форме нарезки наиболее важных эпизодов книги. Он может сопровождаться закадровым текстом, специально подобранной музыкой, звуками, отрывками из мультфильмов, надписями. Он не только привлекает внимание младших школьников к художественному произведению, но и выполняет функции визуализации героев и мира, способствует эстетическому восприятию медиатекстов.

Методика работы с буктрейлером непростая, она требует определенных технических навыков. На первых этапах этой работы возможно просто воспользоваться готовыми буктрейлерами, примеры их можно найти на сайтах библиотек (им. М. Горького, ЦБС Ельца и др.). В последующем создание медиапродукта может носить как групповой, так и индивидуальный характер.

Важно соблюдать принципы создания буктрейлера. Посмотрев ролик, читатель должен получить представление, о чём эта книга, к какому жанру относится. Это не должен быть пересказ. Образы героев должны соответствовать книге или мультфильму. Можно поместить какую-то загадку, которую читателю захочется разгадать, а для этого прочитать книгу, или вопрос, ответ на который тоже можно найти в книге.

Существуют разные способы создания буктрейлеров. Самый простой – в формате презентации PowerPoint. Для этого достаточно подобрать подходящие картинки, начиная с обложки книги. На презентацию можно наложить музыку и голос или вместо голоса сделать текст на слайдах. Это может быть не классическая презентация, а просто нарезка картинок-кадров с разными графическими эффектами. Можно сделать нарезку видеок кадров с

музыкальным и текстовым сопровождением. Также появляются буктрейлеры, сделанные с помощью нейросети, которая генерирует подходящие картинки.

Для создания буктрейлера помимо материалов книги, к ним можно отнести и детские рисунки, нужны технические средства – микрофон, камера или фотоаппарат, компьютер, программы для работы с фотографиями и картинками, видео, звукозаписи и видеомонтажа. В программах монтажа AdobePremierPro, Windows Live, SonyVegasPro13, InShot, Movavi, Story Maker монтируется фото- и видеоматериалы, накладываются эффекты, переходы, добавляется звуковая дорожка, музыка, субтитры и т.д.

Уроки литературного чтения представляют богатые возможности для комплексной работы по формированию медиаграмотности младших школьников, так как одновременно происходит сбор информации из различных источников, отбор и анализ необходимой информации для последующего творческого самовыражения на этапе подготовки и представления собственного медиапродукта.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Баженова Л.М., Медиаобразование школьника (1-4 классы). – М.: Изд-во ин-та худ. обр. РАО, 2004. – 55 с.
2. Косолапова Е.В., Медиаграмотность как актуальная составляющая информационной культуры детей младшего школьного возраста / Е.В. Косолапова // Педагогика. Психология. – 2012. – № 1. – С. 170–181.

## ՀԱՅԵՑԻ ՄՏԱՃՈՂՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԿԱՐԴԱԼՈՒ ՆԿԱՏՄԱՍԲ ՀԵՏԱԲՐՔՐՈՒԹՅԱՆ ՉԱՐԳԱՑՈՒՄԸ ՍՓՅՈՒՌՔԱՅԱՅ ԴՊՐՈՑՆԵՐԻ ՄԱՅՐԵՆԻԻ ԴԱՍԱԳՐՔԵՐԻ ՄԻՋՈՑՈՎ

### ԳԻՇՅԱՆ ՔՆԱՐ

Խաչատուր Արովյանի անվան ՀՊՄՅ, ՍԿ ֆակուլտետ, ՄԿԾ 1-ին կուրս

Էլ. հասցե՝ [gishyanknar-8@aspu.am](mailto:gishyanknar-8@aspu.am)

### ԱՎԱԳՅԱՆ ԼԱՌԻՐԱ

Խաչատուր Արովյանի անվան ՀՊՄՅ, ք. գ. թ., դոցենտ

## ԱՄՓՈՓՈՒՄ

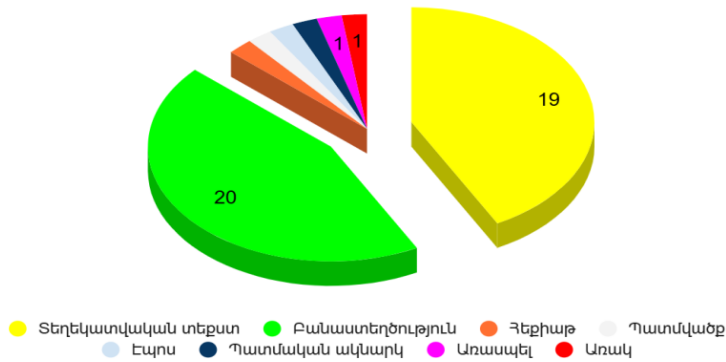
Սփյուռքում ապրող հայ երեխաների համար մայրենի լեզվով կրթությունը ոչ միայն հաղորդակցման միջոց է, այլև կապ հայրենիքի, մշակույթի և ազգային արժեքների հետ: Սփյուռքահայ դպրոցները կարևոր դեր են խաղում հայերենի պահպանման, ազգային, մշակութային ինքնության ձևավորման և սերնդեսերունդ փոխանցման գործում: Մայրենիի դասագրքերը, որոնք կիրառվում են այս դպրոցներում, պետք է ունենան և՛ կրթական, և՛ մշակութային արժեք, որպեսզի կարողանան խթանել ընթերցանության նկատմամբ սովորողների հետաքրքրությունը և ձևավորել հայեցի մտածողություն:

**Բանալի բառեր:** *Սփյուռք, սփյուռքի դպրոցներ, մայրենիի դասագրքեր, կարդալու նկատմամբ հետաքրքրության զարգացում, հայեցի մտածողություն:*

Սփյուռքահայ կրթօջախներում մայրենիի դասագրքերի կիրառումը կարևոր նշանակություն ունի հայ երեխաների ինքնության պահպանման և արժեքային համակարգի ձևավորման գործում: Նրանց միջոցով ընթերցանությունը ներկայացվում է որպես ստեղծագործական ու ճանաչողական գործընթաց, որը խթանում է սովորողների հայեցի մտածողության ձևավորումը: Ուսումնասիրել ենք Ջուլիետա Գյուլամիրյանի հեղինակած «Մայրենի 2», «Մայրենի 3» և «Մայրենի 4» դասագրքերը, որոնք կիրառվում են Ռուսաստանի Դաշնության և Սփյուռքի արևելահայ և արևմտահայ դպրոցներում:

«Մայրենի 2» դասագրքի թեմաները վերաբերում են Հայաստանին, հայոց լեզվին և մշակույթին: Այն ներառում է բանաստեղծություններ, տեղեկատվական տեքստեր, ինչպես նաև սահմանափակ քանակով հեքիաթներ, առակներ և պատմվածքներ: Դասագրքում տեղ գտած հարցադրումները խթանում են սովորողի ակտիվ մասնակցությունը, հետաքրքրությունն ու դասի մեջ ներգրավվածությունը՝ ստիպելով մտածել ոչ միայն «ի՞նչ է տեղի ունենում», այլև՝ «ի՞նչո՞ւ» և «ի՞նչպե՞ս» հարցերի շուրջ, կարևոր դեր են խաղում կարդացած ստեղծագործության դիպաշարի ըմբռնման, վերլուծական և քննադատական մտածողության ձևավորման գործում: Այսպիսի հարցադրումները որոշ չափով կարող են լրացնել գեղարվեստական նյութերի պակասը, քանի որ ստեղծում են զրույցի, քննարկման, ինքնարտահայտման միջավայր, ինչը նպաստում է նաև սովորողների հայեցի մտածողության զարգացմանը:

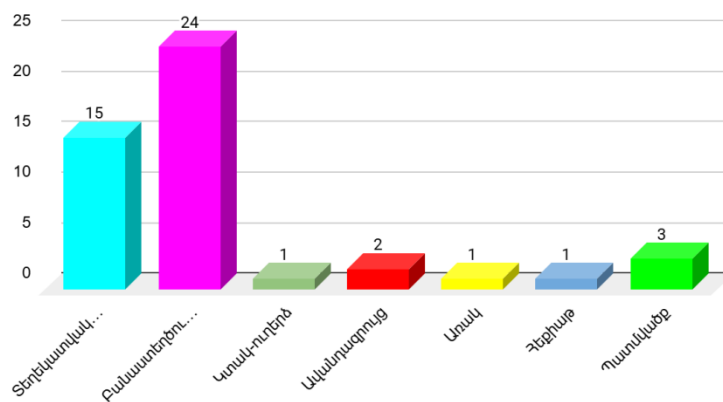
Մայրենի 2



Տրամագիր1

«Մայրենի 3» դասագրքում մեծ տեղ են զբաղեցնում հայրենասիրական, պատմական և մշակութային բովանդակություն ունեցող բանաստեղծություններն ու տեղեկատվական տեքստերը: Դրանք խորացնում են սովորողների ազգային ինքնագիտակցությունը և պատմական հիշողությունը: Սակայն կարծում ենք, որ հեքիաթների և առակների սահմանափակ ընդգրկվածությունը կարող է նվազեցնել ընթերցողական հետաքրքրությունը:

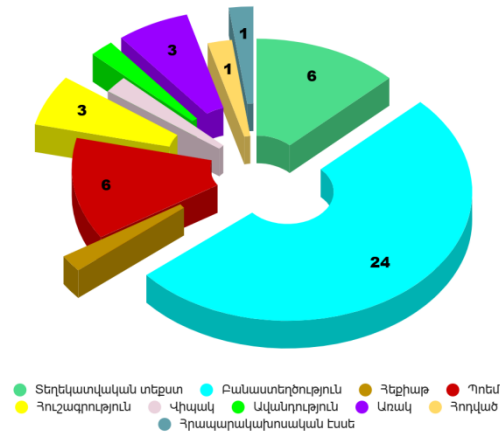
Մայրենի 3



Տրամագիր 2

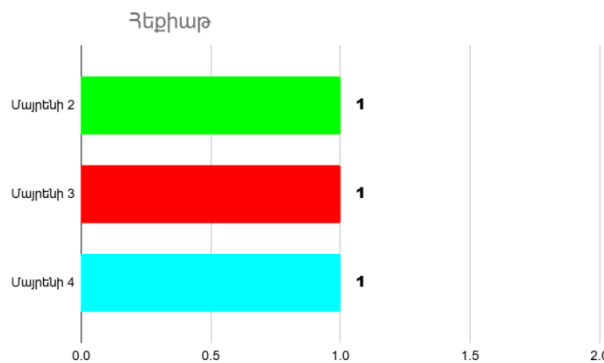
«Մայրենի 4» դասագրքում գետեղված բանաստեղծությունները, տեղեկատվական տեքստերը, հայ գրողների հուշագրությունները, ներկայացնելով ազգային արժեքներ, մշակույթ ու ինքնություն, նպաստում են սփյուռքահայ աշակերտի հայեցի մտածողության ձևավորմանը: Մասնավորապես՝ պոեմներն ու հուշագրական տեքստերը գործում են էմոցիոնալ և իմացական հարթություններում՝ ստեղծելով կապ անհատական փորձի ու հավաքական հիշողության միջև:

Մայրենի 4

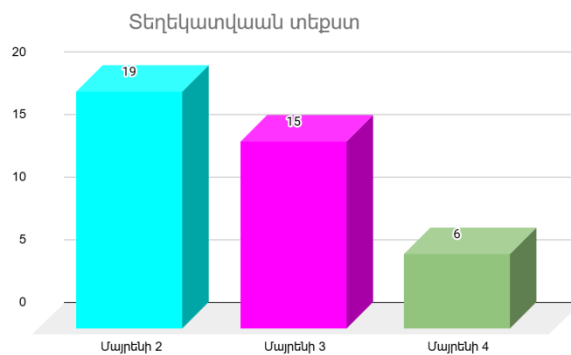


Տրամագիր 3

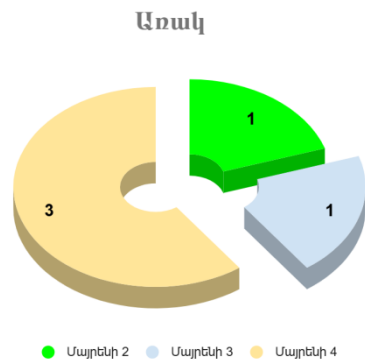
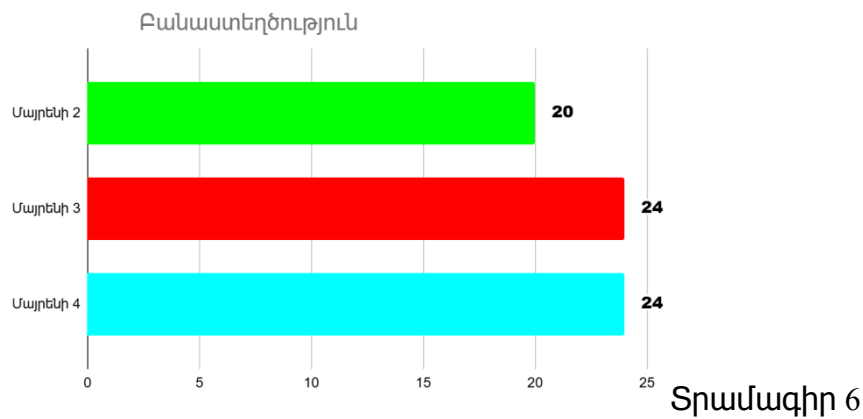
Ուսումնասիրել և ներկայացրել ենք նաև Ձ. Գյուլամիրյանի հեղինակած 2-ից 4-րդ դասարաններում գործող մայրենիի դասագրքերում ընդգրկված ստեղծագործությունները՝ ըստ ժանրային առանձնահատկությունների: Հեքիաթների քանակը բոլոր դասարանների դասագրքերում նույնն է, սակայն տեղեկատվական տեքստերը դասարանից դասարան նվազել են, իսկ բանաստեղծությունների և առակների քանակը ավելացել է:



Տրամագիր 4



Տրամագիր 5



Դասագրքերի վերլուծությունը ցույց տվեց, որ բոլոր երեք դասարաններում առաջնային են սովորողների հայեցի մտածողության և ընթերցանության նկատմամբ հետաքրքրության զարգացման խնդիրները: Դասագրքում զետեղված են հանելուկներ, ասացվածքներ, ավանդազրույցներ: Տարրական դասարաններում մայրենիի ուսումնասիրման գործընթացում շեշտը դրվում է սովորողների ճանաչողական հետաքրքրության և լեզվական հմտությունների զարգացման վրա, իսկ բարձր դասարաններում կարևորվում են արտահայտիչ կարողան ու պոեզիայի և առակագրության արժևորումը: Նկատվում է հեքիաթների և գեղարվեստական արձակի սահմանափակ քանակ, որը շահեկան է լրացնել նմանատիպ նյութերի ավելացմամբ՝ ընթերցողական միջավայրն ավելի գրավիչ և բազմազան դարձնելու նպատակով:

## ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Գյուլամիրյան Ջ., Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա, Եր., «Ձանգակ» հրատ., 2018, 344 էջ:

2. Գյուլամիրյան Ջ., Մայրենի 2, Դասագիրք Սփյուռքի դպրոցների համար, Եր., «Չանգակ» հրատ., 2014, 79 էջ:
3. Գյուլամիրյան Ջ., Մայրենի 3, Դասագիրք Սփյուռքի դպրոցների համար, Եր., «Չանգակ» հրատ., 2014, 79 էջ:
4. Գյուլամիրյան Ջ., Մայրենի 4, Դասագիրք Սփյուռքի դպրոցների համար, Եր., «Չանգակ» հրատ., 2014, 119 էջ:

## РЕЗЮМЕ

### РАЗВИТИЕ АРМЯНСКОГО МЫШЛЕНИЯ И ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ ПОСРЕДСТВОМ УЧЕБНИКОВ ПО РОДНОМУ ЯЗЫКУ В АРМЯНСКИХ ШКОЛАХ ДИАСПОРЫ

Դիսյան Կնար, Աვაգյան Լաուրա

В статье рассматривается роль учебников родного языка в школах диаспоры в формировании армянского мышления и интереса к чтению. Анализ основан на сборниках Джульетты Гюламирян «Родной язык 2», «Родной язык 3» и «Родной язык 4», включающих стихи, сказки, басни, информационные и мемуарные тексты. Они одновременно развивают языковые навыки и обеспечивают связь с родиной, культурой и национальными ценностями. В младших классах акцент делается на познавательном интересе, а в старших – на исторической памяти и патриотизме. Таким образом, учебники родного языка в школах диаспоры выступают важным средством языкового образования и сохранения национальной идентичности.

**Ключевые слова:** *диаспора, школы диаспоры, учебники родного языка, развитие интереса к чтению, армянский тип мышления.*

### НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА КЛАССА: ВЫЯВЛЕНИЕ ДЕТЕЙ ГРУППЫ РИСКА ЧЕРЕЗ ПРОСТЫЕ ДВИГАТЕЛЬНЫЕ И ГРАФИЧЕСКИЕ ПРОБЫ. ПРАКТИЧЕСКОЕ РУКОВОДСТВО ДЛЯ ШКОЛЬНЫХ ПСИХОЛОГОВ

**КОНОВАЛЕНКО АНГЕЛИНА РОМАНОВНА**

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский Федеральный Университет», СКФУ

*e-mail:* [konovalenko22@internet.ru](mailto:konovalenko22@internet.ru)

## АННОТАЦИЯ

В статье представлен эффективный инструмент для скрининговой оценки нейропсихологического статуса младших школьников в условиях образовательного учреждения. Описаны методики проведения и критерии оценки простых двигательных и графических проб, позволяющих выявить детей группы риска по возникновению трудностей обучения (дислексии, дисграфии, СДВГ). Практическое руководство включает алгоритм интерпретации результатов и рекомендации по дальнейшей работе.

**Ключевые слова:** *нейропсихологическая диагностика, скрининг, дети группы риска, трудности обучения, двигательные пробы, графические пробы, школьный психолог.*

Современная образовательная парадигма, ориентированная на инклюзивность и индивидуальный подход, требует от школьного психолога не только констатации уже возникших трудностей, но и проактивного выявления рисков их развития. Ключевым принципом современной дифференциальной нейропсихологии детского возраста является положение о том, что «норма — это не точка, а диапазон. Разные траектории развития — естественное проявление человеческого разнообразия» [1]. Данный постулат, кардинально меняет подход к диагностике: задача смещается с поиска «отклонений от усредненной нормы» к картированию индивидуального профиля психического развития ребенка для выявления его сильных и слабых сторон.

Эмпирические данные, полученные с помощью методов нейровизуализации, подтверждают, что индивидуальные различия в морфофункциональной организации мозга у детей, успешно осваивающих программу начальной школы, могут быть крайне вариативны [7]. Однако несформированность определенных базальных компонентов психической деятельности (зрительно-моторной координации, пространственных представлений, серийной организации движений, функций программирования и контроля) является универсальным предиктором возникновения стойких трудностей в освоении письма, чтения и счета [1; 3].

В связи с этим возникает насущная практическая потребность в надежном, экономичном и экологичном инструменте для массового скрининга. [7; 5]. Представленное руководство предлагает алгоритм создания «нейропсихологической карты класса» на основе кратких, информативных и не требующих сложного оборудования двигательных и графических проб, адаптированных для использования школьным психологом.

Нейропсихологический подход, основанный на теории трех функциональных блоков мозга А.Р. Лурии, позволяет связать особенности выполнения конкретных проб с работой определенных мозговых структур:

1. Графические пробы («Домик», «Заборчик», "Рисунок человека") преимущественно отражают состояние блока приема, переработки и хранения информации (затылочные и теменные отделы мозга), отвечающего за зрительно-пространственную деятельность.
2. Кинетические пробы («Кулак–ребро–ладонь», «Реципрокная координация») зависят от работы блока программирования, регуляции и контроля (префронтальные отделы лобных долей).
3. Пространственные пробы («Проба Хэда») требуют интегративной деятельности второго и третьего функциональных блоков.

Выявление слабого звена в этой системе позволяет не только прогнозировать тип возможных трудностей, но и выстраивать адресную коррекционную программу [7; 6].

#### **Методика проведения скрининга и критерии оценки:**

Скрининг рекомендуется проводить в начале учебного года (сентябрь-октябрь) в 1-2 классах. Обследование можно проводить индивидуально или в мини-группах (3-5 человек), что соответствует рекомендациям по организации нейропсихологического обследования младших школьников [5]. Общее время на одного ребенка – 10-15 минут.

Для удобства рекомендуется создать стандартный бланк с перечнем проб и графами для отметки особенностей выполнения.

Была составлена нейропсихологическая карта 1 и 2 класса МОУ «СОШ 13»:

Учитель: Петрова И.С. Дата обследования: «3» сентября 2025 г.

Обследовано: 11 человек. Провел: Коноваленко А.Р./ФИО психолога/

Сводная таблица результатов:

|    | ФИО ученика    | "Домик" | "Заборчик" | "Кулак-ребро-ладонь" | Проба Хэда | "Рисунок человека" | Группа риска |
|----|----------------|---------|------------|----------------------|------------|--------------------|--------------|
| 1  | Алексеев И. В. | 0       | 0          | 1                    | 0          | 0                  | норма        |
| 2  | Борисова К. А. | 2       | 1          | 2                    | 1          | 1                  | риск         |
| 3  | Волков В. Р.   | 3       | 2          | 3                    | 2          | 2                  | выр. Риск    |
| 4  | Григорян Э. И. | 0       | 1          | 1                    | 0          | 0                  | норма        |
| 5  | Иванов Т. Р.   | 4       | 3          | 4                    | 3          | 3                  | выр. риск    |
| 6  | Козлова В. Е.  | 1       | 0          | 1                    | 1          | 0                  | норма        |
| 7  | Никитин С. М.  | 2       | 2          | 2                    | 1          | 1                  | риск         |
| 8  | Орлова А. Р.   | 0       | 0          | 0                    | 0          | 0                  | норма        |
| 9  | Павлов Н. В.   | 3       | 2          | 3                    | 2          | 2                  | выр. риск    |
| 10 | Семёнова А. П. | 1       | 1          | 1                    | 0          | 1                  | риск         |
| 11 | Федоров М. Д.  | 2       | 1          | 2                    | 1          | 1                  | риск         |

**\*Примечание:** ФИО преподавателя и учащихся изменены в соответствии с этическими принципами конфиденциальности психологического исследования.

Статистика по классу:

- Норма: 4 ребенка (36%)
- Риск: 4 ребенка (36%)
- Выраженный риск: 3 ребенка (27%)

Рекомендации:

1. Группа нормы (Алексеев И., Григорян Э., Козлова В., Орлова А.):
  - Наблюдение.
2. Группа риска (Борисова К., Никитин С., Семенова А., Федоров М.):
  - Групповые занятия по развитию зрительно-моторной координации и пространственных представлений (2 раза в неделю).
3. Группа выраженного риска (Волков В., Иванов Т., Павлов Н.):
  - Углубленная диагностика.
  - Индивидуальная коррекционная работа (3 раза в неделю).
  - Консультация невролога.

Примечания психолога:

У 72% учащихся выявлены трудности в области зрительно-моторной координации и пространственных представлений. Необходимо включить в учебный процесс упражнения на развитие этих функций.

Проведенное исследование, основанное на применении нейропсихологического скрининга с использованием двигательных и графических проб [1;6], позволило выявить существенные различия в сформированности высших психических функций у младших школьников. Анализ результатов 11 учащихся 1 и 2 класса показал, что только 36% детей демонстрируют соответствие возрастным нормативам по всем параметрам, в то время как у 64% выявлены различные нарушения.

Наиболее выраженные трудности отмечаются в сфере зрительно-моторной координации (у 63% обследованных) и пространственных представлений (у 54% детей), что согласуется с данными исследований Фарбер Д.А. о неравномерности созревания мозговых механизмов в младшем школьном возрасте [7]. У 27% учащихся обнаружены системные нарушения, требующие углубленной диагностики и индивидуальной коррекции, что соответствует критериям выделения группы выраженного риска по Полонской Н.Н. [5].

Полученные результаты подтверждают положения Лурия А.Р. о значении своевременного выявления слабых звеньев в развитии психических функций для профилактики школьной дезадаптации [4]. Выявленная структура нарушений (доминирование зрительно-пространственных и регуляторных трудностей) характерна для риска возникновения дисграфии и трудностей освоения математики [3].

Практическая значимость исследования заключается в разработке дифференцированных рекомендаций для психолого-педагогического сопровождения учащихся, включающих:

- 1) групповые коррекционные занятия для детей группы риска;
- 2) индивидуальную коррекцию для учащихся с выраженными нарушениями;
- 3) профилактическую работу с классом по развитию базовых составляющих психической деятельности.

Перспективы исследования связаны с отслеживанием динамики развития выявленных нарушений после проведения коррекционной работы и уточнением критериев прогноза школьной успеваемости на основе нейропсихологических показателей.

## ЛИТЕРАТУРА

1. **Ахутина Т.В.**, Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / Т.В. Ахутина, М.Ю. Яблокова, М.В. Матвеева. — Москва : Айрис-пресс, 2022. — 180 с. — ISBN 978-5-8112-7654-2.
2. **Безруких М.М.**, Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь / М.М. Безруких. — 2-е изд., стер. — Москва : Эксмо, 2019. — 288 с. — ISBN 978-5-699-81245-2.
3. **Корнев А.Н.**, Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. — Санкт-Петербург : Речь, 2020. — 330 с. — ISBN 978-5-9268-3456-1.
4. **Лурия А.Р.**, Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. — 5-е изд., стер. — Санкт-Петербург : Питер, 2021. — 432 с. — (Мастера психологии). — ISBN 978-5-4461-1756-3.
5. **Полонская Н.Н.**, Нейропсихологическая диагностика детей младшего школьного возраста : практикум / Н.Н. Полонская. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Академический Проект, 2023. — 205 с. — (Современная психология: теория и практика). — ISBN 978-5-8291-4589-3.

6. **Семенович А.В.**, Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте : учебное пособие для вузов / А.В. Семенович. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2021. — 415 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-14626-9.
7. **Фарбер Д.А.**, Онтогенез мозговых механизмов когнитивной деятельности: от нейрона к познанию / Д.А. Фарбер, Т.Г. Бетелева // Физиология человека. — 2023. — Т. 49, № 4. — С. 85-97. — DOI: 10.31857/S0869813923040077. — EDN ZBQNOL.

## SUMMARY

### NEUROPSYCHOLOGICAL CLASS PROFILE: IDENTIFYING AT-RISK CHILDREN THROUGH SIMPLE MOTOR AND GRAPHIC TASKS. A PRACTICAL GUIDE FOR SCHOOL PSYCHOLOGISTS

**Konovalenko Angelina**

The article presents a methodology for neuropsychological screening of primary school students using motor and graphic tasks. Evaluation criteria and an algorithm for interpreting the results are described, making it possible to identify risks of dysgraphia, dyslexia, and ADHD at early stages of learning. The methods, adapted for group use in schools, allow for the creation of a neuropsychological profile of a class to support the planning of corrective interventions. The practical significance of the study lies in providing school psychologists with an effective tool for preventing academic underachievement.

**Keywords:** *neuropsychological assessment, screening, at-risk children, learning difficulties, motor tasks, graphic tasks, school psychologist.*

### ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**ПИРАЕВА ГАЛИНА ЭФЕНДИЕВНА**

**ФОМИНА ЕЛЕНА АЛЕКСЕЕВНА**

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

*e-mail:* [fea30@mail.ru](mailto:fea30@mail.ru)

## АННОТАЦИЯ

Формирование коммуникативной компетенции у младших школьников – это сложный процесс, включающий в себя развитие навыков общения, социальной адаптации и межличностных отношений. Целью исследования выступило изучение условий формирования коммуникативной компетенции во внеурочной деятельности как составляющей образовательного процесса.

**Материалы и методы.** Исследование проведено в 2024-25 гг. с использованием методов анкетирования, моделирования, психолого-педагогического эксперимента. Выборку составили 96 обучающихся начальной школы, 75 родителей обучающихся, 5 учителей села Надзорное Ставропольского края.

**Результаты и обсуждение.** На основе данных анкетирования была разработана модель формирования коммуникативной компетенции младших школьников во внеурочной деятельности, включающая четыре этапа. Реализация модели позволила улучшить образовательные результаты обучающихся по предмету «Русский язык», повысить интерес обучающихся к внеурочной деятельности, расширить перечень ее форм.

**Заключение.** По итогам исследования выявлены педагогические условия формирования коммуникативной компетенции младших школьников во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, формирование коммуникативной компетенции, младшие школьники, внеурочная деятельность, педагогические условия.

Коммуникативная компетенция является важным предметом исследований в педагогике, направленных на изучение процессов и способов эффективного взаимодействия и общения между людьми. Коммуникативная компетенция определяется как способность индивидов эффективно и адекватно взаимодействовать в различных коммуникативных ситуациях. По мнению И. А. Зимней, внедрение интерактивных методов обучения в образовательный процесс способствует формированию и развитию коммуникативных навыков у обучающихся. С другой стороны, коммуникативная компетенция – это комплекс навыков, знаний и установок, необходимых для успешного общения в различных контекстах. Она охватывает не только языковые аспекты, но и социокультурные, прагматические и дискурсивные элементы [2, с. 22]. Формирование коммуникативной компетенции у младших школьников – это сложный процесс, включающий в себя развитие навыков общения, социальной адаптации и межличностных отношений. Наиболее благоприятным для формирования коммуникативных навыков считается младший школьный возраст, от 6 до 10 лет, так как в этот период дети активно учатся

взаимодействовать с окружающим социумом, что создает базу для дальнейшего развития коммуникации.

Коммуникативная компетенция [1] характеризуется четырьмя группами учебных операций, обеспечивающих:

- 1) компетентность в работе с текстом: смысловое чтение текстов разных жанров, типов, назначений; аналитическую текстовую деятельность с ними;
- 2) эффективное диалогическое взаимодействие: успешное участие обучающегося в диалогическом взаимодействии с субъектами образовательных отношений (знание и соблюдение правил учебного диалога), в том числе в условиях использования технологий неконтактного информационного взаимодействия;
- 3) продуктивно-творческую деятельность: успешную продуктивно-творческую деятельность (самостоятельное создание текстов разного типа – описания, рассуждения, повествования), создание и видоизменение экранных (виртуальных) объектов учебного, художественного, бытового назначения (самостоятельный поиск, реконструкция, динамическое представление);
- 4) результативное взаимодействие в группе: высказывание собственного мнения, учет суждений других собеседников, умение договариваться, уступать, вырабатывать общую точку зрения, в том числе в условиях использования технологий неконтактного информационного взаимодействия.

Для эффективного формирования коммуникативной компетенции важно создавать атмосферу поддержки и доверия в классе. При этом коммуникация, общение обучающихся друг с другом и с педагогами является естественной частью учебной и внеурочной деятельности.

Н.В. Кривоногова определяет внеурочную деятельность как «все виды деятельности, которые осуществляются вне учебных занятий и способствуют всестороннему развитию учащихся» [3, с. 38]. Внеурочная деятельность предлагает широкий спектр форм, которые могут эффективно способствовать развитию коммуникативной компетенции у обучающихся. Для младших школьников, которые только начинают осваивать сложные навыки общения, важно использовать всё еще преобладающий у них вид деятельности – игру, а также можно включить творческие занятия и простые формы взаимодействия.

Программы внеурочной деятельности позволяют учитывать специфику конкретного учебного заведения, а также психолого-педагогические особенности учащихся, их интересы и потребности, уровень успеваемости. Внеурочная деятельность тесно связана с дополнительным образованием детей в части создания условий для развития их творческих

интересов, включения в художественную, техническую, спортивную и другую деятельность. Объединение усилий внеурочной деятельности и дополнительного образования строится на использовании единых форм организации.

Целью нашего исследования выступило изучение условий формирования коммуникативной компетенции именно во внеурочной деятельности, поскольку последняя в меньшей степени регулируется формальными правилами.

Эмпирической базой исследования выступило Муниципальное казённое общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №19» (МКОУ СОШ №19) с. Надзорное Ставропольского края. В школе обучается 178 обучающихся, из них 96 – в начальной школе. Исследование проводилось в 2024-2025 гг.

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса школы. В качестве основных педагогических средств для формирования коммуникативной компетенции младших школьников используются коммуникативные упражнения, беседы, коммуникативные игры, игровые задания.

Для более подробного анализа условий формирования коммуникативной компетенции во внеурочной деятельности было проведено анкетирование субъектов образовательного процесса. Были определены: уровень сформированности коммуникативной компетенции, а также уровень удовлетворенности внеурочной деятельностью и выявлены пути её улучшения с целью развития коммуникативных навыков у детей. Анкеты рассчитаны на две целевые группы: детей и взрослых (6 учителей и 75 родителей).

По результатам анкетирования было выявлено следующее:

- оценка детьми своих коммуникативных умения в среднем завышена, мнения учителей и родителей совпадают;
- взрослые респонденты указывают на недостаточное развитие коммуникативных навыков у детей;
- анализ востребованных видов деятельности показывает преобладание лишь нескольких направлений;
- дети указывают на средний уровень удовлетворенности или несоответствие предложений их интересам; предлагают новые виды деятельности, которые могут быть реализованы в школе.

На основе проведенного анализа была разработана модель формирования коммуникативной компетенции младших школьников во внеурочной деятельности. Она включает в себя четыре этапа.

Первый – констатирующий этап. Задачей данного этапа является определение исходного уровня коммуникативной компетенции младших школьников и степени удовлетворенности родителей внеурочной деятельностью.

Следующий этап – проектировочный. Его задача: разработка детализированного плана и описание системы внеурочной работы, обеспечивающей эффективное и всестороннее развитие коммуникативных умений и навыков у детей младшего школьного возраста.

Третий этап – этап реализации. Задачей данного этапа является повышение уровня коммуникативной компетенции младших школьников и удовлетворенности всех субъектов внеурочной деятельностью. На данном этапе был систематизирован и дополнен перечень форм и мероприятий внеурочной деятельности, которые способствуют формированию коммуникативной компетенции младших школьников.

Таблица 1. Формы внеурочной деятельности, способствующие формированию коммуникативной компетенции

| Группа операций | Форма/ Мероприятие  | Описание                                                                                      | Условия реализации                        | Связь с тематическими направлениями                       |
|-----------------|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Группа 1        | Литературный кружок | Анализ сказок, стихов, рассказов; написание собственных рассказов, стихов, создание комиксов  | Существующие ресурсы                      | Связь с уроками литературного чтения, тематические недели |
| Группа 2        | Школа дебатов       | Участие в дебатах, отработка навыков аргументации, слушания, уважительного диалога            | Обучение педагогов (КПК)                  | «Разговоры о важном», тематические дискуссии              |
| Группа 1, 3     | Клуб журналистики   | Написание новостей, интервью, репортажей; оформление материалов для школьной газеты или сайта | Существующие ресурсы, доступ к компьютеру | Школьные события, тематические недели                     |

|                   |                           |                                                                                            |                                                  |                                             |
|-------------------|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| Группа 3          | Видеосъемка и монтаж      | Создание видеороликов, монтаж, редактирование                                              | Доступ к видеокамерам и программному обеспечению | Школьные события, проекты                   |
| Группа 3          | Театральная студия        | Постановка спектаклей, работа над ролями, режиссура, сценография                           | Существующие ресурсы                             | Школьные праздники, литературные постановки |
| Группа 2, 4       | «Разговоры о важном»      | Обсуждение актуальных тем, выражение собственного мнения, слушание других                  | Утвержденные планы                               | Все актуальные темы                         |
| Группа 2, 4       | Онлайн-форум/чат          | Общение в онлайн-среде, обсуждение тем, выражение мнения, учет мнений других.              | Доступ к интернету и сетевым платформам          | Обсуждение «Разговоров о важном», проекты   |
| Группа 1, 2, 3, 4 | Школьные праздники, акции | Подготовка и проведение праздников, взаимодействие в команде, выступления перед аудиторией | Существующие ресурсы                             | Все тематические направления                |
| Группа 4          | Проектная деятельность    | Групповые проекты, распределение ролей, совместное принятие решений.                       | Существующие ресурсы                             | Любые тематические направления              |

|                   |                             |                                                                                                                      |                      |                                                 |
|-------------------|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|-------------------------------------------------|
| Группа 4          | Квесты                      | Командная работа, взаимопомощь, разрешение конфликтных ситуаций                                                      | Существующие ресурсы | Тематические квесты                             |
| Группа 1, 2, 3, 4 | Образовательные путешествия | Подготовка к поездке, наблюдения, общение с гидом и другими участниками, создание отчетов (фотоальбом, презентация). | Существующие ресурсы | Экскурсии в музеи, театры, к природным объектам |

Четвертый этап – контрольный. Задачей контрольного этапа является оценка эффективности этапа реализации и определение перспектив дальнейшей работы.

Для оценки проведенной работы по формированию коммуникативной компетенции, было произведено сравнение результатов Всероссийских проверочных работ (ВПР) по предмету «Русский язык» в 4 классе. Результаты сравнения представлены в таблице 2.

Таблица 2. Сравнительный анализ по итогам ВПР по русскому языку

| 4 класс, 32 человека | 2024 год |      | 2025 год |      |
|----------------------|----------|------|----------|------|
|                      | человек  | %    | человек  | %    |
| Оценка «5»           | 7        | 21,9 | 12       | 37,5 |
| Оценка «4»           | 17       | 53,2 | 15       | 47   |
| Оценка «3»           | 7        | 21,9 | 4        | 12,5 |
| Оценка «2»           | 1        | 3    | 1        | 3    |

В 2025 году в школе наблюдается значительное расширение спектра внеурочной деятельности, направленной на развитие коммуникативных навыков. Внедрение новых кружков (Литературный кружок, Клуб журналистики, Школа дебатов) в дополнение к театральной студии привело к значительному расширению возможностей для развития коммуникативных компетенций учащихся. Положительная динамика посещаемости подтверждает востребованность этих форм внеурочной деятельности, однако необходимо провести более глубокий анализ, учитывающий качество работы в кружках, уровень достижения целей и

обратную связь от учащихся и родителей.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

Внеурочная деятельность как организованная система мероприятий и занятий, проводимых вне основного учебного процесса, обладает значительным ресурсом всестороннего развития личности учащихся, формирования их социальных, интеллектуальных и творческих навыков, а также социализации и удовлетворения интересов и потребностей детей.

К числу педагогических условий развития коммуникативной компетенции у младших школьников во внеурочной деятельности относятся:

- наличие у педагогов навыков в области формирования коммуникативных компетенций средствами внеурочной деятельности;
- расширение форм и методов внеурочной деятельности, направленных на формирование коммуникативных компетенций младших школьников, за счет внутренних (компетенции педагогов) и внешних ресурсов (сетевое взаимодействие, привлечение родителей);
- мониторинг достижений младших школьников и обратная связь от школьников, родителей и педагогов в целях коррекции системы внеурочной деятельности.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 18.03.2022 N 1/22). – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_417899/241d0406ac10ef2aa7bc06667253a44d9d19022d/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_417899/241d0406ac10ef2aa7bc06667253a44d9d19022d/) (дата обращения: 05.08.2025). – Режим доступа: свободный
2. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 20-26.
3. Кривоногова Н.В. Кластер «Внеурочная деятельность» в работе ЦМК / Н.В. Кривоногова //Методист. 2020. № 9. С. 37-40.

## **SUMMARY**

### **THE FORMATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCES DURING EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

**Piraeva Galina, Fomina Elena**

Introduction. The formation of communicative competence in younger schoolchildren is a complex process that includes the development of communication skills, social adaptation and interpersonal relationships. The purpose of the study was to study the conditions for the formation of communicative competence in extracurricular activities as a component of the educational process. Materials and methods. The study was conducted in 2024-25 using the methods of questionnaires, modeling, psychological and pedagogical experiment. The sample consisted of 96 primary school students, 75 parents of students, and 5 teachers from the village of Oversight, Stavropol Territory. Results and discussion. Based on the survey data, a model for the formation of the communicative competence of younger schoolchildren in extracurricular activities was developed, which includes four stages. The implementation of the Model has allowed to improve the educational results of students in the subject "Russian language", increase the interest of students in extracurricular activities, expand the list of its forms. Conclusion. According to the results of the study, the pedagogical conditions for the formation of the communicative competence of younger schoolchildren in extracurricular activities have been identified.

**Keywords:** *communicative competence, formation of communicative competence, primary school students, extracurricular activities, pedagogical conditions.*

## **ԱՐՅԵՍՏԱԿԱՆ ԲԱՆԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ՄԵԴԻԱԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԿԻՐԱՌՄԱՆ ՀԱՐԱԿՈՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՄԵԴԻԱՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԻ ԶԱՐԳԱՅՄԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՈՒՄ**

### **ՍԱՆԴՐՈՍՅԱՆ ԾԱՂԻԿ**

Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ, Սկզբնական կրթության ֆակուլտետ, ՄԿԾԱ  
Էլ. հասցե՝ [sandrosyantsaghik-8@aspu.am](mailto:sandrosyantsaghik-8@aspu.am)

### **ՆԱՀԱՊԵՏՅԱՆ ԱՐԵՔՆԱԶԱՆ**

Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ, մաթեմատիկայի և տարրական ուսուցման  
մեթոդիկայի ամբիոնի դասախոս  
Էլ. հասցե՝ [nahapetyanareqnazan43@aspu.am](mailto:nahapetyanareqnazan43@aspu.am)

## ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Արագ փոփոխվող թվային արդի դարաշրջանում մեդիակրթությունը դառնում է առանցքային՝ քաղաքացիներին զինելով քննադատական մտածողության և թվային հմտություններով: Արհեստական բանականության (ԱԲ) և մեդիատեխնոլոգիաների զարգացումն ստեղծում է մեդիակրթությունը բարելավելու և ավելի արդյունավետ դարձնելու նոր հնարավորություններ: Հոդվածում քննվում են արհեստական բանականության (ԱԲ) և մեդիատեխնոլոգիաների կիրառման հնարավորությունները մեդիակրթության ոլորտում, շեշտադրվում է մեդիատեխնոլոգիաների կարևորությունը՝ որպես ուսումնական միջավայրի արդիականացման միջոց, առանձնացվում են դրանց ինչպես հնարավորությունները, այնպես էլ մարտահրավերները՝ պայմանավորված կրթական գործընթացում նորարարական տեխնոլոգիաների ինտեգրմամբ:

***Բանալի բառեր՝ արհեստական բանականություն, մեդիատեխնոլոգիաներ, մեդիակրթություն, մեդիագրագիտություն, թվային գրագիտություն:***

Անառարկելի է, որ 21-րդ դարը բնորոշվում է թվային տեղեկատվության անսախաղեպ ծավալներով, ինչը հասարակությունից պահանջում է մեդիագրագիտության և վերլուծական մտածողության բարձր մակարդակ: Մեդիագրագիտությունն անհրաժեշտ բովանդակությունը գտնելու, այն քննադատորեն վերլուծելու, գնահատելու և ստեղծելու հմտությունների ամբողջությունն է [1]: Այս համատեքստում՝ մեդիակրթությունը կրթական ոլորտում դառնում է կարևորագույն ուղղություն: Արհեստական բանականությունը և մեդիատեխնոլոգիաները, ակտիվորեն ներթափանցելով կրթության տարբեր շերտեր, վերափոխում են ուսուցման մեթոդներն ու գործընթացները՝ սովորողների համար ապահովելով նոր հնարավորություններ: Մեդիակրթությունը՝ լինելով քննադատական մտածողության, տեղեկատվության գնահատման և թվային գրագիտության հիմնասյունը, տեխնոլոգիական առաջընթացի շնորհիվ շարունակաբար վերափոխվում է: Տասնամյակներ շարունակ տեխնոլոգիական առաջընթացը փոխակերպել է մեր ապրելու, սովորելու, աշխատելու ձևերը: Անհատներն իրենց աշխատանքը կատարելու, ինչպես նաև մի շարք

ծառայություններից և հարթակներից՝ իրենց անձնական կյանքում ժամանցի և հաղորդակցության ապահովման նպատակով ավելի հաճախ են սկսել օգտվել առցանց և թվային գործիքներից [2]: Յենց այս համատեքստում է, որ տեղեկատվական և մեդիագրագիտությունը կարևոր և առաջնային են համարվում: Սակայն արհեստական բանականության (ԱԲ) վերջին զարգացումները զգալի մարտահրավեր են ստեղծում մեդիակրթության համատեքստում:

Կրթական հետազոտությունների և մեդիա դաշտում արհեստական բանականության ի հայտ գալը բուռն ալիք է առաջացրել, որի մեծ մասը կենտրոնացած է թե ԱԲ գործիքներն ինչպիսի ազդեցություն կարող են ունենալ սկադեմիական գնահատման, սկադեմիական ազնվության, ուսումնական ու դաստիարակչական գործընթացների վրա [2]: ԱԲ-ն զգալի դեր է խաղում տեղեկատվության որոնման և բացահայտման գործընթացներում: Օգտագործելով ԱԲ որոնողական համակարգերը (ինչպիսին է Google-ը)՝ կիրառում ենք մի շարք ռազմավարություններ՝ կանխատեսելու, ճշգրտելու և համակարգելու համար այն տեղեկույթը, որը մենք փնտրում ենք:

Արհեստական բանականությունն ու մեդիատեխնոլոգիաները մեդիակրթության իրականացման նոր հորիզոններ են բացում՝ տալով ավելի անհատականացված, փոխներգործուն և գրավիչ ուսումնական ծրագրեր ստեղծելու հնարավորություն:

ԱԲ-ն կարող է վերլուծել ուսանողների ուսումնական ոճերը, հետաքրքրությունները և գիտելիքների մակարդակը՝ դասընթացներն ու ուսումնական նյութերը՝ հարմարեցնելով նրանց անհատական կարիքներին: Սա ուսանողներին տալիս է իրենց համար հարմար տեմպով և եղանակով ուսումնական նյութերը յուրացնելու հնարավորություն: Բացի այդ, ԱԲ-ի վրա հիմնված գործիքները, որոնք տալիս են տեքստից պատկեր կամ տեսանյութ ստեղծելու հնարավորություն, կարող են մեծապես նպաստել ուսանողների ստեղծագործական հմտությունների զարգացմանը: Նրանք կարող են փորձարկել տարբեր գաղափարներ, արագ ստեղծել նախագծեր և հասկանալ բովանդակության բարդ գործընթացներ՝ խնայելով ամենակարևորը՝ ժամանակը: Կյանքի այս վազբուղում առաջինը եզրագծին հասնում է նա՝ ով կարողանում է ճիշտ և ռացիոնալ օգտագործել իրեն բաժին հասած ժամանակը, իսկ արհեստական բանականությունն և մեդիատեխնոլոգիաներն այդ հարցում միայն օգնում են: Սակայն, այս տեխնոլոգիաների արդյունավետ կիրառումը ուշադրություն է պահանջում մարտահրավերների և էթիկական հարցերի նկատմամբ: Մեդիակրթության մեջ արհեստական բանականության կիրառումն ունի ինչպես դրական կողմեր, այնպես էլ

որոշ բացասական ազդեցություններ և ռիսկեր, որոնք անհրաժեշտ է հաշվի առնել՝ մեդիակրթությունը հավասարակշռված և անվտանգ դարձնելու համար [3]:

Դրանցից առաջնայինը ապատեղեկատվության տարածման ռիսկն է: Արհեստական բանականությունը կարող է լինել աներևակայելի հզոր գործիք, երբ օգտագործվում է բարի նպատակներով, բայց այն կարող է նաև կիրառվել ապատեղեկացնելու և հասարակությանը խաբելու համար[4]: ԱԲ-ի միջոցով դժվար չէ է կեղծ տեսանյութեր, ձայնագրություններ և տեքստեր ստեղծելը, ինչը մեդիակրթության ոլորտում լուրջ մարտահրավեր է, քանի որ դժվարանում է իրականի և կեղծի տարբերակումը::

Մյուս կարևոր հանգամանքը քննադատական և վերլուծական մտածողության թուլացումն է: ԱԲ-ն երբեմն ուսանողների փոխարեն մշակում է ստեղծագործություններ, վերլուծություններ, ամփոփումներ, ինչը կարող է սահմանափակել նրանց մտավոր զարգացումը, կրթական գործընթացը դարձնել պասիվ՝ չնպաստելով ուսանողների քննադատական, վերլուծական կարողությունների զարգացմանը:

ԱԲ մոդելները սովորաբար յուրացնում են գոյություն ունեցող տվյալները, որոնք կարող են ներառել մշակութային, քաղաքական, կրոնական կամ լեզվային կողմնակալություններ, որոնք կարող են խեղաթյուրել ուսուցման բովանդակությունը և խոչընդոտել մեդիակրթության բազմակարծության և հավասարության սկզբունքները:

Հայտնի է, որ ԱԲ-ի գործիքները հաճախ հավաքում և գործածում են օգտատերերի տվյալները՝ խախտելով անձնական տվյալների գաղտնիությունը, հայտնվելով ռիսկային շրջանառության մեջ: Բացի այդ ԱԲ-ի միջոցով ստեղծված նյութերի հեղինակային իրավունքի հարցը դեռևս անորոշ է:

Այս բոլոր մարտահրավերների առկայությունը ենթադրում է, որ ԱԲ-ն պետք է կիրառել խելամոռորեն և քննադատաբար՝ մեդիակրթության կազմակերպման ընթացքում կենտրոնանալով ոչ միայն տեխնիկական հմտությունների, այլև էթիկական և քննադատական մտածողության զարգացման ուղղությամբ: Մեդիակրթության ապագան հենց այս հավասարակշռության մեջ է՝ գործածելով տեխնոլոգիաների ներուժը, զարգացնելով քննադատական մտածողությունն ու էթիկական պատասխանատվությունը:

Այսպիսով՝ ԱԲ-ն և մեդիատեխնոլոգիաները ընդարձակ հնարավորություն են ընձեռում՝ մեդիակրթությունը դարձնելով ավելի արդյունավետ, գրավիչ և մատչելի: Ուսումնական ծրագրերում դրանց ինտեգրումը կնպաստի այնպիսի

քաղաքացիների ձևավորմանը, որոնք կարող են քննադատաբար մտածել, արդյունավետ հաղորդակցվել և թվային դարաշրջանում պատասխանատվությամբ գործել: Դրանք նաև կարող են նպաստել ուսումնական գործընթացի անհատականացմանը, արդյունավետության բարձրացմանը և սովորողների ստեղծագործական կարողությունների զարգացմանը: Սակայն դրանց կիրառումը պետք է ուղեկցվի էթիկական նորմերի պահպանմամբ, քննադատական մտածողության խթանմամբ և անձնական տվյալների պաշտպանությամբ:

Այսպիսով՝ մեդիակրթության ապագան պայմանավորված է տեխնոլոգիական ներուժի և մարդկային արժեքների հավասարակշռությամբ: Միայն այդ դեպքում հնարավոր կլինի ձևավորել քննադատաբար մտածող, պատասխանատու, թվային դարաշրջանի մարտահրավերներին պատրաստ քաղաքացիներ:

## **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Մեդիա գիտություն: Ուսումնական ձեռնարկ դասավանդողների համար.- Եր., Մեդիա նախաձեռնությունների կենտրոն, 2022.- 200 էջ:
2. <https://www.mdpi.com/2227-7102/13/9/906>
3. <https://freedomhouse.org/sites/default/files/2024-10/AI-Use-in-Armenian-Media-Arm.pdf>
4. <https://www.landispr.com/ai/media-literacy-in-the-age-of-artificial-intelligence/>

## **ABSTRACT**

### **THE POTENTIAL FOR THE APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND MEDIA TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF MEDIA EDUCATION DEVELOPMENT**

**Sandrosyan Tsaghik, Nahapetyan Areknazan**

In the contemporary, rapidly evolving digital age, media literacy has emerged as a crucial competence, equipping citizens with critical thinking abilities and advanced digital skills. The advancement of artificial intelligence (AI) and media technologies generates new opportunities to refine and strengthen the effectiveness of media literacy. This article explores the potential

applications of AI and media technologies within the framework of media education. It underscores the significance of media technologies as a vital instrument for modernizing the educational environment. Furthermore, it delineates both the opportunities and the challenges associated with the integration of innovative technologies into the educational process.

