

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ  
Խ. ԱՐՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

ՌՈՍՏՈՄՅԱՆ ԺԵՆՅԱՎԱՐԴԱՆԻ

**ՕՏԱՐԱԼԵԶՈՒ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ` ՀԱՅՈՑ ԼԵԶՎԻ  
ԱՐԱԳԱՑՎԱԾ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ  
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ**

ԺԳ.00.02 – «Դասավանդման և դաստիարակության մեթոդիկա» (հայոց լեզու)  
մասնագիտությամբ մանկավարժական գիտությունների թեկնածուի գիտական  
աստիճանի հայցման ատենախոսության

Ս Ե Ղ Մ Ա Գ Ի Ր

ԵՐԵՎԱՆ – 2013

Ատենախոսության թեման հաստատվել է Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանում:

Գիտական ղեկավար՝ մանկավարժական գիտությունների դոկտոր,  
պրոֆեսորի պաշտոնակատար  
Ջ. Գյուլամիրյան

Պաշտոնական ընդդիմախոսներ՝ բանասիրական գիտությունների  
դոկտոր, պրոֆեսոր Լ. Խաչատրյան  
  
մանկավարժական գիտությունների  
թեկնածու, դոցենտ Ա. Եղոյան

Առաջատար Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան  
կազմակերպություն՝ լեզվաբանական համալսարան

Ատենախոսության պաշտպանությունը կայանալու է 2013թ. մարտի 28-ին ժամը 14<sup>00</sup>-ին Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանին առընթեր գիտական աստիճաններ շնորհող ԲՈՂ-ի «Մանկավարժություն» ՕԶՕ մասնագիտական խորհրդի նիստում:

Հասցեն՝ 0010, Երևան, Տիգրան Մեծի 17:

Ատենախոսությանը կարելի է ծանոթանալ Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի գրադարանում:

Սեղմագիրն առաքված է 2013 թ. փետրվարի 28-ին:

մասնագիտական խորհրդի գիտական  
քարտուղար, մանկավարժական գիտությունների  
թեկնածու, դոցենտ՝ Ա. Վ. Ավագյան

**Հետազոտության արդիականությունը:** Աշխարհի բազմաթիվ պետություններ մշակել են կամ աշխատում են մշակել ու կիրառել սեփական լեզուն սովորեցնելու զանազան մեթոդներ, որոնցից անցյալ դարի 2-րդ կեսում եղած ուշագրավներն ինտենսիվ, կամ արագացված, խտացված, հեռահաղորդակցային, տեսալսողական և այլ մեթոդներն են: Ուսուցման նորագույն մեթոդներից մեկի հեղինակ Գ. Ա. Կիտայգորոդսկայան նկատել է. «Լեզուների ուսուցման ավանդական մեթոդները դեռևս բավարար չափով հաշվի չեն առնում «մարդկային գործոնը», այսինքն՝ նկատի չեն առնվում համատեղ գործունեության ընթացքը, դրա բնույթը, սուբյեկտը, սովորողների ակտիվությունը նյութի յուրացման գործընթացում»:<sup>1</sup>

Հայերենի համար ևս տարբեր մեթոդների, այդ թվում նաև՝ արագացված ուսուցման մեթոդի գիտական մշակումը, հետազոտումն ու կիրառումը օրախնդիր են, քանի որ՝

ա) մման ուսուցում իրականացնելն անհրաժեշտ է առաջին հերթին Հայաստան ներգաղթած, հայերեն չիմացող մարդկանց, ինչպես նաև Ափյուռքում ապրող մեր բազմահազար հայրենակիցների համար. մայրենի լեզուն հայ մշակույթն իմանալու, դրա արժեքները ճանաչելու և պահպանելու անփոխարինելի միջոց է,

բ) գիտության ու տեխնիկայի անընդհատ զարգացումը, մարդկային շփումների սահմանների և հնարավորությունների շարունակական ընդլայնումն ու աճը և **համաշխարհայնացման գործընթացը ստիպում են ազգերին որպես հակազդեցություն առավել ամուր կառչել սեփական արմատներին և առաջին հերթին՝ մայրենի լեզվին,**

գ) վաղուց ժամանակն է, որ **հայերենը ևս՝ որպես օտար լեզու ուսուցանելիս ու նենա իր մեթոդական համակարգը.** Հայաստանը կտրված չէ համաշխարհային քաղաքակրթությունից, և իր մշակույթն աշխարհին ընկալելի դարձնելու լավագույն տարբերակն օտարներին հայերենով շփվելու, հայ մշակույթին, գրականությանը հայերենով, առանց միջնորդ լեզվի ծանոթացնելու հնարավորությունն է,

դ) օտար լեզուներ (նաև մայրենին որպես օտար լեզու) սովորելու պահանջը և առհասարակ լեզուների տիրապետումը ոչ միայն այս կամ այն **լեզվի պարզապես իմացությունն է՝ որպես հաղորդակցության միջոցի,** այլև ունի ռազմավարական նպատակ. **օտար լեզվի իմացությունը միջոց է այլ մշակույթների և արժեքների հետ շփվելու, դրանք իրապես ճանաչելու, գիտական վերջին նորույթներին տեղյակ լինելու, հետևաբար նաև հնարավոր թյուրըմբռումներն ու խեղաթյուրումները բացառելու համար:** Մայրենի լեզվի ուսուցման դեպքում այն նաև հայ մարդու տեղն ու դերը հայկական միջավայրում ունենալն է:

**Հայոց լեզուն որպես օտար լեզու արագացված ուսուցանելով՝** փորձ է արվում ստեղծել իրադարձություններին համապատասխան, համաքայլ վիճակ, լեզուների մրցակցության մեջ ապահովվում է որոշակի դիմադրողականություն: Միաժամանակ մշակված և Հայաստանում կիրառվող գործընթացը հնարավորություն է ստեղծում ամենակարճ ժամանակահատվածում (մեկ տարում) օտարալեզու հայերեխային ինտեգրելու հայկական միջավայր:

<sup>1</sup> Кутаигородская Г. А.. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам, Изд-во МГУ, Москва, 1986г., с. 4.

Այսպիսով՝ մեր հետազոտության արդիականությունը պայմանավորված է մի կողմից հիմնախնդրի հույժ կարևորությամբ, մյուս կողմից՝ այս ուղղությամբ իրականացվող դեռևս անբավարար աշխատանքով:

**Հետազոտության օբյեկտը** օտարալեզու սովորողներին հայոց լեզու ուսուցանելու գործընթացն է:

**Հետազոտության առարկան** օտարալեզու սովորողների՝ հայերենին տիրապետելու գործընթացի արդյունավետությունն ապահովող մեթոդական համալիրն է:

**Հետազոտության նպատակը** օտարալեզու սովորողների՝ հայոց լեզվի արագացված ուսուցման գործընթացի առանձնահատկությունների ուսումնասիրությունն է՝ այն դիտարկելով հայոց լեզվի որպես օտար լեզվի ուսուցման համակարգում: Ըստ այդմ՝ համակարգել և ի մի ենթբերել վերոնշյալ ուղղությամբ մեր տասնհինգամյա մանկավարժական փորձի և հատուկ ուսումնասիրությունների արդյունքները, դրանց վերլուծության ու ամփոփման ճանապարհով ներկայացրել ՀՀ լեզվի պետական տեսչության **Հայոց լեզու՝ ոչ հայախոսների համար՝ 1998-2005** ուսումնական տարիների դասընթացը և այնտեղ աշխատած մանկավարժների փորձը, ինչպես նաև 2005–2011 ուսումնական տարիներին Հայ-ռուսական համալսարանում իրականացրած սեփական գիտափորձը, դրանց տեսական հիմնավորումը:

**Հետազոտության խնդիրները.** առաջադրված նպատակին համապատասխան և առաջ քաշված գիտական վարկածի իրականացման համար պետք է լուծել հետևյալ խնդիրները.