**Keywords:** *artificial intelligence, media technologies, media education, media literacy, digital literacy.*

## **ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՍՏԵՂՃԱԳՈՐԾԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅԱՆ ՉԱՐԳԱՑՄԱՆ ՈՒՂՈՒԹՅԱՄԲ ՄԱՅՐԵՆԻԻ ԴԱՍԱԳՐՔԵՐԻ ՅՆԱՐԱՎՈՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ**

### **ԱՐԲՐԱՄՅԱՆ ՔՆԱՐԻԿ**

*Հենրիկ Խաչատրյանի անվան թիվ 199 հիմնական դպրոցի ուսուցչուհի*

*Էլ. հասցե՝ [abrahamyanqarik86@gmail.com](mailto:abrahamyanqarik86@gmail.com)*

### **ՄԻՐՈՒՄՅԱՆ ՄԱՐԳՈՆԸ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀԴՄՅ, մ. գ. թ., դոցենտ*

*Էլ. հասցե՝ [mirumyan1951@mail.ru](mailto:mirumyan1951@mail.ru)*

### **ԱՄՓՈՓՈՒՄ**

Հոդվածում ներկայացվում է ՀՀ տարրական դպրոցի մայրենիի դասագրքերի դերը սովորողների ստեղծագործական կարողության զարգացման գործում: Մենք վերլուծել են 2024-25 ուսումնական տարում գործող «Այբբենարան» [5], «Մայրենի 2» [1,6], «Մայրենի 3» [2,3,7] և «Մայրենի 4» [8], դասագրքերը՝ մասնավորապես դիտարկելով դրանցում զետեղված ստեղծագործությունների պատկերազարդումը, հանելուկների, առակների, դերային խաղերի և թեմատիկ պատմությունների նշանակությունը և այլն: Այս նյութերը նպաստում են սովորողների կապակցված խոսքի, երևակայության, տրամաբանական մտածողության, ինքնուրույնության և արժեհամակարգի ձևավորմանը: Այս նպատակով հատկապես ուշադրություն է դարձվում «որպես մասնակից» և «որպես ականատես» պատմելու կարողությունների զարգացմանը: Մեր ուսումնասիրությունների արդյունքները փաստում են, որ մեթոդապես ճիշտ

կազմակերպված մայրենիի դասը խթանում է սովորողների ակտիվությունը, հետաքրքրությունը և ստեղծագործական մոտեցումը՝ այն դարձնելով արդյունավետ և գրավիչ:

***Բանալի բառեր՝*** *Ստեղծագործական կարողություն, արժեհամակարգ, տրամաբանական մտածողություն, մայրենիի դասագրքեր, մեթոդական մոտեցումներ:*

Մեր մանկավարժական տարիների փորձով և մագիստրոսական թեզի հիմնախնդրի շուրջ ուսումնասիրությունների ընթացքում համոզվել ենք, որ տարրական դպրոցի մայրենիի դասագրքերում զետեղված ստեղծագործությունները մեծապես նպաստում են մայրենիի ուսումնական գործընթացի արդիականացմանը, սովորողների ստեղծագործական կարողության, բազմաբնույթ մտածողության և ճանաչողական հետաքրքրությունների զարգացմանը: Այս ձեռքբերումներին հատկապես նպաստում է այն, որ դասագրքերում զետեղված ստեղծագործությունների միջոցով սովորողները գիտելիքներ են ձեռք բերում և՛ բնագրով, և՛ նկարներով, և՛ առաձներով ու հանելուկներով, և՛ թատերականացված մեթոդներով, և՛ ճանաչողական, զարգացնող լրացուցիչ նյութերով աշխատելիս:

Սովորողների ստեղծագործական կարողության զարգացման հիմքը դրվում է դեռևս գրաճանաչության նախաայբբենական շրջանում: Օրինակ՝ այս շրջանում «Հորինի՛ր մի պատմություն նկարի շուրջ» առաջադրանքի համաձայն՝ սովորողներն ուսուցչի հարցերի օգնությամբ պատմություն են հյուսում նկարի շուրջ՝ գործածելով համապատասխան հիմնաբառեր և հասկացություններ՝ առանձնացնելով ուսումնասիրվող հնչյունը պարունակող բառերը և այլն: Ուսուցչի հանձնարարությամբ սովորողները պատմում են ոչ միայն այբբենարանի նկարում պատկերվածի մասին, այլև ուսուցչի նպատակային հարցերի միջոցով երևակայում են, ստեղծագործում և այլն:

Սովորողների խոսքի զարգացման նպատակով «Այբբենարանում» ներկայացված է «Սևան» նկար-պատմությունը [5, էջ 38]: Նկարում պատկերված է Սևանա լիճը: Հեռվում երևում է Սևանի թերակղզին, երկնքում սպիտակ ամպեր են, թևածում են ուրուրները, լողում են մարդիկ, առագաստանավեր և նավակներ: Մի ձկնորս ձուկ է որսում: Անտառի եզրին փոքրիկ վրաններ են խփված: Լողափում հանգստացողները գնդակ են խաղում: Այս բնույթի նկարներն առաջին հերթին նպատակաուղղված են գրաճանաչության դասի նկատմամբ սովորողների հետաքրքրության բորբոքմանը, խոսքի, ստեղծագործական երևակայության զարգացմանը, բառապաշարի հարստացմանը, աշխարհաճանաչողական գիտելիքների յուրացմանը, բնագրի և նկարազարդման

կապերի հայտնաբերմանը, վերլուծությանը և այլն: Քննարկվող «Այբբենարանում» զետեղված են նաև բնության մասին փոքրածավալ ստեղծագործություններ, որոնց ընթերցումն ու վերարտադրումը հնարավորություն է տալիս ոչ միայն զարգացնել սովորողների պատմելու կարողությունը, այլև ստեղծագործական մտածողությունը, երևակայությունը:

«Մայրենի 2» դասագրքում [6] բազմաթիվ են այդպիսի նկարները, որոնց շուրջ սովորողներին հանձնարարում ենք պատմություններ հյուսել կենդանիների, մարդկանց, նրանց կենցաղի, բնավորության, գործունեության ձևերի, կարդացած ստեղծագործությունների հերոսների, տարբեր առարկաների, բույսերի և այլնի մասին:

Սովորողների հյուսած պատմությունները գնահատելիս հաշվի ենք առնում նրանց երևակայելու ունակությունն ու արագությունը, կերպարների ու նրանց գործողությունների ինքնատիպությունը, մտքերի յուրօրինակությունը, պատկերացումների հարստությունը, կերպարները բնութագրող մանրամասների առկայությունը, դրանց հուզականությունը, գործածած բառապաշարն ու դրանց դիպուկությունը և այլն: Օրինակ՝ «Ում ծառն է» ստեղծագործության վերջում կա առաջադրանք, ըստ որի պետք է բեմականացնել խնդուկը: Ուսուցչի հանձնարարությամբ սովորողները բաժանվում են խմբերի, կարդում խնդուկը, այնուհետև բաշխում են դերերը և բեմականացնում:

«Մայրենի 2» դասագրքում զետեղված ստեղծագործությունները հիմնականում նկարագարոյ են: Դրանք նպաստում են ուսումնական նյութի նկատմամբ սովորողների շուրջ մեթոդապես լուրջ աշխատանք իրականացնելու դեպքում հետաքրքրության առաջացմանը, բառապաշարի հարստացմանը, ստեղծագործական ունակությունների դրսևորմանն ու զարգացմանը: Դասագիրքն սկսվում է «Բարև, ե՛ս եմ» ստեղծագործությամբ, որը զարգացնում է «որպես մասնակից» պատմելու սովորողների կարողությունը [6, էջ 6]:

«Մայրենի 2» դասագրքի՝ «Ինչպես ենք մենք ինքնակատարելագործվում» թեմատիկ խումբն ուսումնասիրելիս մենք «որպես մասնակից» սովորողների պատմելու կարողությունը զարգացնելու նպատակով կազմակերպեցինք դերային խաղեր, ինչպես նաև սովորողները ստեղծագործության դիպաշարը ներկայացրին ականատեսի աչքերով [6, էջ 33-54 ]:

«Մայրենի 2» դասագրքում զետեղված ստեղծագործությունների նկարագարողումները սովորողներին տալիս են կարդացած ստեղծագործության բովանդակության մասին ավելի լավ պատկերացում կազմելու հնարավորություն և

Նպաստում են նրանց տրամաբանական մտածողության, ծագած խնդիրը մինչև վերջ լուծելու կամքի և համառության, երևակայության և վերացական մտածողության զարգացմանը: Նշված դասագրքի թեմատիկ խմբերում տեղ գտած պատմվածքները շատ հետաքրքիր են, նրանց բովանդակության և դիպաշարի շուրջ մեթոդապես ճիշտ աշխատանքը նաև մեծապես նպաստում է սովորողների արժեհամակարգի բաղադրիչների զարգացմանը: Առանձնացնենք Ջ. Ռոդարիի «Մեկ և յոթ» պատմվածքը, որի ուսումնասիրման ընթացքում ոչ միայն զարգացնում է սովորողների կապակցված խոսքը, այլև ստեղծագործական, երևակայական մտածողությունը և արագ կողմնորոշվելու կարողությունը [1, էջ 47]:

Մայրենիի դասագրքերի նյութերի շուրջ զանազան մեթոդական հնարների միջոցով կարելի է աշխատանքն այնպես կազմակերպել, որ սովորողներն առավել ինքնուրույնություն ցուցաբերեն ստեղծագործությունները վերարտադրելիս՝ դիտարկելով այն բազմակողմանիորեն ու մանրամասներով, որքան հնարավոր է պատմելով, չկառչելով միայն ստեղծագործության բառերից: Սա նպաստում է ոչ միայն նրանց ստեղծագործական երևակայության, այլև ուսումնական նյութի նկատմամբ հետաքրքրության զարգացմանը: «Մայրենի 3» [7] դասագրքի «Ինչպես ենք մենք ինքնակազմակերպվում» թեմատիկ խմբից մենք առանձնացրել ենք սովորողների մտածողությունը, երևակայությունը, ուշադրությունը, հիշողությունը զարգացնող շուտասելուկները, առածները, առակները, առակները, որոնք նպաստում են սովորողների բարոյական որակների զարգացմանը [7, էջ 43-87]: Դրանց շուրջ աշխատանքների ընթացքում իրականացվող գործունեությունը սովորողներից պահանջում է ոչ միայն որոշակի գիտելիքներ, դիտունակություն, այլև արագ կողմնորոշվելու, մտքերը դիպուկ ձևակերպելու կարողություններ, հումորի զգացում և այլն: Այսպիսի ստեղծագործությունների շուրջ աշխատանքը նպաստում է սովորողների ինքնուրույնությանը, գրագետ խոսք կառուցելու կարողության զարգացմանը, նրանք վերահսկում են իրենց կատարած աշխատանքը, հանգում անհրաժեշտ հետևությունների, բավարարում իրենց բնածին հետաքրքրությունները, բերկրանք ապրում իրենց գործունեության արդյունքով և այլն:

«Մայրենի 3» [3, էջ 6-37] դասագրքի «Ինչպես է «աշխատում» աշխարհը» թեմատիկ խմբում զետեղված են բնության երևույթների մասին ստեղծագործություններ, որոնք սովորողները մեծ ոգևորությամբ և հետաքրքրությամբ են ուսումնասիրում: Այս թեմատիկ խմբում հատկապես ուշագրավ են «Անտառն ու քամին» և «Ինչու է երկինքը ծիածան կապում» ստեղծագործությունները, որոնց շուրջ աշխատանքը նպաստեց

սովորողների ստեղծագործական և պատմելու կարողությունների զարգացմանը, հարստացավ նրանց ակտիվ բառապաշարը [3, էջ 9, 25-28]: Այս ստեղծագործությունների բովանդակությունն ամրապնդելիս սովորողներին երկու խմբի բաժանեցինք: Մի խումբը ստեղծագործության բովանդակությունը ներկայացրեց ականատեսի, իսկ մյուսը՝ մասնակցի աչքերով: Այս գործընթացում սովորողներն անկաշկանդ հորինում էին ու ներկայացնում այնպիսի տրամաբանական դիպաշար, որ որ ունկնդիր դասընկերները, արագ, կարճ ժամանակում կարողանում էին ոչ միայն ըմբռնել նյութը, այլև շարունակել ընկերների ստեղծագործական մտքերը:

Այս ստեղծագործությունների ուսումնասիրումից հետո սովորողներին հանձնարարեցինք հյուսել ջրի, անձրևի, փաթիլի մասին հեքիաթներ:

«Որտեղ ենք մենք ժամանակի և տարածության մեջ» թեմատիկ խմբի՝ «Չրույցներ նշանավոր մարդկանց մասին», ստեղծագործությունները նպատակաուղղված են սովորողների ստեղծագործական երևակայության ու մտածողության զարգացմանը, ինչպես նաև ձեռք բերած գիտելիքները ոչ ստանդարտ իրավիճակներում կիրառելու կարողության զարգացմանը [3, էջ 17-31]:

«Մայրենի 4» դասագրքում [8] զետեղված են սովորողների բանավոր և գրավոր խոսքի զարգացմանը, լեզվական օրինաչափությունների յուրացմանը նպաստող ստեղծագործություններ և դրանց կից՝ վարժություններ ու առաջադրանքներ, որոնք նպաստում են սովորողների ստեղծագործական կարողության զարգացմանը:

Ի տարբերություն նախորդ դասարանների մայրենիի դասագրքերի՝ «Մայրենի 4» դասագիրքն ավելի լայն ստեղծագործական հնարավորություններ ունի. ներկայացված ստեղծագործությունները, մեր կարծիքով, ավելի հետաքրքիր են և ունեն ընդարձակ տեղեկատվական բնույթ, ինչն էլ նպաստում է և՛ նոր գիտելիքների ձեռքբերմանը, և՛ բառապաշարի հարստացմանը: Նշված դասագրքում զետեղված ստեղծագործությունները ձևավորում են սովորողների արժեհամակարգը և զարգացնում նրանց ստեղծագործական կարողությունները: Դրանց թվում են Մարտիրոս Սարյանի, Արամ Խաչատրյանի մասին պատմվածքները, ինչպես նաև ստեղծագործություններ, որոնք նվիրված են մայրերին ու հայրերին: Նման դասանյութերի ուսումնասիրության ժամանակ սովորողներից յուրաքանչյուրին հանձնարարվում է նկարագրել իրենց ծնողներին: Այս աշխատանքը շատ հետաքրքրում և ոգևորում է կրտսեր դպրոցականներին, նրանց մղում է ազատ ստեղծագործելու, նպաստում է արժեհամակարգի բաղադրիչների զարգացմանը:

Մայրենիի ժամանակակից դասագրքերն ունեն սովորողների ստեղծագործական կարողությունը զարգացնելու ընդարձակ հնարավորություն: Այս հանգամանքը մայրենիի դասագործընթացը դարձնում է հետաքրքրաշարժ, բավարարվում են սովորողների ոչ միայն ուսումնական դրդապատճառները, այլև աճում է մայրենի լեզվի, նրա օրինաչափությունների և կիրառման ոլորտների նկատմամբ սովորողների հետաքրքրությունը, դասի գործընթացում մեծանում է նրանց ակտիվությունը:

ՀՀ տարրական դպրոցի մայրենիի դասագրքերում գետեղված ստեղծագործությունները մեթոդապես ճիշտ ուսումնասիրելու դեպքում սովորողները մղվում են ստեղծագործական գործունեության, ծավալում մտածական գործունեություն, հանգում ինքնուրույն եզրակացությունների. դրսևորում են ակտիվ աշխատելու, համագործակցելու ցանկություն: Արդյունքում, զարգանում են նրանց ստեղծագործական, որոնողական կարողությունները, հետաքրքրություն է ձևավորվում ուսումնասիրվող նյութի նկատմամբ, ինչպես նաև զարգանում է պատմելու կարողությունը:

### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Արևաուդյան Ա., Մանուկյան Մ. «Մայրենի 2», Երևան, «Էդիթ Պրինտ», 2023, Մաս 2, 96 էջ:
2. Բալայան Ա., Զիբուխյան Կ. «Մայրենի 3», Երևան, «Չանգակ» հրատ., 2024, Մաս 1, 104 էջ:
3. Բալայան Ա., Զիբուխյան Կ. «Մայրենի 3», Երևան, «Չանգակ» հրատ., 2024, Մաս 2, 116 էջ:
4. Գյուլամիրյան Ջ., Հայոց լեզվի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Եր., Չանգակ-97, 2018, 341 էջ:
5. Սարգսյան Վ., «Այբբենարան», Երևան, «Մանմար», 2022, 156 էջ:
6. Սարգսյան Վ. և ուրիշներ, «Մայրենի 2», «Հեղինակային հրատ.», Երևան, 2024, 176 էջ:
7. Սարգսյան Վ. և ուրիշներ, «Մայրենի 3», Եր., «Հեղինակային հրատ.», 2024, 228 էջ:
8. Սարգսյան Վ. և ուրիշներ, «Մայրենի 4», Երևան, Մանմար, Արմենիա, 2022, 176 էջ:

### **РЕЗЮМЕ**

### **ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНИКОВ РОДНОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

В статье рассматривается роль учебников по родному языку начальной школы Республики Армения в развитии творческих способностей учащихся. Анализируются учебные пособия «Айббенаран», «Майрени 2», «Майрени 3» и «Майрени 4», с акцентом на значение иллюстрированных произведений, загадок, басен, ролевых игр и тематических рассказов, включённых в их содержание. Эти материалы способствуют развитию речи, воображения, логического мышления, самостоятельности и системы ценностей учащихся. Особое внимание уделяется формированию навыков повествования от первого лица - как участника и от третьего лица-как очевидца. В тексте подчёркивается, что методически грамотно организованное обучение стимулирует активность, интерес и творческий подход учащихся, делая изучение родного языка эффективным и увлекательным.

***Ключевые слова:** творческие способности, система ценностей, логическое мышление, учебники родного языка, методические подходы.*

## **ԽԱՂԻ ԴԵՐԻ ՆՎԱԶՈՒՄԸ ԵՐԵԽԱՅԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ ԵՎ ԴՐԱ ՀԵՏԵՎԱՆՔՆԵՐԻ ՀԱՂԹԱՀԱՐՄԱՆ ՈՒՂԻՆԵՐԸ**

### **ԽՈՒԴԱՎԵՐԴՅԱՆ ԱՆԱՀԻՏ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ, Սկզբնական կրթության ֆակուլտետ, ԲԿԾԱ 4-րդ  
կուրս*

*Էլ. հասցե՝ [khudaverdyananahit-8@aspu.am](mailto:khudaverdyananahit-8@aspu.am)*

### **ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ ՆԱԻՐԱ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ, մ. գ. թ., դոցենտ*

*Էլ. հասցե՝ [martirosyannaira40@aspu.am](mailto:martirosyannaira40@aspu.am)*

### **ԱՄՓՈՓՈՒՄ**

Ժամանակակից թվայնացված իրականության պայմաններում նկատվում է ավանդական խաղերի դերի նվազում, ինչը բացասաբար է անդրադառնում երեխայի

համակողմանի զարգացման, սոցիալականացման վրա: Խաղի պակասը խոչընդոտում է երեխայի ֆիզիկական, հոգեբանական, սոցիալական և ճանաչողական ոլորտների ձևավորմանը՝ նպաստելով մեկուսացման, ինքնագնահատականի անկման, խոսքի հետընթացի և շարժողական խնդիրների առաջացմանը: Հոգվածում վերլուծել ենք հիմնախնդրի առաջացման հիմնական պատճառները՝ թվային տեխնոլոգիաների գերակայություն, ծնողների հետ հուզական կապի շփման բացակայություն, ուսումնական ծանրաբեռնվածություն, խաղային միջավայրի սահմանափակում և այլն: Առաջարկում ենք խաղային գործունեության վերականգնման հնարավոր ուղիներ, այդ թվում՝ խաղահեն ուսուցում, ծնողական իրազեկում, կրթական քաղաքականության վերանայում: Խաղը ներկայացվում է որպես երեխայի զարգացման առանցքային հենասյուն, որի վերականգնումը հրատապ անհրաժեշտություն է:

***Բանալի բառեր՝ խաղ, երեխա, զարգացում, թվայնացում, խաղային միջավայր, սոցիալականացում, հմտություններ, հաղթահարում:***

Ժամանակակից աշխարհում արագացված տեխնոլոգիական զարգացումները, հասարակական և մշակութային կառուցվածքների փոփոխություններն էական ազդեցություն են ունենում մարդկային կյանքի տարբեր ոլորտների, այդ թվում՝ կրթության, ընտանիքի և հատկապես երեխայի զարգացման գործընթացների վրա: Այս համատեքստում վերջին տարիներին նկատվում է մի մտահոգիչ միտում՝ խաղի դերի նվազումը երեխայի կյանքում:

Խաղը դեռևս վաղ մանկությունից ոչ միայն ժամանցի, այլև ճանաչողության, սոցիալականացման, ինքնարտահայտման, հոգեբանական կայացման և կյանքին նախապատրաստվելու հիմնարար միջոց է: Այն ոչ միանշանակորեն տարբերվում է երեխայի ծավալած մյուս գործունեությունների ձևերից նրանով, որ նրա համար խաղը ինչ-որ արդյունքի հասնելու նպատակ չէ, այլ ինքնին՝ գործընթացից հաճույք ստանալու ինքնաբուխ գործողություն, որն ունի խոր մանկավարժական և հոգեբանական իմաստ [5, էջ 47]:

Խաղային գործունեության միջոցով զարգանում են երեխայի ինքնուրույնությունը, նախաձեռնողականությունը, սոցիալական հարմարվողականությունը, երևակայությունը, խոսքը, տրամաբանությունը, մտածողությունը, որոշումներ կայացնելու հմտությունները և այլն: [2, էջ 91]: Այն փոքրիկին հնարավորություն է տալիս ոչ միայն աշխարհն ընկալելու, այլև իր տեղը որոշելու այդ աշխարհի մեջ: Լ. Վիգոտսկու տեսության համաձայն՝ խաղը **ընկալելու**

«մոտակա զարգացման գոտու» առանցքային տարր է, որի ընթացքում երեխան դրսևորում է վարքի այնպիսի ձևեր, որոնք գերազանցում են իր առօրյա մակարդակը [3, էջ 65]: Ժան Պիաժեն խաղը դիտում էր որպես ինտելեկտուալ հասունացման փուլ, որի ժամանակ երեխան ճանաչում է իրականությունը՝ մոդելավորելով այն իր վարքի միջոցով [5, էջ 36]: Եթե նախկինում երեխաները ժամեր շարունակ անցկացնում են շարժախաղերով, այսօր նրանց ազատ ժամանակի զգալի մասը ծախսվում է թվային սարքերի հետ՝ սմարթֆոններ, պլանշետներ, համակարգչային խաղեր և այլն: Նման տեխնոլոգիական գերակայությունը բացասական է անդրադառնում երեխաների ոչ միայն ֆիզիկական ակտիվության, այլ նաև՝ նրանց հուզական, սոցիալական և ճանաչողական դաշտերի վրա:

Խաղի նվազման պատճառները բազմաշերտ են: Նախ՝ նշենք թվային աշխարհի ներխուժումը երեխայի առօրյա: Ժամանակակից ծնողների մի զգալի հատված, աշխատելով գերզբաղված գրաֆիկով, չի հասցնում կազմակերպել երեխայի բնականոն խաղային միջավայրը՝ նրան որպես «լռեցման» միջոց տրամադրելով տեխնիկա: Սա հանգեցնում է նրան, որ երեխան փոխազդում է սարքի, այլ ոչ թե իրական աշխարհի և իրական մարդու հետ: Երկրորդ՝ քաղաքային միջավայրում երեխայի ֆիզիկական ակտիվությունն ապահովող տարածքների սահմանափակումը, խաղահրապարակների պակասը և ծնողական վախերը (անվտանգություն, միջավայրի հարմար չլինելը) էլ ավելի են սահմանափակում խաղային գործունեության ազատությունը: Երրորդ՝ կրթական համակարգում երեխայի ծանրաբեռնվածության աճը ևս ժամանակ և էներգիա է խլում խաղային գործունեության համար: Դպրոցում սովորողները հաճախ մասնակցում են բազմաթիվ արտադասարանական խմբակների, թեստերի, մրցույթների, ինչը կասեցնում է նրանց ազատ և ինքնաբերական զարգացող վարքը [1, էջ 55]:

Անառարկելի է, որ խաղի դերի նահանջը բացասաբար է ազդում երեխայի բազմակողմանի զարգացման վրա: Այն երեխաները, որոնք զրկված են խաղային լիարժեք հնարավորությունից, հաճախ դրսևորում են խոսքի հետընթաց, սոցիալական մեկուսացում, հուզական անկայունություն, շարժողական խնդիրներ և այլն: Դերային խաղերի պակասի դեպքում խաթարվում է երեխայի սոցիալական իմաստավորումը, երևակայական աշխարհների ձևավորումը, ինչը հետագայում անդրադառնում է նաև մասնագիտական կողմնորոշման վրա: Այդ խաղերի միջոցով տեղծվում էր պատկերացումներ ուսուցիչ-աշակերտ, ինչպես նաև բժիշկ-հիվանդ -փոխհարաբերությունների մասին, եթե երբեմնի երեխաները խաղում էին

«դպրոց-դպրոց», «բժիշկ-բժիշկ» ու դրանցով արդեն հոգեբանական կապ էին ստեղծում դերերի, պարտականությունների և սոցիալական իրականության հետ, ապա այժմ մենք ունենք շատ երեխաներ, ովքեր խաղում են միայն վիրտուալ տարածքներում՝ առանց կենսական էմոցիոնալ հետք թողնելու այդ խաղերում [7, էջ 61]:

Խաղի դերի նվազման մի այլ ցավալի հետևանք է երեխայի ինքնագնահատականի անկումը: Խաղի ժամանակ, երբ երեխան հաղթում է, պարտվում, փորձում է նորից, նա սովորում է դիմակայել ձախողմանը, սովորում է սպասել հերթին, ընդունել պարտությունը, հանդուրժել ուրիշի հաղթանակը և այլն: Այս հոգեբանական փորձառությունը, որն իր տեսքով «անկարևոր» է թվում, հիմք է դառնում հետագա կյանքի դժվարություններին դիմակայելու համար հիմք է դառնում:

Երեխայի գործունեության ձևերի մեջ խաղի պակասը նաև նվազեցնում է նրա ստեղծագործական միտքը: Երբ նա իր ձեռքերով լեզուներից է «ամրոց» պատրաստում, նկարում է մի տուն, երգում է ու բեմադրում, նա իրականում ստեղծում է իր աշխարհը՝ դառնալով այդ աշխարհի ճարտարապետը: Այդ աշխարհում նա ինքն է ընտրում, որոշում, ընկալում և ապրում: Եվ երբ մենք՝ մեծերս, արգելում ենք նրան խաղալ կամ միայնակ թողնում սարքի առջև, մենք նրան զրկում ենք ոչ միայն հաճույքից, այլ նաև՝ ինքն իրեն ճանաչելու, զարգանալու և ապրելու հնարավորություններից:

Խաղի դերի նվազման հետևանքների հաղթահարման համար անհրաժեշտ է համապարփակ մոտեցում: Այս առնչությամբ առաջարկվող հիմնական ուղիները հետևյալն են.

1. *Խաղային ուսուցման ինտեգրում կրթական ծրագրերում:* Խաղը պետք է դառնա ուսուցման կարևոր բաղադրիչ նախակրթարանում և տարրական դպրոցում: Դիդակտիկ և դերային խաղերը նպաստում են մանկան ճանաչողական և սոցիալական հմտությունների զարգացմանը՝ նվազեցնելով ուսումնական ծանրաբեռնվածությունը:
2. *Շնորհների և մանկավարժների իրազեկման մակարդակի բարձրացում:* Շնորհներն ու ուսուցիչները պետք է հասկանան խաղի կարևորությունը և այն ընկալեն ոչ թե որպես «ժամանակի կորուստ», այլ՝ որպես երեխայի զարգացման հիմնական գործիք: Իրազեկման ծրագրերը և սեմինարները կօգնեն խթանել այդ մշակույթը:
3. *Խաղային միջավայրերի բարելավում:* Համայնքներում պետք է ստեղծվեն անվտանգ, հարմար խաղահրապարակներ և բաց տարածքներ, որտեղ երեխաները կկարողանան ազատ ու անվտանգ խաղալ:

4. *Պետական քաղաքականության և օրենսդրության կատարելագործում:* Խաղի իրավունքների պաշտպանության նպատակով անհրաժեշտ է մշակել ուղիներ և ստեղծել արդյունավետ մեխանիզմներ, որոնք կնպաստեն երեխաների լիարժեք խաղային գործունեության խթանմանը:

Բազային խաղերը կարևոր նշանակություն ունեն երեխաների ֆիզիկական, սոցիալական և հոգեբանական զարգացման գործընթացում. դրանք զարգացնում են նրանց հաղորդակցական, թիմային համագործակցության կարողությունները, կամային որակները՝ նպաստելով 21-րդ դարի պահանջվող փափուկ հմտությունների ձևավորմանը: Սակայն մեր իրականացրած ուսումնասիրության ընթացքում պարզեցինք, որ ժամանակակից բակերում գրեթե չեն հանդիպում խաղացող երեխաներ. առկա են միայն փոքր խմբեր, որոնք էլ հիմնականում զբաղված են ոչ թե խաղով, այլ անորակ հեռուստասերիալների և թվային բովանդակության քննարկմամբ: Այս փաստը վկայում է այն մասին, որ երեխաների միջավայրում նվազել է կենդանի շփումը, սահմանափակվել են խաղային փորձառությունները և դանդաղում է նրանց սոցիալական ու ստեղծարար հմտությունների ձևավորումը:

Մեր ուսումնասիրությունների ընթացքում համոզվել ենք, որ մանկավարժական համակարգում խաղային ուսուցումը պետք է լինի ոչ թե լրացուցիչ, այլ հիմնական մոտեցում, հատկապես՝ նախակրթարանում և տարրական դպրոցում: Խաղային մեթոդները, դերային դասերը, դիդակտիկ և իրադրային խաղերը կարող են մեծապես նպաստել գիտելիքների յուրացմանը՝ առանց երեխաներին ծանրաբեռնելու: Մեծերի՝ հատկապես ծնողների և մանկավարժների համար անհրաժեշտ է կազմակերպել իրազեկման ծրագրեր՝ խաղի կարևորության մասին, որպեսզի նրանք խաղը չընկալեն որպես «ժամանակի կորուստ», այլ որպես առաջնային զարգացման գործիք [1, էջ 97]:

Այս ամենից գատնաբար պետության մակարդակով անհրաժեշտ է մշակել մանկական քաղաքականություն, որը ներառում է խաղային իրավունքների պաշտպանություն: Հիշենք՝ ՄԱԿ-ի «Երեխայի իրավունքների կոնվենցիան» ևս սահմանում է երեխայի՝ խաղալու իրավունքը [6, հոդված 31]: Պարտավոր ենք ապահովել խաղային աշխարհին երեխայի մոտ լինելու հնարավորությունը: Այն պահանջում է հանրային մտածողության փոփոխություն՝ երեխայի զարգացման մակարդակը չափել ոչ թե միայն գնահատականներով կամ օլիմպիադաներով, այլ նայել նրան որպես անձ, ում համար խաղը նույնքան անհրաժեշտ է, որքան սնունդը կամ քունը:

Այսպիսով՝ խաղի բարձրամակարդակ դերի վերականգնումը երեխայի կյանքում հրատապ խնդիր է: Այն մարտահրավեր է կրթության, ընտանիքի, հանրային տարածքի,

արժեքային դաշտի համար: Եթե ցանկանում ենք ունենալ ստեղծագործ, ուժեղ, առողջ, սոցիալապես հարմարված և հուզականորեն կայուն քաղաքացիներ, պետք է այսօր «վերադարձնենք» խաղը՝ ոչ միայն բակերին, այլև մեր մանկավարժությանը, մեր մտածողությանը: Երեխան պետք է խաղա՝ որպեսզի մեծանա, իսկ մենք՝ մեծերս, պետք է աջակցենք նրան այդ ճանապարհին:

## **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Բոժովիչ Լ.Ի. (1968). – Անձի ձևավորումը մանկության շրջանում, Երևան, 412 էջ:
2. Էլկոնին Դ.Բ. – Խաղի հոգեբանություն, Եր., 1975, 104 էջ :
3. Պիաժե Ժ. (1962). Խաղ, երազ և ընդօրինակում մանկության շրջանում: Երևան, «Հայաստան» հրատարակչություն, էջ 21:
4. Վիգոտսկի Լ.Ս. (1978). Մտքի զարգացումը և հոգեբանական գործընթացները մանկության շրջանում: Մոսկվա՝ Պրոգրեսս հրատարակչություն, էջ 182:
5. Սահակյան Ա.Ս. (2005). Մանկավարժություն. Երևան, էջ 230:
6. ՄԱԿ (1989). Երեխայի իրավունքների մասին կոնվենցիա: Հոդված 31:
7. Singer, D.G., Golinkoff, R.M., & Hirsh-Pasek, K. (2006). Play=Learning: How Play Motivates and Enhances Children’s Cognitive and Social-Emotional Growth. Oxford University Press, 288 pages.

## **SUMMARY**

### **REDUCING THE ROLE OF PLAY IN THE CHILD'S DEVELOPMENT PROCESS AND WAYS TO OVERCOME ITS CONSEQUENCES**

**Khudaverdyan Anahit, Martirosyan Naira**

The article examines the decline of play’s role in the child development process and explores effective ways to overcome its negative consequences. In today’s digital era, children increasingly spend less time engaging in traditional play, which is essential for their physical, cognitive, emotional, and social growth. This reduction negatively affects speech development, social skills, emotional stability, and motor abilities. The study analyzes the main causes behind this trend, such as technological dominance, limited play environments, and increased academic demands. It also emphasizes the importance of play as a fundamental tool for fostering creativity, independence, and social interaction. Finally, the article proposes practical strategies to restore play in children’s daily

lives, including play-based learning methods, parental awareness programs, and improved access to safe play spaces. Ensuring children's right to play, as highlighted by the UN Convention on the Rights of the Child, is vital for their holistic development.

**Keywords:** *play, child, development, digitalization, play environment, socialization, skills, overcoming.*

## **ԹԵԼԱԴՐՈՒԹՅՈՒՆ ԳՐԵԼՈՒ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՈՒՂԱԳՐԱԿԱՆ ԵՎ ՈՒՂԱԽՈՍԱԿԱՆ ՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՉԱՐԳԱՑՄԱՆ ՄԻՋՈՑ**

### **ԳԱԼՍՏՅԱՆ ԼԻԼԻԹ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՄԿ ՄԿԾԱ, 2-րդ կուրս*

**Էլ. հասցե՝** [galstyanalilit-8@aspu.am](mailto:galstyanalilit-8@aspu.am)

### **ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՍԻՐԱՐՓԻ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՄԿ ՄԿԾԱ, մ.գ.թ., դոցենտ*

**Էլ. հասցե՝** [Khachatryansirarpi42@aspu.am](mailto:Khachatryansirarpi42@aspu.am)

### **ԱՄՓՈՓՈԼՍ**

Մայրենիի տարրական դասընթացի հիմնական նպատակներից մեկը սովորողների գրավոր խոսքի մշակումն է, գրելու կարողության զարգացումը, քանի որ գրության և արտասանության մասնակի անհամապատասխանության հետևանքով առաջ են գալիս ճիշտ գրելու և գրածը ճիշտ կարդալու որոշ դժվարություններ: Մեր ուսումնասիրության հիմնախնդրի արդիականությունը պայմանավորված է տարրական դպրոցի առարկայական չափորոշչով ու մայրենիի ծրագրերով նախատեսված սովորողների ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունների զարգացման անհրաժեշտությամբ և այդ ուղղությամբ իրականացվող աշխատանքների միջև առկա հակասությամբ:

**Բանալի բառեր՝** տարրական դպրոց, ուղղագրական և ուղղախոսական կարողություններ, վարժություններ, գրավոր խոսք, առաջադրանքների համալիր:

Տարրական դասարաններում առանց ուղղագրական տարրական գիտելիքների յուրացման և ամրակայման մտքերը գրագետ արտահայտելու վերջնարդյունքի կատարումը հնարավոր չէ պատկերացնել: Ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունները տարրական դպրոցում արդյունավետորեն կմշակվեն և կդառնան սովորողների սեփականությունը, ոչ թե առանձին բառերը ճիշտ գրելու ուղղությամբ աշխատանք իրականացնելով, այլ մեկ ընդհանուր կանոնին վերաբերող տարաբնույթ վարժությունների գիտակցական կատարման ճանապարհով: Ուղղագրության և ուղղախոսության ուսուցումը, որպես պահանջ, միշտ էլ իր որոշակի տեղն ու դերն է ունեցել մայրենի լեզվի ուսուցման ընդհանուր համակարգում: Այս խնդիրների լուծման արդյունավետ եղանակներն են սովորողների թույլ տված ուղղագրական սխալների ճիշտ դասակարգումը և դրանք կանխելու համար կազմակերպվող աշխատանքը:

Կրտսեր դպրոցականների ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունների մակարդակի բացահայտման նպատակով հետազոտություն իրականացրինք Երևանի Լև Տոլստոյի անվան հ. 128 դպրոցի 2-րդ դասարանում: Սովորողներին հանձնարարեցինք **բացատրական թելադրություն**: Թելադրվեց «Ընկուզենին» տեքստը:

### **Նպատակը և խնդիրները՝**

- ✓ Անցած ուղղագրական կանոնների վերհիշում, կրկնություն:
- ✓ Թելադրվող նյութի բովանդակության իմաստավորում՝ վերլուծություն:
- ✓ Ուղղախոսական ունակությունների զարգացում
- ✓ Թելադրություն գրելու կարողության զարգացում:

**Խթանման փուլում** ընթերցեցինք թելադրության բնագիրը՝ նյութի բովանդակության ընկալման նպատակով:

Երկրորդ ընթերցումից հետո նյութից առանձնացրինք այն բոլոր բառերը, որոնք ուղղագրական դժվարություն են ներկայացնում, ապա սովորողները կրկնեցին անհրաժեշտ ուղղագրական կանոնները և բացատրեցին այդ բառերի ճիշտ գրության ձևը:

**Խմաստի ընկալման փուլում** կատարեցինք մատները գրելուն նախապատրաստող վարժություններ, ապա թելադրեցինք բնագիրը:

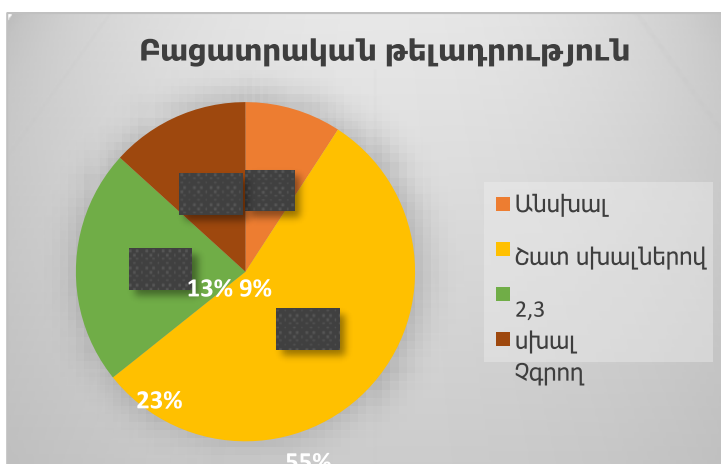
Թելադրության ավարտից հետո մեկ անգամ ևս կարդացինք բնագիրն ամբողջությամբ, ստուգեցինք, այնուհետև, սովորողներին հանձնարարեցինք բնագրից դուրս գրել ուղղագրական արժեք ներկայացնող բառերը և դրանք գործածել բառակապակցությունների մեջ:

**Կշռադատման փուլ** կատարեցինք ինքնաստուգում և գրավորների հանձնում:

**Ամփոփելով ուսումնասիրության արդյունքները՝** հանգեցինք այն եզրակացության, որ սովորողների ուղղագրական կարողությունների զարգացան ուղղությամբ դեռևս զգալի աշխատանք պիտի կատարվի:

Ուղղագրության ուսուցման արդյունավետ հնարներից մեկը բառի կազմության ուսումնասիրումն է, նրա բաղադրիչների իմաստի բացատրությունը, ինչպես նաև նախադասության մեջ բառի գործածումը, որը մեծապես նպաստում է սովորողների ուղղագրական հմտությունների զարգացմանը և բառապաշարի հարստացմանը: Հայտնի է, որ բառի ուղղագրությունն ստուգելու օգտակար հնար է դրա թեքումը: Սովորողներին պետք է սովորեցնել բառի ուղղագրության վերաբերյալ կասկածներ ունենալու դեպքում թեքել այն, օրինակ՝ *փախչել-փախա, խիղճ-խղճալ* և այլն: Ուղղագրական այս կամ այն կանոնի վերաբերյալ սովորողների գիտելիքների ամրապնդան արդյունավետ հնար է նաև խմբային աշխատանքը, որը նպաստում է սովորողների մտածողության ակտիվության բարձրացմանը, միջանձնային հարաբերությունների ձևավորմանը, ուսուցման գործընթացը հետաքրքիր ու աշխույժ դարձնելուն:

Տրամագիր 1.



Ուսումնասիրության արդյունքները վերլուծելուց (Տրամագիր 1.), նրանց թույլ տված սխալները դասակարգելուց հետո մշակեցինք և կիրառեցինք կրտսեր դպրոցականների ուղղագրական և ուղղախոսական ունակությունների զարգացմանն ուղղված վարժությունների հետևյալ համակարգը.

### 🌟 **Վարժություն 1.**

**Վարժության ընթացքը:** Աշխատանք զույգերով:

Սովորողներին բաժանեցինք քարտեր (յուրաքանչյուր զույգին՝ 1-ական քարտ), որտեղ գետեղված էին բաղաձայնների ուղղագրությանը և ուղղախոսությանը վերաբերող բառեր (յուրաքանչյուր քարտում 6-7 բառ): Ըստ առաջադրանքի՝ նրանք պետք է լրացնեին բաց թողնված տառերը, այնուհետև դրանից երկուսը գործածեին նախադասությունների մեջ, ապա բարձրաձայն կարդային՝ ուշադրություն դարձնելով ուղղախոսությանը:

|                                                                               |                                                    |                                                                                   |                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| Քարտ 1.<br>համ . ուրել<br>խն . րել<br><br>մե .<br>ոսկեզ .<br>ծ միան<br>. ամից | Քարտ 2.<br>. պԱսել<br>բԱղվել<br>. տապել<br>գ. րկել | Քարտ 3.<br>ե . բայր<br>առ . և<br>բր . ոտ<br>նա .<br>շուն մր .<br>յուն փոր<br>. ել | Քարտ 4.<br>ող . ունել<br>վեր .<br>ապես վար<br>. ել առա .<br>թռ . ել<br>դար . նել |
|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|

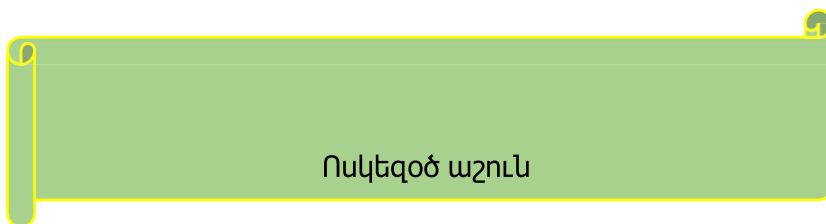
🌟 **Վարժություն 2. Վարժության ընթացքը:** Գրատախտակին գրեցինք ուղղագրական արժեք ունեցող հետևյալ բառերը՝ *սրբիչ, ոսկի, ավագ, տարօրինակ, արդար, փորձել, խաբել*: Հանձնարարվեց ուշադիր կարդալ այդ բառերը և մտապահել: 2-3 րոպե անց մաքրեցինք գրատախտակը և թելադրեցինք բառերը:

🌟 **Վարժություն 3. Վարժության ընթացքը:** Մեր հանձնարարությամբ սովորողները շրջան կազմեցին: Նրանք ստացան մեկ գնդակ և ըստ ուսուցչի հրահանգի՝ փոխանցեցին միմյանց՝ յուրաքանչյուրն արտասանելով ուղղագրական արժեք ունեցող մեկ բառ, բացատրելով դրանց

արտասանության և գրության ճիշտ ձևերը:

✚ **Վարժություն 4. Վարժության ընթացքը:** Սովորողներից մեկը՝ ուսուցչի հանձնարարությամբ պարկից հանեց և հաջորդաբար դասարանին ցուցադրեց մի քանի բառ: Սովորողները ազդանշանային կարմիր քարտ բարձրացրին այն բառերի ցուցադրման ժամանակ, որոնք սխալ էին գրված, իսկ ճիշտ գրված բառերի դեպքում՝ կանաչ քարտ:

✚ **Վարժություն 5. Վարժության ընթացքը:** Սովորողներին բաժանեցինք նախօրոք ընտրված ուղղագրական և ուղղախոսական արժեք ունեցող բառեր պարունակող բնագիր: Հանձնարարվեց ընդգծել այդ բառերը և բացատրել, թե որոնք են այդ բառերի ուղղագրական և ուղղախոսական առանձնահատկությունները:



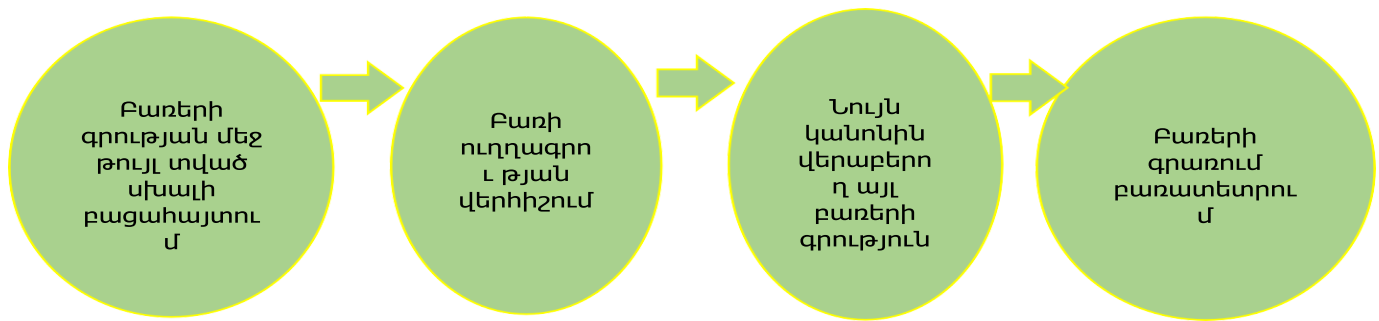
*Օգոստոսն արագ անցավ: Եկավ ոսկեգոծ աշունը: Անընդհատ մաղում է մանրահատ անձրևը: Երփներանգ տերևները թափվում են վար: Ամեն ինչ լռել է: Անորոշ մի թախիժ պարուրել է օդը: Դա նրանից է, որ էլ չեն երևում թռչունները, չի լսվում հորդառատ գետի ուրախ ձայնը: Մարդիկ էլ են դարձել քչախոս ու մտահոգ: Նրանք զբաղված են իրենց հոգսերով, քանի որ մոտենում է ձմեռը:*

✚ **Վարժություն 6. Վարժության ընթացքը:**

Գրատախտակին փակցրեցինք թղթեր, որտեղ գրված բառերի մեջ տառեր են բաց թողնված: Սովորողներին հանձնարարվեց վերցնել թղթերի վրա գրված անհրաժեշտ տառերը և տեղադրել բառերի մեջ:

Այսպիսով, ամփոփելով ողջ կիսամյակի ընթացքում քննարկվող հիմնախնդրի ուղղությամբ կատարած մեր աշխատանք, համոզվեցինք, որ կրտսեր դպրոցականների ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունների ձեռք բերման գործընթացում չափազանց կարևոր է, թե ուսուցիչն ինչ մեթոդներ է կիրառում այս ունակությունների զարգացման և դրանք հմտության վերածելու համար, սովորողներն ինչպիսի ուղղագրական և ուղղախոսական վարժություններ են կատարում, ինչպես է կազմակերպվում սովորողների թույլ տված սխալների

ուղղումը, ինչ հնարներ են կիրառվում և այլն: Այս ուղղությամբ իրականացվող աշխատանքի քայլաշարը հետևյալն է.



Ամփոփելով մեր ուսումնասիրության արդյունքները՝ հանգեցինք այն եզրակացության, որ հետաքրքրաշարժ լեզվական խաղերն ու գործնական առաջադրանքները արդյունավետ գործիք են կրտսեր դպրոցականների ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունների զարգացման գործում, եթե դրանք կիրառվում են պարբերաբար և մեթոդապես ճիշտ, եթե կատարված յուրաքանչյուր քայլ նախապես պլանավորված է և բխում է այդ գործընթացում ծագած խնդիրներից:

### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Ավետիսյան Յու., Չաքարյան Յ., Հնչյունաբանություն, ուղղախոսություն, ուղղագրություն, Երևան, 2008, 232 էջ:
2. Բալայան Ա., Ուղղագրության ուսուցումը փոխվարժանքի մեթոդով, «Նախաշավիղ», Երևան, 2007:
3. Գաբրիելյան Վ., Գրավոր խոսք, Երևան, 2004, 289 էջ:
4. Գյուլամիրյան Ջ., Արտագրությունների, թելադրությունների, փոխադրությունների, շարադրությունների ձեռնարկ տարրական դպրոցի համար, Երևան, 2014, 184 էջ:
5. Գյուլամիրյան Ջ., Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա, Երևան, 2018, 344 էջ:

### **РЕЗЮМЕ**

### **ВОЗМОЖНОСТИ ПИСЬМА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ И ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

В данной статье мы представили способность написания диктантов как эффективное средство развития орфографических и орфоэпических навыков младших школьников. В ходе исследования были разработаны различные приемы, упражнения и интерактивные игры, направленные на развитие вышеуказанных навыков у младших школьников. Результаты исследования показали, что указанные увлекательные и практические подходы значительно повышают уровень орфографических и орфоэпических способностей учащихся.

**Ключевые слова:** начальная школа, орфографические и грамматические способности, упражнения, письменная речь, комплекс заданий.

**«ՄԱՅՐԵՆԻ 3» ԱՅԼԸՆՏՐԱՆՔԱՅԻՆ ԴԱՍԱԳՐՔԵՐՈՒՄ ԱՌԿԱ ԲԱՐԲԱՌԱՅԻՆ  
ԲԱՌԵՐԻ ՀԱՄԵՄԱՏԱԿԱՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ԷԼԵԿՏՐՈՆԱՅԻՆ  
ՌԵՍՈՒՐՍՆԵՐԻ ՄՇԱԿՈՒՄ**

**ՀԱՅՐԱՊԵՏՅԱՆ ԱՂԱՎՆԻ**

*Խաչատուր Արսլյանի անվան ՀՊՄՀ, Տարրական մանկավարժություն և մեթոդիկա, ՄԿԾ  
I-ին*

*Էլ. հասցե՝ [hayrapetyanaghavni-8@aspu.am](mailto:hayrapetyanaghavni-8@aspu.am)*

**ԱՎԱԳՅԱՆ ԼԱՌԻՐԱ**

*Խաչատուր Արսլյանի անվան ՀՊՄՀ, ք.գ.թ., դրոշմատ*

*Էլ. հասցե՝ [avagyanlaura42@aspu.am](mailto:avagyanlaura42@aspu.am)*

**ԱՄՓՈՓՈՒՄ**

Բարբառները մեր լեզվի հարստությունն են: Դրանք յուրահատուկ շունչ ու պերճություն են հաղորդում լեզվին, խոսքը դարձնում կենդանի ու անմիջական: Հարստացնում են սովորողի բառապաշարը, զարգացնում խոսքը: Այսօր գրական հայերենն ասպարեզից դուրս է մղում բարբառային բառերն ու ձևերը: Բարբառային մի շարք բառեր էլ մտնում են գրական հայերենի շերտերի մեջ և գործածվում իբրև գրական բառեր: Իսկ ի՞նչ ընդգրկվածությունն ունեն բարբառային բառերը տարրական դպրոցի մայրենիի դասագրքերում, և ի՞նչ աշխատանքներ են իրականացվում դրանց շուրջ: Այս

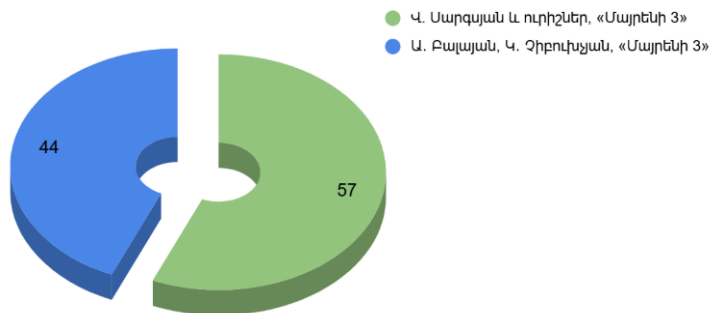
նպատակով ուսումնասիրել և վերլուծել ենք «Մայրենի 3» այլընտրանքային դասագրքերը:

***Բանալի բառեր՝ բարբառ, բարբառային բառ, տարրական դպրոց, դասագիրք, էլեկտրոնային առաջադրանք:***

Տարրական դասարաններում բարբառային բառերի ուսումնասիրումը հիմնականում իրականացվում է մայրենիի դասագրքերում գետեղված բնագրերի շուրջ աշխատանքի ընթացքում: Տարրական դասարաններում բարբառային բառերի ուսումնասիրումը պետք է իրականացնել գործնականորեն՝ մեթոդական հետևյալ քայլաշարով՝ բարբառային բառի առանձնացում բնագրից, բառի բացատրություն և ակտիվացում, այսինքն՝ բարբառային բառերի գործածում խոսքում: Սովորողների բառապաշարը հարստացնելու, խոսքը զարգացնելու համար անհրաժեշտ է, որ դասագրքերում լինեն նաև բարբառային բառեր պարունակող դասանյութեր: Ուսումնասիրելով «Մայրենի 3» այլընտրանքային դասագրքերը (Ա. Բալայան, Կ. Չիբուխչյան, «Մայրենի 3», Վ. Սարգսյան, Ե. Ջիլավյան, Բ. Գալստյան, Յ. Խաչատրյան, Ս. Գրիգորյան, Ն. Սարուխանյան, «Մայրենի 3»)՝ բացահայտեցինք, որ դրանցում սահմանափակ են ժողովրդական լեզվամտածողությամբ դասանյութերը:

Ա. Բալայանի, Կ. Չիբուխչյանի հեղինակած «Մայրենի 3» դասագրքից դուրս ենք գրել հետևյալ բարբառային բառերն ու արտահայտությունները՝ **մինուճար, պոկված, մի, գլգլան, մարել, հերիք, շո՛ւտ արեք, ճարել, ճիվ, Էդ, ծուռ, պոկել, բանտել, սրոց, փարախ, օջախ, ծաղկուն, խփել, նախշուն, հալիլոց, դես-դեն, բուն, հիմի, լալկան, սանամեր, խաբար, ճար, ճռալ, մին, Էդպես, Էն, տավար, ճամփա, մորթել, պնդացան, իրիկուն, մեր/մայր/:** Այս բառերն ու արտահայտությունները գործածված են Մարո Մարգարյանի «Հայրենի հող», Սարմենի «Իմ Երևան», Ջաննի Ռոդարիի «Նոր տարի», Երվանդ Պետրոսյանի «Վարդավառ», Նանսեն Միքայելյանի «Դավիթը Մսրրում», Սուրեն Մուրադյանի «Նկարեցի», «Ես հայ եմ», Հովհաննես Թումանյանի «Գետակը», «Թռչունի մտածմունքը», Մկրտիչ Կորյունի «Սոխակը, մեղուն, ագռավը», Աթաբեկ Խնկոյանի «Ճպումն ու մրջյունը», Ռուանդ Շառոյանի «Աշնան կիրակի օր» ստեղծագործություններում: Իսկ այլընտրանքային մյուս՝ «Մայրենի 3» դասագրքում (հեղ.՝ Վ. Սարգսյան և ուրիշներ) տեղ են գտել հետևյալ բարբառային բառերն ու արտահայտությունները՝ **ճարել, թաղ, ֆռֆռալ, թնգթնգալ, կրնկակոխ, բանեցնել/բանացնել, մի, մատնոց, պոկել, խփել, ճիտ, իսկի, ճստիկ, նազիր, պստիկ, Էս, բանջար, ճկել, ճամփա, Էսպես, ձեն, բուն,**

**դատարկուն լինել, գել, բերավ, իրիկուն, քաղքցիք, մին, էն, հրես, ժամ, մեյդան, չեն գալի, քաղքի, դրավ, ջոկել, խալխ, կտուր, պոկել, նվաղել, աշխարիք, հիմի, դես-դեն, կճեպ, կվկվալ, մռլտալ:** Այս բառերն ու արտահայտություններն էլ գործածված են Վաչագան Ա. Սարգսյանի (Վաս) «Յեքիաթային դպրոց», «Ճամփորդություն աշխարհներով», «Գյուղացին ու թզուկը», «Յնարամիտ քույրերի հեքիաթը», «Խաղացանցը», «Երկնքի բոլոր աստղերը ճանաչում էին նրան», «Սառած խոսքեր», Յովհաննես Թումանյանի «Սասունցի Դավիթ», «Ամենից լավ տունը», «Թռչունի մտածմունքը», Հանս Բրիստիան Անդերսենի «Անճոռնի ճուտիկը» ստեղծագործություններում: «Մայրենի 3» այլընտրանքային դասագրքերի համեմատական վերլուծությունն ըստ բարբառային բառերի ընդգրկվածության ներկայացրել ենք տրամագրով.



Տրամագիր 1

**Այսպիսով՝** երկու այլընտրանքային դասագրքերում էլ ոչ միայն բացակայում է բարբառի մասին տեղեկությունը, այլև սահմանափակ են ժողովրդական լեզվամտածողությամբ դասանյութերը, և հետևաբար բարբառային բառերն ու բառաձևերն էլ սակավ են գործածված: Չնայած սովորողները ծանոթանում են մի շարք ժողովրդական ստեղծագործությունների, սակայն դրանցում առկա բարբառային բառերն ու բառաձևերը գրականացված են:

Կարծում ենք՝ բարբառային բառերի ուսուցումը կարևոր է գեղարվեստական արժեքների պահպանման, պատկերավոր խոսքի ձևավորման, մտածողության զարգացման, ինչպես նաև հայ ժողովրդի կյանքում մայրենի լեզվի դերի, նրա զանազան գործառնությունների, պատմական զարգացման փուլերի, գրական և բարբառային տարբերակների վերաբերյալ գիտելիքների հաղորդման համար: Բարբառային բառերի նկատմամբ հետաքրքրությունն առաջացնելու համար առաջարկում ենք օգտագործել փոխներգործուն մեթոդական հնարներ, էլեկտրոնային առաջադրանքներ, խաղեր: Որպես օրինակ՝ ներկայացնենք մեր կողմից կազմված էլեկտրոնային առաջադրանքներ,

վարժություններ և խաղեր, որոնք ուսուցիչները կարող են հարմարեցնել իրենց դասանյութին, դասի նպատակներին ու խնդիրներին:

## 1. «Վերականգնի՛ր»

**բառերը»**



Էլեկտրոնային առաջադրանքում տրված են բարբառային բառեր: Էկրանին բացվում է բարբառային բառը՝ տառերի խառն հաջորդականությամբ: Սովորողը պետք է ընտրի տառերը և դասավորի այնպես, որ ստացվի ճիշտ բառը: Յուրաքանչյուր ճիշտ ընտրված տառ ուղեկցվում է «ճիշտ»-ն ազդարարող ձայնով, իսկ սխալ ընտրված տառի դեպքում հնչում է «սխալ»-ն ազդարարող ձայն: Առաջադրանքի վերջում սովորողը հնարավորություն ունի տեսնելու իր արդյունքները:

**Էլեկտրոնային առաջադրանքի հղումը՝** <https://wordwall.net/resource/86050151>



## 0. «Այո կամ ոչ»

Էլեկտրոնային առաջադրանքում ներառված են և՛ բարբառային, և՛ գրական հայերեն բառեր: Այդ բառերը հայտնվում են Էկրանին, եթե բացված բառը բարբառային է, ապա սովորողը սեղմում է «այո», իսկ եթե բառը գրական հայերեն է՝ «ոչ»: Սխալ պատասխանի դեպքում բացված պատուհանը կարմրում է և լսվում է սխալն ազդարարող ձայն: **Էլեկտրոնային առաջադրանքի հղումը՝** [https://www.educaplay.com/learning-resources/22634963-learning\\_resource.html](https://www.educaplay.com/learning-resources/22634963-learning_resource.html)

## 0. «Բարբա՞ռ, թե՞ գրական հայերեն»



Բացվում է պատուհան, որտեղ կա երկու սյունակ՝ գրական հայերեն և բարբառային բառեր: Էկրանին բացվող բառերը սովորողը պետք է դասավորի համապատասխան սյունակում:

**Էլեկտրոնային առաջադրանքի հղումը՝** <https://learningapps.org/watch?v=pdz149zhj24>



#### 0. «Լրացրու՛...»

Էլեկտրոնային առաջադրանքին կից տեղադրված է «ճպուռն ու մրջյունը» ստեղծագործության տեսահոլովակը: Այն դիտելուց, վերհիշելուց հետո սովորողը կարողում է ստեղծագործությունը և բաց թողնված բարբառային բառերի փոխարեն ընտրում է համարժեք գրական բառերը:

**Էլեկտրոնային առաջադրանքի հղումը՝** <https://learningapps.org/watch?v=pbm659v3j25>

#### 0. «Համապատասխանեցրու՛»



Տրված են գրական և բարբառային բառեր, որոնք պետք է տեղադրել համապատասխան խմբում: Աշխատանքի վերջում սովորողը կարող է տեսնել՝ որքա՛ն ժամանակում է կատարել աշխատանքը և քանի՛ ճիշտ պատասխան ունի:

**Էլեկտրոնային առաջադրանքի հղումը՝** <https://wordwall.net/resource/73765224>

#### 0. «Ընտրի՛ր ճիշտ տարբերակը»



Բարբառային բառերի վերաբերյալ խաղ, որը սխալվելու հինգ հնարավորություն է տալիս սովորողին: Երբ սովորողը սխալ է պատասխանում վեցերորդ հարցին, խաղը փակվում է, պետք է սկսել նորից: Յուրաքանչյուր հարցին պատասխանելու համար սահմանված է ժամանակ, ժամանակին պատասխանը չնշելու դեպքում կորցնում ես հինգ հնարավորությունից մեկը:

**Էլեկտրոնային**

**խաղի**

**հղումը՝**

[https://www.educaplay.com/learning-resources/22642910-learning\\_resource.html](https://www.educaplay.com/learning-resources/22642910-learning_resource.html)

## 0. «Միացրու՝ համարժեք բառերը»



Էլեկտրոնային առաջադրանքը կատարելիս սովորողն ունի սխալվելու հինգ հնարավորություն, հակառակ դեպքում առաջադրանքը կփակվի, և պետք է սկսել նորից: Սահմանված ժամանակում պետք է ավարտել աշխատանքը:

**Էլեկտրոնային**

**առաջադրանքի**

**հղումը՝**

[https://www.educaplay.com/learning-resources/22641018-learning\\_resource.html](https://www.educaplay.com/learning-resources/22641018-learning_resource.html)

## 0. «Ընտրի՛ր համապատասխան բառերը»



Բացվում է պատուհան՝ «Գրական հայերեն բառեր» կամ «Բարբառային բառեր» խորագրով: Կախված խորագրից՝ պետք է ընտրել համապատասխան բառերը:

**Էլեկտրոնային**

**առաջադրանքի**

**հղումը՝**

[https://www.educaplay.com/learning-resources/22656943-learning\\_resource.html](https://www.educaplay.com/learning-resources/22656943-learning_resource.html)

## 0. «Ճիշտ կամ սխալ»



Էլեկտրոնային առաջադրանքը ներառում է մի շարք պնդումներ: Այդ պնդումները ճշմարիտ են կամ սխալ: Սովորողը պետք է կարդա պնդումը, որոշի՝ ճիշտ է, թե՞ ոչ, և նշի համապատասխան տարբերակը:

**Էլեկտրոնային**

**առաջադրանքի**

**հղումը՝**

<https://create.kahoot.it/details/138b176d-ab31-4966-9791-7c21b2b98fc6>

Այսպիսով՝ բարբառների ուսուցումը կարևոր է ազգային ինքնության, մշակութային ժառանգության պահպանման տեսանկյունից, մայրենիի դասագրքերում առկա բարբառային բառերը խթանում են սովորողների ընթերցողական հետաքրքրությունները, զարգացնում են խոսքը: Այսօր բարբառային բառերի

ուսումնասիրման լավագույն միջոցներից են էլեկտրոնային առաջադրանքներն ու խաղերը:

### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Աճառյան Յ., Հայոց լեզվի բարբառային բառարան, Հատոր Ա, «Գիտություն» հրատ., Եր., 2001, 2792 էջ:
2. Բալայան Ա., Չիբուխչյան Կ., Մայրենի 3, Հանրակրթական դպրոցի 3-րդ դաս. դասագիրք, Մաս 2, Եր., «Ձանգակ» հրատ., 2024, 116 էջ:
3. Բալայան Ա., Չիբուխչյան Կ., Մայրենի 3, Հանրակրթական դպրոցի 3-րդ դաս. դասագիրք, Մաս 1, Եր., «Ձանգակ» հրատ., 2024, 104 էջ:
4. Գյուլամիրյան Զ., Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա, Եր., «Ձանգակ» հրատ., 2018, 344 էջ:
5. Սարգսյան Վ. և ուրիշներ, Մայրենի 3, Հանրակրթական դպրոցի 3-րդ դաս. դասագիրք, Մաս 1, Եր., Հեղ. հրատ., 2024, 92 էջ:
6. Սարգսյան Վ. և ուրիշներ, Մայրենի 3, Հանրակրթական դպրոցի 3-րդ դաս. դասագիրք, Մաս 2, Եր., Հեղ. հրատ., 2024, 112 էջ:
7. Տեր-Գրիգորյան Ա., Հայոց լեզվի մեթոդիկա (տարրական դասարաններ), ուս. ձեռնարկ մանկավարժական բուհերի համար, Եր., Լույս, 1980, 564 էջ:

### SUMMARY

#### COMPARATIVE ANALYSIS OF DIALECT WORDS AND THE DEVELOPMENT OF DIGITAL RESOURCES IN ALTERNATIVE “MOTHER TONGUE 3” TEXTBOOKS

Hayrapetyan Aghavni, Avagyan Laura

Dialects are the richness of our language. They give a significant boost and splendor to the language and make speech lively and natural. They enrich the learner's vocabulary and develop their speech. Nowadays literary Armenian is pushing dialect words and forms out of the literary language. Yet a number of dialect words and forms enter the layers of literary Armenian and are used as literary words. So, what is the inclusion of dialect words in elementary school textbooks of the mother tongue and what is done with regard to this issue? For this purpose we have studied and analyzed the alternative textbooks of "Mother Tongue 3".

**Key words:** *dialect, dialect word, elementary school, textbook, elementary assignment.*

**ԲՆԱԳՐԻ ՇՈՒՐՋ ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ԲԱՂԱԴՐԱՄԱՍԵՐԸ ՄԱՅՐԵՆԻԻ ԴԱՍԻ  
ԻՄԱՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ՓՈԼԼՈՒՄ (3-ՐԴ ԴԱՍԱՐԱՆ)**

**ՂԱԶԱՐՅԱՆ ԿԱՐԻՆԵ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՅՊՄՅ, ՍԿՖ, ԲԿԾԱ 4-րդ կուրս*

*Էլ. հասցե՝ [karine.ghazaryan.2004@mail.ru](mailto:karine.ghazaryan.2004@mail.ru)*

**ԽԱԶԱՏՐՅԱՆ ՍԻՐԱՐՓԻ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՅՊՄՅ, մ.գ.թ., դոցենտ*

*Էլ. հասցե՝ [Sirarpi81@mail.ru](mailto:Sirarpi81@mail.ru)*

**ԱՄՓՈՓՈՒՄ**

Ներկայիս կրթական համակարգում, որտեղ շեշտը դրվում է աշակերտակենտրոն ուսուցման, քննադատական մտածողության և հաղորդակցական կարողությունների ձևավորման վրա, չափազանց կարևոր է դասի իմաստավորման փուլի մեթոդական կազմակերպումը:

Մեր ուսումնասիրությունների ընթացքում բացահայտել ենք մայրենիի դասի իմաստավորման փուլում բնագրի շուրջ աշխատանքի բաղադրիչների ճիշտ կիրառումը՝ համադրելով տեսական գիտելիքները իրական դասի վերլուծության հետ:

***Բանալի բառեր՝*** իմաստավորման փուլ, բնագրի շուրջ աշխատանքի, բաղադրամաս, գաղափար, ենթատեքստ:

Մեր ուսումնասիրության ընթացքում անդրադարձել ենք հետևյալ խնդիրներին.

- ուսումնասիրել բացատրական ընթերցանության մեթոդի բաղադրիչները՝ ըստ մասնագիտական գրականության:
- Պարզել, թե ինչպե՛ս են բացատրական ընթերցանության մեթոդի բաղադրիչներն (գրույց, կարդալ, բառային աշխատանք, աշխատանք բնագրի շուրջ, պատմում, ամփոփում) իրականացվում տարբեր ժանրի ստեղծագործությունների ուսումնասիրման ընթացքում:
- Համեմատել բանաստեղծության («Գետակը») և պատմվածքի («Աշնան կիրակի օր») ուսումնասիրման գործընթացում բաղադրամասերի բացատրական ընթերցանության մեթոդի արդյունավետությունը:

- Վերլուծել, թե ինչպե՞ս են նշված բաղադրամասերը նպաստում սովորողների ճանաչողական, հուզական և ստեղծագործական ներգրավվածությանը:

Նշված խնդիրները լուծվում են այնպիսի մեթոդների կիրառմամբ, ինչպիսիք են համեմատական վերլուծությունը, ըստ բաղադրիչների որակական գնահատումը, տրամագրի միջոցով տեսանելի համադրությունը և այլն:

Հայտնի է, որ տարրական դպրոցում մայրենիի դասերն իրականացվում են բացատրական ընթերցանության մեթոդով: «Բացատրական ընթերցանության մեթոդը մանկավարժահոգեբանական, լեզվաբանական և գրականագիտական տեսանկյուններով հիմնավորված համակարգ է, որի հիմքում ընկած է ուսուցչի և աշակերտի համագործակցությունը: Հանգամանք, որն անկասկած ենթադրում է արդյունավետությունն այդ բառի լայն իմաստով» [4, էջ 51]:

Բացատրական ընթերցանության մեթոդի հիմնական բաղադրամասերն են՝ գրույց, բնագրի ընթերցում, բառային աշխատանք, աշխատանք բնագրի շուրջ, պատմում ամփոփում [2, էջ 103]:

Մեր հետազոտությունը իրականացրել ենք Երևանի «Վարդանանք» կրթահամալիրի 3- րդ դասարանում: Հետազոտության նպատակն էր պարզել մայրենիի դասի իմաստավորման փուլում բացատրական ընթերցանության մեթոդի հիմնական բաղադրիչների (գրույց, բնագրի ընթերցում, բառային աշխատանք, աշխատանք բնագրի շուրջ, պատմում) դերը տարբեր ստեղծագործությունների ուսումնասիրման ժամանակ և դրանց ազդեցությունը սովորողների ներգրավվածության, հուզական ապրումների և ստեղծագործականության դրսևորման վրա:

Հետազոտության ընթացքում վարել ենք ԽԻԿ (խթանում-իմաստավորում-կշռադատում) համակարգով դասեր՝ ուսումնասիրելով «Գետակը» և «Աշնան կիրակի օր» ստեղծագործությունները [1, էջ 71-85]: Թեև կառուցվածքային առումով նշված դասերն ունեցել են նմանություն, նրանց բովանդակային և մեթոդական իրադրությունը տարբեր հարթություններում է բացահայտել բաղադրիչների հնարավորությունները:

Դասը վարելուց հետո կատարել ենք դասագործընթացում կիրառված բաղադրամասերի համեմատական վերլուծություն, որը հնարավորություն տվեց հասկանալու ոչ միայն ուսուցման մեթոդների արդյունավետությունը, այլև այն, թե ինչպես է գրական ստեղծագործությունը դառնում սովորողների ներաշխարհի բացման, արժեքային կողմնորոշման և ազատ արտահայտման միջոց:

**2րդ կյց:** Երկու դասերի ընթացքում էլ գրույցը ծառայեց որպես իմաստավորման

շարժիչ ուժ: Սակայն «Աշնան կիրակի օր» պատմվածքի ուսումնասիրման ընթացքում զրույցը առավել հուզական և փորձառական էր, քանի որ սովորողները կարողացան նմանվել Գևորգին, կիսվել սեփական ապրումներով և գնահատականներով: Մինչդեռ «Գետակը» բանաստեղծության ուսումնասիրության ժամանակ զրույցն ավելի շատ ճանաչողական բնույթ ուներ՝ ուղղված կերպարի վարքի և պարտականությունների բացահայտմանը:

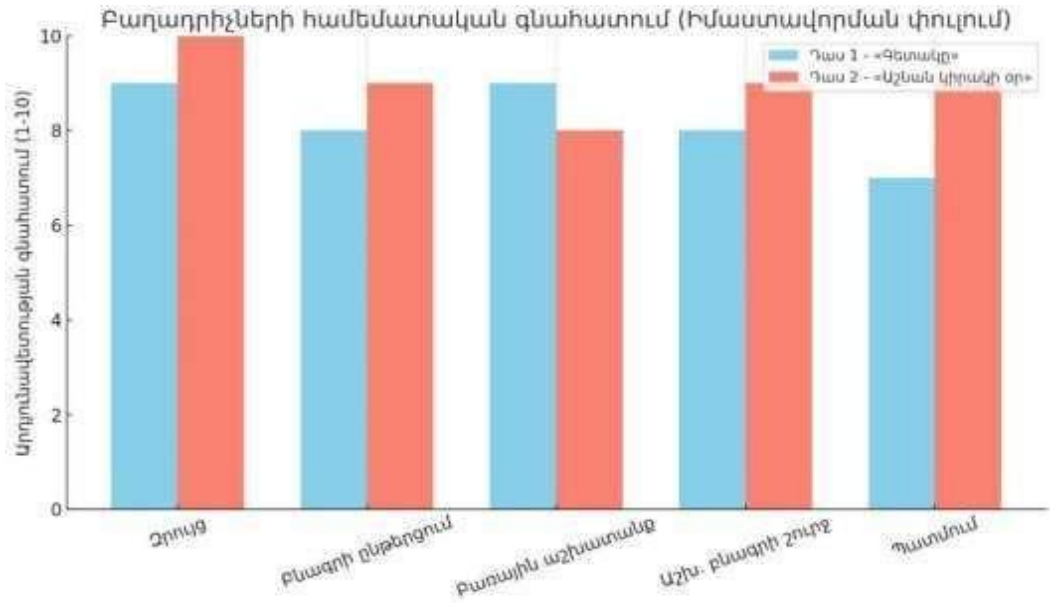
**Բնագրի ընթերցում:** Վերոնշյալ ստեղծագործությունների ուսումնասիրման ընթացքում կիրառեցինք կարդալու տարբեր տեսակներ՝ շարունակելով, մեկնաբանելով, ընտրովի և դերերով: Սակայն, «Գետակը» բանաստեղծությունը ընթերցման առումով պահանջում էր արտահայտչականություն և հնչերանգ, մինչդեռ պատմվածքի ընթերցումն ուղղված էր բովանդակության վերլուծական ընկալմանն ու ավելի խոր շերտերով պատկերացմանը:

**Բառային աշխատանք:** Երկու դասերի ընթացքում էլ իրականացրած բառային աշխատանքը նպաստեց սովորողների ակտիվ բառապաշարի հարստացմանը: «Աշնան կիրակի օր» թեմայի ուսումնասիրման ընթացքում շեշտը դրվեց բառերի հույզային և իմաստային ընկալման վրա, ինչը նպաստեց սովորողների արժեքային համակարգի զարգացմանը: «Գետակը» բանաստեղծությունը ուսումնասիրելիս կատարեցինք բառաբարդում, ածանցում, ինչը նպաստեց բառի իմաստը հասկանալուն և ուղղագրական գիտելիքների ամրակայմանը:

**Աշխատանք բնագրի շուրջ:** Բաղադրասմասերի կիրառման ընթացքում բնագիրը բաժանեցինք մասերի, վերնագրեցինք, այնուհետև առանձնացրինք հենակետային բառերը: Սակայն «Աշնան կիրակի օր» թեմայի ուսումնասիրման ժամանակ սովորողներն ավելի ազատ մեկնաբանեցին հերոսների վարքն ու շարժառիթները, բանավիճեցին և վերապրեցին պատմությունը: Այս դասի ընթացքում բնագրի շուրջ աշխատանքը վերածվեց հոգեբանական և բարոյական քննարկման, մինչդեռ «Գետակը» բանաստեղծության ուսումնասիրման ընթացքում մնաց առավել փաստային և նկարագրական շրջանակներում:

**Պատմում:** Պատմելու ժամանակ սովորողների ստեղծագործական մոտեցումն ակնհայտ էր: Նրանք վերապատմեցին ոչ միայն ըստ բնագրի, այլև առաջարկեցին այլընտրանքային ավարտներ, վերակառուցեցին դիպաշարը: «Գետակը» բանաստեղծության բովանդակության վերարտադրումը սահմանափակվեց դիպաշարի ներկայացմամբ, քանի որ բանաստեղծական լեզուն սովորողներից պահանջում էր հիշողության և ձևական կառուցվածքի պահպանում:

Ուսումնասիրելով մեր վարած մայրենիի դասերի ընթացքում կիրառած բացատրական ընթերցանության մեթոդի բաղադրամասերի (զրույց, բնագրի ընթերցում, բառային աշխատանք, աշխատանք բնագրի շուրջ, պատմում) դերն ու կարևորությունը՝



արդյունքները վերլուծեցինք և ներկայացրինք դրանք տրամագրի տեսքով:

Ամփոփելով մեր վարած դասերի արդյունքները՝ նշենք, որ «Աշնան կիրակի օր» պատմվածքի ուսումնասիրման ժամանակ սովորողները դիպաշարն ընկալեցին ավելի խորը, դրսևորեցին զգացմունքային ներգրավվածություն և ինքնուրույն դատողություններ անելու կարողություն, իսկ «Գետակը» ստեղծագործության ուսումնասիրման ընթացքում սովորողներն ավելի ակտիվ էին և բառային աշխատանքի ընթացքում առավել արտահայտիչ էին ընթերցում:

### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Բալայան Ա., Զիբուխչյան Կ., Մայրենի 3, Չանգակ, Երևան, 2024:
2. Գյուլամիրյան Զ., Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա, Չանգակ, Երևան, 2018:
3. Սարուխանյան Ս., Միրումյան Մ., Փուլային ուսուցման եղանակ, Չանգակ-97, Երևան, 2014, 159 էջ:
4. Սիմոնյան Վ., Գրական տարրական գիտելիքները որպես կրոստեր դպրոցականի ընթերցողական կարողության ձևավորման հիմք, Երևան, 2016:

## РЕЗЮМЕ

### СТРУКТУРНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ РАБОТЫ НАД ТЕКСТОМ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ РОДНОГО ЯЗЫКА (3-Й КЛАСС)

Казарян Карине, Хачатрян Сирарпи

Исследование показало, что компоненты этапа осмысления на уроках объяснительного чтения (беседа, чтение текста, работа со словарём, работа с текстом и пересказ) играют важную роль в когнитивном, эмоциональном и творческом развитии учащихся. В случае с рассказом особенно ярко проявилось эмоциональное вовлечение и самостоятельность суждений, а при изучении стихотворения - выразительное чтение и работа с лексикой. Эти компоненты способствуют эффективной организации обучения.

*Ключевые слова:* этап осмысления, работа с текстом, компонент, идея, подтекст.

**«ՄԱՅՐԵՆԻ 4 ԴԱՍԱԳՐՔԻ «ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՅՈԹ ԵՎ ԲՅՈՒՐ ՀՐԱՇԱԼԻՔՆԵՐԸ»  
ՎԵՐՆԱԳՐՈՎ ԹԵՄԱՏԻԿ ԽՄԲԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՈՒՄԸ ԲՆԱԳՐԻ ԳԱՂԱՓԱՐԻ  
ԸՍԲՈՒՄԱՆ և ԵՆԹԱՏԵՔՍԻ ԿՈԱՅՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱՅԻ ՏԵՍԱՆԿՅՈՒՆԻՑ»**

#### ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ ՆԱՐԵ

Առինջի Կ.Ծառուկյանի անվան միջնակարգ դպրոցի ուսուցիչ

Էլ. հասցե՝ [nare.hovhannisyan1990@mail.ru](mailto:nare.hovhannisyan1990@mail.ru)

#### ԳՅՈՒԼԱՄԻՐՅԱՆ ՋՈՒԼԻԵՏԱ

Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՄՅ, ղեկավար՝ մ.գ.դ., պրոֆեսոր

Էլ. հասցե՝ [gyulamiryanjulieta42@aspu.am](mailto:gyulamiryanjulieta42@aspu.am)

#### ԱՄՓՈՓՈՒՄ

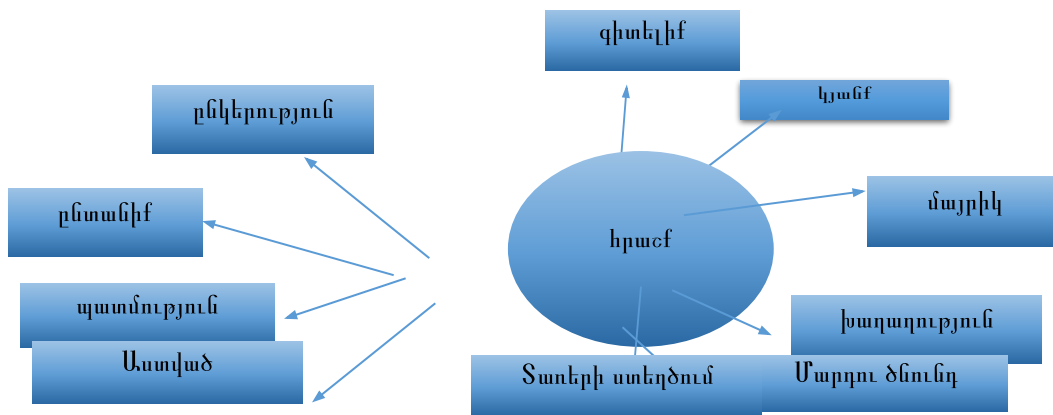
Բացահայտելու համար, թե ՀՀ տարրական դասարաններում այսօր գործածության մեջ գտնվող մայրենիի դասագրքերը որքանով կարող են նպաստել կարդացած ստեղծագործությունների գաղափարի բացահայտման, ենթատեքստի կռահման կրտսեր

դպրոցականի կարողությունների զարգացմանը՝ մենք ուսումնասիրեցինք ՀՀ «Մայրենի 4» դասագրքի «Հայաստանի յոթ և բյուր հրաշալիքները» վերնագրով թեմատիկ խմբի ստեղծագործությունները: Դիտարկելով ստեղծագործությունների գաղափարի բացահայտման և ենթատեքստի կռահման գործընթացում արդյունավետ մեթոդները և դրանց ճիշտ կիրառումը: Ներկայացրել ենք կարդացած ստեղծագործության շուրջ աշխատանքի ընթացքում փոխներգործուն մեթոդների կիրառման ճանապարհով գաղափարի և ենթատեքստի բացահայտման կրտսեր դպրոցականների կարողության զարգացմանը նպաստող մեթոդական ցուցումներ: Մշակել ենք «Մայրենի 4» դասագրքի «Հայաստանի յոթ և բյուր հրաշալիքները» վերնագրով թեմատիկ խմբում զետեղված ստեղծագործությունների բնագրի գաղափարի և ենթատեքստի կռահման մեթոդական հնարներ:

***Քանալի բառեր՝ ենթատեքստ, բնագիր, գաղափար, կրտսեր դպրոցական, մայրենի:***

Մեր վարած մայրենիի դասերի և հատուկ ուսումնասիրությունների ընթացքում վերլուծել և դիտարկել ենք այն մեթոդներն ու մեթոդական հնարները, որոնք նպաստում են կարդացած ստեղծագործության գաղափարի ըմբռնմանը և ենթատեքստի կռահմանը: Թեև քննարկվող դասագիրքը 2025-26 ուսումնական տարվանից գործածության մեջ չէ, սակայն քանի որ մենք մեր ուսումնասիրությունները իրականացրել ենք 2024-25 ուսումնական տարում, և նրա ընթացքը և արդյունքները կարող են պիտանի լինել նաև նոր ՀԴԳ-ի հիման վրա գրված դասագրքերով աշխատելիս, մենք նպատակահարմար ենք գտել ընթերցողին ներկայացնել մեր ուսումնասիրությունների արդյունքները:

Դիտարկելով IV դասարանում մայրենիի դասի ընթացքում «Գրքի զրույցը քեզ ծանոթ և անծանոթ հրաշալիքների մասին» ստեղծագործության ուսումնասիրման գործընթացի արդյունքները՝ նշենք, որ այս ստեղծագործության բովանդակության լիարժեք ընկալման համար առաջին հերթին աշակերտներն ուշադրությամբ պետք է ընթերցեն բնագրի յուրաքանչյուր տողը, արտահայտությունը, որպեսզի կարողանան դիպաշարն ըմբռնել ամբողջությամբ, ընկալեն հեղինակի ասելիքը, մտադրությունները և այլն: Դասն սկսվեց «Մտազրոհի» մեթոդով՝ առաջարկելով բնագրի վերնագիրն ընթերցելուց հետո մտածել, թե ինչի մասին կարող է լինել այս ստեղծագործությունը: Ի՞նչ է նրանց մտքով առաջինը անցնում **հրաշք** բառն արտասանելիս և առհասարակ, ի՞նչն ենք նրանք **հրաշք** համարվում: Սովորողներից յուրաքանչյուրը ներկայացրեց իր միտքը: Դրանք հետևյալն էին.



Այնուհետև ուսուցչի հանձնարարությամբ սովորողները ստեղծագործությունը կարդացին՝ շարունակելով: Ապա իրականացվեց կանգառներով ընթերցանություն, որի ընթացքում նրանք հատված-հատված վերլուծեցին իրենց ընթերցածը՝ մանրագնին դիտարկելով յուրաքանչյուր միտք, դրվագ, երկխոսություն:

Բնագրի բովանդակությունն ամբողջությամբ ընկալելուց հետո սովորողներն իրականացրին ընտրովի ընթերցանություն: Յուրաքանչյուր ընթերցող ուսուցչի հանձնարարած որևէ հատված կարդաց և մեկնաբանեց տարբեր տեսանկյուններից: Երբ սովորողները ներկայացնում էին իրենց առանձնացրած հատվածները, ուսուցչի հարցերի միջոցով յուրաքանչյուր խումբ ակտիվ երկխոսության միջոցով փորձում էր խոսել բնագրի ենթատեքստի և գաղափարի մասին:

Բնագրի ենթատեքստը բացահայտելու համար ուսուցիչը տվեց նախապես մշակված մի քանի հարց.

- Ի՞նչ հրաշքների հանդիպեցիք այս ստեղծագործությունն ընթերցելիս:
- Ինչո՞ւ է ստեղծագործության հեղինակը թվարկվածները համարում հրաշքներ:
- Կարդացե՞ք բնագրի այն հատվածները, որոնք վերաբերում են ստեղծագործության գաղափարին:
- Ի՞նչ եք կարծում, կա՞ մի բան, որ դուք հասկացաք, բայց տողերում հստակ ներկայացված չէր:

Սովորողները նշեցին ստեղծագործության մեջ իրենց հանդիպած հրաշքների անունները՝ **մարդ, հայոց սուրբ այբուբեն, գիտելիք, գիր, գիրք**: Այնուհետև նրանք բացատրեցին, թե ինչու են դրանք հրաշք համարում: Նշենք, որ բոլորը հնչեցնում էին նույն պատասխանները՝ մի փոքր ձևափոխված տարբերակներով, սակայն հիմնական միտքն այն էր, որ նշվածների լինելիությամբ է պայմանավորված մեր՝ հայերիս դարավոր ինքնությունը, որի համար պետք է երախտապարտ լինենք

Մեսրո Մաշտոցին՝ հայ գրերի ստեղծման և մեր ժողովրդին՝ հայոց տառերը պահպանելու համար: Այնուհետև ուսուցչի խնդրանքով սովորողները ներկայացրին այն տողերը, որտեղ ամբողջանում էր իրենց ասելիքի հիմնական գաղափարը. «Յրա՞ջք չէ, որ դու հիմա կարդում ես ինձ, հասկանում ես ինձ, որ մենք գրուցում ենք միմյանց հետ: Դա նրանից է, որ քո մեջ արդեն ապրում է հրաշալիքներից մեկը՝ **հայող սուրբ այբուբենը**, և դու էլ նրա՛ մեջ ես ապրում, նա քո տունն է և քո ինքնությունը»: Անդրադառնալով վերջին հարցին՝ սովորողները նշեցին, որ ստեղծագործության տողերից լսելի է իրենց նախնիների ձայնը, որը ևս մեկ անգամ նրանց փորձում է հասցնել իրենց իսկ պատմության, մեսրոպաշունչ գրերի, հայի ինքնության պահպանման կարևորությունը, հանուն գալիք լուսավոր ապագայի, գիտելիքահեն կրթության կարևորության գիտակցման և կատարված սխրանքների վերաբերյալ նոր սերունդներին ժառանգություն թողնելու առաջնայնությունը: Դատողութ-յունների միջոցով՝ սովորողները քննարկեցին հնչեցրած հարցերին իրենց տված պատասխանները՝ ամբողջությամբ բացահայտելով հեղինակի կողմից չգրված, բայց իրենց համար արդեն իսկ բացահայտված ասելիքը: Լուծելով բնագրի բաղադրամասերի բոլոր խնդիրները՝ վերջում սովորողների տպավորություններն ամբողջացնելու, ստեղծագործության գաղափարը բացահայտելու նպատակով ուսուցիչը գրատախտակի մյուս կողմում գծեց «Քառաբաժան» մեթոդի պատկերը, որի յուրաքանչյուր հատված ըստ պահանջի՝ պետք է սովորողները լրացնեին: «Քառաբաժան» մեթոդի կիրառման ընթացքում սովորողները ներկայացրին հետաքրքիր մտքեր. նրանք ընկալել էին բնագրի գաղափարը, հեղինակի կողմից նրանց հղած ասելիքի: Որպես ամփոփում՝ սովորողները քննարկեցին ստեղծագործական մեթոդիկան կառույցում տրված հարցերը: Ապա ուսուցչի հանձնարարությամբ սովորողներն աշխատեցին զույգերով: Այնուհետև ուսուցիչը հանձնարարեց ուշադիր դիտել գրատախտակի այն հատվածը, որտեղ նա գրառել էր վերնագրի հետ կապված սովորողների հնչեցրած մտքերը և նշել, թե դրանցից, ո՛րն է առավել մոտ տվյալ բնագրի գաղափարին: «Քառաբաժան» մեթոդի կիրառման ընթացքում սովորողները ներկայացրին հետաքրքիր մտքեր. նրանք ընկալել էին բնագրի գաղափարը, հեղինակի կողմից նրանց հղած ասելիքի: Որպես ամփոփում՝ սովորողները քննարկեցին ստեղծագործական մեթոդիկան կառույցում տրված հարցերը: Ապա ուսուցչի հանձնարարությամբ սովորողներն աշխատեցին զույգերով: Այնուհետև ուսուցիչը հանձնարարեց ուշադիր դիտել գրատախտակի այն հատվածը, որտեղ նա գրառել էր վերնագրի հետ կապված սովորողների հնչեցրած մտքերը և նշել, թե դրանցից, ո՛րն է առավել մոտ տվյալ բնագրի գաղափարին: Քննարկումից հետո

սովորողները գրատախտակին թողեցին այն երկու միտքը, որոնք առավել մոտ էին կարդացած ստեղծագործության բովանդակությանը:

| <b>Ի՞նչ լսեցիր:</b>                                                                                                                                                                                                                                                    | <b>Ի՞նչ տեսար:</b>                                                                                                                                                                                                   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Մեն . Մեսրոպ Մաշտոցի ծայնը,<br>2. «Եր . Երևան դարձած իմ Էրեբունի»<br>երգը,<br>3. տաճ . տաճարի դողանջների զրնգոցը,<br>4. խաչ . խաչքարի փորագրման<br>ընթացքի ծայնը,<br>5. շար . Շարական,<br>6. Կոմի Կոմիտասի ծայնը,<br>7. գրքի . Պատմության էջերի թերթերի<br>ծայնը... | 1. հայր . Յայրենիքս,<br>2. Մե . Մեսրոպ Մաշտոցին և Կորյունին,<br>3. մեր լ . մեր լեռները,<br>4. հայո . հայոց գրերը,<br>5. պատ . պատմական երկիրս,<br>6. վանք . մեր հերոսներին,<br>7. քանդ . անցիալից դրվագներ...        |
| <b>Ի՞նչ զգացի՞ր:</b>                                                                                                                                                                                                                                                   | <b>Ի՞նչ Ի՞նչ նոր վերնագիր<br/>կառաջարկես:</b>                                                                                                                                                                        |
| 1. հպա . Հպարտություն<br>2. սեր . սեր հայրենիքի նկատմամբ<br>3. ապ . ապահովություն<br>4. զար . զարմանք ու կարոտ<br>6. պայք . հաղթանակած ապրելու<br>ցանկություն<br>7. սպա . պայքարելու ցանկություն                                                                       | 1. «Հայ . «Հայի ինքնությունը»<br>2. «Նա . «Նախնիներիս կանչը»<br>3. «Մե . «Մեսրոպյան գրեր»<br>4. «Հայ . «Հայոց գանձարան»<br>5. «Հայ . «Հայացք դեպի անցյալ»<br>6. «Գրե . «Նախնիների կանչը»<br>7. «Ան . «Անցյալի ծայնը» |

«Քառաբաժան» մեթոդի կիրառման ընթացքում սովորողները ներկայացրին հետաքրքիր մտքեր. նրանք ընկալել էին բնագրի գաղափարը, հեղինակի կողմից նրանց հղած ասելիքի: Որպես ամփոփում՝ սովորողները քննարկեցին ստեղծագործության մեթոդիկան կառույցում տրված հարցերը: Ապա ուսուցչի հանձնարարությամբ նրանք աշխատեցին զույգերով: Այնուհետև ուսուցիչը հանձնարարեց ուշադիր դիտել գրատախտակի այն հատվածը, որտեղ նա գրառել էր ստեղծագործության վերնագրի հետ կապված սովորողների հնչեցրած մտքերը և նշել, թե դրանցից, ո՞րն է առավել մոտ

տվյալ բնագրի գաղափարին: Քննարկումից հետո սովորողները գրատախտակին թողեցին այն երկու միտքը, որոնք առավել մոտ էին կարդացած ստեղծագործության բովանդակությանը:

Այսպիսով՝ կարդացած ստեղծագործության գաղափարը բացահայտելու համար անհրաժեշտ է հաշվի առնել սովորողների մտածողության տեսակները, ստեղծել սեփական կարծիքն ազատ արտահայտելու պայմաններ, բավարարել նրանց հուզող հարցերը և պահանջները: Ուսումնասիրելով «Մայրենի IV» դասագրքի քննարկվող թեմատիկ խմբի մեթոդական կառույցում տրված որոշ առաջադրանքներ՝ բացահայտեցինք, որ դրանք այդքան էլ արդյունավետ չեն ստեղծագործության գաղափարի և ենթատեքստի բացահայտման իմաստով, չեն բխում կարդացած բնագրի գաղափարի կարևորությունից, այսպես ասած՝ չափելի չեն դարձնում ստեղծագործության կարևորությունը սովորողների համար: Մենք մշակեցինք և մայրենիի դասերի ընթացքում կիրառեցինք մի քանի առաջադրանք, որոնք մեծապես նպաստեցին քննարկվող խնդրի լուծմանը.

- 1. Ներկայացրե՛ք ձեր կարծիքը ստեղծագործության հիմնական մտքի կարևորության վերաբերյալ:***
- 2. Ասացե՛ք հայոց տառերի թվային արժեքը:***
- 3. Գրե՛ք ակրոստիքոս «Գիրք» և «Հրաշք» բառերով:***
- 4. Հավելյալ տեղեկույթի միջոցով սահիկնե՛ր պատրաստեք հայոց այբուբենի մասին:***
- 5. Ըստ ձեզ՝ ո՞րն է հայոց այբուբենի կարևորությունը մեր կյանքում:***
- 6. Կարևո՞ր է արդյոք այբուբենի լինելիությունը ազգային ինքնության պահպանման գործում:***

### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

- Գյուլամիրյան Ջ., Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա, «Ձանգակ» հրատարակչություն, Եր., 2018, 340 էջ:
- Գյուլամիրյան Ջ., Խաղալով սովորենք, «Ձանգակ» հրատարակչություն, Եր., 2011, 97 էջ:
- Գյուլամիրյան Ջ., «Խմբային աշխատանքը՝ որպես ուսուցման հետազոտական ուղղվածության ապահովման միջոց. Իրականացման մեթոդիկան», «Նախաշավիղ» 2001, N3:

4. Գյուլամիրյան Ջ. Յ., Կարդալու կարողությունների և խոսքի զարգացումը տարրական դասարաններում, Եր., Լույս, 1998, 130 էջ:
5. Սարգսյան Վ., Խաչատրյան Յ. և այլք, Մայրենի 4, մաս 1, հանրակրթական դպրոցի դասագիրք, Եր., Մանմար, 2022, 89 էջ:
6. Սարգսյան Վ., Խաչատրյան Յ. և այլք, Մայրենի 4, (մեթոդական ձեռնարկ), Եր., Մանմար, 2022, 194 էջ:

## **РЕЗЮМЕ**

### **«ИЗУЧЕНИЕ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ ПО ЗАГЛАВИЮ « СЕМЬ И МНОГО ЧУДЕС АРМЕНИИ» В УЧЕБНИКЕ РОДНОГО ЯЗЫКА ДЛЯ 4 КЛАССА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ИДЕИ ТЕКСТА И УПРАВЛЕНИЯ ПОДТЕКСТОМ»**

**Оганнисян Наре, Гюламирян Джулиета**

В этой статье представлена информация об эффективном обучении в современных школах.-ряд эффективных методов и методик, которые позволяют ученикам младших классов определить смысл и угодать контекст текста простыми способами. В статье подробно изложен весь процесс работы, проведённой вокруг исходного текста, подходы, все внутренние и внешние факторы, методы и методические приёмы, которые также способствуют искажению ценностей учащихся.