ա) ուսումնասիրել արագացված, ինչպես նաև մայրենին որպես օտար լեզու ուսուցանելու մեթոդական հիմնախնդիրներին վերաբերող հայ և արտասահմանյան գրականությունը, տեսությունը, ինչպես մեր հանրապետությունում, այնպես էլ արտասահմանում գոյություն ունեցող փորձը, դրանց արդյունքները,

բ) վերլուծել լեզուների արագացված ուսուցման նորագույն մեթոդները և դրանց գործադրման փորձն աշխարհում և Հայաստանում:

գ) քննադատել հայերենի արագացված ուսուցման գործընթացի առանձնահատկությունները՝ դրանց վերլուծությամբ ներկայացնելով առկա փորձի առավելություններն ու թերությունները,

դ) ունեցած փորձի հիմքով ըստ փուլերի մշակել արագացված ուսուցման մեթոդիկա և գիտափորձով հիմնավորել դրանց արդյունավետությունը:

Առաջնորդվելով մեր հետազոտության նպատակներով ու վարկածով՝ կատարել ենք հետևյալ աշխատանքը.

1. Ուսումնասիրել ենք լեզուների արագացված ուսուցման պատմական և արդի փորձը՝ մեզ համար ընդունելի մեթոդներն ու հնարները փորձարկելով գիտափորձի շրջանակներում, Հայաստանում ապրող օտարախոս հայերին և այլազգիներին հայոց լեզուն ուսուցանելու նախկին և ներկա փորձը, ՀՀ-ում հայոց լեզու ուսուցանելու մեթոդական ուղեցույցները, դպրոցական դասագրքերն ու ինքնուսույցները:

2. Գիտափորձի արդյունքում պարզել ենք, որ

ա) օտարալեզու սովորողների հնչարտաբերության և որ ավելի բարդ է, լսողության օրգանները հաճախ չեն ընկալում, հետևաբար չեն ըմբռնում մինչ այդ իրանց անհայտ հայերենի հնչյունները, դրանց հնչողությունը. այս կապակցությամբ մշակել ենք երևութի հաղթահարման մանկավարժաժողովրդական ուղիներ, նշել առանձնահատկությունները,

բ) ուսուցումը պետք է սկսել նախնական նվազագույն բառապաշարի ապահովումից,

գ) պետք է կարևորել լեզվական միջավայրի (դասարանային և արտադասարանական շփումների) ազդեցությունը,

դ) ուսուցման գերխնդիր դարձնել հայեցի լեզվամտածողության ձևավորումը՝ միջնորդ լեզվից անկախ:

Երկարամյա գիտամակավարժական փորձի ընթացքում այս ամենը մշակել և գործադրել ենք ինչպես ՀՀ լեզվի պետական տեսչության՝ **Հայերենը՝ ոչ հայխոսների համար** դասընթացում, այնպես էլ Հայ-ռուսական համալսարանում:

**Հետազոտության գիտական վարկածը:** Առ այսօր օտարալեզու սովորողները հիմնականում հայերեն են սովորում հայախոս մարդու համար մշակված հայերենի ձեռնարկներով և դասագրքերով, քանի որ հայերենի ուսուցման այս ուղղությունը փորձված և հարուստ մեթոդական ճանապարհ է անցել: Մինչդեռ օտարալեզու սովորողների հայերենի ուսուցումը բոլորովին այլ կարգավիճակում է (քիչ են, դեռևս բավարար չեն նորագույն մեթոդների ու հնարների կիրառությամբ դասագրքերը, մեթոդական ուղեցույցները): 2007 թվականին այս ոլորտում գիտամակավարժական հիմնարար աշխատություն հրատարակեց ԵՊՀ-ն (Դորա Սաբայան՝ «Eastern Armenian. For The English-Speaking World»):

Սեփական մանկավարժական դիտարկումները և գիտափորձի վերլուծությունը ցույց են տալիս, որ օտարախոս սովորողները հայերենի նկատմամբ ունենում են խորթության, դժվար ըմբռնելիության, մաև օտարության զգացումներ, ինչպես մաև խոսակցական, քերականական, երկու լեզուների՝ միջնորդի և հայերենի լեզվամտածողության տարբերությունների պատճառով առաջացող հիասթափություններ: Մեր կարծիքով, *եթե՝*