***Ключевые слова:** подтекст, текст, идея, младший школьник, родной язык.*

### **ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՈՒՂԱԳՐԱԿԱՆ ԵՎ ՈՒՂԱԽՈՍԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՈՒՄԸ ԹԵԼԱԴՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՄԻՋՈՑՈՎ**

#### **ՓԱՅՏՅԱՆ ԼԱՈՒՐԱ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ, ՍԿ ֆակուլտետ, բակալավր, 4-րդ կուրս,  
Էլ. հասցե՝ [paytyanlaura-8@aspu.am](mailto:paytyanlaura-8@aspu.am)*

#### **ՄԻՐՈՒՄՅԱՆ ՄԱՐԳՈՒՇ**

*ՀՊՄՀ, մ. գ. թ., դոցենտ*

## ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Տարրական դպրոցի մայրենիի դասավանդման հիմնական նպատակներից է կրտսեր դպրոցականների ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունների զարգացումը: Մեր հոդվածի հիմնախնդրի արդիականությունը պայմանավորված է մայրենիի դասերին թելադրությունների կիրառման ճանապարհով կրտսեր դպրոցականների ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունների զարգացմամբ և առկա դժվարությունները վեր հանելու անհրաժեշտությամբ:

***Բանալի բառեր՝ տարրական դպրոց, թելադրություններ, ուղղագրական և ուղղախոսական կարողություններ:***

Մեր ուսումնասիրության թեման առնչվում է այնպիսի խնդիրների, ինչպիսիք են՝

1. Ուսումնասիրել թեմայի հիմնախնդրի վերաբերյալ առկա ուսումնամեթոդական գրականություն:
2. Բացահայտել՝ ինչպես են թելադրությունների տեսակները ազդում սովորողների ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունների զարգացմանը:
3. Պարզել, թե ինչ աշխատանքներ են իրականացնում ուսուցիչները սովորողների ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունների զարգացման համար:
4. Վերլուծել փորձնական աշխատանքի արդյունքները:

**Խնդիրներին տրվել է լուծում այնպիսի մեթոդների կիրառմամբ, ինչպիսիք են** հետազոտության թեմային վերաբերող մեթոդամանկավարժական գրականության ուսումնասիրումը, ուսուցիչների շրջանում իրականացրած հարցախույզը, նրա արդյունքների վերլուծումը, թելադրությունների անցկացումը և արդյունքների վերլուծությունը: 4-րդ դասարանում անցկացրել ենք թելադրություններ, իսկ դասվարների շրջանում՝ հարցախույզ, և ամփոփել ենք արդյունքները:

Ուսումնասիրությունները կատարվել են «Գլոբալ Բրիջ» կրթահամալիրում:

Ուսումնասիրություններին մասնակցել են 11 ուսուցիչ և 11 աշակերտ: Ուղղագրությունը լեզվի համար հանրության կողմից ընդունված, պաշտոնական ճանաչում գտած գրության կանոնների համակարգն է: Ուղղախոսությունը ճիշտ խոսելու, ճիշտ կարդալու կանոնների ամբողջությունն է [3, էջ 27]:

Ուղղախոսական կարողությունների զարգացման տեսանկյունից կարևոր է ունկնդրելու կարողությունը: Արդյունավետ հաղորդակցությունը ենթադրում է ոչ միայն

ճիշտ, տեղին, հետաքրքիր, դիպուկ խոսել, այլ նաև լսել, ունկնդրել, ընկալել այն, ինչ ասում է գրուցակիցը [1, էջ 42]:

Կրտսեր դպրոցականների ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունների զարգացման միջոցներից մեկը թելադրությունն է: Թելադրության միջոցով աշակերտները գիտակցում են հայերենի գրության ու արտասանության միջև եղած տարբերությունները, վարժվում են սովորած ուղղագրական, ուղղախոսական, քերականական ու կետադրական գիտելիքների գործադրման մեջ, հարստանում է նրանց բառապաշարը, սովորում են խոսք կառուցել:

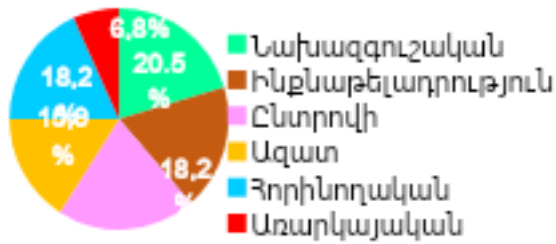
Մեթոդական արդի գրականության մեջ, ըստ անցկացման բովանդակության, ընդունվեցին երկու խմբի թելադրություններ՝ սովորական և ստեղծագործական, իսկ ըստ անցկացման նպատակի՝ բացատրական և ստուգողական: Բացի ստուգողական թելադրություններից մնացած բոլոր թելադրություններն ուղղագրական կարողությունների ձևավորմանը միտված վարժություններ են, այսինքն՝ ունեն ուսուցանելու, վարժեցնելու, հմտացնելու նպատակ [2, էջ 309]:

Պարզելու համար, թե ինչ փորձառություն ունեն ուսուցիչները թելադրությունների կազմակերպման և կիրառման գործընթացում, իրականացրինք հարցախույզ:

Հարցախույզին մասնակացել է 11 ուսուցիչ: Հարցախույզի հարցերին ուսուցիչների տված պատասխանների հիման վրա իրականացրել ենք վիճակագրական վերլուծություն:

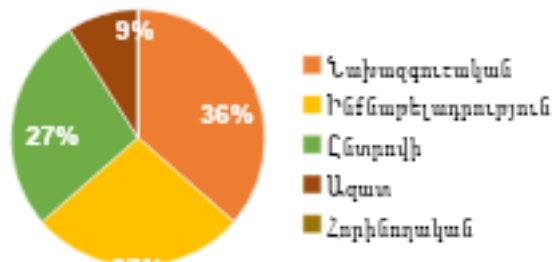
1. Առաջին հարցով մենք պարզել ենք, **թե թելադրության որ տեսակներն են ավելի շատ կիրառում տարրական դպրոցի ուսուցիչները:**

Ուսուցիչների 20.5%-ը նախապատվությունը տվել է նախազգուշական և ընտրովի թելադրություններին, 18.2%-ը՝ ինքնաթելադրություններին և հորինողական թելադրություններին, 15.9%-ը՝ ազատ թելադրություններին, 6.8%-ը՝ առարկայական թելադրություններին: Այս տվյալները փաստում են, որ ուսուցիչները հիմնականում նախընտրում են այն թելադրության տեսակները, որոնք աշակերտներին հնարավորություն են տալիս նախապատ ընտրության ազատություն ունենալու, մինչդեռ ստեղծագործական թելադրությունները կիրառվում են հարաբերականորեն պակաս:



2. Երկրորդ հարցով պարզել ենք, թե **ուսուցիչների կարծիքով թելադրության որ տեսակն է լավագույնս նպաստում աշակերտների ուղղագրական կարողությունների ձևավոր մանր:**

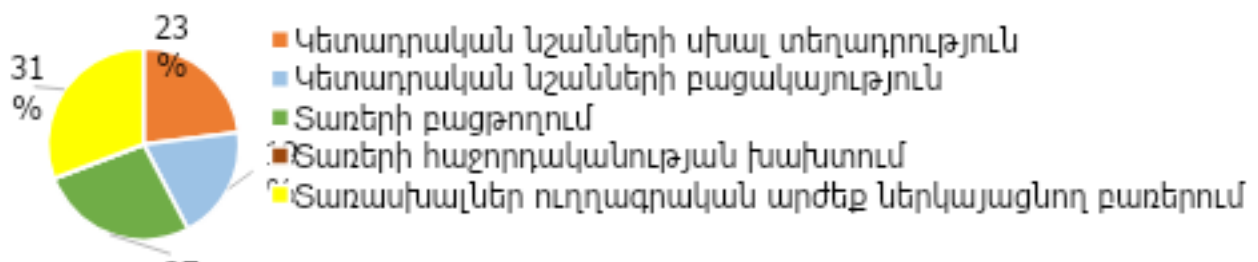
Հարցախույզին մասնակցած ուսուցիչների 37%-ը նշել է նախազգուշական թելադրությունը, 27%-ը՝ ինքնաթելադրությունը, 27% ընտրովի թելադրությունը, 9%-ը՝ ազատ թելադրությունը, իսկ հորինողական թելադրությունը ոչ մի ուսուցիչ չի նշել: Ուսուցիչների պատասխաններից ելնելով՝ կարող ենք եզրակացնել, որ ըստ ուսուցիչների՝ օգտակար են սովորական թելադրությունները:



3. Երրորդ հարցով պարզել ենք, **թե ինչ բնույթի սխալներ են առավել հաճախ թույլ տալիս սովորողները թելադրություն գրելիս:**

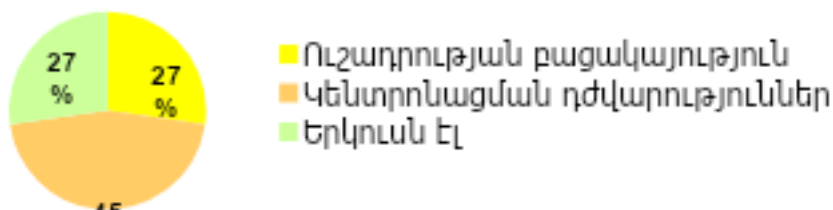
Ուսուցիչների 31%-ը նշել է ուղղագրական արժեք ներկայացնող բառերում թույլ տրվող տառասխալները, 27%-ը՝ տառերի բացթողումը, 23%-ը՝ կետադրական նշանների սխալ տեղադրությունը, 19%-ը՝ կետադրական նշանների բացակայությունը, իսկ տառերի հաջորդականության խախտումը ոչ մի ուսուցիչ չի նշել:

Պատասխաններից ելնելով՝ կարող ենք ասել, որ սովորողները հաճախ դժվարանում են ուղղագրական արժեք ներկայացնող բառերի ճիշտ գրության և կետադրական նշանների ճիշտ տեղադրության ժամանակ:



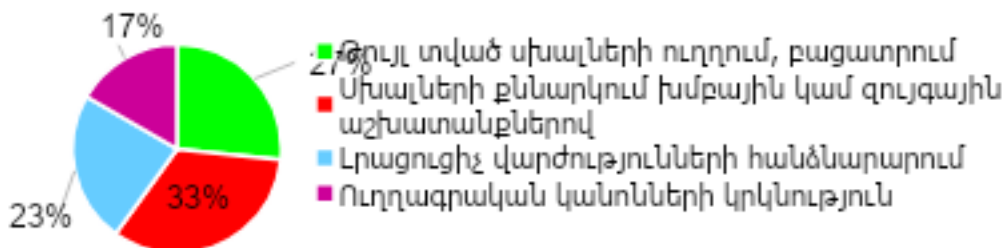
4. Չորրորդ հարցով պարզել ենք **այն հիմնական գործոնները, որոնք խոչընդոտում են աշակերտների ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունների զարգացմանը:**

Հարցախույզին մասնակցած ուսուցիչների 46%-ը նշել է կենտրոնացման դժվարությունները, 27%-ը՝ ուշադրության բացակայությունը, 27%-ը նշել է և՛ ուշադրության բացակայությունը, և՛ կենտրոնացման դժվարությունները: Այս արդյունքները վկայում են, որ աշակերտները հաճախ են ունենում կենտրոնացման դժվարություններ, ինչը պահանջում է դասավանդման մեթոդների առավել նպատակային ընտրություն՝ ուղղված աշակերտների ուշադրության և կենտրոնացման կարողությունների բարելավմանը:



5. Հինգերորդ հարցով պարզել ենք, **թե ինչ աշխատանք են կատարում տարրական դպրոցի ուսուցիչները թելադրությունից հետո՝ սովորողների ուղղագրական և ուղղախոսական սխալների ուղղման համար:**

Ուսուցիչների 33%-ը պատասխանել է՝ սխալների քննարկում խմբային կամ զույգերով աշխատանքով, 27%-ը՝ թույլ տված սխալների ուղղում, բացատրում, 23%-ը՝ լրացուցիչ վարժությունների հանձնարարում, 17%-ը՝ ուղղագրական կանոնների կրկնություն:



Ըստ արդյունքների՝ ուսուցիչների մեծամասնությունը նախընտրում է կիրառել նախազգուշական, ընտրովի և ինքնաթելադրություններ, որոնք հնարավորություն են տալիս աշակերտներին նախապես պատրաստվելու և դրսևորելու որոշ ինքնուրույնություն:

Ստեղծագործական թելադրությունների (հորինողական, ազատ, առարկայական) կիրառման հաճախականությունը ավելի ցածր է:

Աշակերտների ուղղագրական կարողությունների զարգացման նպատակով իրակա նացրած դասերից ներկայացնենք մեկը (4-րդ դասարան):

Թեման էր՝ օ (ո) ձայնավորի ուղղագրությունը:

Մեր նպատակն էր՝

- Վերհիշել և ամրապնդել օ (ո) ձայնավորի ուղղագրությունը և ճիշտ արտասանությունը:

Խթանման փուլում օ (ո) ձայնավորի ուղղագրությունը վերհիշելու համար երեխաներին ուղղեցինք հետևյալ հարցերը.

1. Ինչպե՞ս է գրվում բառասկզբում լսվող օ հնչյունը:
2. Ինչպե՞ս է գրվում բառամիջում լսվող օ հնչյունը:
3. Ո՞ր դեպքում է բառամիջում լսվող օ հնչյունը գրվում օ տառով:
4. Ինչպե՞ս է գրվում բառասկզբում լսվող **վօ** հնչյունակապակցությունը:
5. Կարո՞ղ եք հիշել բառեր, որոնց բառասկզբում լսվում է օ հնչյունը, սակայն գրվում է ո տառը:
6. Ինչպե՞ս է արտասանվում ո հնչյունը բաղաձայններից հետո:
7. Ինչպե՞ս է արտասանվում ո հնչյունը ձայնավորներից հետո:

Աշակերտները հարցերի պատասխանները հիմնավորեցին համապատասխան օրինակներով:

Կատարեցինք հետևյալ առաջադրանքը.

Լրացնել բաց թողնված տառերը՝ տեղադրելով օ կամ ո:

\_սկան, \_րակ, \_րոի, \_ր, \_զնի, ձկն\_րս, ան\_գուտ, \_գտակար, երեկ\_, \_սկի, \_չնչացնել, այս\_ր, \_րակ, հնա\_ճ, ան\_րոշ, \_վքեր, տ\_թ, շաբաթ\_րյակ, \_րրան, շտապ\_գնություն:

Իմաստի ընկալման փուլում մեկ անգամ ամբողջությամբ ընթերցեցինք բնագիրը և կատարեցինք բառային աշխատանք:

Բացատրության կարիք ունեցող բառեր՝

Կանաչագարդ – կանաչով զարդարված, կանաչապատ:

Սարյակ – երգեցիկ չվող թռչուն:

Վնասատուներ – գյուղատնտեսության, անտառտնտեսության, և պահեստային մթերքներին վնաս հասցնող միջատ:

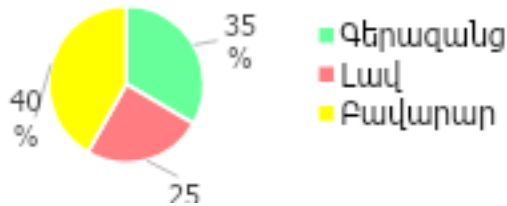
Ուղղագրական արժեք ունեցող բառեր՝ կանաչագարդ, Ոսկան, Օնիկ, սարյակ, ճյուղ, տախտակ, վերադարձ:

Այնուհետև բնագիրը թելադրեցինք նախադասություն առ նախադասություն: Յուրաքանչյուր նախադասություն գրելուց հետո ընթերցեցինք ամբողջական

Նախադասությունը: Բնագիրի թելադրելն ավարտելուց հետո կրկին ամբողջությամբ ընթերցեցինք բնագիրը ստուգելու նպատակով:

Աշակերտները կատարեցին ինքնաստուգում և հանձնեցին տետրերը:

Աշակերտների աշխատանքների ստուգումից պարզ դարձավ, որ գրանցել ենք հետևյալ ցուցանիշները՝ 35%՝ գերազանց, 25%՝ լավ, 40%՝ բավարար:

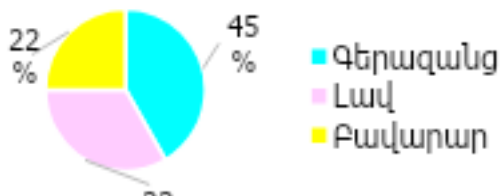


Ամփոփելով իրականացրած աշխատանքը՝ կարող ենք նշել, որ բացատրական թելադրությունների կիրառումը կրտսեր դպրոցականների ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունների ձևավորման գործընթացում ունի կարևոր ուսուցողական և զարգացնող նշանակություն: Դրանց փուլային կազմակերպումը նպաստում է ոչ միայն ուղղագրական կանոնների գիտակցված յուրացմանը, այլև երեխաների ուշադրության, լսողական ընկալման, ինքնաստուգման և ստեղծագործական կարողությունների զարգացմանը:

Պարզելու համար, թե ինչ արդյունք են տվել մեր կատարած աշխատանքները աշակերտների ուղղագրական կարողությունների զարգացման ուղղությամբ, մենք 4-րդ դասարանում անցկացրինք ստուգողական թելադրություն:

Արդյունքներն ամփոփել ենք տրամագրով:

Գրանցել ենք հետևյալ ցուցանիշները՝ աշակերտների 45%՝ գերազանց, 33%՝ լավ, 22%՝ բավարար:



Այսպիսով, թելադրությունը տարրական դպրոցում ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունների ձևավորման արդյունավետ միջոց է, որը նպաստում է ոչ միայն ուղղագրական և ուղղախոսական կարողությունների զարգացմանը, այլև կատարելագործում են աշակերտների լսողությունը, ուշադրությունը, ինքնուրույն աշխատելու և ինքնարտա հայտման կարողությունները:

## ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Գյուլամիրյան Ջ. Յ, Խոսքի զարգացում, Երևան, Չանգակ, 2014, 296 էջ:
2. Գյուլամիրյան Ջ. Յ., Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա, Ե., Չանգակ, 2018, 316 էջ:
3. Միրումյան Մ., Հայոց լեզու. Տեսական և գործնական դասընթաց, (Հնչյունաբանություն, բառագիտություն, ձևաբանություն), Եր., 2012, 343 էջ:

## SUMMARY

### DEVELOPING SPELLING AND PRONUNCIATION SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH DICTATION

Paytyan Laura, Mirumyan Margush

This article presents the role of dictation exercises in the development of spelling and pronunciation skills of primary school students. Different types of dictation exercises and their impact on students' spelling and pronunciation abilities are analyzed, and the main challenges encountered by learners are also identified.

**Key words and phrases.** *primary school, dictations, spelling and pronunciation skills.*

## ԲԱԺԻՆ 2

### ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԵՎ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ՄԵԹՈԴՆԵՐԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ ՆՈՒՅ-ՈՒՄ ԵՎ ՏԱՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

### POSSIBILITIES OF IMPLEMENTING ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND VR/AR TECHNOLOGIES IN ELEMENTARY SCHOOL

## GORGİYAN MERI

*International Scientific-Educational Centre of the National Academy of Sciences of the RA*

*Department of Education Management, Master's degree student*

*e-mail:* [meri.gorgiyan@edu.isec.am](mailto:meri.gorgiyan@edu.isec.am)

## KHACHATRYAN SIRARPI

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Khachatur Abovian Armenian State Pedagogical University*

*e-mail: Sirarpi81@mail.ru*

### ABSTRACT

The article **aims** to study the possibilities of introducing artificial intelligence (AI), virtual reality (VR) and augmented reality (AR) technologies in the elementary education system and their impact on student motivation and engagement. Special attention was paid to the perception of educational videos presented using VR glasses and the potential of AI in the process of creating such content. The research was conducted using a qualitative **methodology**, including focus groups and observation methods. The **results** show that VR technology stimulates sensory perception and interest, and AR can be a tool for preparing educational materials, providing personalized and interactive lessons.

**Keywords:** *artificial intelligence, virtual reality, elementary education, motivation.*

### INTRODUCTION

The modern education process faces multifaceted challenges, as the focus of attention of the generation raised in the environment of digital technologies requires approaches that differ from traditional pedagogy.

This problem is especially evident in elementary school, as learners prefer visual and sensory-rich environments. In this context, the integration of the latest technologies, especially artificial intelligence (AI), virtual reality (VR) and augmented reality (AR), can play a very significant role in modernizing and motivating learning.

Technological progress always brings great changes in every era. With the change of times, the accompanying components also develop. Studies in the educational sector of developed countries show that the use of information and communication technologies (ICT) plays a great role and significance in improving the quality of education and in the process of creating a civilized individual and citizen [3].

### METHODOLOGY AND DISCUSSION

One of the important areas of our lives that is subject to the influence of the latest digital technologies is education. Virtual reality (VR) and augmented reality (AR) are among the technologies that are

transforming education. Some experts note that education today still uses methods that are outdated and not as effective as many people think. The main concern is that most of the teaching is focused on theory and does not provide students with sufficient opportunities to apply it anywhere. This is why students are unable to retain this information. Education is a field that cannot be separated from technological developments.

**To determine the impact of VR technologies**, we conducted a study at Yerevan Yeghishe Charents Primary School No. 67 using a qualitative methodology, specifically a focus group method. Students in grades 3 and 4 participated. Through focus groups, we aimed to gain a deep and comprehensive understanding of how students perceive and use VR and AR technologies in the educational process, and how they affect their engagement. Group discussions were organized with the participation of students and teachers from educational institutions, ensuring the diversity of their age and learning styles. 4 teachers and 60 students participated in the focus group. After each technology application phase, focus group discussions were organized in the format of open-ended questions, aiming to identify the experiences, perceptions, interests and activity of the learners. The choice of this method is due to the fact that focus groups help to identify not only individual experiences, but also group dynamics, differences of opinion and social aspects of technology use.

The stages of the research implementation included:

1. **Focus group formation.** Selection of participants according to age groups and educational environment, ensuring proportional representation.
2. **Development of questions.** Open-ended questions were presented, which aimed to identify the attitudes, experience of use, challenges and opportunities of the learners.
3. **Conducting a discussion.** During the focus groups, we ensured a free and uninhibited discussion.
4. **Data analysis.** A content analysis was performed based on the recordings and notes, identifying the main theses and trends.

The choice of this method is due to the fact that focus groups help to reveal not only individual experiences, but also group dynamics, differences of opinion and social aspects of the use of technologies.

During the study:

1. Students watched thematic videos through VR glasses, for example, about space and the aquatic world.
2. AR applications were used, which transformed textbook images into 3D models.

The most expressive stage of the research was the organization of focus group discussions and the subsequent viewing of videos through VR glasses. Students watched thematic educational videos about space, planets, the aquatic world and other phenomena. Several topics were mentioned.

After the viewing, they actively shared their impressions in focus groups organized after the viewing. The students' responses indicated that VR technology had a strong impact not only on the visual but also on the emotional level. They emphasized that during the viewing, they “really felt like they were in space or on the seabed”, and some noted: “I felt like I was on a planet”, “it seemed to me that algae, whales and fish were passing by me”, or “it was as if I was immersed in water”. Such responses indicate that the VR environment was able to create a deep sensory learning experience, which strengthened the perception and retention of the educational material.

In addition, students described watching VR as the “most interesting” and “unforgettable” journey that stimulated their interest and engagement. The focus group noted that videos on the same topic shown on a regular computer were considered “ordinary” experiences, while watching VR was considered a “real and impressive journey.” This indicates that students formed a deep emotional connection with the material being taught.

## **CONCLUSIONS**

Analyzing the results of the focus groups, we identified the following main trends:

- The potential of artificial intelligence in creating educational content. If schools are equipped with VR, it will be possible to create educational videos that are relevant to the curriculum and topics of the classes using AI.
- The impact of virtual reality: Videos watched on VR evoked sensory and emotional responses in students. Visual perception and the feeling of becoming a “participant” in the environment contributed to a deeper understanding of the topics.
- The role of augmented reality in the formation of spatial thinking. The use of AR applications, in particular the animation of textbook images, has formed motor and spatial concepts in children, developing analytical and visual thinking.
- The possibility of combining technologies: The interconnected use of AR, VR and AR can transform teaching methodology, ensuring an individual approach, in-depth understanding of the educational material and stimulating interest.

The data obtained during the study prove that educational videos watched with VR glasses form a sensory and emotional connection with the material among junior schoolchildren, contributing to a deeper understanding and memorization of topics. The use of augmented reality develops spatial understanding and thinking, turning textbook images into living, three-dimensional models. The

potential of artificial intelligence in the personalization of educational content and the creation of new educational materials opens up new perspectives, ensuring the modernization of the learning process. The results of the study show that the combined use of technologies can form a more interactive, interesting and effective learning environment, adapted to the age and educational characteristics of students. Therefore, it is advisable to develop technological saturation in schools by introducing VR/AR equipment and AV solutions. This will not only increase students' interest in lessons, but also contribute to the formation of their digital literacy, innovative thinking and analytical skills, bringing the education system in line with modern requirements.

## REFERENCES

1. Daniela L. (2020). *New perspectives on virtual and augmented reality: Finding new ways in a transformed learning environment* (pp. 93–94). Routledge.
2. Guazzaroni, G., & Pillai, S. (2019). *Virtual and augmented reality in education, art, and museums* (pp. 71–72). IGI Global.
3. Lisenkova, A. A., & Mel'nikova, A. Yu. (2018). Tsifrovye media kak zerkalo sovremennoi kul'tury (*Digital media as a mirror of modern culture*). Nauchnoe obozrenie: elektronnyi zhurnal (in Russian).
4. Malespina, L. E. (2018). *Augmented reality in education: Bringing interactivity to libraries and classrooms* (pp. 53–54). Pearson Education.
5. Mentsiev, A. U. (2020). The role of information and communication technologies in modern education. *CITISE*, 71–78.
6. Muuß-Mehrholz, J. (2017). *Was Schulen von Starbucks lernen können. Digitale Gesellschaft Lernplätze in der Technischen Universität Library Delft, Niederlande*.
7. Rösler, D., & Würffel, N. (2017). *DLL, Lernmaterialien und Medien* (p. 192). Klett-Langenscheidt.

## РЕЗЮМЕ

### ВОЗМОЖНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА И VR/AR В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Горгиян Мери, Хачатрян Сирарпи

Цель статьи — изучить возможности внедрения технологий искусственного интеллекта (ИИ), виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) в систему начального образования, а также их влияние на мотивацию и вовлечённость учащихся. Особое внимание уделено восприятию учебных видеоматериалов, представленных с помощью VR-очков, и потенциалу ИИ в процессе создания такого контента. Исследование проводилось с использованием качественной методологии, включая фокус-группы и методы наблюдения. Результаты показывают, что технологии VR стимулируют сенсорное восприятие и интерес, а AR может служить инструментом для подготовки учебных материалов, обеспечивая персонализированные и интерактивные занятия.

**Ключевые слова:** *искусственный интеллект, виртуальная реальность, начальное образование, мотивация.*

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ ЛИТЕРАТУРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

**КОЛБИНА ЕКАТЕРИНА АНДРЕЕВНА**

*ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» студент*

*e-mail: [klbnkate@vk.com](mailto:klbnkate@vk.com)*

### **АННОТАЦИЯ**

В статье анализируется развитие творческих литературных способностей младших школьников на уроках литературного чтения. Особое внимание уделено таким приемам, как синквейн, творческое пересказывание, озаглавливание, ассоциативный ковер, даны примеры заданий, которые можно выполнять на уроках по изучению волшебных сказок. Предлагается трехэтапная система занятий, обеспечивающая постепенное углубление в мир сказки и развитие творческого потенциала учащихся. Статья подчеркивает важность создания условий для раскрытия творческого потенциала каждого ребенка.

**Ключевые слова:** *творческие способности, литературное чтение, методы, приемы, младший школьный возраст, синквейн, творческое пересказывание, ассоциативный ковер, альтернативная мораль.*

Развитие литературных, а также творческих способностей у младших школьников остается одной из наиболее актуальных задач современного образования.

Многие исследователи, такие как В.В. Зеньковский, Д.Н. Никандров, З.И. Равкин, В.А. Сластенин, отмечали, что творчество и творческие способности органически присущи детской природе, так как ребенок «неизменно стремится к творчеству, пользуясь всеми доступными ему средствами» [2, с. 346]. Л.А. Большакова утверждает, что творческие способности – это сложное личное качество, отражающее способность человека к творчеству в разных сферах жизнедеятельности, а также позволяющее оказывать помощь в творческой самореализации другим людям. Они представляют собой сложное личностное качество, лежащее в основе самовыражения и самореализации, и требуют от педагогов создания условий, в которых это врождённое стремление к творчеству могло бы полноценно развиваться и находить своё выражение [3, с.14].

Уроки русского языка и литературного чтения являются той основой, на которой творческий потенциал, заложенный в каждом ребенке, сможет раскрыться и развиваться. Художественные произведения для детей, а в первую очередь русские народные сказки о семье становятся мощным инструментом, объединяющим культурные традиции, нравственное воспитание и развитие творческого мышления.

Анализ современных исследований позволяет выделить ключевые компоненты творческих способностей младших школьников: творческое воображение, гибкость мышления, беглость мысли. Поэтому младший школьный возраст является благоприятным периодом для развития этих компонентов.

По мнению А. Г. Гогоберидзе, детское творчество отличается двумя ключевыми особенностями, придающими ему особую ценность в процессе развития личности. Во–первых, оно характеризуется субъективной новизной. Во–вторых, продукт детского творчества – это не просто результат, а глубокое отражение внутреннего мира ребёнка.

Такие произведения, как «По щучьему веленью», «Царевна–лягушка» или «Сивка–бурка», позволяют обучающимся не только погрузиться в волшебство, но и осмыслить фундаментальные ценности: любовь, заботу, взаимопомощь, трудолюбие и справедливость. Важно, что восприятие сказок младшими школьниками часто отличается от взрослого – ученики дают неожиданные трактовки морали, что свидетельствует об их способности критически мыслить и видеть альтернативные решения.

Представленные методы и приемы органично вписываются в структуру урока и не требуют значительных временных затрат:

1. Синквейн – метод, позволяющий учащимся показать не только свои знания, но и глубину понимания темы. Например, при работе со сказкой «Царевна-лягушка» дети могут создать синквейн о Василисе Премудрой: «Василиса – мудрая, красивая – ткёт, превращается, спасает – царевна-лягушка – царица».

2. Творческое сочинение. Развивает воображение, гибкость и беглость мышления, ориентацию во времени, умение четко формулировать мысли. Например: «Представь, что ты стал(а) на один день главой семьи из сказки «По щучьему веленью». Как бы ты распорядился(ась) властью?».

3. Творческое списывание. Способствует слиянию обучения и воспитания в единый органический процесс. Например, переписать начало сказки «Репка», добавив детали о семейных отношениях персонажей.

4. Озаглавливание помогает увидеть главную мысль произведения. Обучающимся можно предложить придумать три разных заголовка для одной сказки и объяснить свой выбор. Например, для сказки «Сивка-бурка» возможны заголовки: «Как Иван-дурак нашел счастье», «Семейные ценности в сказке» или «Верность и смелость».

5. Творческое пересказывание. Помогает вызвать у учеников эмоциональный отклик на читаемое произведение, помогает им глубже осознать идею произведения. Например, пересказать сказку «Царевна-лягушка» от лица лягушки или от лица Ивана-царевича.

6. Словесное рисование. Повышает эмоциональный уровень восприятия художественного текста. Дети закрывают глаза, слушают описание сказочного места (например, избушки на курьих ножках), а затем словами передают свои впечатления.

7. Графическое рисование (создание иллюстраций). Способствует формированию и развитию графических навыков, памяти, внимания и воображения. Например, нарисовать, как выглядит семья Ивана-дурака до и после его удач.

8. Ассоциативный ковер – задание творческого характера, направленное на обогащение словарного запаса, развитие воображения, гибкости и беглости мышления. Например, для сказки «Репка» можно создать ассоциативный ковер со словами: репка, дед, бабка, внучка, Жучка, кошка, мышка, тянут, дружба, вместе, сила, помощь, работа, успех.

Основой педагогического процесса выступает следующая система этапов:

На первом этапе – «Вхождение в мир сказки» – основная цель заключается в создании устойчивого интереса к сказкам и развитии эмоциональной отзывчивости у обучающихся. Для

достижения этой цели педагоги используют тематические часы с применением музыкального сопровождения и иллюстраций, организуют создание «паспорта сказочного героя», а также проводят игры на узнавание сказок по фрагментам. Ярким примером такой работы может служить «Литературная гостиная «Герои сказки», где после беседы о персонажах сказки «По щучьему веленью» младшие школьники рисуют портреты главных героев, используя эпитеты, встречающиеся в тексте произведения.

Следующий этап – «Глубокое погружение» направлен на развитие аналитического мышления и формирование умения выражать собственное мнение. На этом этапе педагогическая работа включает обсуждение морали сказок, проведение дебатов о героях, работу с пословицами и создание моделей семейных структур, представленных в сказках. Хорошей иллюстрацией этого этапа могут служить дебаты на тему «Кто в сказке самый умный?», где учеников разделяют на команды, каждая из которых защищает своего героя.

Третий этап – «Творческая переработка» ставит своей целью формирование навыков соавторства и создания новых произведений. На этом этапе активно используются методы сочинения альтернативных концовок, адаптации традиционных сюжетов к современному времени и коллективного сочинения новых сказок. Примером может служить проект «Сказка в современном мире», где дети адаптируют сюжет «По щучьему веленью» к реалиям сегодняшнего дня, заменяя волшебную щуку на компьютерную программу, выполняющую желания.

Завершающим элементом системы выступает проектная деятельность, которая объединяет полученные навыки и знания в целостные творческие продукты. Она охватывает индивидуальные проекты, такие как «Семейное древо героя сказки» или «Костюмы для героев», коллективные проекты, включая создание книги «Наша книга сказок» и организацию «Недели русского фольклора», а также исследовательские проекты, например, «Отгадай сказку по пословице» или «Сказка ложь, да в ней намек: мораль в русских народных сказках».

Исследования показывают высокую эффективность такой работы: после систематических занятий в кружках уровень высокого воображения у детей повышается с 12% до 26%, а доля детей с высоким уровнем творческих способностей увеличивается с 20% до 54% [6, с.31].

Для успешного формирования творческих способностей младших школьников в процессе работы с русскими сказками учителю необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

1. Создание творческой атмосферы;

2. Индивидуальный подход;
3. Свобода выбора и самовыражения;
4. Интеграция творчества во все аспекты обучения.

Через сказки младшие школьники учатся видеть мир во всем его многообразии, развивают эмпатию, учатся аргументировать свою позицию и находить нестандартные решения – навыки, которые будут востребованы им на протяжении всей жизни.

Результатом такой работы становится не только формирование литературных навыков, но и воспитание творческой, инициативной и социально адаптированной личности, способной к самостоятельному поиску и решению жизненных задач – личности, готовой к тем вызовам, которые поставит перед ней будущее.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Выготский Л. С., Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 1987. – 288 с.
2. Зеньковский В. В., Психология детства / В. В. Зеньковский. – М.: Издательство Московского университета, 1996. – 346 с.
3. Большакова, Л. А., Развитие творчества младшего школьника / Л. А. Большакова// Завуч начальной школы. – 2002 – № 2 – С. 12–16.
4. Брушлинский А.В., Субъект. Мышление, учение, воображение. – М.: Воронеж, 1996. – 145 с.
5. Гогоберидзе А.Г., Теория и методика музыкального воспитания детей школьного возраста / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская. М.: Академия, 2005. – 320 с.
6. Марченко А. А., Проектная деятельность как условие развития творческих способностей младших школьников / А. А. Марченко // Педагогика и психология образования. – 2021. – № 2. – С. 31–40.
7. Яцкова О. Ю., Проблема развития творческих способностей детей в педагогике XX в. / О. Ю. Яцкова // Теория и практика образования в современном мире: материалы международной научной конференции (г. Санкт–Петербург, февраль 2012). – СПб.: Издательство СПбГУ, 2012. – С. 73–76.

## **SUMMARY**

## DEVELOPMENT OF CREATIVE LITERARY ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN LITERATURE READING LESSONS

Kolbina Ekaterina

The article is devoted to the development of creative abilities in primary school students during literature reading lessons. It examines effective methods and techniques such as cinquain, creative retelling, and titling, which can be implemented within lessons on studying fairy tales. The importance of creating conditions for each child's creative self-expression is emphasized.

**Keywords:** *creative abilities, literature reading, methods, techniques, primary school age, cinquain, creative retelling, associative carpet, alternative moral.*

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ПЕДАГОГИКИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ВАСИЛЬЕВА АНАСТАСИЯ ЕВГЕНЬЕВНА

*Северо-Кавказский федеральный университет*

*e-mail:* [nastena\\_vasileva26rus@mail.ru](mailto:nastena_vasileva26rus@mail.ru)

ДУНАЕНКО АЛИНА ИГОРЕВНА

*Северо-Кавказский федеральный университет,*

*e-mail:* [dunaenko-a@mail.ru](mailto:dunaenko-a@mail.ru)

### АННОТАЦИЯ

В современной образовательной практике наблюдается устойчивая тенденция к снижению уровня концентрации внимания и познавательной активности обучающихся младшего школьного возраста на протяжении всего занятия. В связи с этим актуализируется проблема поиска эффективных методик, направленных на стимулирование и поддержание устойчивого внимания к учебному материалу в процессе всего урока.

В качестве одного из действенных инструментов решения данной задачи педагоги все чаще обращаются к технологиям арт-педагогике. В настоящее время арт-педагогика утвердилась в статусе релевантного метода обучения и воспитания, поскольку ее применение способствует не только повышению мотивации и фокусировки внимания школьников при изучении иностранного (английского) языка, но и решает комплекс задач по формированию этико-эстетического восприятия и реализации творческого потенциала личности.

**Ключевые слова:** *арт-педагогика, художественно-эстетическое развитие, эмоциональное развитие, английский язык, начальная школа.*

Долгое время в системе педагогического знания отсутствовала самостоятельная отрасль, посвященная методу арт-педагогике. Знаковым событием, положившим начало ее институционализации, стала публикация в 1997 году монографии Ю.С. Шевченко и Л.В. Крепиц «Принципы арт-терапии и арт-педагогике в работе с детьми и подростками». Как отмечает в своих исследованиях Е.В. Таранова, данный научный труд выступил катализатором процесса становления и структурирования этой педагогической дисциплины. Именно с указанного периода понятие «арт-педагогика» начинает активно интегрироваться в категориально-терминологический аппарат педагогики и внедряться в практику образовательного процесса.

Е. В. Таранова дает следующее определение арт-педагогике. Это «отрасль педагогической науки о специфике и закономерностях интегрирующего воздействия всех видов занятий искусством и пробуждаемых ими форм продуктивной активности личности на систему её социальных связей и отношений, поведенческих стратегий» [1, стр. 9].

Согласно позиции Т.А. Добровольской, Л.Н. Комиссаровой, И.Ю. Левченко и Е.А. Медведевой, арт-педагогика представляет собой синтез двух областей знания — искусства и педагогики, интегрирующий их потенциал для реализации творческих способностей личности и формирования практических компетенций в различных видах деятельности.

Л. Д. Лебедева акцентирует психопрофилактический и коррекционный аспект данной дисциплины, интерпретируя ее как деятельность, направленную на сохранение и укрепление психологического здоровья детей.

Р. А. Верховодова и Р. А. Галустова определяют арт-педагогiku как целенаправленное педагогическое направление, основу которого составляет систематическая работа со средствами различных видов искусства, преследующая цель воспитания гармонично развитой личности.

Таким образом, арт-педагогика выступает в качестве эффективного инструментария для реализации ряда теоретических положений и выполнения разнообразных развивающих, воспитательных и коррекционных функций. Несмотря на свой относительно молодой статус в системе научного знания, данная междисциплинарная область демонстрирует растущую востребованность в современной образовательной практике.

Д. Г. Степанова и А.А. Пимонова приём изо-терапии советуют использовать на уроках английского языка в виде «Словарных мозаик», способствующих более эффективному повторению изученной лексики. Использование таких методов помогает детям визуализировать предметы и лучше их запоминать.

Н. Е. Титова отмечает, что «не стоит дожидаться особого содержания, а необходимо использовать репродукции на различных уроках. При желании можно найти возможность использовать репродукции практически на каждом уроке» [6].

М. С. Каган в своих работах делает акцент на взаимосвязи художественного развития с эстетическим воспитанием и дает следующее определение художественно-эстетическому воспитанию. Это «целеориентированный и осознанный процесс приобщения человека к культуре, осуществляемый профессионально и самостоятельно в специально созданных для этого учреждениях, в общении с друзьями и близкими, а также осуществляемый самостоятельно во всех сферах практической человеческой деятельности» [2, с. 34-38].

Интеграция предметов искусства в процесс обучения английскому языку способствует не только облегчению усвоения нового лексико-грамматического материала, но и выполняет значимую социокультурную функцию, знакомя обучающихся с культурным наследием и традициями страны изучаемого языка. Данный подход обеспечивает более глубокое погружение в образовательную среду и способствует реализации личностно-ориентированного обучения.

В качестве дидактического инструментария могут выступать не только пассивные аудиовизуальные материалы (аудиозаписи, репродукции), но и продукты творческой деятельности самих обучающихся: аппликации, пластилиновые модели, графические и живописные работы (выполненные цветными карандашами, гуашью и иными материалами). Применение методов арт-педагогики в указанном контексте создаёт условия для выявления и развития творческого потенциала учащихся, а также позволяет им овладеть новыми художественными техниками.

Фундаментальная функция художественно-эстетического воспитания реализуется через воздействие на эмоционально-чувственную сферу личности. Эмоциональное развитие трактуется как целенаправленный педагогический процесс формирования способности к

эмоциональному отклику на явления окружающей действительности, развития навыков рефлексии, контроля и адекватного выражения собственных чувств.

Обучающиеся, сформировавшие базовые «эмоциональные эталоны», способны к более точной вербализации и визуализации собственных эмоциональных состояний. Одним из эффективных инструментов данной практики выступает изобразительная деятельность. В контексте преподавания иностранного языка реализация данного подхода возможна через внедрение системы рефлексивного оценивания на завершающем этапе занятия. Например, учащимся может быть предложено выразить степень понимания пройденной темы посредством выбора соответствующего смайла. Данный диагностический приём позволяет педагогу осуществлять оперативный мониторинг уровня усвоения учебного материала и корректировать дальнейшую педагогическую стратегию.

Другим продуктивным методом закрепления лексического материала является его ассоциативное визуальное кодирование. В рамках данного упражнения обучающиеся прослушивают или читают описательный текст (к примеру, детальное описание интерьера дома на английском языке) с последующим графическим воспроизведением услышанного. Несмотря на доказанную эффективность для развития аудирования и памяти, данный способ требует значительных временных ресурсов, что может лимитировать его применение в рамках аудиторной работы. В связи с этим, его целесообразнее использовать во внеурочной деятельности.

В аспекте музыкотерапии методисты рекомендуют применение музыкальных произведений оптимистического характера, а также композиций, стимулирующих рефлекссию и глубокую эмоциональную вовлеченность. Особый дидактический потенциал имеет хоровое пение, которое выступает инструментом не только эстетического воспитания, но и развития креативных способностей, инициативности и навыков кооперации. В процессе коллективного исполнения у обучающихся формируется понимание роли коллектива, развивается чувство коллективизма и социальной сплоченности.

Важнейшим педагогическим условием успешности применения арт-технологий является реализация принципа индивидуального и дифференцированного подходов. Учет индивидуально-психологических особенностей каждого обучающегося создает благоприятные условия для раскрытия и развития его творческого потенциала.

При этом необходимо подчеркнуть, что в рамках арт-педагогического подхода ценностным приоритетом является не объективированный результат творческой деятельности

(творческий продукт), а сама личность ребенка, процессы его эмоционального, когнитивного и социального развития, происходящие в ходе данной деятельности.

В заключение хочется отметить, что применение методов арт-педагогики на занятиях английским языком представляет собой уникальный дидактический инструмент, способствующий вовлечению учащихся в образовательный процесс, стимулирующий формирование индивидуального осмысления изучаемого материала, обеспечивающий погружение в культурное пространство англоязычных стран, а также позволяющий выразить эмоциональные состояния посредством художественного творчества.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Таранова, Е.В. Артпедагогический практикум по работе с дошкольниками: игры, упражнения, занятия / Е.В.Таранова. – Ставрополь: Артель, 2003. – 195 с.
2. Суртаев В.Я. Культурное освоение действительности как социокультурный процесс // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. — 2010. — № 4.
3. Е. Н. Титова- «Искусство вокруг нас» (1977).

## **SUMMARY**

### **USING ART PEDAGOGY IN ENGLISH LESSONS IN PRIMARY SCHOOL**

**Vasilyeva Anastasia, Dunaenko Alina**

In modern educational practice, there is a steady tendency to reduce the level of concentration and cognitive activity of primary school students throughout the entire lesson. In this regard, the problem of finding effective methods aimed at stimulating and maintaining stable attention to the educational material during the entire lesson is becoming relevant.

As one of the effective tools for solving this problem, teachers increasingly turn to art pedagogy technologies. At present, art pedagogy has established itself as a relevant method of teaching and education, since its use not only helps to increase motivation and focus of attention of schoolchildren when studying a foreign (English) language, but also solves a set of problems on the formation of ethical and aesthetic perception and the realization of the creative potential of the individual.

*Key words: art pedagogy, artistic and aesthetic development, emotional development, English language, primary school.*

## **SS ՄԻՋՈՑՆԵՐԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ ԼԵՉԱԿԱՆ ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԳԻՏԵԼԻՔՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ**

### **ՀՈՒՆԱՆՅԱՆ ՏԱՏՅԱՆԱ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՄՅ, ՏՄՄ մասնագիտության ՄԿԾ 1-ին կուրսի ուսանողուհի*

*Էլ. հասցե՝ [thunanyan003@mail.ru](mailto:thunanyan003@mail.ru)*

### **ՄԻՐՈՒՄՅԱՆ ՄԱՐԳՈՒՇ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՄՅ, մ.գ.թ., դոցենտ*

*Էլ. հասցե՝ [mirumyan1951@mail.ru](mailto:mirumyan1951@mail.ru)*

### **ԱՄՓՈՓՈՒՄ**

Վերջին տարիներին կրթական համակարգը զգալիորեն փոխվել է՝ պայմանավորված հասարակական կյանքի տարբեր ոլորտների զարգացմամբ և տեղեկատվական տեխնոլոգիաների՝ մեր կյանքի անբաժանելի մաս դառնալու հանգամանքով: Այսօր կրթությունն ու նրա հենասյունը հանդիսացող տարրական դպրոցը դժվար է պատկերացնել առանց ՏՏ-ի: Մենք հոդվածում ներկայացրել ենք լեզվական տարրական գիտելիքների ուսումնասիրման գործընթացում ՏՏ միջոցների ներդրման հնարավորությունները՝ ընդգծելով տարրական դպրոցում նշված գիտելիքների յուրացման կարևորությունը, ՏՏ-ի դրական և բացասական ներգործությունը սովորողների և կրթական համակարգի վրա, բացահայտել ենք առկա խնդիրները, մշակել դրանց հաղթահարման ուղղությամբ արդյունավետ մոտեցումներ:

**Բանալի բառեր՝** *լեզվական տարրական գիտելիքներ, ՏՏ միջոցներ, մեդիա-գիտելիքներ:*

Մեր ուսումնասիրության խնդիրներն են եղել.

1. բացահայտել տարրական դպրոցում մայրենիի դասերին՝ լեզվական տարրական գիտելիքների ուսումնասիրման գործընթացում, SS միջոցների կիրառման արդյունավետ ուղիները:
2. Ուսումնասիրել ժամանակակից էլեկտրոնային հարթակները և SS միջոցների հնարավորությունները լեզվական տարրական գիտելիքների ուսումնասիրման տեսանկյունից:
3. Բացահայտել կրտսեր դպրոցականների՝ լեզվական տարրական գիտելիքների ուսումնասիրման գործընթացում SS գործիքներ կիրառելու կարողությունների մակարդակը՝ աշխատանքի սկզբում և ավարտին:
4. Ոլորտի խնդիրների վերհանման նպատակով ուսումնասիրել տարրական դպրոցի մանկավարժական թիմի փորձը, SS միջոցների նկատմամբ ունեցած վերաբերմունքը:
5. Մայրենիի դասավարդման տարբեր փուլերում իրականացնել ՏՅՏ-ի ներդրմամբ աշխատանքներ:

Վերոնշյալ խնդիրների լուծման նպատակով կիրառել ենք մի շարք հետազոտական մեթոդներ. մասնագիտական գրականության, տարրական դպրոցի կրթական փաստաթղթերի, SS միջոցների և դասագրքերի ուսումնասիրում, դասալսումների իրականացում և արդյունքների վերլուծություն, SS միջոցների ներդրմամբ փորձարարական դասերի վարում և արդյունքների վերլուծություն, էլեկտրոնային առաջադրանքների, տեսանյութերի ստեղծում և կիրառում, հարցախույզ տարրական դպրոցի ուսուցիչների շրջանում, հայտորոշիչ և ամփոփիչ աշխատանքների իրականացում, ձեռք բերված տվյալների վիճակագրական վերլուծություն:

Ուսումնասիրություններն իրականացրել ենք Երևանի «Գլոբալ Բրիջ» կրթահամալիրում և Գեղարքունիքի մարզի Լճաշեն գյուղի Ա. Տեր-Գրիգորյանի անվան միջնակարգ դպրոցում: Աշխատանքներին մասնակցել են 40 սովորող և 25 ուսուցիչ, որոնց գերակշիռ մասը երիտասարդներ:

Լեզվական տարրական գիտելիքների ուսումնասիրումը ներառում է լեզվի տարբեր բաժիններից սովորողների ունեցած նախագիտելիքները, և նոր գիտելիքների ձեռքբերումը, բանավոր ու գրավոր խոսք կառուցելու կարողությունների և լեզվամտածողության զարգացումը, բառապաշարի հարստացումը՝ նախապատրաստելով հետագա քերականության համակարգված ուսուցմանը:[1, էջ 216] Այս գործընթացում ուսումնառությունը խթանող կարևոր գործիքներ են դառնում SS միջոցները, որոնցից լայնորեն կիրառվում են թե՛ կրթական հարթակները ([wikibooks.org](http://wikibooks.org),

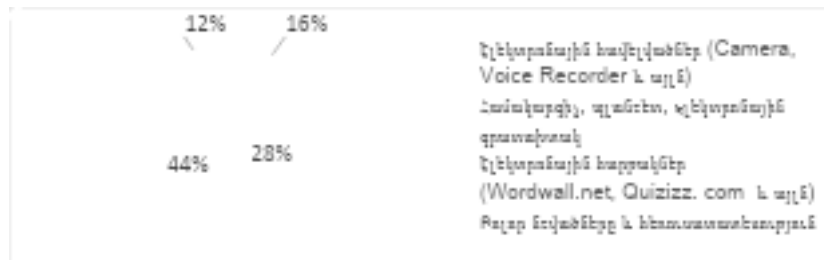
[Dshh.am](http://Dshh.am), [library.am](http://library.am)), թե՛ համակարգերն ու ծրագրերը (Google Workspace for Education, Microsoft Office, YouTube, [escs.am](http://escs.am) և այլն) [4, էջ 15]: Կարևոր է դրանց դերը տեղեկատվական անսահմանափակ տարածքում ապրելու, գործելու, ինքնադրսևորման տարրական ունակությունների զարգացման համատեքստում [2, էջ 116]: Դրանց արդյունավետ կիրառման համար անհրաժեշտ է ճիշտ պլանավորում, գործիքների հիմնարար ուսումնասիրություն, համապատասխանեցում սովորողների ու ուսումնական նյութի առանձնահատկություններին, ծնողների հետ համագործակցություն, ինչպես նաև սովորողների մեղիահամտությունների զարգացում. վերջինս ապահովում է մեղիադաշտում գրագետ գործելու, տեղեկույթը քննադատորեն վերլուծելու և թվային դարաշրջանում բանիմաց քաղաքացիներ դառնալու հիմքը: [3, էջ8]

Մեր հետազոտության թեմայի շրջանակներում արդյունավետ ուսումնասիրություններ իրականացնելու նպատակով մշակեցինք Էլեկտրոնային առաջադրանքներին ներկայացվող պահանջներ (մատչելիություն, ուսումնական նյութի բովանդակության և սովորողների գիտելիքների հետ կապ, տարամակարդակ ուսուցման հնարավորության ստեղծում և այլն) և սովորողների շրջանում անցկացրինք հայտորոշիչ աշխատանք երկու ուղղությամբ՝ 1.լեզվական տարրական գիտելիքների մակարդակի վերլուծություն, 2. SS-ի կիրառման նկատմամբ ունեցած վերաբերմունքի, դրանք կիրառելու կարողությունների բացահայտում: Հարցաշարը երկու ուղղությունների համար նույնն էր: Այն բաղկացած էր լեզվի բոլոր բաժիններին առնչվող 7 առաջադրանքից: Առաջին դեպքում աշխատանքն իրականացրինք թղթային ձևաչափով, երկրորդում կիրառեցինք LearningApps, PowerPoint հարթակները՝ սովորողներին տրամադրելով անհատական համակարգիչներ: Արդյունքների վերլուծության համար նախապես մշակել էինք գնահատման չափանիշներ: Արդյունքում՝ սովորողների 20%-ը (3 սովորող) աշխատանքը կատարել էր «գերազանց», 47%-ը (7 սովորող)՝ «լավ», 33%-ը (5 սովորող)՝ «բավարար», իսկ SS-ի կիրառումով՝ 27%-ը (4 սովորող)՝ «գերազանց», 53%-ը (8 սովորող)՝ «լավ», 20%-ը (3 սովորող)՝ «բավարար» մակարդակներով: Այսպիսով՝ թեև SS-ն նպաստեց սովորողների ուսումնական դրդապատճառների բարձրացմանը, սակայն նրանց մեղիահամտությունները և լեզվական տարրական գիտելիքները դեռևս կարիք ունի նոր կարողություններով և գիտելիքներով համալրման:

Ամփոփելով հայտորոշիչ աշխատանքի արդյունքները՝ փորձեցինք պարզել, թե ուսուցիչներն ինչպես են վերաբերվում տարրական դպրոցում SS-ի կիրառմանը,

որքանով են կիրառում, ինչ հնարավորություններ և դժվարություններ են տեսնում: Այդ նպատակով մենք նրանց առաջարկեցինք 7 հարցից բաղկացած հարցաթերթիկ՝ ստեղծված Google Forms էլ. հարթակի օգնությամբ: Անդրադառնալով հարցերից մի քանիսին՝

«Ի՞նչ SS գործիքներ եք կիրառում» հարցին ի պատասխան՝ ուսուցիչների 44%-ը (11 ուսուցիչ), նշել էր էլեկտրոնային հարթակներ, 28%-ը (7 ուսուցիչ)՝ սարքավորումներ՝ պլանշետ, համակարգիչ, էլեկտրոնային գրատախտակ և այլն, 16%-ը (4 ուսուցիչ)՝ էլեկտրոնային հավելվածները, իսկ մնացած 12%-ը (3 ուսուցիչ)՝ բոլոր պատասխան տարբերակները:



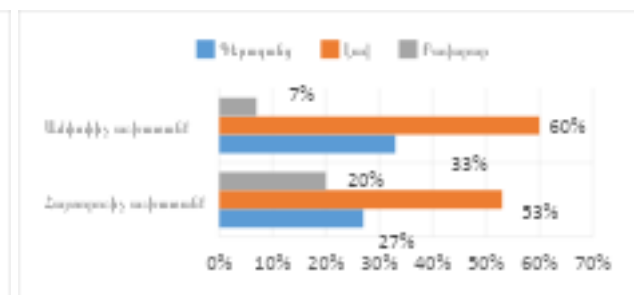
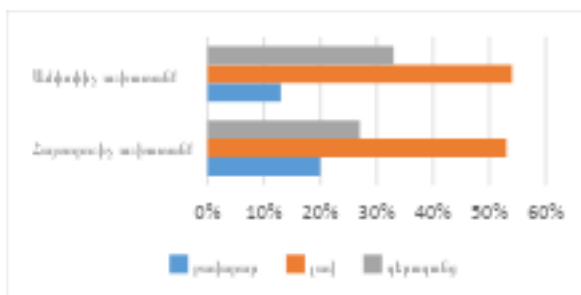
Շատ կարևոր էր նաև հասկանալ, թե ինչ դժվարությունների են հանդիպում ուսուցիչները SS կիրառելու ընթացքում, որին էլ միտված էր մեր հաջորդ հարցը: Այսպիսով՝ ուսուցիչների 44%-ը (11 ուսուցիչ) որպես հիմնական խոչընդոտ նշել էր տեխնիկական խնդիրները, 36%-ը (9 ուսուցիչ)՝ տեխնիկական միջոցների բացակայությունը, 16%-ը՝ (4 ուսուցիչ) ծնողական համայնքի աջակցության ոչ լիարժեք առկայությունը, 4%-ը (1 ուսուցիչ)՝ որևէ դժվարության չէր հանդիպել:

Այսպիսով՝ հարցման արդյունքում վերահաստատվեց, որ SS միջոցների կիրառումը «Մայրենիի» դասավանդման գործընթացում մեծ կարևորություն ունի. դրանք բարձրացնում են կրթության որակը, դասերը դարձնում ճկուն, հագեցած, և դրանց կարևորությունը լիովին գիտակցում են ուսուցիչները: Մինևույն ժամանակ առկա են մի շարք մարտահրավերներ, որոնց լուծման համար անհրաժեշտ է գտնել արդյունավետ մոտեցումներ՝ ապահովելով ուսուցիչ-ծնող-սովորող համագործակցությունը:

SS-ի ներդրմամբ մայրենիի ուսուցման գործընթացն արդյունավետ կազմակերպելու, սովորողների լեզվական տարրական գիտելիքները հարստացնելու, SS կիրառելու կարողությունները զարգացնելու նպատակով մենք ստեղծել և դասավարդման ընթացքում կիրառել ենք վարժությունների համակարգ, որում ընդգրկված առաջադրանքները համապատասխանում էին մայրենիի ծրագրային պահանջներին, ստեղծել ենք թե՛ էլեկտրոնային առաջադրանքներ, թե՛ տեսանյութեր ու մուլտֆիլմեր: Կիրառված հարթակներն են PowerPoint, Wordwall.net, Learningapps.org,



Փորձելով պարզել, թե մեր իրականացրած աշխատանքները որքանով էին նպաստել սովորողների վերոնշյալ գիտելիքների ու կարողությունների զարգացմանը, անցկացրինք 10 առաջադրանքից կազմված ստուգողական աշխատանք՝ կիրառելով learningapps.org, PowerPoint հարթակները, և համեմատական վերլուծություն անցկացրինք հայտորոշիչ և ամփոփիչ աշխատանքների միջև: Երկու դեպքում էլ ունեինք զարգացման դրական միտումներ: Լեզվական տարրական գիտելիքների առումով «գերազանց» արդյունք գրանցած սովորողների թիվը ավելացել էր 13%-ով, «լավ» ցուցանիշ գրանցողներինը՝ 7%-ով, իսկ «բավարարը» նվազել էր 20%-ով, SS միջոցների կիրառմամբ աշխատանք իրականացնելու համատեքստում «գերազանց» արդյունք գրանցած սովորողների թիվը ավելացել էր 6%-ով, «լավ» ցուցանիշը՝ 7%-ով, իսկ «բավարարը» նվազել էր 13%-ով:



Կրթական համակարգում՝ մասնավորապես լեզվական տարրական գիտելիքների դասավանդման գործընթացում, SS միջոցների կիրառումը լայն հնարավորություններ է ընձեռում՝ վերացական նյութը դարձնելով հասկանալի, գործնական, խթանելով սովորողների ակտիվ մասնակցությունը, ընդարձակելով դրդապատճառները, ուսուցումը դարձնելով սովորողների կարիքներին համապատասխան: Սակայն դրանց

արդյունավետ կիրառման համար անհրաժեշտ է նախ և առաջ մայրենիի դասերի ընթացքում SS-ի կիրառումը դիտարկել որպես ուսուցմանը օժանդակող միջոց, այլ ոչ թե փոխարինող՝ ապահովել տեխնիկական միջոցների հասանելիությունը, ինչպես նաև մանկավարժների ու սովորողների թվային հմտությունների շարունակական զարգացումը, ստեղծելով SS միջոցների ներդրմանը նվիրված ժամանակակից հայալեզու ձեռնարկներ, համապատասխան գրականություն և հայալեզու ու անվճար հարթակներ:

### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Գյուլամիրյան Ջ., Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա, Երևան, Զանգակ, 2018, 344 էջ:
2. Թովուկյան Ա., Գյուլամիրյան Ջ., Պողոսյան Լ., Ասատրյան Ս., Մեդիա-տեխնոլոգիաները տարրական դպրոցի մանկավարժական գործընթացում, ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Երևան, 2020, 166 էջ:
3. Խաչատրյան Ջ., Պողոսյան Լ., Ենոքյան Ս., Մուրադյան Ս., Մուրադյան Ս., Մեդիա-գրագիտությունը սկզբնական կրթության ոլորտում, Հանրային լրագրության ակումբ, «Թիքինգ Ըքսպեմիա» ԲՀ, Երևան 2023, 53 էջ:
4. Ստեփանյան Ռ., Չիբուխչյան Կ., Բալայան Ա., Էլեկտրոնային կրթական պաշարների և թվային տեխնոլոգիաների կիրառումը տարրական դպրոցում, ուսուցչի ձեռնարկ, 327 էջ:
5. <https://learningapps.org/display?v=p2tgzo3d325> / <https://wordwall.net/resource/89461652> / <https://learningapps.org/display?v=pqdbdyivc25/https://app.animaker.com/animo/O52JzPfmrqhjbSaU/?paymentGate=free> / <https://app.animaker.com/animo/sBtIJCdq66a5iZYn/?paymentGate=free> / <https://create.kahoot.it/details/3d7628d9-d82e-4c94-8136-0d09a03a5401> /

### **РЕЗЮМЕ**

### **ПРИМЕНЕНИЕ ИТ-РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ЯЗЫКОВЫХ ЗНАНИЙ**

**Унанян Татьяна, Мирумян Маргуш**

В последние годы система образования существенно изменилась, что связано с развитием различных сфер общественной жизни и тем, что информационные технологии стали неотъемлемой частью нашей жизни. Сегодня образование и его основу — начальную школу — сложно представить без информационных технологий. В статье мы исследовали возможности внедрения информационных технологий (ИТ) в процесс изучения элементарных языковых знаний, подчеркивая важность их усвоения в начальной школе, положительное и отрицательное воздействие ИТ на обучающихся и образовательную систему, выявили существующие проблемы и разработали эффективные подходы.

**Ключевые слова:** элементарные языковые знания, ИТ средства, медиазнания.

## **СПЕЦИФИКА УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ГРУППЕ ПРОДЛЕННОГО ДНЯ**

**СОЛОМОНОВ ВЛАДИМИР АЛЕКСАНДРОВИЧ**

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Северо-Кавказский федеральный университет»*

**РУБАНОВА МАРИЯ ЛЕОНИДОВНА**

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Северо-Кавказский федеральный университет»*

*e-mail: [vlads67@mail.ru](mailto:vlads67@mail.ru)*

### **АННОТАЦИЯ**

В публикации рассматривается организация учебно-познавательной деятельности школьников в группе продленного дня, которая является важным элементом современной образовательной системы, обеспечивающим безопасность детей и их всестороннее развитие. Целью исследования является выявление специфики учебно-познавательной деятельности обучающихся начальной школы в группе продленного дня. Выборку составили 40 учащихся первых классов средней общеобразовательной школы № 2» с. Бешпагир (РФ). При помощи тестовых методик была проведена диагностика социальных навыков, эмоционального

интеллекта и когнитивных способностей респондентов. Представлена разработанная модель организации группы продленного дня в общеобразовательной школе, которая предоставляет детям возможность не только продолжать обучение, но и развиваться в различных направлениях в безопасной и поддерживающей среде. Модель организации ГПД имеет четкую структуру, включая групповые занятия, работу воспитателей, использование материально-технической базы школы и интеграцию различных форм деятельности: учебной, игровой, творческой и спортивной. Особое внимание уделяется клубным часам «Радость познания», которые направлены на развитие читательской культуры, экологического сознания и творческих способностей детей. Экспериментальное исследование показало положительную динамику в развитии социальных навыков, эмоционального интеллекта и когнитивных способностей у респондентов.

**Ключевые слова:** учебно-познавательная деятельность, группа продленного дня, клубный час, воспитание, обучение, образовательная система.

Организация группы продленного дня (ГПД) в общеобразовательной школе играет важную роль в обеспечении полноценного и гармоничного развития детей после уроков.

Группа продленного дня – это уникальная возможность обеспечения преемственности и единства урочной и внеурочной деятельности; создания условий образовательно-воспитательной среды, где у младших школьников будут полноценно сформированы учебно-познавательные, информационные компетенции, компетенция личностного самосовершенствования [1, с. 338]. Самоукина Н.В. рассматривала ГПД как средство развития познавательной самостоятельности и мягкой социализации младших школьников [4, с. 39]. Теория развивающего обучения Эльконина Д.Б. также применяется в организации познавательной деятельности в ГПД [5, с. 252].

Учебно-познавательная деятельность школьников в группе продленного дня (ГПД) имеет свои особенности, обусловленные как возрастными характеристиками детей, так и структурой самого режима работы группы. Специфика учебно-познавательной деятельности в ГПД заключается в ее непринужденности, гибкости и личностной ориентированности. Это пространство, где учеба превращается в увлечение, где можно экспериментировать, глубоко погружаться в интересные темы без гонки за оценками и где главный результат – горящие глаза ребенка и его искреннее желание узнавать новое.

Занятия ГПД отличаются от урока большей свободой, игровыми методами и направленностью на развитие самостоятельности. Правильная организация работы помогает

детям не только закрепить знания, но и развить интерес к учебе в непринужденной обстановке. Оптимальные условия, которые создаются для всестороннего развития личности ребёнка, формирования навыков самостоятельной работы и социализации учащихся носят комбинированный характер, предполагают гибкость и вариативность. Задания подбираются с учетом индивидуальных особенностей детей. На занятиях используют игровые и практико-ориентированные формы (викторины, проекты, эксперименты), делается акцент на самостоятельность при контроле со стороны воспитателя.

Основная социальная миссия педагога-воспитателя в ГПД связана с созданием комфортной, дружественной атмосферы, для того чтобы все педагогические и образовательные цели и задачи реализовывались с большим коэффициентом результативности [3, с. 41]. Психологический комфорт учащихся является важным компонентом образовательной среды, создаваемой в группе продленного дня, поскольку лишь в свободе от внутреннего беспокойства они смогут быть успешными в своей деятельности и открытыми к воспитательному воздействию [2, с. 270].

Экспериментальное исследование было проведено на базе МКОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2» с. Бешпагир.

Первый этап исследования был констатирующим.

Анализ существующей практики показал, что ГПД выполняет не только функцию присмотра за детьми после уроков, но и способствует их образовательной, социальной и эмоциональной адаптации.

Проведенный SWOT-анализ организации ГПД в школе выявил сильные стороны, такие как наличие квалифицированных педагогов, разнообразие развивающих программ и удобный график работы, который снижает нагрузку на родителей. Среди возможностей – внедрение интерактивных методов обучения, сотрудничество с внешними организациями и повышение мотивации детей через творческие и научные проекты.

На данном этапе также была проведена диагностика 40 первоклассников в возрасте 7-8 лет. При помощи тестовых методик была проведена диагностика социальных навыков, эмоционального интеллекта и когнитивных способностей респондентов.

В результате диагностики было выявлено, что у 35% детей высокий уровень социальных навыков, у 50% – высокий уровень эмоционального интеллекта, а у 30% – высокий уровень когнитивных способностей.

В целях реализации сильных сторон и возможностей группы продленного дня в контексте учебно-познавательной деятельности на формирующем этапе нами была разработана и

внедрена модель организации ГПД, которая предоставляет детям возможность не только продолжать обучение, но и развиваться в различных направлениях в безопасной и поддерживающей среде. Это создает не только условия для познавательной деятельности, но и формирует у детей ценные жизненные навыки, необходимые для успешной адаптации в обществе.

Разработанная нами модель организации ГПД имеет четкую структуру, включая групповые занятия, работу воспитателей, использование материально-технической базы школы и интеграцию различных форм деятельности: учебной, игровой, творческой и спортивной. Особое внимание уделяется клубным часам «Радость познания», которые направлены на развитие читательской культуры, экологического сознания и творческих способностей детей.

Клубные часы «Радость познания» представляют собой многогранный инструмент для развития интереса к знаниям у младших школьников, что является основой для их дальнейшего учебного и личностного роста. Клубная работа в рамках группы продленного дня является важной частью образовательного процесса, обеспечивая детям возможность не только получать знания, но и радоваться их приобретению.

Содержание клубного часа связано с учебным процессом и внеучебной деятельностью и охватывает интересы и потребности детей, что способствует более глубокому их вовлечению и активности. Исходя из интересов детей, в клубные часы можно включать такие темы как Наука, Искусство, Экология, Культура, и многое другое.

Для того чтобы обогатить материал, используемый в клубных часах, обсуждаем идеи занятий с детьми и родителями. Опираясь на их предпочтения, планируем содержание мероприятий. В таком случае темы будут актуальны и интересны для школьников, и это поможет создать атмосферу совместного творчества и сотрудничества.

После выбора темы на следующем этапе рассматривается организация самого занятия. На данном этапе важно учитывать личностные особенности и предпочтения детей: одни могут быть более визуально ориентированы, другие предпочитают практическое участие, третьи чтение. Во время проведения занятий для вовлечения максимального количества школьников можно использовать интерактивные методы: игры, конкурсы, викторины и эксперименты. Например, в рамках темы клуба «Природа вокруг нас», можно организовать игры на открытом воздухе, где дети будут искать и классифицировать растения, а затем проводить обсуждения, где каждый сможет поделиться своими наблюдениями.

В процессе работы задача педагога – установить правило уважения и поддержки, создать безопасное пространство, где дети будут чувствовать себя комфортно, выражая свои мысли и

идеи. Для этого можно организовать разделение на небольшие группы для обсуждений, что позволит младшим школьникам высказаться и услышать мнения других.

Приглашение родителей и других специалистов образовательной организации для проведения клубных часов обогащает тематику занятий. Так, родители могут поделиться жизненным опытом, библиотекарь может предложить книги и ресурсы по теме, а педагог-психолог – предложить методы поддержки эмоционального комфорта детей во время обсуждений.

Важной частью работы является подведение итогов занятия. Педагог может использовать разнообразные методы обратной связи: это могут быть небольшие опросники, обсуждения в конце занятия, или создание совместного проекта, где дети смогут продемонстрировать свои знания и умения, полученные во время клубных часов.

Организация познавательной деятельности младших школьников в ходе клубного часа включает в себя интеграцию различных направлений, активное вовлечение детей, поддержку взаимодействия с семьями и специалистами, а также постоянное обновление и адаптацию содержания с учетом интересов и потребностей учеников. Эта гибкость и ориентированность на детей делает клубный час мощным инструментом в воспитании и образовании.

Контрольный этап показал положительную динамику в развитии социальных навыков, эмоционального интеллекта и когнитивных способностей у 40 первоклассников в возрасте 7-8 лет. Практически все измеренные показатели повысились, кроме уровня эмоционального интеллекта, который не изменился (50%). Так, уровень социальных навыков изменился на 15%, то есть до 50%. Уровень когнитивных способностей улучшился на 20% и составил тоже 50%. Это подтверждает эффективность предложенной модели ГПД, включающей индивидуальный подход, активное вовлечение детей организацию и проведение занятий, взаимодействие с семьями и специалистами, а также адаптацию содержания занятий с учетом интересов и потребностей детей. Работа со школьниками в ГПД снимает стресс от обязательной урочной системы и возвращает ребенку радость открытия, что является фундаментом для обучения в течение всей жизни.

Таким образом, группа продленного дня является важным элементом современной образовательной системы, обеспечивающим не только безопасность и присмотр за детьми, но и их всестороннее развитие. Успешная работа ГПД зависит от грамотной организации, профессиональной подготовки педагогов, взаимодействия с родителями и постоянного мониторинга эффективности проводимых мероприятий. Полученные результаты исследования могут быть использованы для совершенствования работы ГПД в других образовательных

учреждениях, способствуя созданию комфортной и развивающей среды для младших школьников.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Алмазова И. Г., Когнитивная регуляция обучения в группе продленного дня средствами проектной деятельности / И. Г. Алмазова, С. Н. Числова // Modern Science. – 2021. – № 3-2. – С. 335-340.
2. Мурзакова О. Г., Группа продленного дня – отечественный феномен российской системы образования и воспитания / О. Г. Мурзакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-1. – С. 268-271.
3. Назарова Г. В., Особенности игры в группе продленного дня / Г. В. Назарова // Вестник+. – 2023. – № 1. – С. 41-42.
4. Самоукина Н.В., Психология профессиональной деятельности: учеб. пособие для студентов непсихол. вузов / Н. В. Самоукина. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 224 с.
5. Эльконин Д.Б., Избранные психологические труды. – М., 1989.

## **SUMMARY**

### **SPECIFICITY OF EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITIES IN THE EXTENDED-DAY GROUP**

**Solomonov Vladimir, Rubanova Maria**

**Abstract:** The publication examines the organization of educational and cognitive activities of schoolchildren in the extended-day group, which is an important element of the modern educational system that ensures the safety of children and their comprehensive development. The purpose of the study is to identify the specifics of the educational and cognitive activities of primary school students in the extended-day group. The sample consisted of 40 first-grade students of Secondary Comprehensive School No. 2 in Beshpagir (RF). Using test methods, social skills, emotional intelligence and cognitive abilities of respondents were diagnosed. The article presents a developed model for organizing an extended day group in a comprehensive school, which provides children with the opportunity not only to continue their education, but also to develop in various directions in a safe and supportive environment. The extended day group organization model has a clear structure, including group classes, the work of educators, the use of the school's material and technical base and

the integration of various forms of activity: educational, playful, creative and sports. Particular attention is paid to the club hours "The Joy of Learning", which are aimed at developing reading culture, environmental awareness and creative abilities of children. The experimental study showed positive dynamics in the development of social skills, emotional intelligence and cognitive abilities in respondents.

**Keywords:** *educational and cognitive activity, extended day group, club hour, education, training, educational system.*

## **ՄԻՋԱՌԱՐԿԱՅԱԿԱՆ ԿԱՊԵՐԻ ԱՊԱՅՈՎՈՒՄԸ ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՎԵՐԼՈՒՃԱԿԱՆ ՄՏԱՃՈՂՈՒԹՅԱՆ ՉԱՐԳԱՑՄԱՆ ՄԻՋՈՑ (3-րդ դասարան)**

### **ՍԱՐԳՍՅԱՆ ԱՄԱԼՅԱ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀԱՅԿ, ՍԿ ֆակուլտետ, ԲԿՃԱ 4-րդ կուրս*

*Էլ. հասցե՝ sargsyanamalyam-8@aspu.am*

### **ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՍԻՐԱՐՓԻ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀԱՅԿ, մ. գ. թ., դոցենտ*

*Էլ. հասցե՝ khachatryansirarpi42@aspu.am*

### **ԱՄՓՈՓՈԼՄ**

Մեր հետազոտության ուսումնասիրությունների ընթացքում 3-րդ դասարանում իրականացրել ենք մայրենիի փորձարարական դասերի պլանավորում և վարում: Այդ դասերի ընթացքում կիրառել ենք «Մտազրոհ», «Քառաբաժան», «Հարց ու պատասխան», «Բանավեճ» մեթոդական հնարները, որոնք նպաստել են միջառարկայական կապերի ստեղծմանը, ուսումնական գործունեության սովորողների ակտիվ ներգրավմանը, սեփական կարծիքի ձևակերպմանը, նրանց կարողությունների զարգացմանը և պատճառահետևանքային կապերի բացահայտմանը: Յուրաքանչյուր դասի ընթացքում փորձել ենք ապահովել ուսումնասիրվող առարկայի բովանդակության կապը իրական կյանքի, բնության և բարոյական արժեքների հետ՝ խթանելով սովորողների վերլուծական և հուզական արձագանքը:

Մեր կողմից մշակած և կիրառած ուսումնական իրավիճակների արդյունքների վերլուծությունը ցույց տվեց, որ մայրենիի դասագործընթացում նպատակային կիրառված միջառարկայական կապերն էապես նպաստում են սովորողների վերլուծական մտածողության զարգացմանը: Սովորողները կարողանում էին միավորել տարբեր առարկաներից իրենց ձեռքբերած գիտելիքները, կիրառել դրանք նոր իրավիճակներում և արտահայտել իրենց տեսակետները՝ հիմնվելով անձնական փորձի վրա:

***Բանալի բառեր՝*** *ԽԻԿ համակարգ, միջառարկայական կապ, վերլուծական մտածողություն, համագործակցություն, հաղորդակցություն:*

Մեր ուսումնասիրության հիմնական խնդիրներն են եղել.

- դասը կազմակերպել այնպես, որ միջառարկայական կապերը կիրառվեն նպատակային և ոչ ձևական,
- օժանդակել, որ սովորողները ոչ միայն հիշեն ուսումնական նյութը, այլև այն վերլուծեն, համեմատեն և տեսնեն պատճառահետևանքային կապերը,
- ընտրել և կիրառել ուսումնասիրության արդյունավետ մեթոդներ և մեթոդապես ճիշտ կազմակերպել դասաժամը,
- ապահովել, որ տարբեր առարկաներից ձեռք բերած գիտելիքները սովորողները կիրառեն և միահյուսեն,
- զարգացնել ոչ միայն սովորողների գիտելիքներն ու կարողությունները, այլև հուզական ու բարոյական վերաբերմունքը՝ դարձնելով այն գիտակցված,
- ուսումնասիրել վերլուծական մտածողության ձևավորման առանձնահատկությունները տարրական դպրոցում:

Մեր ուսումնասիրությունների ընթացքում նշված խնդիրները լուծեցինք հետևյալ եղանակով. դասերը կառուցեցինք փուլային եղանակով՝ կիրառելով նպատակային միջառարկայական կապեր, ակտիվ մեթոդական հնարներ («Մտագրոհ», «Քառաբաժան»,

«Բանավեճ», «Վեննի դիագրամ»), որոնք խթանեցին սովորողների վերլուծական մտածողության զարգացումը: Առաջադրանքները հիմնականում ուղղեցինք գիտելիքների գործնական կիրառմանը և իրական կյանքի հետ կապին, իսկ բովանդակությունը նպաստեց արժեքների, պատասխանատվության և բնության նկատմամբ սովորողների գիտակցված վերաբերմունքի զարգացմանը:

Կարևորում ենք նշել, որ «Միջառարկայական կապերի ապահովումը կրտսեր

դպրոցականների վերլուծական մտածողության զարգացման միջոց (3-րդ դասարան)» թեման արդիական է՝ պայմանավորված նրանով, որ ՀՀ կրթական նոր չափորոշիչները պահանջում են մեթոդական նորարար մոտեցումներ, որոնց միջոցով կձևավորվեն վերլուծելու, համեմատելու, պատճառահետևանքային կապեր բացահայտելու սովորողների կարողություններ: Այս խնդիրների լուծման կարևոր միջոցներից է միջառարկայական կապերի նպատակային և համահունչ կիրառումը ուսումնական գործընթացում: [4, էջ 29]

Հայտնի է, որ կրտսեր դպրոցականների վերլուծական մտածողությունն զարգանում է փուլային եղանակով, որը մտածողին տալիս է հարաբերականորեն ամբողջական տեղեկությո: Վերլուծական մտածողությունը կարող է իրականանալ ինչպես մակածական (ինդուկտիվ), այնպես էլ արտածական (դեդուկտիվ) եղանակներով: Առաջին՝ մակածական եղանակի դեպքում քայլ առ քայլ, աստիճանական գործունեությամբ կատարվում է ուսումնասիրվող երևույթի կամ առարկայի վերլուծում և դիտակրկում, իսկ երկրորդ՝ արտածականի (դեդուկտիվ) դեպքում ձևավորում, ամբողջացվում է ձեռքբերված տեղեկությո [2, էջ 33]:

Մեր հետազոտությունը իրականացրել ենք Երևանի «Վարդանանք կրթահամալիր»-ի 3- րդ դասարանում՝ պետական չափորոշիչների պահանջներին համապատասխան: Հետազոտության նպատակն էր պարզել, թե ինչպես կարելի է «Մայրենի» առարկայի դասագործընթացում միջառարկայական կապերի միջոցով նպաստել կրտսեր դպրոցականների վերլուծական մտածողության զարգացմանը և գիտելիքները համադրելով, դրանք իրական կյանքի իրավիճակներում կիրառելով ու վերածելով գիտակցված վերաբերմունքի: Վարել ենք երեք փորձարարական դաս, որոնցից յուրաքանչյուրի տարբեր փուլերում ցուց ենք տվել, թե ինչպես կարելի է համադրել «Մայրենի»-ն այլ առարկաների հետ: Այնուհետև իրականացրել ենք մեր վարած դասերի արդյունքների համեմատական

վերլուծություն, պարզել ենք, թե ինչպես է տարբեր թեմաների ուսումնասիրման ընթացքում ապահովվել միջառարկայական կապ: Համեմատական վերլուծությունն ընձեռեց յուրաքանչյուր դասի յուրահատկությունները, դրանց ուժեղ կողմերը և կիրառված մեթոդների արդյունավետությունը բացահայտելու հնարավորություն:

Մեր իրականացրած երեք դասերի համեմատական վերլուծությունը ցույց տվեց, որ միջառարկայական կապերը մայրենիի դասագործընթացում կարող են դառնալ ոչ միայն սովորողների գիտելիքների ամրապնդման, այլև բազմաբնույթ մտածողության զարգացման արդյունավետ միջոց: Թեև մեր վարած բոլոր երեք դասերն էլ ունեին

իրենց առանձնահատկությունները, սակայն դրանց մեջ ընդհանուր է այն, որ յուրաքանչյուրում միջառարկայական կապերն իրականացվել են նպատակային և համակարգված՝ ապահովելով թեմայի խորացված ընկալում և սովորողների մտածողության ակտիվացում:

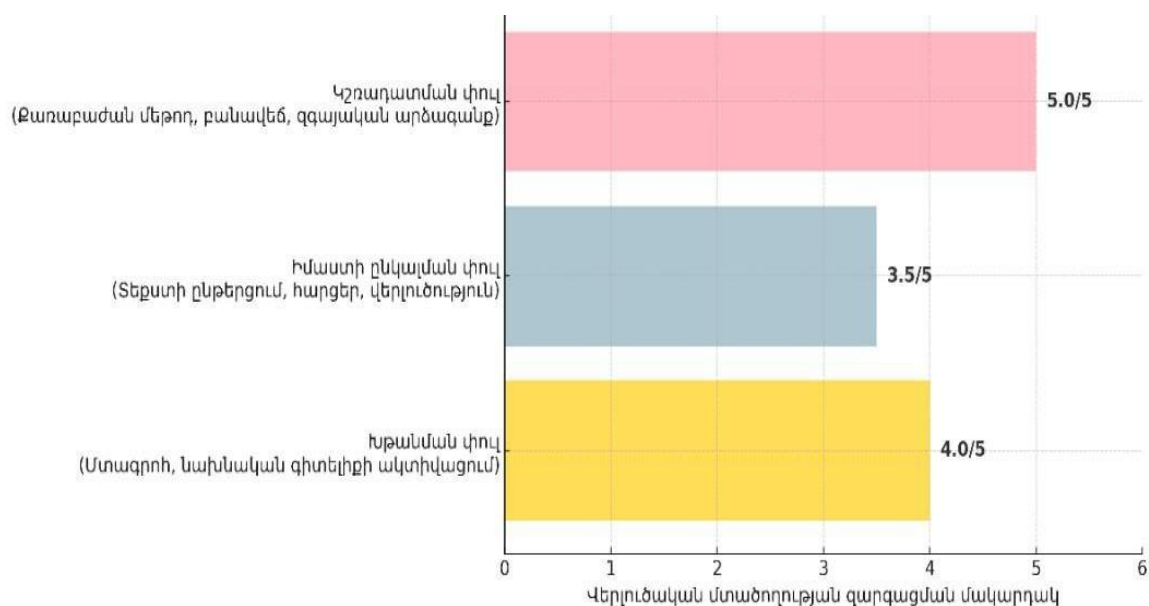
3-րդ դասարանում «Յոր խոսքը որդուն» ստեղծագործության ուսումնասիրման ընթացքում հիմնական շեշտը դրեցինք օրվա ռեժիմի, անձի պատասխանատվության և կազմակերպվածության գաղափարի վրա: Այս դեպքում միջառարկայական կապը դրսևորվում է «Մայրենի» և «Ես և շրջակա աշխարհը» առարկաների միջև: Սովորողները ոչ միայն կարդացին ու վերլուծեցին գեղարվեստական ստեղծագործությունը, այլև ձեռքբերած գիտելիքները կապեցին սեփական առօրյայի ու առողջ ապրելակերպի վերաբերյալ իրենց գիտելիքների հետ: Այս ճանապարհով ապահովվեց մտածողության զարգացումը. սովորողները ձեռք բերեցին պատճառահետևանքային կապեր տեսնելու, համադրելու իրենց առօրյա փորձն ու դասի ընթացքում ձեռք բերած տեղեկատվությունը [1, էջ 77]:

«Աշնան կիրակի օր» վերագրով ստեղծագործության ուսումնասիրումը մեծապես նպաստում է սովորողների բարոյահոգեբանական և սոցիալական մտածողության զարգացմանը: Այս գործընթացում միջառարկայական կապերն առավելապես հաստատվում են «Մայրենի» և «Ես և շրջակա աշխարհը» առարկաներից սովորողների ձեռք բերած գիտելիքների միջև, սակայն ավելի շեշտվում է հուզական ու արժեքային կողմը: Սովորողները քննարկում են մարդկանց և կենդանիների փոխհարաբերությունները, բարության ու հոգատարության դերը հասարակական կյանքում: Այնուհետև «Վենսի դիագրամ» մեթոդական հնարի կիրառումը սովորողներին տվեց համեմատել ձեռք բերած գիտելիքները ու զուգահեռներ տանելու հնարավորություն՝ զարգացնելով վերլուծական ու համադրական մտածողությունը: Այս դասի առանձնահատկությունն այն էր, որ սովորողները չսահմանափակվեցին միայն կարդացած ստեղծագործության բովանդակության ըմբռնումով, այլ նաև փորձեցին այն համադրել սեփական ու ապրումների հետ [1, էջ 83]: «Նրանք՝ մեզ համար, մենք էլ՝ ուրիշի» վերնագրով ստեղծագործությունն առավել բազմակողմանի է իր միջառարկայական կապերով: Այստեղ «Մայրենի» առարկան համադրվում է ոչ միայն «Ես և շրջակա աշխարհը», այլև «Տեխնոլոգիա» առարկաների հետ: Ստեղծագործության բովանդակությունը, որը կառուցված է ծառերի խնամքի, բնության պահպանության և բարության գաղափարի շուրջ, սովորողներին հնարավորություն տվեց համադրել ձեռք բերած էկոլոգիական գիտելիքները

գեղարվեստական տեքստի հետ և ստեղծագործաբար արտահայտել սեփական վերաբերմունքը բնության հանդեպ: Կշռադատման փուլում տերևների վրա բարեմաղթանքներ գրելու և դրանք ծառին կախելու առաջադրանքը ընձեռեց ոչ միայն թեմային հուզականորեն մոտենալու, այլև արժեքային վերաբերմունքը գործնականորեն արտահայտելու հնարավորություն՝ կապելով «Մայրենի» առարկան իրական կյանքի և բնապահպանական գիտակցության հետ, խթանելով ոչ միայն սովորողների վերլուծական, այլև հեռանկարային մտածողությունը, քանի որ աշակերտները սկսում են հասկանալ իրենց գործողությունների ազդեցությունը ապագայի վրա [1, էջ 92]:

Ամփոփելով մեր կատարած աշխատանքը՝ տրամագրի միջոցով ներկայացրել ենք, թե իրականացված դասերի փուլերում ինչքանով են միջառարկայական կապերը նպաստել սովորողների վերլուծական մտածողության զարգացմանը:

### Վերլուծական մտածողության զարգացումը դասի տարբեր փուլերում



Այսպիսով՝ մեր վարած դասերն իրենց կառուցվածքով և միջառարկայական կապերի կիրառմամբ նպաստեցին սովորողների վերլուծական մտածողության զարգացմանը: Սակայն, եթե առաջին դասի ընթացքում ավելի շատ ընդգծվում էր նրանց կազմակերպական ու գործնական մտածողությունը, երկրորդում՝ սոցիալական ու բարոյահոգեբանական վերլուծությունը, ապա երրորդում առաջնային էր

Էկոլոգիական գիտակցությունը և ստեղծագործական ու հեռանկարային մտածողության խթանումը: Այսպիսով, մենք բացահայտեցինք, որ միջառարկայական կապերի բազմազանությունը դրանց նպատակային ու ստեղծագործական կիրառումը կրտսեր դպրոցականների մտածողության զարգացման արդյունավետ միջոց են:

### **Գրականություն**

1. Բալայան Ա., Չիբուխչյան Կ., Մայրենի 3, Չանգակ, Եր., 2024:
2. Գյուլամիրյան Զ., Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա, Չանգակ, Եր., 2018:
3. Մանուկյան Լ., Ես և շրջակա աշխարհը 3, «Աստղիկ» գրատուն, Եր., 2024:
4. <https://escs.am/files/files/2020-07-17/8e86258106381f2fda04290ffa268a94.pdf> (06.09.2025).

### **РЕЗЮМЕ**

#### **ОБЕСПЕЧЕНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ АНАЛИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (3-Й КЛАСС)**

**Саргсян Амалья, Хачатрян Сирарпи**

Наше исследование показало, что целенаправленное применение межпредметных связей на уроках «Родного языка» может служить эффективным средством развития аналитического мышления у младших школьников. В ходе занятий взаимосвязь различных предметов способствовала активному участию учащихся, интеграции знаний, а также формированию собственных наблюдений и выводов. В целом, по результатам проведённого исследования мы пришли к выводу, что межпредметный подход в обучении не только повышает эффективность урока, но и стимулирует когнитивное, эмоциональное и ценностное развитие школьников.

**Ключевые слова:** *межпредметная связь, аналитическое мышление, сотрудничество, коммуникация.*

## **ՓՈԽԳՈՐԾՈՒՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ ԿԱՐԴԱՑԱԾ ՍՏԵՂՃԱԳՈՐԾՈՒԹՅԱՆ ԿԵՐՊԱՐՆԵՐԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾՈՒՄ**

### **ՎԱՐԴԱՆՅԱՆ ՌՈՒԶԱՆԱ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀԱՍՏԻՍՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ԿԵՆՏՐՈՆ, 4-րդ կուրս*

*Էլ. հասցե՝ [vardanyanruzan-8@aspu.am](mailto:vardanyanruzan-8@aspu.am)*

### **ՍԻՄՈՆՅԱՆ ՎԱՐԴԻԹԵՐ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀԱՍՏԻՍՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ԿԵՆՏՐՈՆ, մ.գ.թ., դոցենտ*

*Էլ. հասցե՝ [simonyanvardik@gmail.com](mailto:simonyanvardik@gmail.com)*

### **ԱՄՓՈՓՈՒՄ**

Տարրական դպրոցի մայրենիի դասավանդման հիմնական նպատակներից է կրտսեր դպրոցականի ընթերցած ստեղծագործության կերպարների խորքային ըմբռնումը: Ուսուցչի նպատակը սովորողի անհատական գործունեության զարգացումն է: Այդ պատճառով էլ ուսումնական գործընթացն այնպես պետք է կազմակերպել, որ յուրաքանչյուր սովորող ունենա զարգանալու հնարավորություն [2,19]:

Ժամանակակից կրթական գործընթացում մեծ կարևորություն է տրվում փոխգործուն մեթոդներին, որոնք նպաստում են ուսումնական գործընթացում սովորողի ակտիվ ներգրավմանը, քննադատական և ստեղծագործ մտածողության զարգացմանը: Փոխգործուն մեթոդների կիրառման դեպքում աշակերտները պասիվ ընկալողից վերածվում են հայտնագործողի և գիտելիքների ձեռքբերման գործընթացի ակտիվ մասնակցի, կրում են պատասխանատվություն խմբի և սեփական անձի համար և ձեռք են բերում առաջնորդողի կարողություններ [3,175]: Հատկապես մայրենիի դասավանդման գործընթացում դրանք դառնում են անփոխարինելի, քանի որ օգնում են սովորողներին ոչ միայն ընկալել կարդացած ստեղծագործության բովանդակությունը, այլև վերլուծել կերպարների ներաշխարհը և նրանց միջև եղած հարաբերությունները:

**Բանալի բառեր՝** տարրական դպրոց, փոխգործուն մեթոդ, կերպարների վերլուծություն:

Մեր ուսումնասիրության խնդիրներն են՝

1. Ուսումնասիրել թեմայի հիմնախնդրի վերաբերյալ առկա ուսումնամեթոդական գրականությունը:
2. Ուսումնասիրել փոխգործուն ուսուցման մեթոդների էությունն ու նշանակությունը:
3. Հիմնավորել փոխգործուն մեթոդների դերը, մասնավորապես՝ կարդացած ստեղծագործության կերպարների վերլուծության և խորքային ըմբռնման տեսանկյունից:
4. Բացահայտել այն դժվարությունները, որոնք կարող են առաջանալ փոխգործուն մեթոդները կիրառելիս, դրանց արդյունավետությունն ու կիրառման հաճախականությունը:

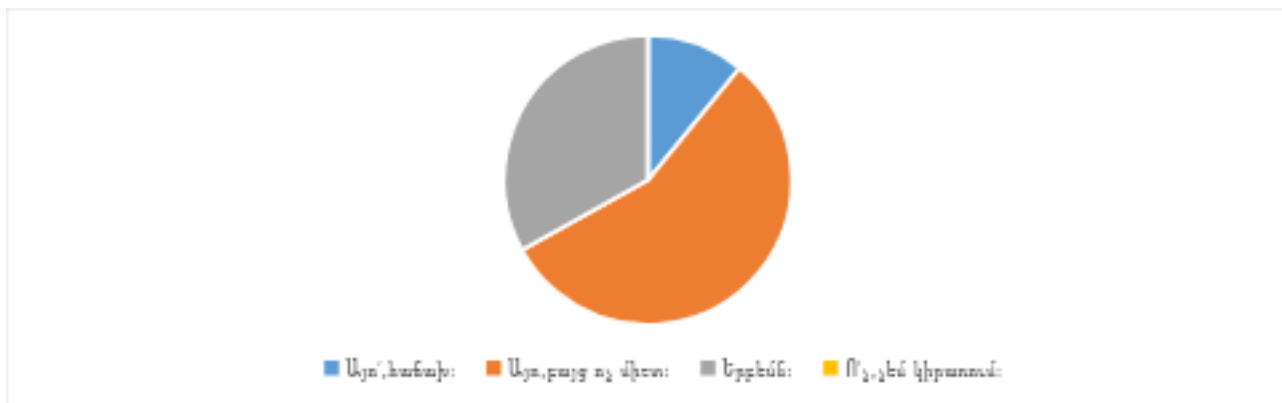
Նշված խնդիրները լուծելու համար, կիրառել ենք հետևյալ հետազոտական մեթոդները:

Հետազոտության թեմային վերաբերող մեթոդամանկավարժական գրականության ուսումնասիրում, հարցախույզ և արդյունքների վերլուծություն, ինչպես նաև փորձարարական դասերի վարում ու արդյունքների վերլուծություն:

Ուսումնասիրություններն իրականացրել ենք ՀՊՄՀ հմ. 57 հիմնական և Վ.Սարգսյանի անվան հմ. մեկ միջևակարգ դպրոցներում, ուսումնասիրություններին մասնակցել են 59 աշակերտ և 9 ուսուցիչ:

Ուսուցիչների շրջանում իրականացրել ենք հարցախույզ:

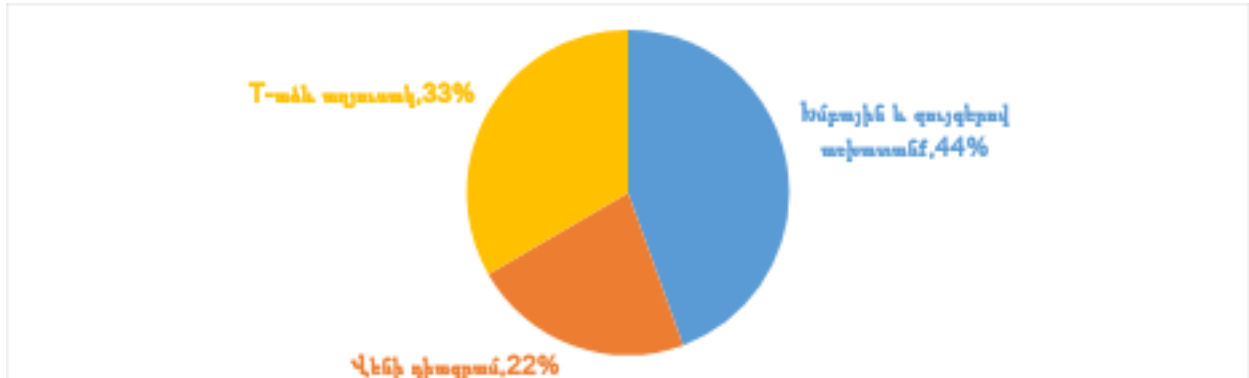
Հարցախույզի **առաջին** հարցով պարզել ենք մայրենիի դասերի ընթացքում փոխգործուն մեթոդների կիրառման հաճախականությունը:



Ուսուցիչների 56%-ը փոխգործուն մեթոդները կիրառում է, բայց ոչ միշտ, ինչը ցույց է տալիս, որ այս մեթոդները կարևոր են, սակայն կիրառման հաճախականությունը երբեմն

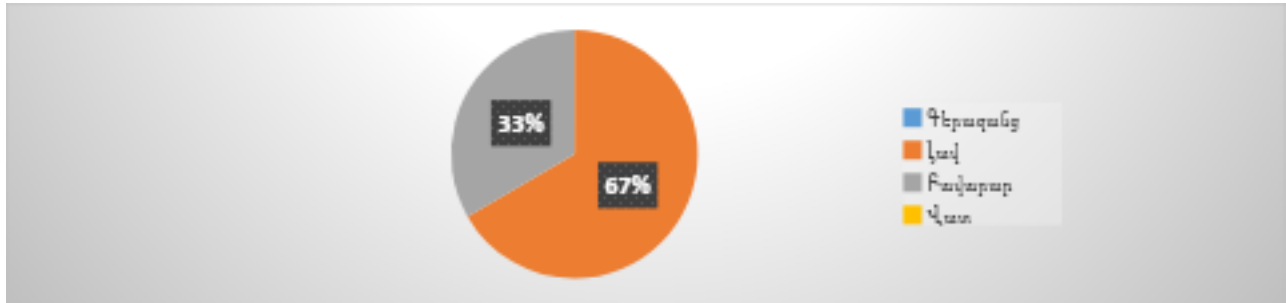
սահմանափակվում է: Ուսուցիչների 11%-ը հաճախ է կիրառում, երբեմն կիրառողների թիվը բավականին բարձր է՝ 33%, իսկ այս մեթոդները չկիրառողներ չկան:

**Երկրորդ** հարցով փորձել ենք պարզել, թե ուսուցիչները հատկապես, որ փոխգործուն մեթոդն են հաճախ կիրառում՝ կարդացած ստեղծագործության կերպարները վերլուծելու նպատակով:



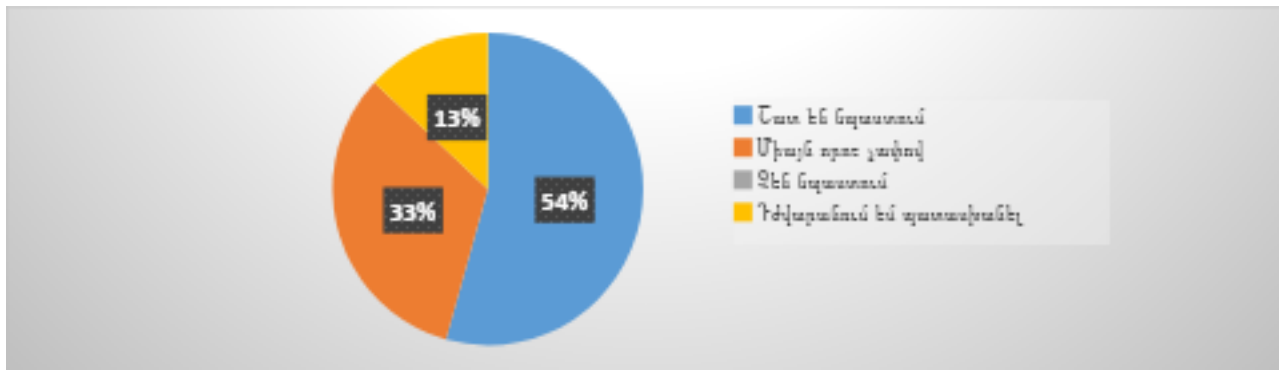
Այս հարցի պատասխաններից պարզ դարձավ, որ առավել տարածված են խմբային և զույգերով աշխատանքը՝ 45%, ինչպես նաև T-աձև աղյուսակը՝ 33%, ինչը համեմատաբար նախընտրելի մեթոդ է: «Վեկի դիագրամը» ավելի քիչ է կիրառվում՝ 22%, իսկ «Բանավեճի մեթոդը» չի կիրառվում՝ ինչը մատնանշում է դրա նկատմամբ սովորողների կամ ուսուցիչների թերահավատությունը կամ մեթոդի դժվար կիրառումը:

Հարցաթերթիկի **երրորդ** հարցով փորձել ենք պարզել փոխգործուն մեթոդների կիրառման գործընթացում գրանցած արդյունքները:



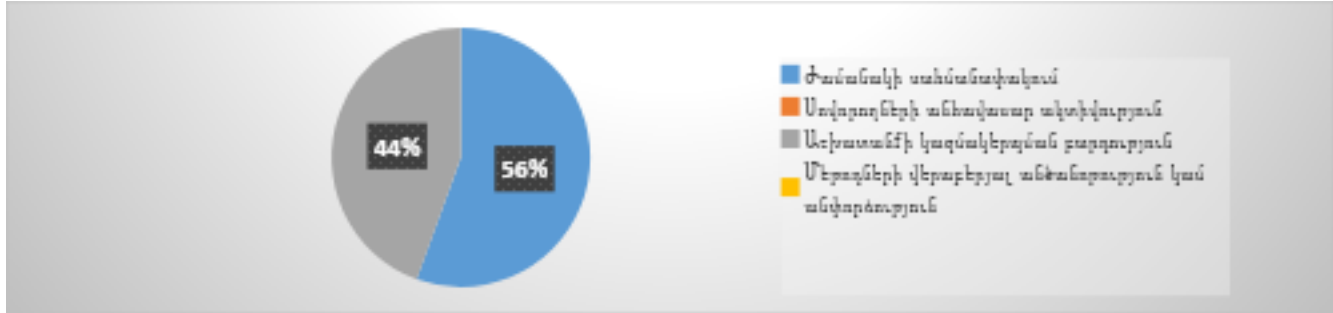
Այս հարցին ուսուցիչների տված պատասխաններից պարզ է դառնում, որ նշված մեթոդների արդյունավետությունն ուսուցիչները գնահատում են հիմնականում «Լավ» 67%-ը կամ բավարար `33%-ը : «Գերազանց» գնահատականներ չկան, ինչը կարող է լինել որպես առավել բարելավման հնարավորության ցուցիչ:

Հաջորդ՝ **չորրորդ** հարցով, փորձել ենք պարզել, թե ուսուցիչների կարծիքով որքանով է փոխգործուն մեթոդների կիրառումը նպաստում կարդացած սեղծագործության կերպարների խորքային ըմբռնմանը:



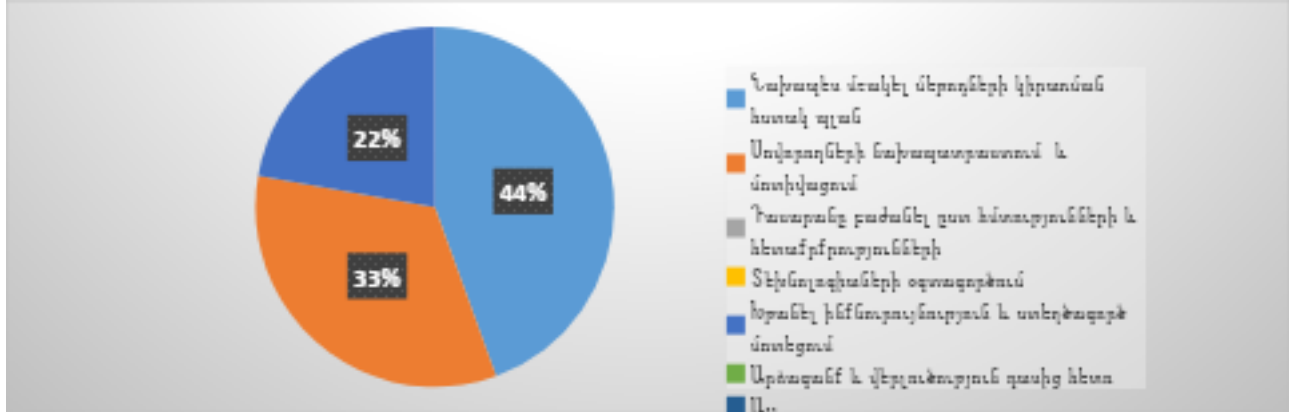
Այս հարցին ուսուցիչների տված պատասխանները վկայում են , որ 54%-ը կարծում է, որ մեթոդները շատ են նպաստում կերպարի խորքային ըմբռնմանը, ինչը խրախուսելի է: 33%-ը նշել է «որոշ չափով» պատասխան-տարբերակը, իսկ մեկը դժվարացել է պատասխանել:

**Յինգերորդ** հարցի միջոցով պարզել ենք, թե ուսուցիչներն ինչ դժվարություններ են ունենում փոխգործուն մեթոդները կիրառելիս:



Ուսուցիչների 56%-ի մոտ խնդիրներ է առաջանում ժամանակի սահմանափակումից, իսկ 44%-ի մոտ՝ աշխատանքի կազմակերպման դժվարութ յունից, ինչը ցույց է տալիս, որ ուսուցիչները հիմնականում մարտահրավեր են տեսնում դասաժամի սահմանափակ լինելու և աշխատատար գործունեության մեջ: Այլ խնդիրներ չեն արձանագրվել:

Վերջին՝ **վեցերորդ** հարցով ուսուցիչներից խնդրել էինք ներկայացնել առաջարկներ :



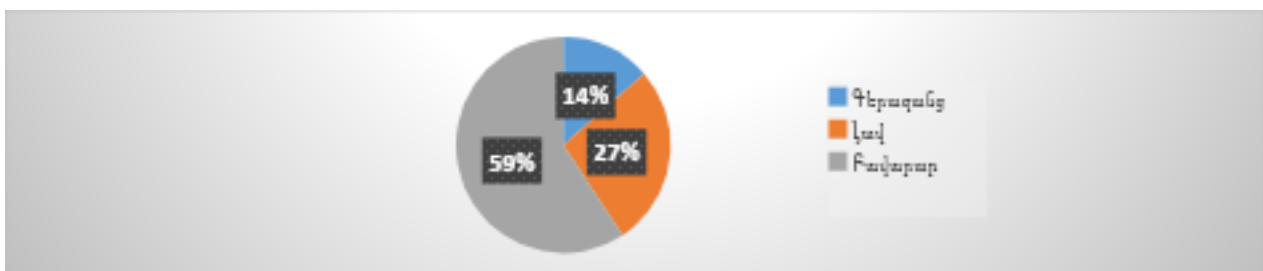
Արդյունքներից պարզ դարձավ՝ ամենաառաջնահերթ առաջարկությունները վերաբերում են մեթոդների հստակ պլանավորմանը՝ 45%-ը սովորողների դրդապատճառներին, 33%-ը՝ նախապատրաստմանը, ինչպես նաև՝ 22%-ը՝ ինքնուրույնության խթանմանը:

Մեր ուսումնասիրությունների արդյունքների վերլուծությունը ցույց տվեց, որ փոխգործուն մեթոդների կիրառությունը մայրենիի դասերին, մասնավորապես ստեղծագործության կերպարների վերլուծության ժամանակ, ուսուցիչների շրջանում ընդունված է և հիմնականում գնահատվում է որպես արդյունավետ միջոց: Մեթոդները համարվում են աշակերտների կողմից ընթերցված ստեղծագործությունների կերպարների խորքային ըմբռնման ու վերլուծելու համար օգնող գործիք:

Ուսուցիչները մասնավորապես կարևորում են մեթոդների նախապես մանրամասն պլանավորումը և սովորողների նախապատրաստումը, որպեսզի ուսուցման գործընթացը դառնա ավելի արդյունավետ և ընդգրկի բոլոր աշակերտներին:

Մենք ուսումնասիրություններ ենք իրականացրել ենք նաև սովորողների շրջանում (Վ.Սարգսյանի չորրորդ դասարանի դասագրքի՝ «Յոթ սարից,յոթ ձորից այն կողմ» թեմատիկ խմբի շուրջ[1,103-135]): Հարցախույզի միջոցով պարզել ենք սովորողների կարծիքով փոխգործուն մեթոդների կիրառման արդյունավետությունը, դրանց միջոցով կարդացած ստեղծագործությունների կերպարների նկարագրերը, գործողությունները, վերլուծելու կարողությունը, և սովորողների կարծիքով որքանով են այդ մեթոդները նպաստում կարդացած ստեղծագործության կերպարների խորքային ըմբռնմանը:

Հաշվելով և տոկոսային հարաբերությամբ վերլուծելով ձեռք բերած տվյալները՝ ստացանք հետևյալ արդյունքները. «Գերազանց» ստացել է դասարանի 14%-ը: Այս աշակերտները ճիշտ են պատասխանել բոլոր հարցերին, «լավ» արդյունք գրանցել է դասարանի 27%-ը( Նրանք մեծամասամբ ճիշտ էին կատարել առաջադրանքները): Աշակերտների 59%-ը ստացել էր «բավարար» արդյունք, նրանք բավարար քանակությամբ ճիշտ պատասխաններ էին տվել:



Մեր ուսումնասիրությունների արդյունքները ցույց տվեցին, որ սովորողները

ճիշտ են պատասխանել հիմնականում այն հարցերին, որոնք չեն պահանջում որևէ հերոսի արարքի գնահատում, դատողություններ կամ ստեղծագործական միտք: Սա նշանակում է, որ նրանք դժվարանում են նշված տեսակներով խոսք կառուցել:

### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Սարգսյան Վ., Մայրենի 4, ՄԱՆՄԱՐ, Երևան, 2022:
2. <http://www.old.ysu.am/files/7-1510223938-.pdf>
3. <https://arar.sci.am/dlibra/publication/391004/edition/361673/content>

### SUMMARY

#### THE APPLICATION OF INTERACTIVE METHODS IN THE ANALYSIS OF CHARACTERS IN LITERARY WORKS

**Vardanyan Ruzanna, Simonyan Varditer**

The article discusses the effectiveness of interactive methods, particularly in the process of analyzing literary characters. The study also included a survey conducted among both teachers and students, which provided insights into their experiences and opinions on the use of interactive methods. The results suggest that interactive methods can enhance student engagement and deepen understanding of literary characters. Overall, the findings highlight that integrating interactive approaches into literature lessons can lead to positive outcomes.

**Key words:** *elementary school, interactive method, characters analysis.*

### ՏՏ ՄԻՋՈՑՆԵՐԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ ՄԱՅՐԵՆԻ ԴԱՍԵՐԻՆ ՈՐՊԵՍ ԿԱՐԴԱՑԱԾ ՍՏԵՂՑԱԳՈՐԾՈՒԹՅԱՆ ՆԿԱՏՄԱՄԲ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՀԵՏԱՔՐՔՐՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՄԻՋՈՑ

#### ՆԱՆՅԱՆ ՆԱՐԻՆԵ

Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՄՅ, ՏՄՄ ԲԿԾԱ, 4-րդ կուրսի ուսանողուհի  
Էլ. հասցե՝ [nanyannarine-8@aspu.am](mailto:nanyannarine-8@aspu.am)

#### ՄԻՐՈՒՄՅԱՆ ՄԱՐԳՈՒՇ

Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՄՅ, մ. գ. թ., դոցենտ  
Էլ. հասցե՝ [mirumyan1951@aspu.am](mailto:mirumyan1951@aspu.am)

## ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Տեղեկատվական տեխնոլոգիաները (SS) վերջին տարիներին մեծապես ներթափանցել են կրթության բոլոր ոլորտներ՝ նպաստելով ուսումնական գործընթացի արդիականացմանն ու արդյունավետության բարձրացմանը: Մայրենիի ուսուցման գործընթացում SS միջոցների ներդրումն ընձեռում է հնարավորություն՝ դասերը առավել գրավիչ, դինամիկ և աշակերտակենտրոն դարձնելու: Մեր ուսումնասիրության թեմայի արդիականությունը պայմանավորված է ուսուցման արդիականացման գործընթացում SS միջոցների ներդրման ժամանակակից պահանջների կատարման, դրանց շնորհիվ մայրենիի դասերին կարգացած ստեղծագործության նկատմամբ սովորողների հետաքրքրության զարգացման գործընթացի արդյունավետ կազմակերպման, այդ ուղղությամբ կրտսեր դպրոցականների հետ անցկացվող աշխատանքների պլանավորման և տարրական դպրոցում կատարվող աշխատանքների անկատարությամբ:

***Բանալի բառեր՝ տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ, տարրական դպրոց, հետաքրքրության զարգացման միջոց, դասերի ճկունություն, սովորողակենտրոն կրթություն:***

Մեր ուսումնասիրության խնդիրներն են եղել.

1. Վերլուծել SS միջոցների կիրառման հնարավորությունները մայրենիի դասերին:
2. Բացահայտել տարրական դպրոցում կիրառվող այն մեթոդներն ու տեխնոլոգիաները, որոնք առավել արդյունավետ են ընթերցանության նկատմամբ սովորողների հետաքրքրության զարգացման գործընթացում:
3. Ուսումնասիրել սովորողների արձագանքներն ու ակտիվությունն ինտերակտիվ դասերի ժամանակ, վերլուծել արդյունքները:
4. Մշակել և կիրառել մեթոդական լուծումներ՝ մայրենիի դասերին SS միջոցների կիրառման արդյունավետության բարձրացման նպատակով:

Ուսումնասիրությունների ընթացքում կիրառել ենք հետևյալ հետազատական մեթոդները. հետազոտության թեմային վերաբերող մեթոդամանկավարժական գրականության ուսումնասիրում, հարցախույզ ուսուցիչների շրջանում, փորձարարական դասերի վարում ու արդյունքների վերլուծություն:

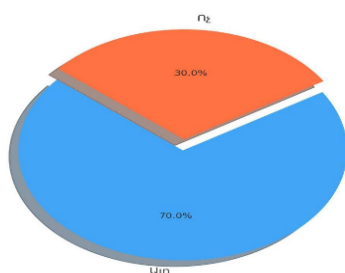
Մեր ուսումնասիրությունն իրականացրել ենք «Գլոբալ բրիջ» կրթահամալիրի 2-րդ դասարանում: Ուսումնասիրությանը մասնակցել են 15 սովորող, 10 ուսուցիչ:

Անառարկելի է, որ այսօր տեղեկատվական տեխնոլոգիաները կյանքի բոլոր ոլորտներում կիրառվում են ընդարձակ մասշտաբով, և կրթությունը չի կարող մնալ դրանցից դուրս: SS-ի ներդրումը հանրակրթության ոլորտում, հատկապես՝ տարրական դասարաններում, նոր մոտեցումներ ու հնարավորություն է ընձեռում ուսուցման արդյունավետության բարձրացման համար: Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ տեղեկատվական տեխնոլոգիաները դասավանդման գործընթացում տալիս են ինտերակտիվ միջավայր ստեղծելու հնարավորություն, որը խթանում է սովորողների հետաքրքրությունը, ինչպես առերես, այնպես էլ հեռավար դասերի ընթացքում, նրանց մղում է ակտիվ մասնակցության: SS կիրառելու միջոցով ուսուցիչը կարող է օգտվել բազմազան ռեսուրսներից (տեսանյութեր, ուսումնական խաղեր, էլեկտրոնային հղումներ), որոնք նպաստում են ուսուցման գործընթացի զարգացմանը [1, 134]:

Հեռավար ուսուցման հարթակների կիրառումը կարևոր դեր ունի սովորողների ճանաչողական հետաքրքրության զարգացման գործում: Այն օգնում է սովորողներին միանալ տարբեր ուսումնական ռեսուրսներին, ձեռք բերել նոր գիտելիքներ՝ անկախ նրանց գտնվելու վայրից [2, 125]:

Դասվարների շրջանում անցկացրինք հարցախույզ, որպեսզի պարզենք, թե տարրական դպրոցի ուսուցիչները SS-ի ներդրմամբ ի՞նչ աշխատանքներ են իրականացնում մայրենիի դասերի շրջանակներում, մասնավորապես՝ կարդացած ստեղծագործության նկատմամբ սովորողների հետաքրքրության զարգացման համատեքստում և ի՞նչ դժվարությունների են հանդիպում:

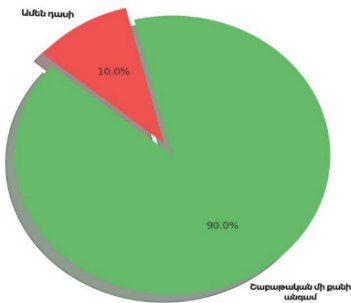
**Հարցաթերթիկի առաջին հարցով պարզել ենք, թե ուսուցիչներն ունեն արդյոք SS միջոցներ իրենց դասասենյակում (համակարգիչ, սմարթֆոն, ապրատախտակ, պրոյեկտոր, պլանշետներ և այլն):**



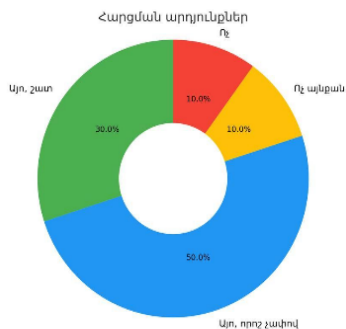
Հարցախույզին մասնակցած ուսուցիչների 70 %-ը պատասխանել է՝ «Այո», իսկ 30 %-ը՝ «Ոչ»: Պարզ է, որ ոչ բոլոր ուսուցիչներն ունեն SS միջոցներ օգտագործելու հնարավորություն:

**Երկրորդ հարցով պարզել ենք, թե մայրենիի դասերին ուսուցիչներն ինչ հաճախականությամբ են օգտվում SS միջոցներից:**

Հարցախույզին մասնակցած ուսուցիչների 90 %-ը նշել է՝ «շաբաթական մի քանի անգամ», իսկ 10 %-ը՝ «յուրաքանչյուր դասի» պատասխան-տարբերակները: Պարզ է, որ ուսուցիչների մեծ մասը SS միջոցներից օգտվում է շաբաթական մի քանի անգամ, բայց կան նաև ուսուցիչներ, ովքեր SS կիրառում են մայրենիի բոլոր դասերին:



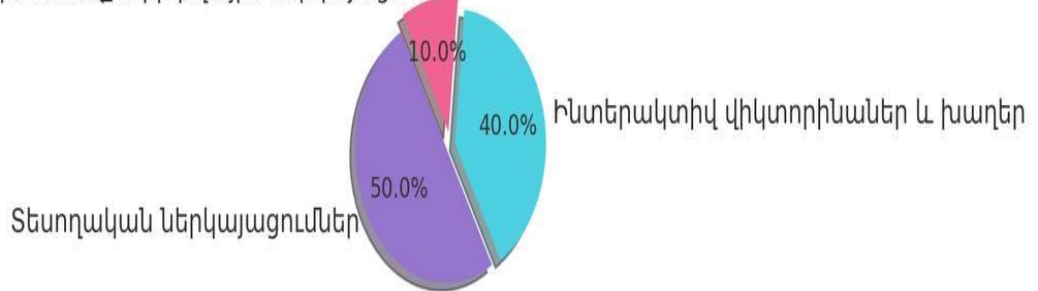
**Հարցաթերթիկի երրորդ հարցով պարզել ենք ուսուցիչների կարծիքն այն մասին, թե արդյոք SS միջոցները նպաստում են սովորողների գրական ստեղծագործությունների նկատմամբ հետաքրքրության բարձրացմանը:**



Հարցախույզին մասնակցած ուսուցիչների 50%-ը կարծում է, որ SS միջոցները որոշ չափով են նպաստում գրական ստեղծագործությունների նկատմամբ սովորողների հետաքրքրության բարձրացմանը, իսկ 30%-ը կարծում է՝ «շատ»: 10%-ը նշել է՝ «ոչ այնքան», իսկ մյուս 10%-ը՝ «ոչ» պատասխան-տարբերակները: Այնինչ պարզ է, որ SS նպաստում է գրական ստեղծագործությունների նկատմամբ սովորողների հետաքրքրության բարձրացմանը:

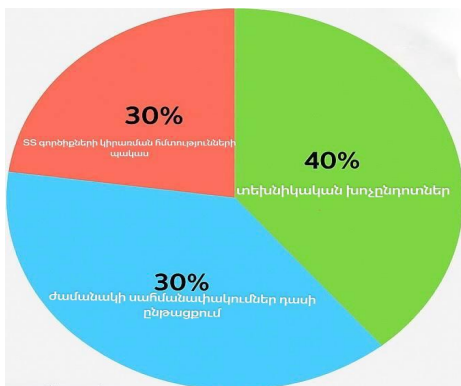
**Չորրորդ հարցով պարզել ենք, թե ուսուցիչները որ ձևաչափով են առավել արդյունավետ համարում SS միջոցների կիրառումը գրական տեքստի ուսումնասիրման ժամանակ:** (Գրական ստեղծագործության բովանդակության տեսողական ներկայացում, տեսահոլովակ, անիմացիա և այլն), ինտերակտիվ վիկտորինաներ կամ խաղեր, ստեղծագործության թեմայի շուրջ ստեղծագործական աշխատանքների թվային ներկայացում, դասավանդման այլ մեթոդներ):

Ստեղծագործական աշխատանքների թվային ներկայացում



Հարցախույզին մասնակցած ուսուցիչների 50%-ը առավել արդյունավետ է համարում «գրական ստեղծագործության բովանդակության տեսողական ներկայացումը», 40%-ը՝ «ինտերակտիվ վիկտորինաները կամ խաղերը», իսկ 10%-ը՝ «տեքստի թեմայի շուրջ ստեղծագործական աշխատանքների թվային ներկայացումը» պատասխան-տարբերակները: Պարզ է, որ ուսուցիչների մեծ մասը կարծում է, որ տեսահոլովակները, անիմացիաները առավել շատ պետք է կիրառեն գրական ստեղծագործության ուսումնասիրության ժամանակ: Մասնակիցների 40%-ը արդյունավետ է համարում վիկտորինաները, կամ խաղային այլ տեխնիկաները, իսկ 10%-ը արդյունավետ է համարում ստեղծագործական աշխատանքների թվային ներկայացումը:

**Հարցաթերթիկի հիևգերերդ հարցով պարզել ենք, թե ուսուցիչների շրջանում ինչ խնդիրներ են առաջանում SS միջոցների կիրառման ժամանակ:**



Հարցախույզին մասնակցած ուսուցիչների 40%-ը նշել է՝ «տեխնիկական խոչընդոտները» (օրինակ՝ ինտերնետի բացակայություն կամ սարքավորումների խափանում), 30%-ը՝ «ժամանակի սահմանափակումները դասի ընթացքում», 20%-ը՝ «SS

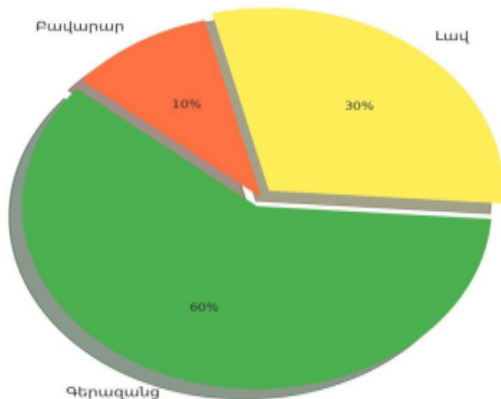
գործիքների կիրառման հմտությունների պակաս» պատասխան-տարբերակները: Այս փաստերն ընդգծում են, որ SS միջոցների լիարժեք կիրառման համար անհրաժեշտ է ուսուցիչների շարունակական վերապատրաստում, ինչպես նաև՝ տեխնիկական միջոցների ապահովում:

Հաշվի առնելով ուսուցիչների շրջանում անցկացրած հարցախույզի արդյունքները՝ մենք տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառմամբ վարել ենք մի շարք դասեր: Այսպես երկրորդ դասարանի մայրենիի դասի ընթացքում ուսումնասիրվեց Պուշկինի «Առավոտ» բանաստեղծությանը: Դասը կազմակերպվեց տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառմամբ՝ նպատակ ունենալով ստեղծել բանաստեղծությանն առնչվող հուզական, պատկերավոր միջավայր: Խթանման փուլում սովորողներին ցուցադրվեց տեսասահիկ՝ լուսաբացին բնության զարթոնքը պատկերող նկարներով՝ արևածագ, բացվող ծաղիկներ, թռչունների թռիչք, մայրամուտ և այլն: Սովորողների տրամադրությունն ու ուշադրությունը կենտրոնացնելու նպատակով սա ուղեկցվեց մեղմ երաժշտությամբ: Այս աշխատանքից պարզ դարձավ, որ սովորողների ուշադրությունն այս տարբերակով ավելի լավ է կենտրոնանում տեսասահիկի նկարների միջոցով, քան դասագրքում տեղ գտած նկարների: Իմաստի ընկալման փուլում սովորողներին բաժանվեց թերթիկներ, որտեղ ներկայացված էին կարդացած բանաստեղծության մեջ հանդիպող անծանոթ կամ ուղղագրական արժեք ունեցնող բառեր (օրինակ՝ «այգ», «ցող», «մեգ» և այլն): Նրանք բացատրեցին այդ բառերը՝ օգտվելով տեսասահիկով ներկայացված նկարներից: Մեր նպատակն էր եղել տեսական նյութը կրկնել տեսողական կապով:

SS կիրառել ենք նաև այդ դասի ընթացքում սովորողների ձեռք բերումների գնահատման ժամանակ՝ ցուցադրելով նշանակետի նկար՝ հանձնարարելով, որ նրանք սահիկի վրա գնահատեն իրենց ստացած գիտելիքներն ըստ նշանակետի կենտրոնին մոտ գտնվելու: Այս աշխատանքի նպատակն է եղել իրականացնել սովորողների գիտելիքների գնահատում, հասկանալ SS-ից օգտվելու սովորողների ունակությունների մակարդակը: Ընդհանուր առմամբ, SS-ի կիրառմամբ «Առավոտ» բանաստեղծության ուսումնասիրումը ստեղծեց հարմարավետ, հետաքրքիր և արդյունավետ ուսումնական միջավայր, որը նպաստեց գրական ստեղծագործության բովանդակության ընկալմանը:

Հավաքագրելով և խմբավորելով սովորողների տված պատասխանները ստեղծագործության գաղափարի, բանաստեղծության մեջ եղած ուղղագրական արժեք, իմաստի բացատրության կարիք ունեցող բառերի և դասի ընթացքում իրականացված

ամբողջ աշխատանքի մասին՝ գրանցել ենք հետևյալ ցուցանիշները՝ 60%-ը «գերազանց», 30%-ը «լավ», 10%-ը «բավարար»:



Ամփոփելով՝ նշենք, որ SS-ի կիրառումը մայրենիի դասերի ըթացում ստեղծում է զարգացնող, հետաքրքիր և ուսուցողական միջավայր, որն արդի կրթության կարևոր բաղադրիչներից մեկն է: SS գործիքների ներդրումը (տեսասահիկներ, պատկերներ, ձայնային ուղեկցություն, վիդեոնյութեր և փոխներգործուն հնարներ) նպաստում է ոչ միայն աշակերտների ուշադրության ակտիվացմանը, այլ նաև խթանում է նրանց երևակայությունը, ստեղծագործական կարողությունները:

### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Աստվածատրյան Մ., Թերզյան Գ., Թորոսյան Ա., Շարխաթունյան Ջ., Նախաբ.՝ Լ. Ռոբերտոսն, Տեղեկատվական-հաղորդակցական տեխնոլոգիաների կիրառումը հանրակրթական դպրոցում, ուսումնական ձեռնարկ, Երևան 2004, 226 էջ:
2. Բեգիրջյան Խ., Բաբայան Ս., Խաչատրյան Վ., Ջեռավար ուսուցման կազմակերպումը և իրականացումը կանոնակարգող փաստաթղթերի ժողովածու, Եր.: ՀՀ պետական կառավարման ակադեմիա, 2017թ.- 152 էջ:
3. Գյուլամիրյան Ջ., Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա, Երևան 2018, 341 էջ:

### SUMMARY

#### THE USE OF ICT TOOLS IN NATIVE LANGUAGE LESSONS AS A MEANS OF FOSTERING STUDENTS' INTEREST IN THE LITERATURE THEY READ

Nanyan Narine, Mirumyan Margush

In the article, we have developed and tested the role of ICT tools in native language lessons as a means of enhancing students interest in literature: based on research, surveys, and ICT-integrated teaching practices.

**Key words:** *Information technologies, primary school, a means of developing interest, instructional flexibility, learner-centered education.*

## **ԴԱՐՁՎԱԾՔՆԵՐԻ ԵՎ ԱՍԱՑՎԱԾՔՆԵՐԻ ԴԻՏԱՐԿՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ԲՆԱԳՐԻ ԳԱՂԱՓԱՐԻ ԸՆԿԱԼՄԱՆ ԽԹԱՆԻՉ**

### **ՍԱՖԱՐՅԱՆ ՆՈՒՇԻԿ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀԴՄՀ, ՏՄՄ, ԲԿԾԱ 4-րդ կուրս*

*Էլ. հասցե՝ [safaryannush@gmail.com](mailto:safaryannush@gmail.com)*

### **ԱՎԱԳԻՄՅԱՆ ԱՐԻՆԵ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀԴՄՀ, ք. գ. թ., դոցենտ*

*Էլ. հասցե՝ [avagimyanarine42@aspu.am](mailto:avagimyanarine42@aspu.am)*

### **ԱՄՓՈՓՈՒՄ**

Հոդվածում ներկայացված է դարձվածքների և ասացվածքների դերը տարրական դպրոցի ուսումնական գործընթացում՝ շեշտելով դրանց ուսումնական, լեզվական, կրթադաստիարակչական և մշակութային նշանակությունը: Դարձվածքներն ու ասացվածքները դիտարկվում են որպես ազգային լեզվամտածողության ու արժեքային համակարգի հիմնական դրսևորումներ, որոնք ոչ միայն հարստացնում են սովորողների խոսքը և զարգացնում մտածողությունը, այլև նպաստում են ազգային ինքնության ձևավորմանը:

Իրականացված հարցախույզի արդյունքների վերլուծությունը ցույց է տվել, որ ուսուցիչների մեծ մասը դարձվածքներն ու ասացվածքներն ուսումնասիրելիս առաջնահերթ կարևորում է դրանց դաստիարակչական գործառույթը:

Հոդվածում ներկայացված վարժությունները ցույց են տալիս, թե ինչպե՛ս կարելի է զարգացնել կրտսեր դպրոցականների ստեղծագործական ու քննադատական մտածողությունը և պատկերավոր խոսքը:

**Բանալի բառեր՝** դարձվածքներ, ասացվածքներ, ազգային լեզվամտածողություն, արժեհամակարգ, գործնական մեթոդ, տեսական մեթոդ, գննական մեթոդ, պատկերավոր խոսք:

Դարձվածքներն ու ասացվածքները հայ ժողովրդի ազգային լեզվամտածողության և արժեհամակարգի կարևորագույն դրսևորումներից են. դրանք ոչ միայն խոսքի պատկերավոր միջոցներ են, այլև կուտակված կենսափորձի, դաստիարակչական սկզբունքների ու հասարակական հարաբերությունների արտացոլում, ուստի տարրական դպրոցում դրանց ուսումնասիրությունը համարվում է ինչպես լեզվական և գրական, այնպես էլ կրթադաստիարակչական գործընթացի կարևոր բաղադրիչ:

Դարձվածքների և ասացվածքների ընկալումն ու գործածումը նպաստում են սովորողի խոսքի, մտածողության զարգացմանը, ազգային ինքնության գիտակցմանը և բարոյահոգեբանական արժեքների յուրացմանը: Դարձվածքների կառուցվածքային-ոճական յուրահատկություններից է նրանց բաղադրիչների կայունությունն ու անփոփոխելիությունը, սակայն միշտ չէ, որ ոճական նպատակադրմամբ կամ պարզապես հեղինակային այս կամ այն նախադասությամբ արդեն իսկ ընտրված և գործածական որոշ դարձվածքներում գրողները կատարում են զանազան բնույթի փոփոխություններ ինչպես բառային կազմի, նրանց արտահայտած իմաստի, այնպես և բաղադրիչների շարադասառության առումով [1, էջ 373] :

Դարձվածքների շարքին են դասվում.

1. գրական ծագում ունեցող թևավոր խոսքերը, հեղինակային դիպուկ արտահայտությունները, զանազան ասույթները, որոնք թևավոր խոսք են դարձել և խզել են իրենց կապը նախնական բնագրից՝ ձեռք բերելով ընդհանուր իմաստ, օրինակ՝ *Ձախորդ Փանոս, Քաջ Նազար* և այլն:

2. ժողովրդական խոսակցական անեծքները, մաղթանքները, օրհնանքները, որոնք պատկերավոր բնույթ ունեն և փոխաբերական իմաստ ստանալով՝ վերածվել են դարձվածքների, ինչպես՝ *անուևդ կտրվի, հողը դնեմ, հողեմ գլուխդ* և այլն:

3. Առած-ասացվածքային արտահայտությունները, որոնք վերածվել են դարձվածքների, ինչպես՝ *գայլի գլխին ավետարան կարդալ, ճտերը աշնանը հաշվել* և այլն:

Ուսումնասիրման գործընթացում առաջանում են մեթոդական և կիրառական որոշ խնդիրներ, որոնք պահանջում են համակողմանի ուսումնասիրություն: Սույն

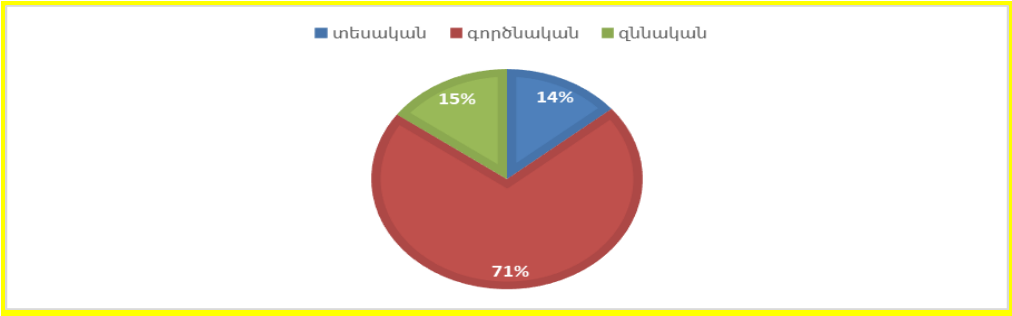
հողվածում փորձել ենք բացահայտել նշված խնդիրները և տալ մեր կողմից առաջադրվող լուծումներ:

Պ. Բեդիրյանն իրավացիորեն նշում է. «Դարձվածքների առաջացման անսպառ աղբյուրը հենց ինքը՝ կենդանի ընդհանուր լեզուն է իր կիրառության բոլոր ոլորտներով [2, էջ 182]»:

Տարրական դասարաններում դարձվածքների և ասացվածքների ուսումնասիրման առավել արդյունավետ մեթոդներն ու մեթոդական հնարները բացահայտելու նպատակով 2024 թվականի սեպտեմբեր և հոկտեմբեր ամսներին իրականացրել ենք հարցախույզ տարրական դասարանների ուսուցիչների շրջանում:

Ուսումնասիրության առաջին փուլում, ելնելով մեր առջև դրված խնդիրներից, որոշվել է հետազոտության անցկացման վայրը: Ուսումնասիրությանը մասնակցել են տարրական դասարանների 20 ուսուցիչ, 65 սովորող, ամփոփման փուլում իրականացվել է հարցախույզի արդյունքների քանակական և որակական վերլուծություն: Ներկայացնենք վերլուծության արդյունքները:

Հարցաթերթիկի առաջին հարցի պատասխանների վերլուծությունից պարզվեց, թե դարձվածքներն ու ասացվածքներն ուսումնասիրելիս ո՞ր մեթոդներն են առավել նպատակահարմար կիրառել: Հարցին կից տվել ենք նաև պատասխանների տարբերակներ:



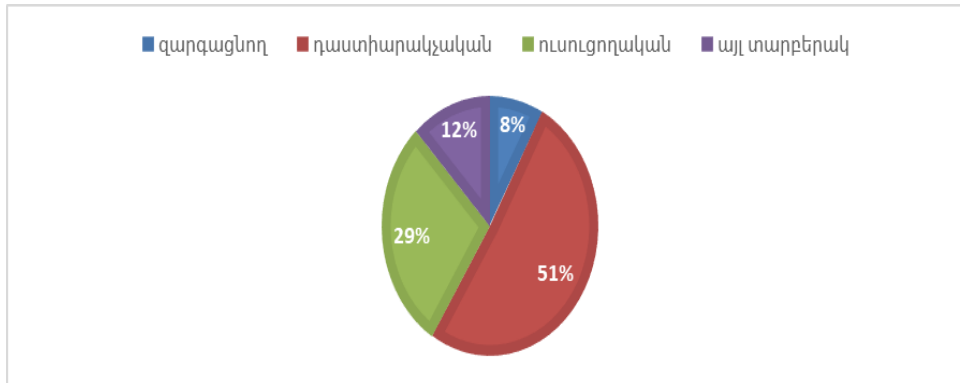
Տրամագիր 1.

Հարցմանը մասնակցած ուսուցիչների 71%-ն ընտրել է «գործնական», 15%-ը «զննական», իսկ 14%-ը՝ «տեսական» տարբերակները՝ կարծելով, որ որքան էլ սովորողները ձեռք բերեն տեսական գիտելիքներ, այնուամենայնիվ, գործնականորեն նրանք ավելի շատ կարողությունների կտիրապետեն: Սովորողները ոչ միայն անգիր են սովորում տվյալ դարձվածքն ու ասացվածքը, այլև գիտելիք են ձեռք բերում գործնական ճանապարհով: Այդ նպատակով թե՛ մայրենիի դասերի ժամանակ, թե՛ տանը ուսուցչի

հանձնարարությամբ պետք է իրականացնել ուսումնասիրվող լեզվական իրողությանը վերաբերող վարժությունների համակարգ:

Մեզ հետաքրքրում էր նաև, թե դարձվածքների ու ասացվածքների ուսումնասիրման ո՞ր գործառույթն են առավել կարևորում տարրական դասարանների ուսուցիչները:

Այս հարցին կից ևս տվել էինք պատասխանների տարբերակներ:



Տրամագիր 2.

Հարցաթերթիկի այս հարցին ուսուցիչների տված պատասխանների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ դարձվածքների ու ասացվածքների ուսումնասիրման գործընթացում առավել կարևոր տեղ է տրվում նրանց դաստիարակչական գործառույթին (51%): Սա ցույց է տալիս, որ ուսուցիչների մեծամասնությունը կարևորում է դարձվածքների և ասացվածքների դերը ոչ միայն սովորողների լեզվական կարողությունների զարգացման առումով, այլ նաև դաստիարակության, արժեքների, մարդկային հատկանիշների և վարքի ձևավորման գործընթացում: Ուսուցողական գործառույթն ուսուցիչները նույնպես կարևորել են. նրանց 29%-ը նշում է, որ այն հատկապես նպաստում է ուսուցման գործընթացին՝ վերջինս դարձնելով ավելի բազմազան և հասկանալի: Չարգացնող գործառույթը նշել է ուսուցիչների 8%-ը, ինչը ցույց է տալիս, որ մասնակիցները դեռևս քիչ են կարևորում դարձվածքների ու ասացվածքների նշանակությունն ուսումնական գործունեության մեջ: Առաջարկել էինք նաև «այլ տարբերակ» պատասխանը, որն ընտրել էին հարցմանը մասնակցած ուսուցիչների 12%-ը՝ նշելով, որ այլ գործառույթներ ևս առկա են, ինչպես՝ սովորողների տրամաբանությունը զարգացնող, որոնք կարևոր են այս նյութերի ուսումնասիրության ընթացքում, բայց դրանք քիչ տարածում ունեն՝ համեմատած հիմնական գործառույթների հետ:

Ընդհանուր առմամբ, ուսուցիչների տված պատասխանների մեջ դաստիարակչական գործառույթը հիմնականում գերակշռում է, ինչը վկայում է, որ

ուսուցիչները վստահ են՝ դարձվածքները ու ասացվածքներն առավելապես նպաստում են սովորողների արժեքների և հոգևոր դաստիարակության զարգացմանը:

Ներկայացնենք նաև մեր կողմից կազմված լեզվական վարժությունների համակարգից մի քանի վարժություն, որոնց նպատակն էր զարգացնել կրտսեր դպրոցականների ստեղծագործական մտածողությունը, իմացական կարողությունները, դարձվածքների վերաբերյալ մտքերն արտահայտելու կարողությունը, ինչպես նաև նպաստել ասացվածքների ճիշտ կիրառմանը խոսքում:

Վարժություն 1. **Ամբողջացրո՛ւ տրված ասացվածքները.**

1. ... գնդակով ... նապաստակ չես խփի (1, 2):
2. ... անգամ չափի՛ր, ... անգամ կտրի՛ր (7, 1):
3. Հարևանիդ կամեցի՛ր ... կով, որ Աստված քեզ տա ... կով (1, 2):
4. ... խելքը լավ է, ... `ավելի (1, 2):

Ակնառու է, որ այս ասացվածքներն ունեն դաստիարակչական բնույթ. առաջինն զգուշացնում է ագահությունից ու անհնարին նպատակի հետևից վազելու անօգտակարության, երկրորդը՝ զգուշավորության ու խոհեմության մասին, երրորդը սովորեցնում է բարի լինել մարդկանց նկատմամբ, չորրորդը խորհուրդների կարևորության, համախոհության ու համագործակցության արժեք է կրում:

Վարժություն 2. **Դարձվածքները և համապատասխան բացատրությունները միացրո՛ւ գծով.**

|                         |                                       |
|-------------------------|---------------------------------------|
| <i>ընկած-ելած</i>       | <i>ապշել, որևէ բանից գլուխ չհանել</i> |
| <i>թունավոր լեզու</i>   | <i>կյանքի մեծ փորձ ունեցող</i>        |
| <i>իրար երես նայել</i>  | <i>տխուր, խոժոռ դառնալ</i>            |
| <i>հոնքերը կախել</i>    | <i>չարախոս մարդ</i>                   |
| <i>կրակի մեջ ընկնել</i> | <i>վտանգավոր վիճակի մեջ հայտնվել</i>  |

Մեր նպատակն էր այս վարժության միջոցով զարգացնել կրտսեր դպրոցականների իմացական կարողությունները դարձվածքների վերաբերյալ, ինչպես նաև խոսքը և մտքերն արտահայտելու կարողությունները:

Այս և նման այլ դարձվածքները մեր խոսքը դարձնում են պատկերավոր ու հազեցած: Այսպես՝ «թունավոր լեզու» կապակցությունն ընդգծում է խոսքի ուժը, որը կարող է վիրավորել, «իրար երես նայել»-ը ցույց է տալիս շփոթմունքը, «հոնքերը կախել»-ը տխրելու իմաստ է արտահայտում, «կրակի մեջ ընկնել»-ը փոխանցում է

վտանգի, ծանր իրավիճակի իմաստ: Այս բոլոր դարձվածքներն ապացուցում են, որ հայերենը հարուստ է պատկերավոր խոսքերով, որոնք մի քանի բառով արտահայտում են բարդ մտքեր, զգացումներ, դատողություններ:

Մեր ուսումնասիրությունների արդյունքում համոզվել ենք, որ դարձվածքների ու ասացվածքների ուսումնասիրումն արդյունավետ է հատկապես 2-րդ, 3-րդ դասարաններից սկսած, քանի որ դրանք նպաստում են ինչպես բնագրի գաղափարի ընկալմանը, այնպես էլ սովորողների մտածողության և խոսքի զարգացմանը: Նշենք, որ կիրառվող մեթոդների բազմազանությունը հնարավորություն է տալիս հաղթահարելու թե՛ ուսուցիչների, թե՛ աշակերտների դժվարությունները:

Մեր ուսումնասիրությունները նաև ցույց տվեցին, որ դարձվածքների և ասացվածքների ուսումնասիրումը տարրական դպրոցում ընձեռում է ոչ միայն լեզվական գիտելիքի ձեռքբերման հնարավորություն, այլև նպաստում է դաստիարակչական խնդիրների լուծմանը: Դրանց ուսումնասիրումը նպաստում է նաև սովորողների ազգային ինքնագիտակցության և խոսքի զարգացմանը, արժեքային համակարգի ձևավորմանը: Բացի սովորողների լեզվամտածողության զարգացմանը նպաստելուց՝ դարձվածքները և ասացվածքները կարևոր դեր ունեն նաև նրանց քննադատական ու ստեղծագործական մտածողության ձևավորման գործում. սովորողներին հնարավորություն են տալիս ոչ միայն իրենց խոսքում կիրառել պատկերավորման միջոցները, այլև խորապես հասկանալ դրանց իմաստը՝ կապելով առօրյա կենսափորձի և ազգային մշակույթի հետ:

Այս գործընթացում մասնավորապես կարևոր է, որ ուսուցիչները մշտապես որոնեն և կիրառեն նորարարական մոտեցումներ, մշակեն և կիրառեն հետաքրքիր և հասանելի առաջադրանքներ, որոնք կնպաստեն սովորողների ակտիվ մասնակցությանը և դասագործընթացը կվերածեն ոչ միայն ուսումնական, այլև արժեքների դաստիարակության արդյունավետ հարթակի: Դարձվածքները և ասացվածքները պետք է դիտարկվեն որպես ազգային ինքնության, մարդկային փորձի և հոգևոր արժեքների փոխանցման կարևոր միջոց, որոնց ուսումնասիրությունը դպրոցում հնարավորություն կտա համադրել ուսուցման և դաստիարակության նպատակները:

## **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Աբրահամյան Ս., Ժամանակակից գրական հայերեն, Եր., ՅՍՄՐ ԳԱԱ, 1981, էջ 373:
2. Եզեկյան Լ., Ոճագիտություն, Երևան, 2007, 378 էջ:

**SUMMARY**  
**THE OBSERVATION OF IDIOMS AND PROVERBS AS A KEY TO**  
**PERCEPTION OF THE IDEA OF TEXT**

**Safaryan Nushik, Avagimyan Arine**

The study revealed that learning idioms and proverbs in elementary school is significant not only linguistically but also educationally. They foster students' speech development, strengthen their value system, and contribute to the formation of national identity.

**Keywords:** *idioms, proverbs, national language thinking, value system, practical method, theoretical method, analytical method, figurative speech.*

**ՄՈԴԵԼԱՎՈՐՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ**  
**ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴԱՍԱՐԱՆՆԵՐԻ ՄԱԹԵՄԱՏԻԿԱՅԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ**  
**ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ**

**ՔՈԼՈՅԱՆ ԳԱՅԱՆԵ**

Երևանի թիվ 140 հիմնական դպրոցի ուսուցչուհի

Էլ. հասցե՝ [gayaneqoloyan@gmail.com](mailto:gayaneqoloyan@gmail.com)

**ԱՄՓՈՓՈՒՄ**

Մոդելավորման մեթոդը լայն կիրառություն ունի տարրական դասարաններում մաթեմատիկայի ուսուցման գործընթացում: Այն նպաստում է մաթեմատիկայի հետ միջառարկայական կապերի ապահովմանը, մի շարք ուսումնական խնդիրների լուծմանը, տեսական և գործնական մոտեցումների համդրմանը և այլն:

**Բանալի բառեր՝** *մոդելավորման մեթոդ, խնդրի մոդելավորում, տեքստային խնդիրներ, թվային արտահայտություններ, կրտսեր դպրոցական:*

Մաթեմատիկական մոդելավորումը նշանային մոդելավորման մի տեսակ է՝ հետազոտական մեթոդներից մեկը, որի միջոցով հետազոտության օբյեկտի մասին

հայտնի փաստերն արտապատկերում են ինչ-որ հարաբերությամբ օբյեկտին իզոմորֆ կամ հոմոմորֆ որևէ մաթեմատիկական ձևով բանաձևեր, դիֆերենցիալ հավասարումներ, բազմության խմբեր և այլն: Օրինաչափությունների հետագա ուսումնասիրումն իրականացվում է այդ մոդելի ձևափոխության ու վերլուծության միջոցով. այն մոդելի կառուցման և նրա հետազոտման գործընթացն է [7, 11-53]:

Անառարկելի է, որ մաթեմատիկայի ուսումնասիրման համար կրտսեր դպրոցական տարիքն ամենազգայուն ժամանակաշրջանն է: Այն մասնավորապես բարենպաստ է կառուցման վերաբերյալ կարողությունների յուրացման համար և բացատրվում է կյանքի այս փուլին բնորոշ տարիքային առանձնահատկություններով՝ ակտիվության բարձրացում, ընթերցանական ցանկություն, վարքագծի կամայական կարգավորումների զարգացման որակապես նոր մակարդակ, անդրադարձում, գործողության ներքին պլանի մշակում, տարեկիցների վրա կենտրոնացում և մտածողության զարգացման գործընթացի առանձնահատկություններ, որոնք անցնում են պատկերավոր որոշակի օբյեկտների կամ դրանց փոխարինող մոդելների և հասնում մինչև վերացական թվային արժեքները:

Հայտնի է, որ հանրակրթությունն սկսելուն զուգահեռ՝ սկսում է ավելի արագ զարգանալ սովորողների տրամաբանությունը, կամաժին ուշադրությունը, որոշ հասկացություններ կիրառելու ունակությունը: Կրտսեր դպրոցականի տրամաբանական-վերացական մտածողության զարգացման արդյունավետությանը նպաստում է մոդելավորման տարրերի տիրապետումը, հետևաբար, ուսումնական գործընթացի սկզբնական փուլերում շատ կարևոր է, որ սովորողներն ուսումնասիրվող իրավիճակը պատկերացնեն որպես մոդել:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ մոդելները նպաստում են սովորողների մտածողության, երևակայության, տրամաբանության, կամաժին հիշողության, կապակցված խոսքի, ինչպես նաև մաթեմատիկական լեզվի զարգացմանը:

Անառարկելի է, որ խնդրի մոդելավորումը հնարավոր է իրականացնել մաթեմատիկայի յուրաքանչյուր դասի ընթացքում՝ հիմք ընդունելով ուսումնասիրվող թեման, նյութի ուսուցման նպատակները և աշակերտների տարիքային առանձնահատկությունները:

Տարրական դպրոցում մոդելների կիրառումը նպաստում է ոչ միայն կրտսեր դպրոցականների ստեղծագործական կարողության զարգացմանը, այլ նաև նրանք սովորում են մտածել և խոսել մաթեմատիկորեն, մաթեմատիկական լեզվով: Դրանց

կիրառումը ոչ միայն մաթեմատիկայի դասերը հետաքրքիր է դարձնում, նպաստում խնդրի արագ և առանց դժվարության լուծմանը, այլև ընձեռում է սովորողների ստեղծագործական և վերացական մտածողության զարգացմանը նպաստող հնարավորություններ:

Անառարկելի է, որ մաթեմատիկական խնդիրների լուծման հիմնական պայմանը սովորողների կողմից տեղեկույթի ճիշտ ընկալումն ու մշակումն է: Առաջին իսկ քայլերից նրանք պետք է հասկանան, որ հնարավոր չէ մաթեմատիկական խնդիրը լուծել առանց խնդրի բովանդակության ճիշտ ըմբռնման: Հայտնի է, որ ուսուցման սկզբնական շրջանում մաթեմատիկական խնդիրները գլխավորապես լուծվում են զննական պարագաների կիրառմամբ, քանի որ կրտսեր դպրոցականների մտածողությունը կոնկրետ է՝ զննական-առարկայական, իսկ մտածողության զննական-առարկայական ձևից վերացականին անցման շրջանի դժվարությունները հաղթահարելու համար խնդիրը բացատրվում է՝ կատարելով համապատասխան գծագիր, իսկ եթե կան նկարներ, ապա դրանց ցուցադրման միջոցով: Այնուհետև իրականացվում է խնդրի համառոտագրում, կազմվում լուծման պլան: Հետագայում համառոտագրումը կատարվում է առանց զննական պարագաների: Ուսումնական գործընթացում խնդիր լուծել նշանակում է ոչ միայն պատասխանել առաջադրված հարցին, այլ նաև դիտարկել պայմանից պահանջին անցնելու գործընթացն այնպես, որ սովորողներին հասկանալի լինի:

Խնդիրներ լուծելու կարողության զարգացման նպատակով սովորաբար իրականացվում է պարզ խնդիրների շուրջ տարատեսակ աշխատանքներ: Օրինակ՝ կազմել տրված խնդրի հակադարձը, ուղղակի ձևով արտահայտված խնդիրը դարձնել անուղղակի ձևով արտահայտված և այլն: Նշենք, որ բաղադրյալ խնդիրները լուծելիս դրանք տրոհում ենք պարզ խնդիրների: Ընդհանրապես խնդիրների շուրջ աշխատանքներում մեծ տեղ է հատկացվում մոդելավորմանը: Նշենք, որ մոդելավորումը չի հակասում խնդրի բովանդակության համառոտագրմանը կամ զննական տեսանկյունից պատկերացմանը: Այն մտովի կամ հատուկ կառուցված համակարգ է, համախումբ, որը հստակորեն արտացոլում է խնդրի բովանդակությունը:

Մեր մանկավարժական փորձով համոզվել ենք, որ պարզ խնդրի բովանդակության վերլուծությունը, համառոտագրումը (մոդելի կառուցում), լուծման պլանի կազմումը սովորողների համար առանձնակի դժվարություն չեն ներկայացնում, սակայն բաղադրյալ խնդիրների դեպքում այդ գործընթացը բարդ է: Այս փուլում պարզաբանվում է, թե ի՞նչ տվյալներ են հայտնի խնդրի պայմանում, ի՞նչ կապ կա

տվյալների, ինչպես նաև դրանց և անհայտ մեծության միջև, ինչ է պահանջվում խնդրում [1, 11-24]:

Սովորողներն այդ բոլորի մասին պետք է հստակ պատկերացում ունենան, որպեսզի կարողանան կառուցել խնդրի լուծման մոդելը: Սկզբնական շրջանում այդ աշխատանքը կազմակերպում և ղեկավարում է ուսուցիչը, սակայն հետագայում պետք է հասնել նրան, որ աշակերտներն այն կատարեն ինքնուրույն՝ առանց ուսուցչի մասնակցության:

Խնդրի վերլուծությունը կարելի է կատարել երկու եղանակով՝

- վերլուծական՝ հարցից գնալով դեպի տվյալները,
- համադրական՝ տվյալներից գնալով դեպի հարցը:

Դեռևս առաջին դասարանից սովորողներին պետք է ուղղորդել, որ խնդրի վերլուծությունից հետո (կամ վերլուծության ընթացքում) այն համառոտագրեն, կառուցեն օժանդակ մոդելը: Խնդրի համառոտագրումը կարելի է կատարել տարբեր եղանակով. գրել միայն թվային տվյալները, պատկերել տրամագրի կամ սխեմայի տեսքով, աղյուսակի միջոցով և այլն: Խնդրի բովանդակության համառոտագրությունը սովորաբար պետք է պարունակի թվային և անհայտ տվյալները, որոշ բառեր, որոնք պետք է հուշեն, թե ինչի մասին է խոսվում խնդրում, ինչ առնչության մեջ են գտնվում տվյալները, ինչպես նաև՝ տվյալները և անհայտները: Խնդրի համառոտագրությունը պետք է լինի այնպիսին, որ այն ընթերցելիս սովորողները հասկանան խնդրի բովանդակությունը:

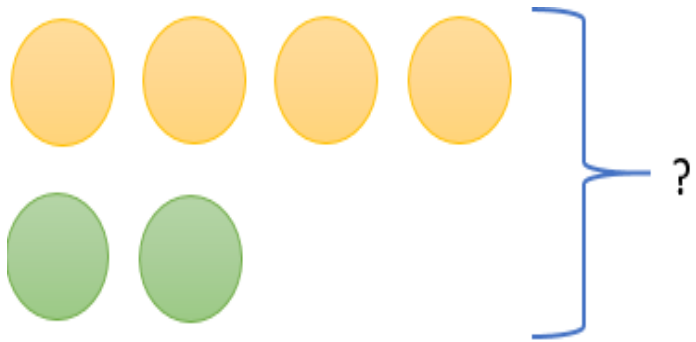
Յուրաքանչյուր խնդրի համար կարելի է կիրառել համառոտագրության մեկ եղանակ: Տարրական դասարաններում ուսումնասիրվող որոշ խնդիրների համառոտագրումը կարելի է կատարել խնդրի բովանդակության վերլուծությունից հետո, սակայն ավելի բարդ խնդիրների դեպքում՝ վերլուծության ընթացքում, որը բովանդակության յուրացման գործընթացը կդարձնի արդյունավետ:[1,33]::

Պարզ խնդիրների ուսումնասիրման սկզբնական շրջանում կառուցելով խնդրի երկրաչափական մոդելը՝ սովորողներն առանց թվաբանական գործողություն կատարելու հաշվում են պատկերված պայմանանշանները և պատասխանում են խնդրի հարցին :

Դավիթն ուներ 4 խաղալիք: Արմենը նրան տվեց ևս 2 խաղալիք: Քանի՞ խաղալիք ունեցավ Դավիթը:

Խաղալիքները կարող ենք պատկերել շրջանների տեսքով:

Շրջանների տեսքով պատկերելով այդ խնդրի մոդելը՝ կունենանք հետևյալ պատկերը.

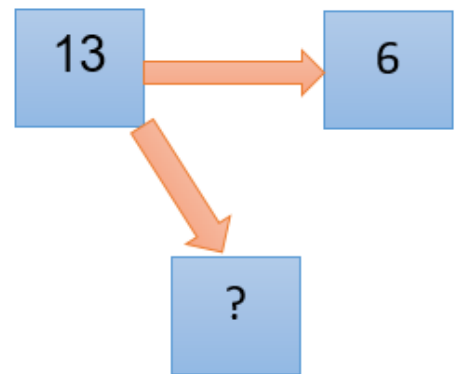


Հաշվելով շրջանների քանակը՝ սովորողը կպատասխանի.

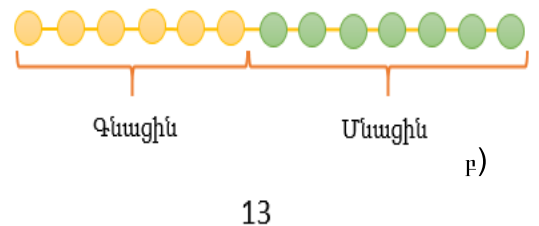
-Դավիթն ունեցավ 6 խաղալիք:

Հետագայում սովորողներին պետք է բացատրել, որ առարկայական, պայմանական զննական պարագաների քանակը հաշվելուց բացի, խնդիրների լուծման նպատակով պետք է անցնել թվաբանական գործողություններ կատարելուն:

Ժամանակակից տարրական դպրոցում մեծ ուշադրություն է դարձվում խնդիրների մոդելավորմանը, որը մեծ դժվարությամբ է ընկալվում կրտսեր դպրոցականների կողմից: Օրինակ, եթե խնդրի տեքստում գործածված է **գնացին** կամ **թռան**, **տարան** ... բառերը, ապա սովորողները կարծում են, որ խնդիրը պետք է լուծվի հանման գործողությամբ: Խնդրի լուծման մոդելը կարելի է կազմել տարբեր ձևերով: Այս մետեցումը կնպաստի, որ սովորողները խնդիրը լուծելու համար ընտրեն համապատասխան գործողություն և այն կատարելով՝ ներկայացնեն խնդրի հարցի պատասխանը:



ա)



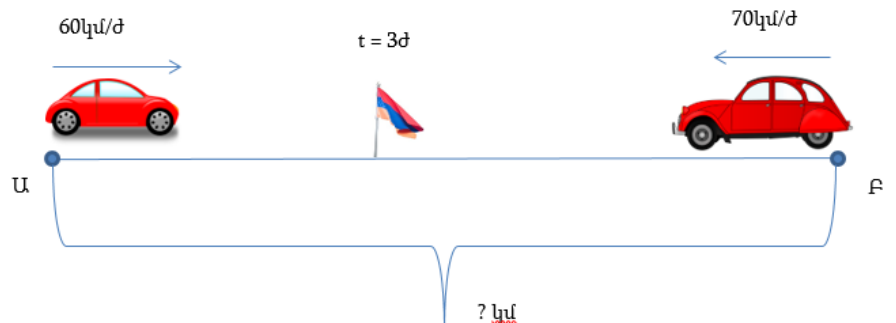
բ)

Խնդիր 1. Ավտոկայանում կանգնած 13 ավտոբուսներից 6-ը ուղևորվեցին տարբեր երթուղիներով: Քանի՞ ավտոբուս մնաց կանգնած ավտոկայանում:



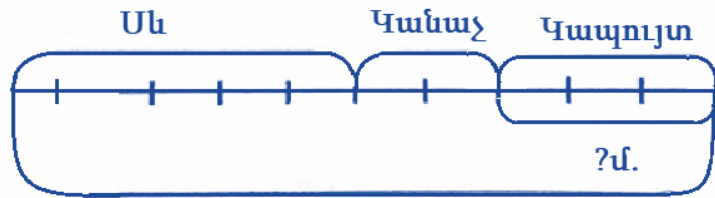
գ)

Խնդիր համար 2. Ա և Բ քաղաքներից միաժամանակ հանդիպակաց սկսեցին շարժվել երկու ավտոմեքենա: 3 ժամ հետո նրանք

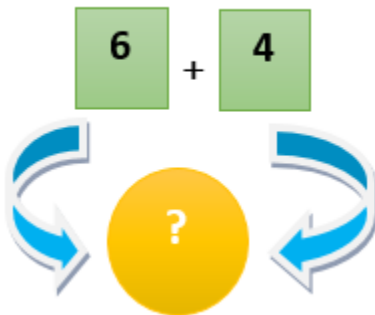
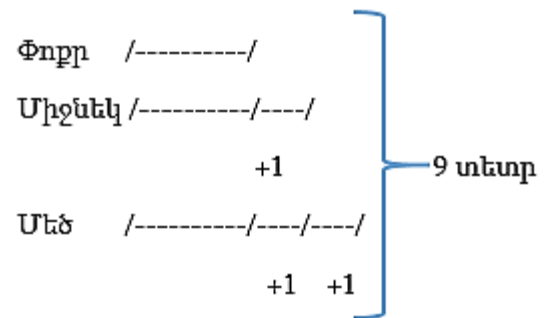


հանդիպեցին: Ավտոմեքենաներից մեկի արագությունը 60կմ/ժ էր, մյուսինը՝ 70կմ/ժ: Գտնել Ա և Բ քաղաքների միջև հեռավորությունը: *Պատասխան՝ 390 կմ:*

Խնդիր 3. Դավիթն ունի 10 մատիտ, որոնցից 5-ը սև են, 2-ը կանաչ, մնացածը՝ կապույտ: Քանի՞ կապույտ գույնի մատիտ ունի Դավիթը:



Խնդիր 4. Երեք եղբայր միասին գնեցին 9 տետր: Փոքր եղբայրը վերցրեց միջնեկից 1 տետրով քիչ, իսկ մեծը՝ 1 տետրով ավելի քան, քան միջնեկը: Քանի՞ տետր վերցրեցին եղբայրներից յուրաքանչյուրը:



Խնդիր 5. Սովորողները դպրոցի այգում տնկեցին 6 խնձորենի և 4 տանձենի: Ընդամենը քանի՞ ծառ տնկեցին նրանք:

Խնդիրների լուծումից հետո շահեկան է կատարել այսպիսի աշխատանքներ.

- պայմանի փոփոխություն, որպեսզի խնդիրը լուծվի այլ թվաբանական գործողությամբ,
- նոր հարցի ձևակերպում, տարբեր հնարավոր պահանջների ձևակերպում, որոնք կարելի է բավարարել՝ ելնելով պայմանից,
- տրված խնդիրների բովանդակության և լուծման համեմատումը մյուս խնդիրների բովանդակության և լուծման հետ,
- խնդիրների լուծում այլ եղանակով՝ թվաբանական, հանրահաշվական, գրաֆիկական և այլն,

- խնդրում թվային տվյալների այնպիսի փոփոխություն, որը կօգնի բացահայտել խնդրի լուծման նոր եղանակ կամ հակառակը՝ որևէ եղանակը դարձնի անհնարին:

Երբեմն կարելի է հանձնարարել այնպիսի առաջադրանքներ, որոնք սովորողին չեն պարտադրում խնդիրը նորից լուծել:

- Որոշել տրված խնդրի և աղյուսակի կամ գծագրի միջև համապատասխանությունը: Այսինքն՝ որոշել՝ որքանով է համապատասխանում այս կամ այն գծագիրը խնդրին:
- Ներկայացրած խնդիրներից ընտրել այն, որը համապատասխանում է տրված մոդելին կամ համառոտագրմանը:
- Տրված մոդելներից կամ համառոտագրումներից ո՞րն է համապատասխանում տվյալ խնդրին:
- Որոշել տրված գծագրի կամ աղյուսակի սխալները:
- Տրված խնդիրներից ընտրել կոնկրետ որևէ տեսակի անհրաժեշտ խնդիրը:
- Որոշել այն խնդիրները, որոնց պահանջները կատարելու համար պետք է կատարել թվանբանական գործողություններ՝ տրված հաջորդականությունը:
- Որոշել տրված խնդիրների լուծման թվաբանական եղանակների քանակը: Որոշել, թե քանի թվաբանական եղանակով կարելի է լուծել տվյալ խնդիրը:
- Որոշել խնդրի լուծման մեջ առկա սխալները:
- Լուծել ավելորդ տվյալներով խնդիրներ:
- Լուծել պակաս տվյալներով խնդիրներ:
- Տրված խնդիրներից ընտրել այնպիսիք, որոնք կարելի է լուծել բանավոր:

Տեքստային խնդիրների լուծումը սովորաբար հարուստ նյութ է տալիս սովորողների զարգացման և դաստիարակության համար: Խնդիրների պայմանների հակիրճ գրառումները մաթեմատիկայի սկզբնական փուլում կիրառվող մոդելների օրինակներ են:

Մաթեմատիկական մոդելավորման մեթոդի կիրառումն ընթացքում զարգանում են սովորողների հետևյալ կարողությունները.

- վերլուծություն՝ խնդրի ընկալման և լուծման իրականացման ճանապարհի ընտրություն,
- խնդրում ներկայաված առարկաների միջև հարաբերությունների հաստատում, առավել համապատասխան սխեմայի կառուցում.



վրա աշխատելու փուլ) ընթերցման ժամանակ արժեքների միջև հարաբերությունը արտահայտվում են սխեմատիկորեն :

- Մոդելը կառուցվում է գործողությունների ավարտից հետո: Կատարված գործողությունները գիտակցելու համար անհրաժեշտ է կառուցել առանձին հարաբերությունների սխեմա:

Այսպիսով՝ կրտսեր դպրոցականների նախնական մաթեմատիկական մոդելավորման ունակությունը դիտարկվում է որպես հատուկ կարողություն. առանձնացնել ուսումնասիրվող երևույթի, գործընթացի, խնդրային իրավիճակի էական բնութագրիչները, ակնառու պատկերել տրված երևույթը, գործընթացը, իրավիճակը՝ պատկերելով բոլոր առանձացված հատկությունները և հարաբերությունները, այսինքն՝ կառուցել համապատասխան մոդել, խնդիրը լուծել մոդելի շրջանակներում, ստանալ արդյունք, այնուհետև փոխանցել, մեկնաբանել ուսումնասիրվող երևույթին, գործընթացին, իրավիճակին, եզրակացություն ձևակերպել: Այս գործընթացում զարգանում է կրտսեր դպրոցականի ինքնուրույնությունը՝ որպես նրանց անհատականության ընդհանուր բնութագրիչ, որը բաղկացած է մոդելավորման մեթոդների յուրացման հիման վրա մաթեմատիկական գիտելիքների համակարգային և հաջորդական ձեռքբերմամբ:

## **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Իսկանդարյան Ս.Ա., Իսկանդարյան Ս.Ս., Տարրական դասարաններում խնդիրների ուսուցման մեթոդիկան, ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Եր., 2015, 170 էջ:
2. Իսկանդարյան Ս.Ա., Իսկանդարյան Ս.Ս., Տարրական դասարաններում մաթեմատիկայի ուսուցման մեթոդիկայի ընտրովի գլուխներ, ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Եր., 2015, 150 էջ:
3. Մկրտչյան Ս., Մաթեմատիկա 1 դասագիրք- տետր: Մաս -1, Երևան, 2025, 100 էջ:
4. Մկրտչյան Ս., Մաթեմատիկա 1 դասագիրք- տետր: Մաս -2, Երևան, 2025, 100 էջ:
5. Մկրտչյան Ս., Մաթեմատիկա 4 դասագիրք: Մաս-1, Երևան , 2025, 112էջ:
6. Մկրտչյան Ս., Մաթեմատիկա 4 դասագիրք: Մաս-2, Երևան , 2025, 112էջ:
7. Самарский А.А., Михайлов А.П., Математический моделирование: Идеи. Методы. Примеры. М. - Наука, 1997-320 с.

**SUMMARY**  
**APPLICATION OF THE MODELING METHOD IN THE PROCESS OF TEACHING**  
**MATHEMATICS AT ELEMENTARY GRADES**

**Koloyan Gayane**

The article presents the usage of modeling method in the process of teaching mathematics in elementary grades. The usage of modeling method takes a chance to combine not complicated mathematical patterns, to do own conclusions.

**Keywords:** *modeling method, problem modeling, textual problems, numerical expressions, primary school student.*

**ՎԵՑ ՏԱՐԵԿԱՆՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱԾԱՆԱԶՈՂԱԿԱՆ ՀԵՏԱՔՐՔՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ  
ՎԵՐԱԲԵՐՅԱԼ ՈԼՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՇՐՋԱՆՈՒՄ ԻՐԱԿԱՆԱՑՐԱՎ ՅԱՐՑԱԽՈՒՅՉԻ  
ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ**

**ՀՈԿՅԱՆՆԻՍՅԱՆ ԿԻՄԱ**

*Երևանի Ա. Նավասարդյանի անվ. 196 հմ. դպրոցի ուսուցչի օգնական*

*Էլ. հասցե՝ [Kikahovhannisyan@mail.ru](mailto:Kikahovhannisyan@mail.ru)*

**ԳՅՈՒԼԱՄԻՐՅԱՆ ԶՈՒԼԻԵՏԱ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՄՅ, մանկ. գիտ. դոկտոր, պրոֆեսոր*

*Էլ. հասցե՝ [gyulamiryanjulieta42@aspu.am](mailto:gyulamiryanjulieta42@aspu.am)*

**ԱՄՓՈՓՈՒՄ**

Հոդվածում ներկայացրել ենք վեց տարեկանների ուսումնաճանաչողական հետաքրքրությունների վերաբերյալ ուսուցիչների շրջանում իրականացրած հարցախույզի արդյունքների վերլուծությունը: Բացահայտել ենք, որ վեց տարեկանների ուսումնաճանաչողական հետաքրքրությունների բավարարումն առնչվում է ուսուցիչների մեթոդական ու կազմակերպչական դժվարությունների, ինչպես նաև սովորողների հոգեբանական ու լեզվական առանձնահատկությունների հետ:

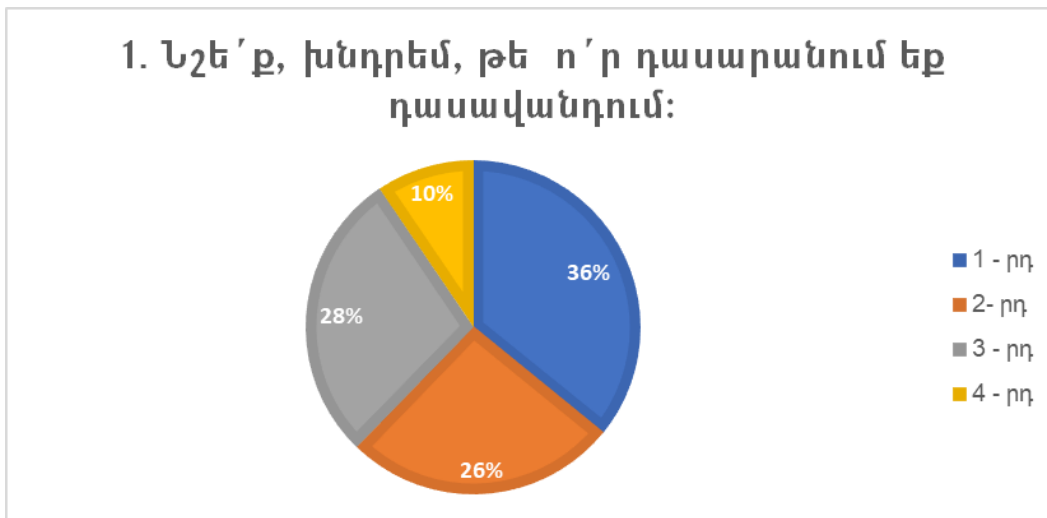
**Բանալի բառեր՝** ուսումնաճանաչողական հետաքրքրություններ, տարրական դասարան, վեց տարեկաններ, ուսուցման մեթոդներ, գրաճանաչություն, այբբենարան:

Հայաստանի Հանրապետությունում գործող այբբենարանների միջոցով առաջին դասարանցիների ուսումնաճանաչողական հետաքրքրությունների բավարարման գործընթացի վերաբերյալ տարրական դասարանների ուսուցիչների կարծիքների ուսումնասիրման նպատակով հարցախույզ իրականացրինք տարրական դպրոցի 53 ուսուցչի շրջանում:

Մեր ուսումնասիրությունն իրականացրել ենք 2023-24 ուսումնական տարում, տարրական դպրոցում նշված ժամանակահատվածում գործում էին 2 այբբենարան՝ Ա. Քյուրքչյան, Լ.Տեր-Գրիգորյան [7] և Վ. Սարգսյան [66], այդ պատճառով հարցախույզին մասնակից ուսուցիչների պատասխանները վերաբերում են դրանց:

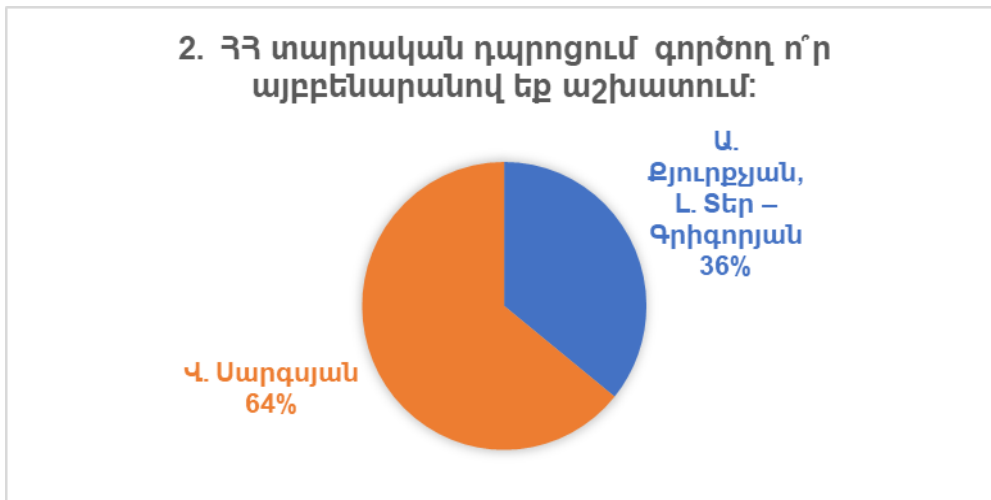
Հարցաթերթիկը կազմված էր 6 հարցից: Նրանց կից տվել էինք նաև պատասխան-տարբերակներ:

Հարցաթերթիկի առաջին հարցով մեզ հետաքրքրում էր, թե ո՞ր դասարանում են դասավանդում հարցախույզին մասնակից ուսուցիչները: Պարզեցինք, որ հարցախույզին մասնակից 53 ուսուցիչների 36%-ը դասավանդում է 1-ին, 26% -ը՝ 2-րդ, 28% -ը՝ 3-րդ, 10%-ը՝ 4-րդ դասարաններում:



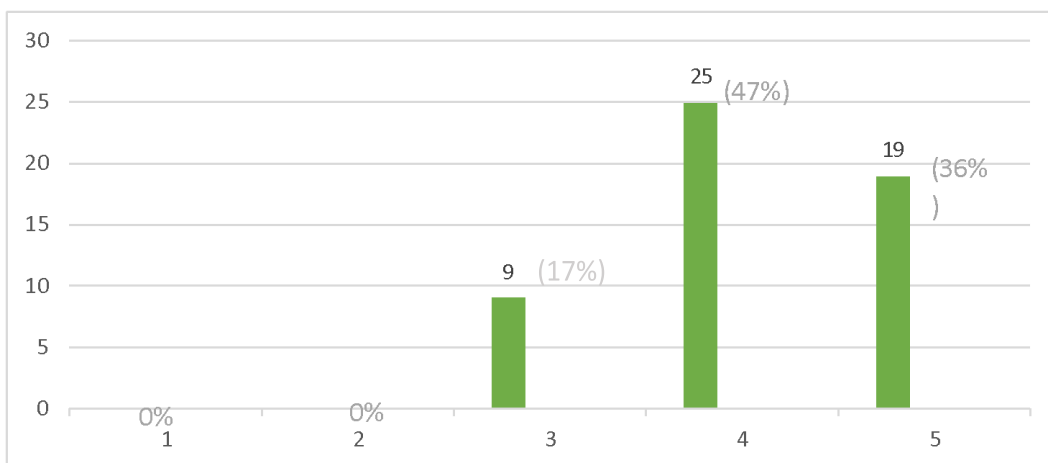
Տրամագիր 1

Հարցաթերթիկի երկրորդ հարցով մենք պարզեցինք, թե ուսուցիչները ՀՀ-ում գործող ո՞ր այբբենարանով են աշխատում: Հարցախույզի արդյունքները ցույց տվեցին, որ հարցախույզին մասնակից ուսուցիչների 64%-ն աշխատում է Վ. Սարգսյանի, իսկ 36%-ը՝ Ա. Քյուրքչյանի, Լ. Տեր – Գրիգորյանի հեղինակած այբբենարաններով:



Տրամագիր 2

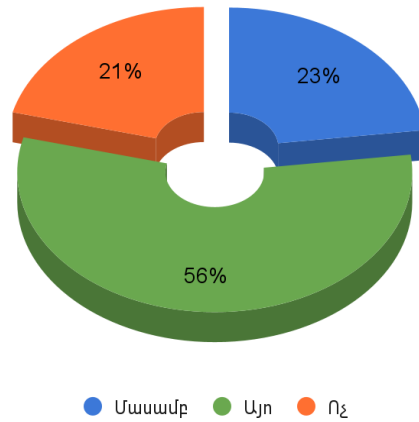
Հարցաթերթիկի երրորդ հարցով մենք ուսուցիչներին խնդրել էինք հինգ բալային սանդղակով գնահատել իրենց ընտրած այբբենարանների հնարավորությունները կրտսեր դպրոցականների ուսումնաճանաչողական հետաքրքրությունների բավարարման տեսանկյունից: Մասնակից ուսուցիչների 17%-ը գնահատել էր 3, 47% -ը՝ 4, 36%-ը՝ 5 **միավորներով**: Ըստ ուսուցիչների տված պատասխանների՝ ՀՀ-ում գործող այբբենարանները հիմնականում բավարարում են վեց տարեկանների ուսումնաճանաչողական հետաքրքրությունները:



Տրամագիր 3

Այն հարցին, թե ՀՀ-ում գործող այբբենարանները բավարարում են վեց տարեկանների ուսումնաճանաչողական հետաքրքրությունները, ուսուցիչների տրված պատասխաններից պարզ դարձավ, որ նրանց մեծամասնությունը՝ 56% -ը, գտնում է, որ բավարարում են, 23% -ի կարծիքով մասամբ են բավարարում, իսկ ըստ 21%-ի չեն բավարարում:

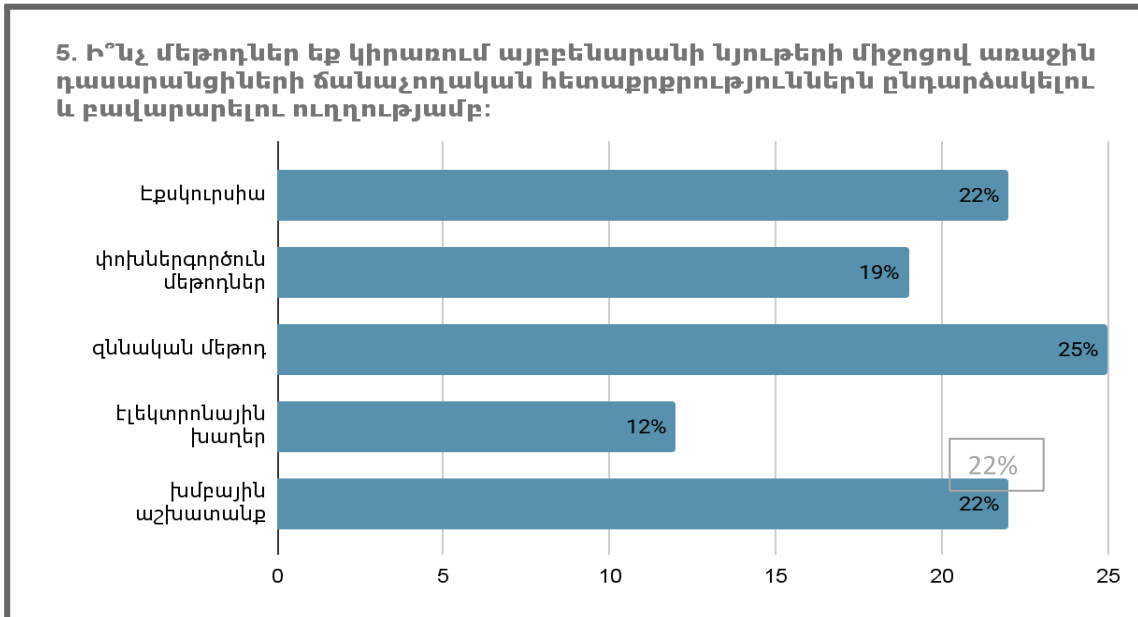
4. Ձեր կարծիքով՝ գործող այբբենարանները բավարարում ենվեց տարեկանների ուսումնաճանաչողական հետաքրքրությունները



Տրամագիր 4

Ցավոք, այս հարցին կից տրված պատասխան-տարբերակներում մենք չէինք նշել «Հիմնավորե՛ք Ձեր պատասխանը» տարբերակը, սակայն մեր փորձարարական դասարանների ուսուցիչների շրջանում իրականացրած գրույցի ժամանակ հիմնականում հնչեց այն կարծիքը, որ ուսուցիչներն այբբենարանի նյութերի շուրջ աշխատելիս իրենք պետք է կարևորեն նշված խնդիրը և մեթոդապես ճիշտ կառուցեն իրենց աշխատանքը: Այբբենարանների ցանկացած նյութի շուրջ ճիշտ և նպատակային կազմակերպված աշխատանքը, անշուշտ, կնպաստի առաջին դասարանցիների ճանաչողական հետաքրքրությունների զարգացմանն ու բավարարմանը:

Մեզ հետաքրքրում էր նաև, թե ուսուցիչներն ի՞նչ մեթոդներ են կիրառում այբբենարանի նյութերի միջոցով առաջին դասարանցիների ճանաչողական



Տրամագիր 5

Այս հարցին կից մենք առաջադրել էինք հինգ պատասխան-տարբերակ՝ առաջարկելով ընտրել դրանցից մի քանիսը:

Ընտրության արդյունքներն այսպիսին էին.

1. Չնական մեթոդներ՝ 25%: Սա ամենաշատ կիրառվող մեթոդն է, ինչը տրամաբանական է. վեց տարեկանները առավել արդյունավետ են սովորում տեսողական ընկալման միջոցով: Այբբենարանի պատկերները, վառ գույները, նկարազարդումները կարևոր միջոց են դառնում այդ հարցի լուծման ընթացքում:
2. Էքսկուրսիաներ՝ 22%, խմբային աշխատանք՝ 22%: Նշված մեթոդների ընտրությունը ցույց է տալիս, որ ուսուցիչները գիտակցում են զննականության դերը և փորձում են ուսումնական գործընթացը դարձնել ավելի գործնական և նպաստել սովորողների սոցիալականացմանը:
3. Փոխներգործուն մեթոդներ՝ 19%: Այս ընտրությունը մատնանշում է, որ որոշ ուսուցիչներ առաջնահերթություն են տալիս ակտիվ ուսուցման մեթոդներին, որոնց կիրառումն ապահովում է սովորողների ներգրավվածությունն ու ակտիվ մասնակցությունը:
4. Էլեկտրոնային խաղեր՝ 12%: Նշված ցածր տոկոսը վկայում է կամ տեխնիկական հնարավորությունների պակասի մասին, կամ էլ ուսուցիչները դեռևս բավարար չափով չեն ինտեգրում տեխնոլոգիաները այբբենարանով աշխատելու գործընթացում:

## 5. Այլ պատասխաններ՝

**Դիդակտիկ նյութերի կիրառում:** Սա կարևոր դիտարկում է, քանի որ մեր դասալսումների ժամանակ համոզվել ենք, որ ուսուցիչները լրացուցիչ նյութեր են կիրառում՝ լրացնելու համար այբբենարանում առկա բացերը:

**Այբբենարաններում կիրառված մեթոդների և հնարների հստակեցում:** Այս առաջարկը ցույց է տալիս, որ ուսուցիչները ցանկանում են, որ դասագրքում ներառված լինեն հստակ մեթոդական ուղղորդումներ, ինչը նրանց կօգնի ավելի արդյունավետ աշխատել:

Այսպիսով՝ ուսուցիչները կիրառում են բազմազան մեթոդներ, սակայն առավելապես նախընտրում են գնական մեթոդները, էքսկուրսիաները և խմբային աշխատանքը, իսկ SS միջոցների կիրառումը, ցավոք, դեռևս լայն տարածում չունի տարրական դպրոցում: Ուսուցիչներն առաջարկել են, որ այբբենարանի մեթոդական ուղեցույցում ավելի հստակ և ծավալուն ներկայացվեն նման միջոցները: Սա նշանակում է, որ դասագրքերը դեռևս բավարար աջակցություն չեն տալիս մեթոդաբանության տեսանկյունից:

Հարցաթերթիկի 6-րդ հարցով ուսուցիչներից խնդրել էինք ներկայացնել առաջին դասարանում այբբենարանների նյութերի միջոցով վեց տարեկանների ճանաչողական հետաքրքրությունների բավարարման գործընթացում իրենց և սովորողների դժվարությունները:

**Ուսուցիչների դժվարությունները բազմաթիվ են: Նշենք դրանցից մի քանի էականները:**

- Ուսումնասիրվող թեմային համապատասխան՝ չկան դիդակտիկ պարագաներ, պաստառներ, որոնք ավելի հետաքրքիր կդարձնեն աշխատանքը, կգրավեն սովորողների հետաքրքրությունները: Ողջ դժվարությունները մնացել են ուսուցչի ուսերին,
- SS միջոցների անբավարարությունը,
- դժվարություններ չկան, դասագիրքը պատճառ չի կարող լինել, եթե ուսուցիչը լավ է պատկերացնում իր անելիքը: Խնդրում ենք նոր և կասկածելի ծագումով դասագրքեր, առավել ևս՝ Այբբենարաններ չառաջարկել,
- սեպտեմբեր, հոկտեմբեր, նոյեմբեր, դեկտեմբեր ամիսներին ծնվածներն ակնառու փոքր են, ու դժվար է գործընթաց մեթոդապես ճիշտ կազմակերպել,
- լիովին զարգացած չեն սովորողների ճանաչողական հետաքրքրությունները,

- դժվարությունները հաղթահարում ենք լրացուցիչ աշխատանքի շնորհիվ, որը բավականին բարդ է,
- համակարգիչների բացակայությունը որոշակի դժվարություններ են առաջացնում.
- ավելի լավ է շեշտը դնել լեզվական նախագիտելիքների վրա,
- գրաճանաչությանը տրամադրած ժամանակը քիչ է,
- այբբենարանի նյութերի հետաքրքրության պակասը,
- աշակերտների քանակը դասարանում մեծ է,
- ուսումնական նյութերի բարդությունը,
- անահատական աշխատանքի իրականացման դժվարությունները բազմամանուկ դասարաններում,
- 6 տարեկան երեխաները դեռևս ուսումնական գործունեությանը պատրաստ չեն,
- դասարանում ԱՌՊ – ով երեխաների ներկայությունը,
- Նոր չափորոշիչների համապատասխան դասագրքի ստեղծումը,

#### **Աշակերտների դժվարությունները:**

- կամաժին ուշադրության ցածր մակարդակը,
- սովորողների ճանաչողական հետաքրքրությունների սահմանափակությունը,
- ներկայիս սերունդն ունի ընկալման խնդիր, որը մեծ ջանք ու եռանդ է պահանջում ուսուցչից: Սովորողների մեծ մասը չի կենտրոնանում, որը բացասաբար է ազդում ուսման որակի վրա: Չկա գնահատական, չկա սովորելու դրդապատճառ,
- կապակցված խոսք կառուցելու կարողության անբավարար մակարդակը,
- հնչյունային լսողության ոչ բավարար մակարդակը,
- հարմարվելը դպրոցական կարգ ու կանոնին:

#### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Տեր-Գրիգորյան Ա., Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Երևան, 1980, 564 էջ:
2. Գյուլամիրյան Զ., Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա, «Չանգակ» հրատ., Երևան, 2018:
3. Սարգսյան Վ., Այբբենարան, Ուսուցչի ձեռնարկ, Երևան, 2012, 136 էջ:
4. Սարգսյան Վ., Այբբենարան, Ման Մար, 2022, 156 էջ:
5. Բյուրքչյան Ա., Տեր-Գրիգորյան Լ., Այբբենարան, «Էդիթ Պրինտ» հրատ., Եր., 2022, 128 էջ:

## SUMMARY

### ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE SURVEY CONDUCTED AMONG TEACHERS ON THE ACADEMIC INTERESTS OF SIX-YEAR-OLDS

Hovhannisyan Kima, Gyulamiryan Julieta

In the article, we presented an analysis of the results of a survey conducted among teachers regarding the cognitive interests of six-year-old children. We found that satisfying the cognitive interests of six-year-olds is related to teachers' methodological and organizational challenges, as well as to the psychological and linguistic characteristics of the students.

**Keywords:** *cognitive interests, primary grade, six-year-olds, teaching methods, literacy, primer.*

## ԴՊՐՈՑ ԸՆԴՈՒՆՎՈՂ ԵՐԵՒԱՅԻՆ ՆԵՐԿԱՅԱՑՎՈՂ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԴԱՅԱՆՋՆԵՐԸ

### ԱԲՐԱՅԱՄՅԱՆ ԱՐՄԻՆԵ

Երևանի Յակոբ և Լուստովիկա Այնթապլեանների անվան թիվ 87 միջնակարգ դպրոցի  
դասվար

Էլ. հասցե՝ [armine-ala@mail.ru](mailto:armine-ala@mail.ru)

### ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում քննարկել ենք դպրոց ընդունվող երեխայից սպասվող ուսումնական պահանջները, ներառում են այն հիմնական գիտելիքներն ու հմտությունները, որոնք ապահովում են նրա պատրաստվածությունը դպրոցական կրթությունը արդյունավետ սկսելու համար:

**Բանալի բառեր՝** ընդունելություն, ուսումնական պահանջներ, պատրաստվածություն, հմտություններ, գիտելիքներ, տրամաբանություն, սոցիալ-հոգեբանական զարգացում:

Անառարկելի, որ դպրոցը երեխայի կյանքի կարևոր փուլերից մեկն է, որտեղ նա ոչ միայն ստանում է տարաբնույթ գիտելիքները, կարողություններ և այլն: Դպրոց ընդունվելու տարիքում երեխան պետք է ունենա պատրաստվածություն որոշակի մակարդակ, որպեսզի կարողանա արդյունավետ ինտեգրվել դասարանում և մասնակցել ուսումնական գործընթացին:

Ուսումնական պահանջների համակարգը նախատեսված է երեխայի **գիտելիքների, հմտությունների, սոցիալական և շարժողական ունակությունների** գնահատման համար: Դրանք ոչ միայն ապահովում են երեխայի պատրաստվածությունը դպրոցին, այլև նպաստում են նրա ինքնավստահության, հետաքրքրասիրության, համագործակցելու ունակության և այլ կրողությունների զարգացմանը:

Հիմնավորված է, որ կյանքի 6-րդ տարվա ավարտին երեխան սկսում է գիտակցել իր տեղը շրջապատում, ձևավորվում է իր վարքը շրջապատին համապատասխանեցնելու նրա ձգտումը, նա գիտակցում է իր հաջողություններն ու անհաջողությունները, և դրսևորում է համարժեք վարք և վերաբերմունք:

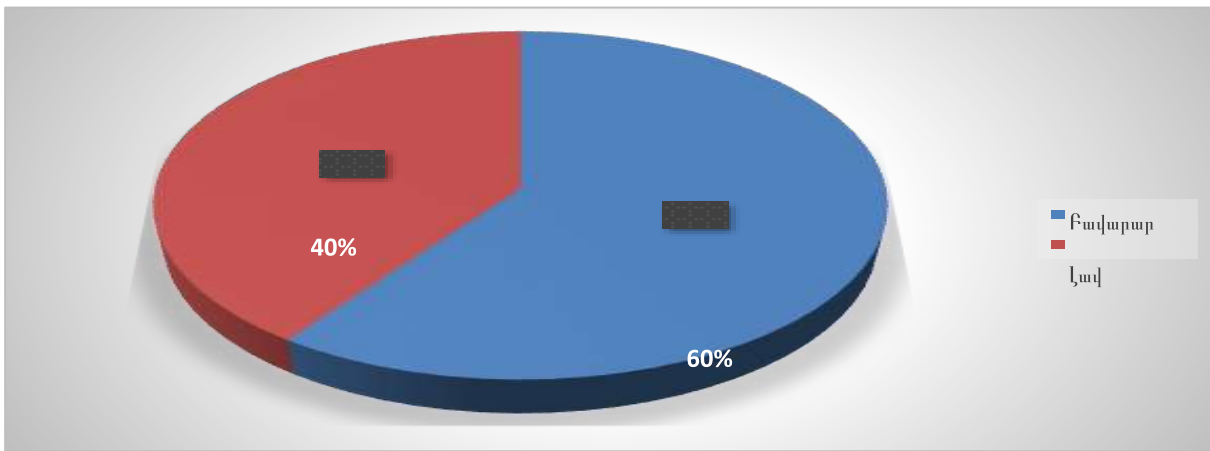
Բացահայտված է, որ այս տարիքի երեխաներն ունեն կոնկրետ մտածողություն. նրանք ավելի դյուրին են ընկալում, հասկանում և յուրացնում այն, ինչ կապված է իրենց կենսափորձի հետ, ինչ տեսել են, զգացել, ըմբռնել և կատարել են: Ակնառու նաև է նրանց մտածողության բազմաբնույթությունը (մասնավորապես՝ ձևերով, գույներով, ձայներով մտածելը):

Այս նպատակով մեր ուսումնասիրությունն անցկացրիք կրտեր դպրոցում: Հարցմանը մասնակցել են նշված դպրոցների 1-4-րդ դասարանների 12 դասվարներ:

Մեզ հետաքրքրում էր, ինչպիսի՞ն է լինում նախադպրոցական հաստատությունից դպրոց ընդունվող երեխաների՝ գրաճանաչությունից պատրաստվածության մակարդակ, և թե ի՞նչ բացթողումներ ու դժվարություններ են սովորաբար դրսևորվում է այդ գործընթացում:

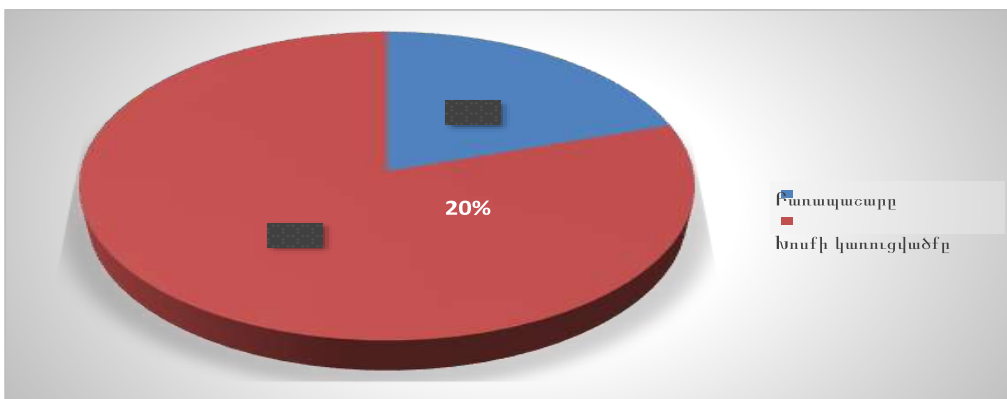
Ներկայացնենք հարցախուզի արդյունքները:

**1. Ինչպե՞ս եք գնահատում նախադպրոցական հաստատությունից եկող երեխայի խոսքի զարգացման մակարդակը:**



Հարցմանը մասնակցած ուսուցիչների 60%-ը նշել է <<բավարար>> պատասխան-տարբերակը: Այս խնդրի լուծման համար նախադպրոցական հաստատությունում կատարվող աշխատանքներում պետք է շեշտը դնել երեխայի կապակցված խոսքի զարգացման վրա, որը նախաայբբենական շրջանում շատ կարևոր է: Այս նպատակով պետք է իրականացնել նկարների, հեքիաթների ու փոքրիկ պատմությունների պատմում, ինչը նպաստում է երեխաների խոսքի զարգացմանը:

**Մեր հարցախույզի երկրորդ, թե <<Ի՞նչ կուզեիք առաջնահերթ բարելավված տեսնել նախադպրոցական հաստատությունից դպրոց եկող երեխայի խոսքում>> հարցին ուսուցիչները պատասխանել են հետևյալ կերպ.**

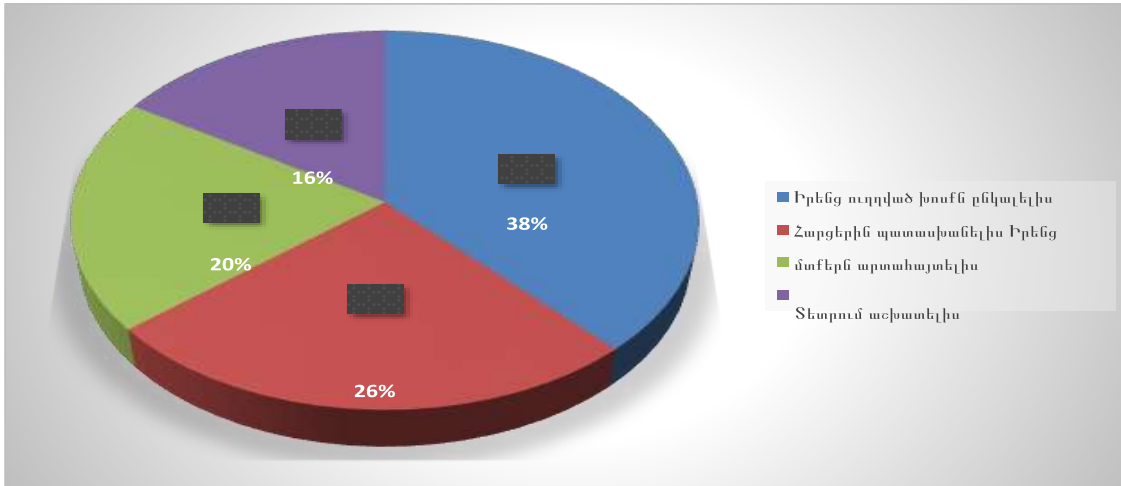


Հարցմանը մասնակցած ուսուցիչների 80%-ը կարծում է, որ նախադպրոցական հաստատությունից դպրոց եկող երեխայի մոտ զարգացած չէ կապակցված խոսքը: Նախադպրոցական հաստատությունից դպրոց հաճախող երեխան չի կարողանում մտքերն արտահայտել գեղեցիկ, ճիշտ կառուցված նախադասություններով:

Մասնակիցների 20%-ը կարևորել է երեխաների բառապաշարի հարստությունը:

**<<Հիմնականում ինչու՞մ են դժվարանում նախադարոցական հաստատությունից դարոց եկող երեխաները>> հարցին ի պատասխան ուսուցիչները նշել են հետևյալ պատասխանները.**

- Իրենց ուղղված խոսքն ընկալելիս (38%)
- Իրենց մտքերն արտահայտելիս (20%)
- Հարցեր ձևակերպելիս (26%)
- Տեղում աշխատելիս (16%)



Ըստ ուսուցիչների տված պատասխանների՝ նրանց 38%-ը կարծում է, որ նախադարոցական հաստատությունից դարոց հաճախող երեխաները դժվարանում են ընկալել իրենց ուղղված խոսքը: Նրանք լսում են հրահանգները, բայց դժվարանում է դրանք կատարել: Մենք միաժամանակ դասվարներին խնդրել էինք **ՆՇԵ՛Ղ 3 հիմնական կարողությունն կամ որակ, որ կուզեիք ունենան նախադարոցական հաստատությունից դարոց եկող երեխաները:**

Ցավոք, հարցմանը մասնակցած ուսուցիչներից մի քանիսն այս հարցին չէին պատասխանել, իսկ մնացած ուսուցիչների պատասխաններից մենք առանձնացրել ենք հետևյալները.

- Նստելու և լսելու կարողություն,
- Գրքով և տետրով աշխատելու կարողություն,
- Տրամաբանելու կարողություն,
- Հարցերը լսելու և մտքերը ճիշտ ձևակերպելու կարողություն,

Այսպիսով՝ ուսուցիչների շրջանում անցկացրած հարցախույզի արդյունքներից

կարող ենք եզրակացնել, որ Նախադպրոցական հաստատությունից դպրոց ընդունվող երեխաների մոտ լիարժեք ձևավորված չէ կապակցված խոսքը: Նրանք դժվարանում են գրիչը բռնելիս, լիարժեքորեն չեն ընկալում դասվարի հրահանգները, չունեն բավարար չափով զարգացած բառապաշար, ինչի արդյունքում աշխատանքը կատարում են թերի: Նախադպրոցական հաստատությունում ավագ խմբի կրթական համալիր ծրագրում հստակ նշված են այն աշխատանքները, որոնք իրականացնելիս Նախադպրոցական հաստատությունն ավարտած 6 տարեկանը դպրոց կհաճախի պատրաստված, իհարկե, չմոռանալով հաշվի առնել երեխաների անհատական առանձնահատկություններ հատուկ ծրագիր և մեթոդներ, ինքնատիպ խոսվածք և այլն, որոնք ևս կարևոր են ուսումնական գործընթացում, և անհրաժեշտ է այդ կապակցությամբ կիրառել հատուկ ծրագիր և մեթոդներ:

## ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Գյուլամիրյան Զ., Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա: - Զանգակ, Երևան, 2018:
2. Նախադպրոցական հաստատության ավագ խմբի (5-6 տարեկաններ) կրթական համալիր ծրագիր: -Երևան, 2007:
3. Վաղ գրաճանաչությունը Նախադպրոցական հաստատության ավագ խմբում (Լ. Մանուկյան, Լ. Սմբատյան, Լ. Սարգսյան), - Երևան, 2008:

## SUMMARY

### ACADEMIC REQUIREMENTS PRESENTED TO A CHILD ENTERING SCHOOL

Abrahamyan Armine

The educational requirements for a child entering school include the basic skills and competencies necessary for a smooth and successful start to formal education. These requirements cover several key areas: **language and communication skills, early mathematical abilities, cognitive and logical thinking, social and emotional readiness, and basic self-care skills**. A school-ready child should be able to express simple ideas verbally, recognize and reproduce letters and numbers, solve basic logical tasks, follow classroom rules, cooperate with peers, and demonstrate a minimum level of independence. These expectations help ensure the child's effective adjustment to the school environment and support future academic success.

**Keywords:** *admission, academic requirements, readiness, skills, knowledge, logic, socio-psychological development.*

**ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ ՇԱԽՄԱՏԻ ՈՒՍՈՒՑԶԻ  
ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՈՐԱԿՆԵՐԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ  
ԴԵՐԸ ԿՐԹԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ**

**ԳԱԲՐԻԵԼՅԱՆ ԱՆՆԱ**

Էլ. հասցե՝ [agabrielyan939@gmail.com](mailto:agabrielyan939@gmail.com)

**ԱՄՓՈՓՈՒՄ**

Արդի Հայաստանի Հանրապետությունում ռազմավարական խնդիր է կրթական գործընթացի արդիականացումն ու նորովի զարգացումը՝ որպես հասարակության զարգացման կարևորագույն գործոն, որը թույլ կտա մեր երկրին ժամանակակից աշխարհում դառնալ մրցունակ պետություն և ապահովել արժանապատիվ կյանք իր քաղաքացիների համար: Այս պայմաններում երկրի վերափոխման հիմնական սուբյեկտ դառնում են քաղաքացու անձի կարևորագույն հատկանիշները. ստեղծագործաբար մտածելու, ոչ ստանդարտ լուծումներ, ճանապարհ, ելքեր որոնելու կարողություններ, նախաձեռնողականություն, մասնագիտական ճանապարհ ընտրելու կարողություն, ամբողջ կյանքի ընթացքում սովորելու պատրաստակամություն, հայրենասիրություն, գիտակցված քաղաքացիական դիրքորոշում:

**Բանալի բառեր՝** *շախմատ, տարրական դպրոց, մասնագիտական որակ:*

Անառարկելի է, որ ժամանակակից կրթության համակարգը հիմնվում է կոմպետենտային մոտեցման վրա: Մանկավարժի աշխատանքի հիմքում դրված է մասնագիտական և անձնային կոմպետենտության ընդհանուր մոտեցումը, որով տվյալ հասկացությունը սահմանվում է որպես բարդ հոգեբանական համակարգ: Մեզ համար հատուկ հետաքրքրություն են ներկայացնում ուսուցչի անձնային և մասնագիտական կոմպետենցիաների զարգացումը: Ըստ սոցիալական հոգեբանների՝ մասնագիտական կոմպետենտությունը ներառում է այնպիսի գիտելիքներ, հմտություններ ու որակներ, ինչպիսիք են սովորելու ունակությունը, նախաձեռնողականությունը, գնահատելու, համագործակցելու, տեղեկատվությունն ընտրելու և գործածելու, տրամաբանորեն մտածելու, թիմում աշխատելու կարողությունները, հաղորդակցվելու հմտությունները [4, էջ 144]: Յուրաքանչյուր կոմպետենցիա բաղկացած է հետևյալ բաղադրիչներից՝

- ճանաչողական ոլորտ՝ գիտելիքներ,

- դրդապատճառային ոլորտ՝ կոմպետենցիաների դրսևորման պատրաստություն,

- արժեքափմաստային ոլորտ՝ կոմպետենցիաների բովանդակության նկատմամբ վերաբերմունք,

Այսպիսով՝ ուսուցչի կոմպետենտության հիմքում ոչ միայն գիտելիքները, կարողությունները և հմտություններն են, այլև ուսուցման արդյունքները, սովորողի արժեհամակարգը, դրդապատճառային, վարքագծային, սոցիալական բաղադրիչները:

Շախմատը Հայաստանի հանրակրթության ոլորտում որպես ուսուսումնական առարկա համեմատաբար նոր է, և դրանով պայմանավորված՝ կան խնդիրներ. բարձրակարգ մասնագետների պակաս, կրթական և ուսուսումնական նյութերի սակավություն, կուտակված փորձառության և արդյունքների գնահատման գործիքների անհրաժեշտություն: Դպրոցում շախմատի դասավանդման հաջողությունը մեծապես կախված է ուսուցչի որակից [3, էջ 144]: Մանկավարժական գործընթացը, մասնագիտամանկավարժական կոմպետենտությունը փոխկապակցված են և ներգործում են միմյանց վրա [1, էջ 248]: Մանկավարժական կոմպետենտության բաղադրիչները համընկնում են մանկավարժական գործունեության բաղադրիչների հետ: Տարրական դպրոցի շախմատի ուսուցիչների մասնագիտական-մանկավարժական կոմպետենցիան ներառում է ոչ միայն գիտելիքների և ունակությունների հավաքածու, որոնք կոմպետենտության առանցքն են, այլև դրանց ինչ-որ խառնուրդ մասնագիտական փորձով, մանկավարժի գործառնություններով և անպայման նշանակալի անձնային հատկանիշներով, շախմատի ուսուցչի արժեքային կողմնորոշումներով, այսինքն՝ կոմպետենտությունը գիտելիքներից, հմտություններից և կարողություններից լայն է և սոսկ դրանց գումարը չէ: Այսպիսով՝ կոմպետենտությունը սահմանվում է որպես ստացված անձնային և մասնագիտական գիտելիքներն ու հմտությունները գործնական կամ գիտական գործունեության մեջ ակտիվորեն օգտագործելու ունակություն: Հանրակրթության պետական չափորոշչի պահանջները սահմանում են տարրական դասարանների շախմատի ուսուցչի հիմնական իրավասությունները, որոնք պայմանավորված են տարրական ընդհանուր կրթության հիմնական կրթական ծրագրի իրականացման պահանջով [3, էջ 26]:

Տարրական դպրոցի ուսուցչին ներկայացվող հիմնական կրթական

ծրագրային չափորոշչային պահանջներով պայմանավորված յուրացման արդյունքի ապահովման համար տարրական դպրոցի շախմատի ուսուցիչը պետք է.

1.պատկերացում ունենա չափորոշչային պահանջների, հիմնական կրթական ծրագրերով նախատեսվող համապատասխան հայեցակարգային արդյունքների յուրացման մասին,

2.կարողանա իրականացնել դրանց տեխնոլոգիական վերադասավորում ըստ ձեռքբերումների միջանկյալ արդյունքների,

3.կրտսեր դպրոցականի՝ որպես կրթական գործունեության սուբյեկտի վերաբերյալ ժամանակակից պատկերացումներ ունենա,

Կրթության ոլորտում տարրական դասարանների ուսուցչի, այդ թվում նաև շախմատի ուսուցչի մասնագիտական կոմպետենցիաների զարգացումը ենթադրում է կրտսեր դպրոցականի ունիվերսալ ուսումնական գործողությունների ձևավորման ապահովում: Տեսամասնագիտական վերլուծության հիման վրա բացահայտեցինք տարրական դասարանների շախմատի ուսուցչի տեխնոլոգիական կոմպետենտության կառուցվածքում երեք հիմնական բաղադրիչ.

1) ճանաչողական - ուսուցման տեխնոլոգիաների գիտելիքների համալիրի, մանկավարժական և առարկայական հատուկ տեսական գիտելիքների համակարգի առկայություն,

2) գործառնական - սեփական առարկայի կրթական տեխնոլոգիաների, այսինքն՝ մանկավարժական փոխգործակցության իր առարկայի համար արդյունավետ մեթոդների, եղանակների, որոշակի ուսուցման մեթոդների տիրապետումը,

3) անձնային – էթիկական, սոցիալական դիրքորոշումներ և սահմանումներ, մասնագետի անձի անհատական հատկություններ, շփման գործընթացների բնագավառում սոցիալ-հոգեբանական կոմպետենտություն:

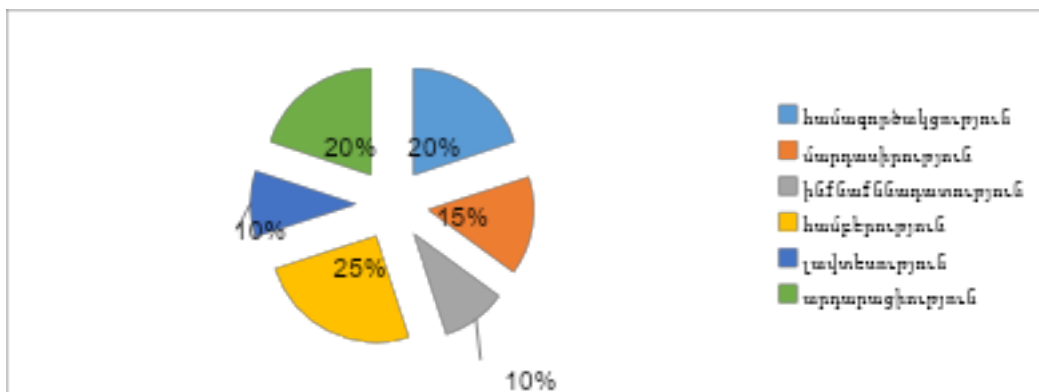
Տարրական դասարանների ուսուցչի տեխնոլոգիական կոմպետենտության անհրաժեշտ պայմաններն են.

1. ուսուցչի ներքին ռեսուրսներն ակտիվացնելու դրդապատճառ նոր կրթական տեխնոլոգիաների ուսումնասիրության համար,

2. հատուկ մեթոդամանկավարժական գրականության ուսումնասիրություն, ինքնակրթության և ինքնակատարելագործման պահանջ,

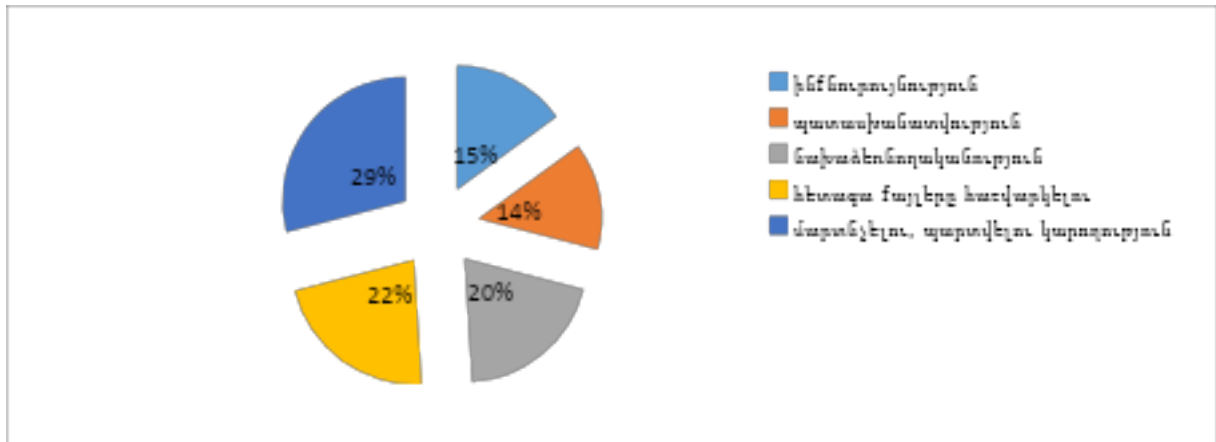
3. մասնակցություն տեսամեթոդական նյութերի գործնական կիրառության ուղղվածություն ունեցող սեմինարների:

Մեր հետազոտության հիմնախնդրի շրջանակներում ուսումնասիրել ենք տարրական դպրոցի շախմատի ուսուցչի մասնագիտական կոմպետենցիաները: Հանրակրթական դպրոցների տարրական դասարաններում «Շախմատ» ուսումնական առարկան դասավանդող ուսուցիչների մոտեցումները ուսումնասիրելու նպատակով իրականացրել ենք հարցախույզ: Հարցախույզի առաջին հարցով, փորձել ենք պարզել, թե որո՞նք են շախմատի ուսուցչի կարևորագույն մասնագիտական կոմպետենցիաները. ուսուցիչների 20%-ը նշել են **համագործակցություն տարբերակը և նշել, դրա կարևորությունը որպեսզի** ուսուցիչը կարողանա արդյունավետ աշխատել ոչ միայն աշակերտի, այնպես էլ ծնողի ու դպրոցի թիմի հետ: Ուսուցիչների 15%-ը նշել են **մարդասիրություն** պատասխան-տարբերակը և հիմնավորել, որ ուսուցչի վերաբերմունքը երեխայի նկատմամբ պետք է լինի հոգատար ու վստահություն ներշնչող: 10%-ը նշել են **ինքնաքննադատություն** և մեկնաբանել դրա կարևորությունը քանի որ ուսուցիչը պետք է մշտապես գնահատի իր մեթոդները, սխալներն ու զարգանալու ուղղությունները: Հարցված ուսուցիչների 25%-ը կարծում են, որ **համբերություն էլ է շատ կարևոր կոմպետենցիա**, քանի որ շախմատը պահանջում է համբերատար բացատրություն և աշակերտի անհատական տեմպին հարմարվելու ունակություն: 10%-ը՝ գտնում է, որ **լավատեսություն** էլ է շատ կարևոր կոմպետենցիա: Լավատեսության, վստահության և դրական մոտեցման փոխանցումը երեխային կարևոր է մոտիվացիայի համար: **Արդարացիություն** պատասխան-տարբերակը նշել են հարցման մասնակից ուսուցիչների 20%-ը և մեկնաբանել են, որ ուսուցիչը պետք է արդար լինի բոլոր աշակերտների նկատմամբ՝ գնահատման, ուշադրության և վերաբերմունքի մեջ:



Տրամագիր 1.

Հետազոտության երկրորդ հարցը վերաբերում է «Ճախմատ» ուսումնական առարկայի շնորհիվ աշակերտի մեջ մշակվող կոմպետենցիաներին: Հետազոտության մասնակից ուսուցիչների 15%-ը ընտրել են առաջարկված «Ինքնուրույնություն» տարբերակը, 14%-ը՝ «Պատասխանատվություն կատարած քայլերի համար», 20%-ը՝ «Նախաձեռնողականություն», ուսուցիչներից 22%-ը՝ «Հետագա քայլերը հաշվարկելու, պլանավորելու կարողություն», 29%-ը՝ «Մարտնչելու, հաղթելու, պարտվելու կարողություններ» տարբերակները:



### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Միքայելյան Մ., Ճախմատի դասավանդման ներգործությունը հոգեկան որակների ձևավորման վրա, «Մանկավարժության և հոգեբանության հիմնախնդիրներ» Գիտական կոնսորցիումի հանդես, Եր., 2015/1, էջ 125 - 138:
2. Ճախմատային կրթության արդի վիճակը և զարգացման միտումները: Միջազգային գիտաժողովի նյութեր, Ծաղկաձոր, 2019.-Եր.: Քոփի Փրինթ, 2019. - 144 էջ:
3. Պետրոսյան Ռ., Խաչատրյան Ա., Սարգսյան Ա., Կրտսեր դպրոցականի ուշադրության կենտրոնացվածության դժվարությունները և հաղթահարման հնարավորությունները «Ճախմատ» ուսումնական առարկայի դասավանդման գործընթացում: Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ «Գիտական տեղեկագիր» N 2-3 (21-22) Երևան, 2014, էջ 132 - 140:
4. Տարրական դպրոցի «Ճախմատ» առարկայի չափորոշիչ (2-4 դասարաններ), Երևան, 2012, 26 էջ:

## SUMMARY

### PROFESSIONAL QUALITIES OF A CHESS TEACHER IN ELEMENTARY SCHOOL AND THEIR ROLE IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Gabrielyan Anna

In the modern Republic of Armenia, the modernization and innovative development of the educational process is a strategic priority as a key factor in societal development. It enables the country to become competitive in the contemporary world and to ensure a dignified quality of life for its citizens. Under these conditions, the main subject of national transformation becomes the essential characteristics of the individual citizen: the ability to think creatively, to seek non-standard solutions, pathways, and alternatives; initiative; the ability to choose a professional path; readiness for lifelong learning; patriotism; and a conscious civic stance.

**Keywords:** chess, elementary school, professional competence.

## ԹՎԱՅԻՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԻ

### ԴԵՐԸ ՕՏԱՐ ԼԵԶՎԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԵՋ

## ՀԱՅՐԱՊԵՏՅԱՆ ԱՐԵՎԻԿ

Արաքսավանի միջնակարգ դպրոցի անգլերենի ուսուցչուհի

Էլ. հասցե՝ [arevikh271@gmail.com](mailto:arevikh271@gmail.com)

## ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Ներկայումս տեղեկատվական տեխնոլոգիաները (SS) ակտիվորեն ներմուծվել են մեր կյանք, որից զերծ չի մնացել նաեւ կրթական ոլորտը: Կրթական գործընթացի համակարգչայնացումը ընդհանուր առմամբ բարձրացնում է ուսուցման արդյունավետությունը: SS-ները լայն հնարավորություններ են ստեղծում ոչ միայն ուսուցիչների, այլև ցանկացած տարիքի սովորողների համար: Դրանք բարձրացնում են սովորողների հետաքրքրվածությունն առարկայի հանդեպ, նպաստում են

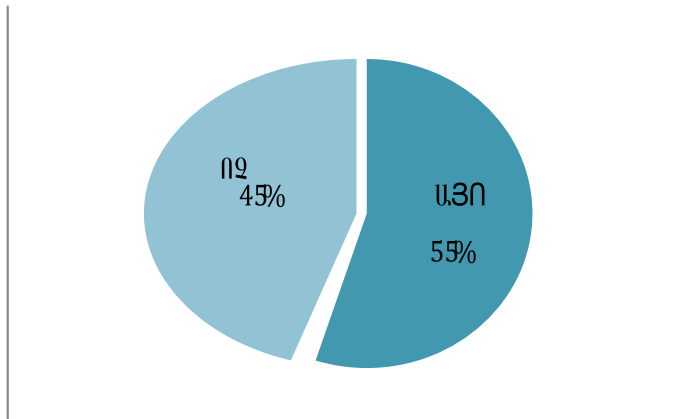
ստեղծագործական եւ ճանաչողական կարողությունների զարգացմանը, ուսուցման գործընթացը դարձնում է առավել արդյունավետ:

**Քանալի բառեր՝** համակարգիչ, թվային տեխնոլոգիա, չափորոշչային պահանջներ, կարողունակություններ:

Հայտնի է, որ տարրական դպրոցում դասավանդելու հիմնական նպատակը յուրաքանչյուր սովորողին սովորեցնելն է հսկայական տեղեկատվության յուրացմանը, ապահովում է նրա վերափոխումը և կիրառումը: Այս կարևոր է սովորողներին սովորեցնել ինքնուրույն փնտրել տեղեկատվություն, մշակել դրանք նորագույն տեխնոլոգիաների միջոցով, օգտագործել իրենց ժամանակը ռացիոնալ, արդյունավետ համագործակցել դասընկերների, ուսուցիչների, ծնողների հետ և այլն

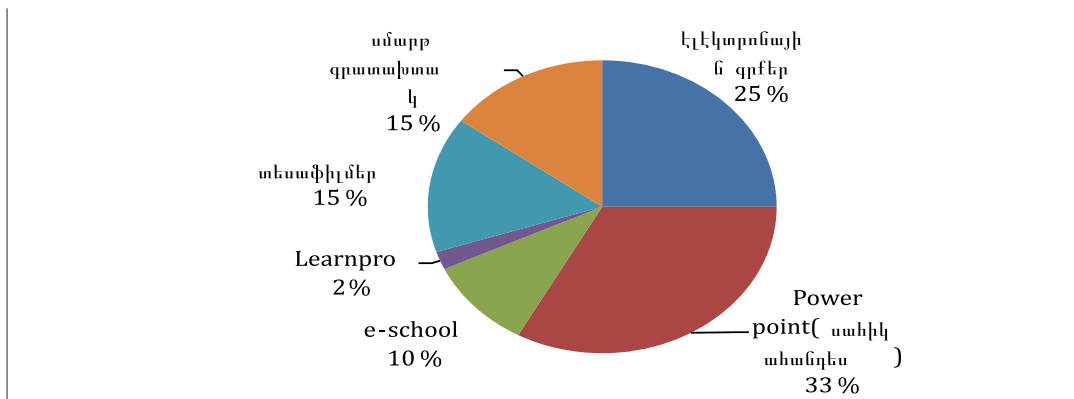
Ինչպես գիտենք, դպրոցում է, որ սովորողների առաջատար գործունեությունը խաղից վերածվում է ուսումնականի: Այսպիսի փոփոխությունը հեշտությամբ չի ընկալվում այն աշակերտների կողմից, որոնց մոտ պակասում են խաղային փորձը: Համակարգչային տեխնոլոգիաների օգտագործումը ուսումնական գործընթացում պարզապես թույլ է տալիս համատեղել խաղային և կրթական գործողությունները: Սա ապահովում է գործունեության սահուն փոփոխություն, և ուսումը դառնում է ոչ ֆորմալ և հետաքրքիր: Էլեկտրոնային ուսուցողական նյութերի համակարգված օգտագործումը ոչ միայն նպաստում է տարրական դասարանների աշակերտների տեղեկատվական կարողությունների զարգացմանը, այլ նաև թույլ է տալիս լուծել մի շարք հոգեբանական և մանկավարժական խնդիրներ: Տարրական դպրոցում անհնար է դաս անցկացնել առանց դիդակտիկայի: Նախկինում դրանք տարբեր պաստառներ էին, նկարներ, նկարազարդումներ և այլն: Ներկայումս դիդակտիկան ապահովում է համակարգիչը: Համակարգչի հարուստ գրաֆիկական, ձայնային, ինտերակտիվ հնարավորությունների օգտագործումը դասարանում բարենպաստ ֆոն է ստեղծում՝ նպաստելով աշակերտների զարգացմանը, կարծես աննկատելի և խաղային մեթոդով: Կարծում եմ, որ դպրոցականների ուսուցման և դաստիարակության արդյունքներից մեկը պետք է լինի երեխաների պատրաստակամությունը տիրապետելու ժամանակակից համակարգչային տեխնոլոգիաներին և հետագա ինքնակրթության համար համակարգչի միջոցով ստացված տեղեկատվությունը արդյունահանելու և մշակելու ունակությանը: Միջին դպրոցում, մասնավորապես անգլերենի դասագործընթացում տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառման հնարավորությունը, հաճախականությունը, արդյունավետությունը պարզելու նպատակով մեր թեմայի շրջանակներում իրականացրել ենք հարցախույզ հանրակրթական դպրոցի ուսուցիչների շրջանում:

## 1.Անգլերենի դասագործընթացում կիրառում էք տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ:



Առաջին հարցի միջոցով փորձել ենք պարզել, թե արդյոք անգլերենի դասերն անցկացվո՞ւմ են տեղեկատվական տեխնոլոգիաների միջոցով: Արդյունքներից պարզ դարձավ, որ ուսուցիչների 55% է անգլերենի դասերն անցկացնում տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառման միջոցով: Իսկ 45%-ը՝ ոչ:

## 2.Ինչպիսի՞ տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ էք կիրառում:

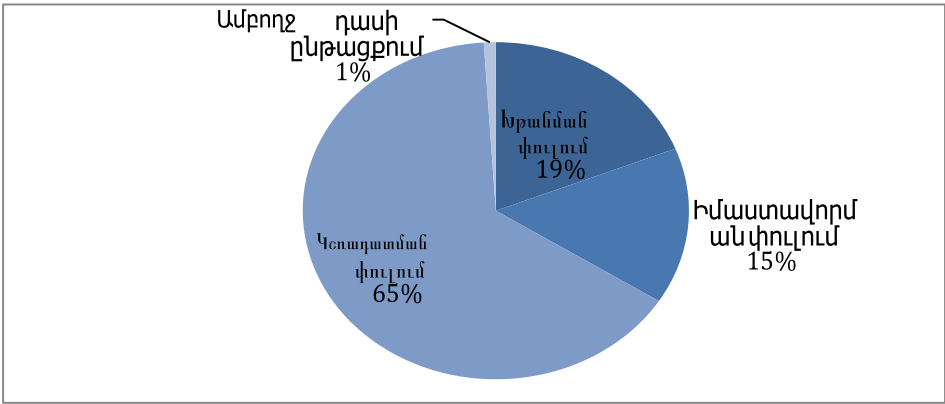


Այն հարցին, թե ինչպիսի՞ տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ են կիրառում անգլերենի դասի ընթացքում, ուսուցիչների 33%-ը նշել են Power point ծրագիր, 25%-ը՝ Էլեկտրոնային գրքեր, 15 %-ը տեսաֆիլմեր և սմարթ գրատախտակ, 10%-ը e-school, իսկ 2%-ը՝ Learnpro ծրագիրը:

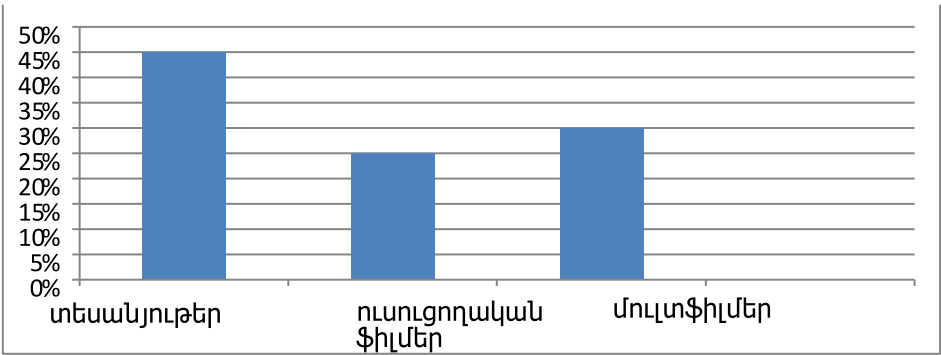
Մեր ուշադրության կենտրոնում էր նաև այն հարցը, թե ուսուցիչները անգլերենի դասագործընթացի ո՞ր փուլում են կիրառում տեղեկատվական տեխնոլոգիաները:

Ուսումնասիրությունից պարզ դարձավ, որ հարցվողների 19%-ը կիրառում է դասի խթանման փուլում, 15%-ը՝ իմաստավորման, 65%-ը կշռադատման փուլում և միայն 1%-է կիրառում ամբողջ դասի ընթացքում:

### 3.Դասագործընթացի ո՞ր փուլում եք հիմնականում կիրառում տեղեկատվական տեխնոլոգիաները:

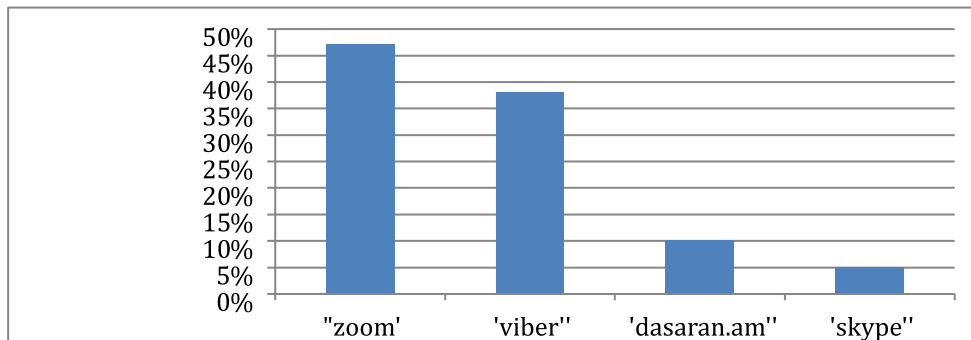


### 4.Նշված էլեկտրոնային ուսուցողական ծրագրերից որո՞նք եք կիրառում անգլերենի դասի ընթացքում:



Այս հետազոտությունը մեզ բերեց այն եզրակացության, որ հարցման մասնակիցների կեսից ավելին անգլերենի դասերի ընթացքում կիրառում է տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ և հիմնականում կշռադատման փուլում: Կիրառվում են Power Point ծրագիրը, էլեկտրոնային գրքեր, սմարթ գրատախտակ և այլն: Հարցման մասնակիցների մեծ մասը կարծում է, որ տեղեկատվական տեխնոլոգիաների օգտագործումը զգալիորեն հեշտացնում է ֆրանսերենի դասերի նախապատրաստումը:

### 5.Ի՞նչ ծրագրով եք իրականացնում առցանց դասընթացը



Այն հարցին, թե սրանք ի՞նչ ծրագրով են իրականացրել հեռավար ուսուցումը, արդյունքներից պարզ դարձավ՝ ուսուցիչների 47%-ը հեռավար ուսուցումն անց է կացրել "Zoom" ծրագրով, 38%-ը՝ "Viber" ծրագրով, 10%-ը՝ "dasaran.am"- ի միջոցով, իսկ 5%-ը՝ "Skype" ծրագրի միջոցով: Այսպիսով, ուսուցիչների շրջանում իրականացրած հարցման արդյունքները ամփոփելով՝ մենք եզրակացրինք, որ ոչ բոլորն էին պատրաստ անցում

կատարել հեռավար ուսուցման համակարգին: Հեռավար ուսուցմանը մասնակցում է երեխաների զգալիս մասը, բայց այնուամենայնիվ կան աշակերտներ, ովքեր չեն մասնակցում, այսինքն՝ խախտվում է երեխայի կրթությունն ստանալու իրավունքը: Ըստ հարցմանը մասնակցած ուսուցիչների՝ հեռավար ուսուցմանը չմասնակցելու հիմնական պատճառներից են՝ համապատասխան տեխնոլոգիաների բացակայությունը, ընտանիքում մեկից ավելի երեխա ունենալու փաստը, ընտանիքում ինտերնետային կապի խնդիրները, երեխայի առողջական վիճակի հետ կապված խնդիրները: Եզրակացնելով և ամփոփելով կարող ենք ասել, որ հեռավար ուսուցումը զարգացնում է երեխաների մեդիագրագիտության մակարդակը, բացահայտում երեխաների ուժեղ և թույլ կողմերը: Հեռավար ուսուցման բացասական կողմերից են՝ վնասում է երեխայի առողջությունը, բացակայում է միմյանց հետ շփումը, ընտանիքում մեկից ավելի երեխաների առկայությունը, ընտանիքում ֆիզիկական պայմանների բացակայությունը, երեխաների շրջանում տեղեկատվական տեխնոլոգիաների բացակայությունը, երեխաների ծանրաբեռնվածության աստիճանի բարձացումը, երեխայի առաջադիմության կորուստը, աշակերտների գիտելիքների ոչ լիարժեք գնահատումը:

### ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Թովուզյան Ա. Օ., Գյուլամիրյան Ջ.Հ., Պողոսյան Լ.Մ., Ասատրյան Ս.Մ., Անտոնյան Լ.Ա., Ղազարյան Մ.Զ., Տեղեկատվական տեխնոլոգիաները դպրոցում, ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Եր., 2018:

2. Ստեփանյան Ռ., Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կրթական գործիքներ, «Մարի» հրատ., Եր., 2019:
3. Աստվածատրյան Մ., Թերզյան Գ., Թորոսյան Ա., Տեղեկատվական-հաղորդակցական տեխնոլոգիաների կիրառումը հանրակրթական դպրոցում, «Ասողիկ» հրատ., Եր., 2004:

## SUMMARY

### THE ROLE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

**Hayrapetyan Arevik**

The primary objective of teaching in elementary school is to enable each child to acquire, transform, and apply a broad body of knowledge. It is essential to cultivate in students the ability to independently seek information, process it through modern technologies, manage their time rationally, and engage in effective collaboration with peers, teachers, parents, and other stakeholders.

**Keywords:** *computer, digital technology, curriculum standards, competencies.*

## ԲԱԺԻՆ 3

### ՆԵՐԱՌԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒՄԸ ՆՈՒՅ–ՈՒՄ ԵՎ ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

### ՆԵՐԱՌԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒՄԸ ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

#### **ԲԱՂԴԱՍԱՐՅԱՆ ԱՆԻ**

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀԱՍՏ*

*Էլ. հասցե՝ [baghdasaryananig-8@aspu.am](mailto:baghdasaryananig-8@aspu.am)*

#### **ԱՄՓՈՓՈՒՄ**

Հոդվածում ներկայացվում են ներառական կրթության տեսական հիմքերը, հիմնարար սկզբունքները և տարրական դպրոցներում դրա կազմակերպման ընթացիկ հիմնախնդիրները: Քննարկվել են նաև դասարանների գերբեռնվածության,

կրթական միջավայրի ոչ բավարար հարմարեցման, ԿԱՊԿ ունեցող սովորողների նկատմամբ անհատական աջակցության պակասի և բազմամասնագիտական թիմերի թերի գործունեության խնդիրները: Մեր՝ որպես ուսուցչի օգնականի փորձի հիման վրա հիմնավորել ենք կրթական գործընթաց և սոցիալական ոլորտ սովորողների ներառման ապահովման գործում մասնագիտական և հոգատար վերաբերմունքի կարևորությունը : Առաջարկել ենք բարելավման ուղիներ. ուսուցչի օգնականի և ուղեկցորդի պարտադիր ներգրավում, շենքային և կազմակերպչական պայմանների հարմարեցում, դասարաններում սովորողների թվի կրճատում, ինչպես նաև ուսուցիչների վերապատրաստման և հոգեբանական աջակցության համակարգի զարգացում: Հոդվածը կարող է նպաստել առավել մատչելի, արդյունավետ և սովորողակենտրոն կրթական միջավայրի ձևավորմանը:

***Քանալի բառեր՝ ներառական կրթություն, տարրական դպրոց, ԿԱՊԿ ունեցող սովորող, ուսուցչի օգնական, կրթական միջավայր, մշտական աջակցություն, զարգացման հեռանկարներ:***

Ներառական կրթությունը համարվում է ժամանակակից կրթական համակարգերի հիմնասյուներից մեկը,որի նպատակը բոլոր սովորողների համար հավասար հնարավորությունների ստեղծումն է հանրակրթական ոլորտում: Այն բացառում է խտրականությունը, կրթական աջակցություն է ապահովում բոլորի համար՝ առանց բացառության: Հայաստանում ներառական կրթության ներդրումն այսօր արդեն որոշակի առաջընթաց է արձանագրել, սակայն դեռևս առկա են մի շարք գործնական և կառուցվածքային խնդիրներ:

Մեր նպատակն է եղել վերհանել ներառական կրթության կազմակերպման հիմնահարցերը ՀՀ տարրական դպրոցում, ներկայացնել անձնական փորձառության վրա հիմնված որոշ դիտարկումներ և առաջարկել կրթության համընդհանուր մատչելիության և արդյունավետության բարելավման ուղիներ:

Ներառական կրթությունը հիմնված է համամարդկային արժեքների վրա (հարգանք անհատի արժանապատվության, բազմազանության և սոցիալական արդարության նկատմամբ և այլն): Համաձայն ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի Սալամանկայի հռչակագրի (1994թ.՝ ներառական կրթությունը պետք է ծառայի բոլոր սովորողներին՝ անկախ նրանց կրթական կարիքներից՝ ապահովելով հավասար մասնակցություն և սոցիալական ներառում:

Ներառական կրթության հիմնարար սկզբունքներն են՝

- հավասար հնարավորություններ բոլորի համար,
- ուսուցման անհատականացված և ճկուն մոտեցում,
- սոցիալական ներառում և համատեղ ուսուցում,
- ընտանիքի, դպրոցի և համայնքի համատեղ պատասխանատվություն,
- ուսուցչի շարունակական վերապատրաստում և աջակցություն:

Անառարկելի է, որ ներառական կրթությունն արժեհամակարգ է, որն ուղղված է հասարակության հումանացմանը:

Տարրական դպրոցում առկա են որոշակի հիմնահարցեր: Չնայած ներառական կրթության ոլորտում արձանագրված առաջընթացին՝ ՀՀ տարրական դպրոցներում այն շարունակում է բախվել մի շարք մարտահրավերների: Դրանցից են՝

- Դասարաններում սովորողների մեծ քանակը (30 և ավելի աշակերտ), ինչը խոչընդոտում է ուսուցչի կողմից անհատական մոտեցման դրսևորմանը, չնայած նրան, որ ԿԳՄՍՆ-ն նախատեսել է, որ 2026թ-ից յուրաքանչյուր դասարանում սովորողների թիվը պիտի պահպանվի 25-ի սահմանում:
- ԿԱՊԿ ունեցող սովորողների շրջանում իրականացվող աշխատանքի դժվարությունները, որոնց հաղթահարումն իրականացվում է առանց օգնականի կամ ուղեկցորդի:
- Ծենքային և դասարանային պայմանների ոչ բավարար հարմարեցումը:
- Դասացուցակների անհամապատասխանություն ԱՌԼԴ-ի պահանջներին,
- ՏՄԱԿ-ի կողմից ձևավորված բազմամասնագիտական թիմի թերի և ոչ պարբերական աշխատանքը:
- ԿԱՊԿ ունեցող սովորողների հանգստի համար համապատասխան սենյակով և գույքով ապահովվածությունը:

Հայտնի է, որ ԿԱՊԿՈՒ սովորողների ծնողները հաճախ անհանգստանում են իրենց երեխաների հանդեպ անհատական ուշադրության բացակայությունից, ինչը, բնականաբար, ազդում է երեխաների առաջադիմության և սոցիալական ներառման վրա:

Ներկայացնենք մեր դիտարկումները ուսուցչի օգնականի տեսանկյունից:

Մենք, որպես ուսուցչի օգնական, ԿԱՊԿ ունեցող սովորողների հետ աշխատող՝ մշտապես առնչվում ենք նրանց կրթական և հոգեբանական կարիքներին: Այդ աշխատանքում կարևորվում են ոչ միայն մասնագետի մանկավարժական հմտությունները, այլ նաև՝ նրա մարդասիրական, հոգատար վերաբերմունքը:

Անառարկելի է, որ սովորողների և նրանց ծնողների վստահությունն ու հուզական անվտանգությունն առավել ամրապնդվում են, երբ ուսուցչի կողքին ներկա է նաև օգնական կամ ուղեկցորդ: Հատկապես ծանր կարիքի դեպքում սովորողի շահերից է բխում, որ առնվազն առաջին 1-2 տարիներին դպրոց հաճախելիս նրան ուղեկցի աջակցող մասնագետ: Դա նպաստում է ինչպես նրա ուսումնական, այնպես էլ սոցիալական ինտեգրմանը: Այս առնչությամբ ունենք որոշ առաջարկություններ: Ներառական կրթության արդյունավետությունը բարձրացնելու նպատակով նպատակահարմար է՝

- Օրենսդրական մակարդակով ամրագրել ուղեկցորդի պարտադիր ներգրավվածությունը՝ հատկապես ծանր կարիքների դեպքում կամ ուղեկցորդի հաստիքի ավելացումը բազմամասնագիտական թիմում:
- Դպրոցների շենքային և դասարանային պայմանները հարմարեցնել շարժունակության և սենսորային կարիքներ ունեցող սովորողների կարիքներին:
- Անհատական ուսուցման պլանների համապատասխանեցման նպատակով վերանայել դասացուցակների կառուցվածքը:
- Ապահովել ՏՄԱԿ-ի կողմից ձևավորված բազմամասնագիտական թիմերի աշխատանքի վերահսկողությունը և շարունակականությունը:
- Ուսուցչի ծանրաբեռնվածությունը նվազեցնելու և անհատական մոտեցման հնարավորությունը մեծացնելու նպատակով կրճատել դասարաններում սովորողների քանակը:
- Վերապատրաստումների, մեթոդական նյութերի և հոգեբանական խորհրդատվության միջոցով աջակցել ուսուցիչներին: Ցանկալի է, որ վերապատրաստումները միայն տեսական բնույթ չկրեն, լինեն նաև գործնական, իսկ վերապատրաստող անձնակազմը դասարան այցելի՝ ուսուցչին ուղղորդելու համար (ինչպես վարվել տարբեր իրավիճակներում և արդյունավետ լուծումներ գտնել և այլն):

Միայն նշված և մի շարք այլ խնդիրներ լուծելու դեպքում հնարավոր կլինի երաշխավորել, որ յուրաքանչյուր սովորող իրականացնի իր կրթության իրավունքը:

### **ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

1. Մարգարյան Ա., Մանկավարժական փիլիսոփայություն, 2019, էջ 41-49:
2. Սահակյան Ա.Ա., Ներառական մանկավարժություն, 2020, էջ 102-110:
3. ՅՈՒՆԵՍԿՕ, Սալամանկայի հռչակագիր, 1994:

4. ՀՀ ԿԳՄՍՆ, Ներառական կրթության կազմակերպման կարգ, 2022, էջ 4–10:
5. ՀՀ, «Ընդհանուր կրթության և ուսուցման մասին» օրենք, 2024:

## SUMMARY

### ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL

**Baghdasaryan Ani**

The article presents the theoretical foundations, core principles, and current challenges of organizing inclusive education in elementary schools. It highlights issues such as overcrowded classrooms, insufficient adaptation of the educational environment, lack of individual support for students with SEN, and the incomplete functioning of multidisciplinary teams. Based on her experience as a teacher's assistant, the author emphasizes the importance of both professional competence and a caring attitude in ensuring the educational and social inclusion of children. Recommendations include the mandatory involvement of teacher assistants and tutors, improvement of infrastructural and organizational conditions, reduction of class sizes, as well as the development of practical teacher training and psychological support systems. The article aims to contribute to the creation of a more accessible, effective, and student-centered educational environment.

**Keywords:** *inclusive education, elementary school, student with SEN, teacher's assistant, educational environment, continuous support, development prospects.*

### ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ И НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛАХ: ОПЫТ ЧЕШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

**ШАНДОРОВА ЗДЕНКА**

*Университет Пардубице, Философский факультет, Кафедра наук о воспитании*

*e-mail:* [zdenka.sandorova@upce.cz](mailto:zdenka.sandorova@upce.cz)

**ДЯТКО ИЛОНА**

*Университет Пардубице, Философский факультет, Кафедра наук о воспитании*

*e-mail:* [ilona.datko@upce.cz](mailto:ilona.datko@upce.cz)

## АННОТАЦИЯ

Дошкольный возраст является важнейшим периодом в жизни ребёнка, когда формируются основные когнитивные, эмоциональные и социальные навыки. Успех дальнейшего школьного обучения во многом зависит от качества поддержки, оказываемой в раннем возрасте. Чешская Республика разработала специфическую систему ранней помощи, которая объединяет социальный, медицинский и педагогический компоненты и закреплена в законодательстве как социальная услуга. (Šándorová, 2017)

Эта система служит мостом между семьёй, дошкольным учреждением и начальной школой. В статье подробно представлена чешская модель ранней помощи, её законодательные и организационные основы, ключевые принципы и виды деятельности, а также показано её значение для инклюзивного образования в детских садах и начальных школах. Одновременно обсуждаются возможности использования этого опыта в странах, где подобная форма ранней интервенции пока отсутствует.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, ранняя помощь, дошкольный возраст, ребёнок с особыми образовательными потребностями, Чешская Республика.

## ВВЕДЕНИЕ

Современные системы образования сталкиваются с задачей обеспечения равных возможностей для всех детей, независимо от их индивидуальных особенностей, семейного фона или состояния здоровья. Особое внимание необходимо уделять периоду от рождения до 7 лет, когда формируется базовая способность к обучению, социальному взаимодействию и саморегуляции. Если ребёнок в этот период не получает необходимой поддержки, его шансы на успешную инклюзию в образовательный процесс значительно снижаются. (Ainsworth, M. S., 1979, Matějček, 2002)

В Чешской Республике постепенно была разработана разветвлённая система ранней помощи – выездные и амбулаторные услуги, предназначенные для семей с детьми до 7 лет, развитие которых находится под угрозой или которые родились с инвалидностью. (Pexiederová, Hradilková, 2001) Эта система стала важной частью инклюзивного образования, так как создаёт условия для успешного поступления ребёнка в детский сад и начальную школу. Ранняя помощь объединяет семью, специалистов и образовательные учреждения, создавая мост между ранним развитием и формальным образованием. (Šándorová, 2015, 2017)

Цель данной статьи – представить чешскую модель ранней помощи, показать её связь с образовательными учреждениями и подчеркнуть её превентивный и инклюзивный потенциал.

## Чешская система ранней помощи

Корни ранней помощи в Чехии по словам Матейчека (2002) восходят к 60–70-м годам XX века, когда усилилось осознание необходимости поддержки детей с атипичным развитием и их семей. После 1989 года, как подчеркивала Шандорова (2005 а 2015) начала формироваться сеть негосударственных организаций, которые предлагали такие услуги.

Решающим этапом стало принятие закона № 108/2006 Sb. «О социальных услугах», который включил раннюю помощь в число услуг социальной превенции. Согласно этому закону, ранняя помощь определяется как выездная или амбулаторная услуга, предоставляемая ребёнку до 7 лет с инвалидностью или риском отклоняющегося развития и его семье. Услуга предоставляется бесплатно и финансируется из различных источников – государством, регионами, муниципалитетами, а также за счёт проектов и фондов. (Закон No 108/2006, Сб.)

Чешская модель ранней помощи основывается на сотрудничестве специалистов разных профессий – специальных педагогов, психологов, социальных работников, физиотерапевтов и других экспертов. Междисциплинарная команда работает непосредственно в естественной среде ребёнка (чаще всего в семье), что минимизирует риск изоляции ребёнка и обеспечивает непрерывность поддержки.

К основным принципам относятся: индивидуализация, партнёрство с семьёй, превентивный характер и ориентация на инклюзию. Ключевые виды деятельности включают диагностику способностей ребёнка, поддержку родительских компетенций, обучение навыкам, консультирование родителей и подготовку к поступлению в детский сад. (Pexiederová а Hradilková, 2001, Šándorová, 2005, 2015, 2017)

### Ранняя помощь как начало инклюзивного образования

Чешский опыт показывает, что ранняя помощь имеет решающее значение для инклюзии. Своевременное вмешательство поддерживает развитие основных навыков ребёнка – языковых, социальных, эмоциональных и моторных – и тем самым повышает его готовность к поступлению в дошкольное учреждение.

Поддержка семьи является ключевой. Родители получают профессиональную информацию, учатся стимулировать развитие ребёнка и привлекаются к активному сотрудничеству с педагогами детских садов. Этот процесс снижает тревожность родителей, укрепляет их компетенции и облегчает адаптацию ребёнка в коллективе.

Таким образом, ранняя помощь выполняет функцию превентивного инструмента – дети, прошедшие через раннее вмешательство, чаще справляются с требованиями детского сада без необходимости сегрегации или отдельного обучения.

## Связь с дошкольным образованием

Детские сады в Чехии открыты для инклюзии детей с особыми образовательными потребностями. На практике применяются следующие меры: интеграция детей непосредственно в обычные группы при поддержке ассистента педагога, индивидуальные образовательные планы, учитывающие рекомендации специалистов ранней помощи, сотрудничество с консультативными центрами и подготовительные классы для детей, которым требуется больше времени для адаптации.

Детский сад становится средой, где ребёнок продолжает процесс инклюзивного образования, начатый уже в рамках ранней помощи.

## Переход в начальную школу

Успешное поступление в начальную школу является результатом хорошо организованной поддержки в дошкольный период. Ранняя помощь передаёт школе важную информацию о ребёнке, налаживает каналы коммуникации между родителями и учителями и способствует созданию индивидуального образовательного плана.

Дети, получившие раннюю помощь, как правило, демонстрируют лучшие способности в области коммуникации, социальных взаимодействий, самостоятельности и управления эмоциями. Это обеспечивает более плавный переход к начальному обучению и снижает риск неуспеха или сегрегации.

## Перспективы и вдохновение для зарубежных стран

Ранняя помощь в Чехии стала символом зрелости социальной политики. Её основные преимущества можно обобщить в трёх направлениях: профилактика вторичных нарушений, профилактика сегрегации и профилактика институционализации. Для стран, где система ранней помощи пока не существует, чешская модель может служить согласно с Шандоровой (2015) ценным источником вдохновения сразу в нескольких направлениях: На уровне институциональной координации чешская модель показывает, что ранняя помощь не может быть лишь вопросом образования или здравоохранения. Успех основан на тесном сотрудничестве медицинских учреждений (ранняя диагностика), социальных служб (поддержка семьи) и образовательных организаций (подготовка к поступлению в детский сад и начальную школу). Такая координация предотвращает дублирование функций, пробелы в системе помощи и обеспечивает плавный переход между отдельными этапами поддержки ребёнка.

Важным является и финансирование и доступность. В Чешской Республике ранняя помощь закреплена законом как бесплатная социальная услуга, финансируемая из публичных

источников и дополнительно из проектов и фондов. Для зарубежных стран это может служить вдохновляющим примером того, что услуги ранней помощи не обязательно должны быть элитарными или ограниченными лишь для части населения, но могут быть универсально доступными и тем самым способствовать равенству возможностей.

Особо значимо участие семьи. Чешская модель придаёт большое значение партнёрству с родителями. Они не являются пассивными получателями помощи, а выступают активными участниками процесса – учатся стимулировать развитие ребёнка, сотрудничать со специалистами и отстаивать потребности ребёнка в системе образования. Этот принцип легко перенести и в другие культурные контексты, поскольку укрепление родителей как компетентных воспитателей имеет универсальную ценность. (Šándorová, 2017)

Благодаря ранней интервенции дети чаще справляются с требованиями обычных детских садов без необходимости зачисления в специальные группы. Для стран, где наблюдается высокий уровень сегрегации детей с особыми образовательными потребностями, это веский аргумент в пользу того, что инвестиции в раннюю помощь снижают потребность в последующих дорогостоящих специальных мерах.

Наконец, вдохновляет и экономический эффект. Зарубежный опыт и чешская практика показывают, что инвестиции в раннюю интервенцию окупаются в долгосрочной перспективе. Дети, которые получают своевременную поддержку, демонстрируют лучшие школьные результаты, имеют меньший риск преждевременного прекращения обучения, легче находят работу и в меньшей степени зависят от социальной системы во взрослом возрасте. Это означает, что даже государства с ограниченными ресурсами могут рассматривать раннюю помощь как инвестицию, а не как расход. (Šándorová, 2017)

В целом можно сказать, что чешская модель предлагает не только конкретные организационные и законодательные рамки, но прежде всего показывает, как взаимодействие сферы здравоохранения, социальной защиты и образования может привести к повышению качества жизни детей и их семей, а также к устойчивому развитию всего общества. Её внедрение требует координации работы сфер здравоохранения, образования и социальной защиты, но при этом приносит высокую отдачу в виде лучшей успеваемости, социальной инклюзии и долгосрочной экономической эффективности. (Šándorová, 2017, Pretis, Barlová a Hradilková, 2020)

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Чешская модель ранней помощи представляет собой мост между семьёй, дошкольным учреждением и начальной школой. Её задача состоит не только в компенсации медицинских

проблем ребёнка, но и прежде всего в создании условий для его полноценного включения в образовательный процесс. Благодаря системной поддержке ребёнка и семьи удаётся повысить успешность инклюзии и сократить необходимость сегрегированных форм обучения (Šándorová, 2017).

Таким образом, ранняя помощь в Чехии является успешным стартом инклюзивного образования, который может стать примером для других стран, ищущих пути эффективного включения детей с особыми потребностями с раннего возраста.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ainsworth, M. S. (1979). Infant–mother attachment. *American Psychologist*, 34(10), 932–937.
2. Česko. (2006). Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Сборник законов Чешской Республики. Matějček, Z. (2002). Ранний уход и его домашние корни. *Психология сегодня*, 6, 4–8.
3. Pexiederová, A., & Hradilková, T. (2001). Ранняя помощь: возникновение услуг и роль родителей в странах ЕС. *Социальная политика*, 27(1), 7–9.
4. Pretis, M., Barlová, J., & Hradilková, T. (2020). *Ранний уход: руководство по теории и практике*. Прага: Паспарта. ISBN 978-80-88290-65-0.
5. Šándorová, Z. (2005). *Основы комплексной и интегративной специальной педагогики раннего возраста*. Градец-Кралове: Gaudeamus.
6. Šándorová, Z. (2015). *(Re)социализация в ранней помощи*. Пардубице: Издательство Университета Пардубице.
7. Šándorová, Z. (2017). *Ранняя помощь в референциальном поле специальной педагогики и социальных услуг*. Пардубице: Университет Пардубице. ISBN 978-80-7560-054-7.

## SUMMARY

### ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN PRESCHOOL INSTITUTIONS AND PRIMARY SCHOOLS: THE EXPERIENCE OF THE CZECH REPUBLIC

Šándorová Zdenka, Datko Ilona

Preschool age is the most important period in a child's life, during which fundamental cognitive, emotional, and social skills are formed. The success of subsequent schooling largely depends on the quality of support provided at an early age. The Czech Republic has developed a specific system of early intervention that integrates social, medical, and pedagogical components and is legally established as a social service (Šándorová, 2017).

This system serves as a bridge between the family, preschool institutions, and primary school. The article presents in detail the Czech model of early intervention, its legislative and organizational foundations, key principles, and types of activities, and demonstrates its significance for inclusive education in kindergartens and primary schools. At the same time, the possibilities of applying this experience in countries where such a form of early intervention is not yet available are discussed.

**Keywords:** *inclusive education, early intervention, preschool age, child with special educational needs, Czech Republic.*