♦ *օտարալեզու սովորողների ուսուցումը կազմակերպվի և իրականացվի հայերենը՝ որպես օտար լեզու սկզբունքով,*

♦ *կիրառվեն լեզուների արագացված ուսուցման մեր կողմից առաջարկվող հնարներն ու մեթոդները,*

♦ *կատարվի նպատակասույց և համակարգված աշխատանք՝ հաշվի առնելով դասանյութի և դասաժամի հավասարակշիռ բաշխումը,*

♦ *ուսուցման գործընթաց ներմուծվեն ԼԻՀՀ (Լեզուների իմացության/իրագրեկման համաեվրոպական համակարգի) ուսումնառության և դասավանդման չափացույցերը և սանդղակները, ինքնագնահատման ձևերը,*

ապա արդյունքում կարճ ժամանակամիջոցում (1-2 տարում) օտարախոսը հայերեն կսովորի, կձևավորվի հայեցի լեզվամտածողություն, այսինքն՝ կլուծվեն վերը նշված խնդիրները և հետագայում մա կկարողանա շարունակել ու խորացնել իր գիտելիքներն ընտրած մասնագիտությամբ: Դա բխում է կրթության նկատմամբ պետության մշակված նոր ծրագրի պահանջներից:

**Հետազոտության տեսական մեթոդաբանական հիմքն են կազմել՝**

♦ մայրենի լեզվի՝ որպես օտար լեզվի ուսուցման այլազգի տեսաբան-մեթոդիստների գիտական աշխատությունները (Հ. Փալմեր, Մ. Ուեսթ, Չ. Ֆրիդ, Ռ. Լադո և այլք):

♦ լեզուների ուսուցման նորագույն մեթոդների և տեխնոլոգիաների ուսումնասիրությունը (հեղ. Գ. Լոզանով, Ե. Ի. Պասով, Գ. Ա. Կիտայգորոդսկայա և այլք),

♦ ուսուցման գործընթացում և մասնավորապես օտարալեզու սովորողների և ուսանողների սովորելու դրդապատճառների և դրանց խթանման իմացությունը,

♦ մանկավարժա հոգեբանական իմաստով համարժեք հնարների և մեթոդների ընտրությունը և գործնականում դրանց արդյունավետության դիտարկումը:

**Հետազոտության բազան.** առաջարկվող գիտատեսությունական դասընթացը տասնհինգ ուսումնական տարուց ավելի մշակվել և փորձարկվել է (նաև տողերիս հեղինակի անմիջական մասնակցությամբ) ԱՊՀ տարածքում տարիներ շարունակ բնակված և վերջին 1-2 տասնամյակի ընթացքում Հայաստան ներգաղթած ու դեռևս վերադարձող, ինչպես չափահաս մարդկանց, այնպես էլ դպրոցահասակ գրեթե բոլոր տարիքի երեխաների շրջանում՝ հաշվի առնելով նրանց տարիքային առանձնահատկությունները, հետաքրքրությունները, լեզուն սովորելու դրդապատճառները: Հետազոտության համար բազա են եղել՝

**ա) 1998 – 2005 ուսումնական տարիներին** տասներկու՝ ռուսերենի խորացված ուսուցմամբ դասարաններ ունեցող դպրոցների (Երևանի հ.հ. 7, 29, 35, 62, 69, 77, 85, 109, 132, 147, 164, 176) երկրորդից ութերորդ դասարանների՝ հայերենին չտիրապետող աշակերտները: Մեկ ուսումնական տարի համապատասխան դասընթացն անցնելուց հետո **1000-1400 աշակերտ, հաջորդ ուսումնական տարին տեղափոխվելով հայկական դասարան, շարունակել է ուսումը հայերենով:**

**բ) 2005-2011 ուսումնական տարիներին հայերենի արագացված ուսուցման գործընթացը՝** երկամյա, միամյա, իսկ 2008 - 2009 ուսումնական տարվանից սկսած՝ 1,5 տարվա ծրագրերով կազմակերպվել և անցկացվել է Հայ-ռուսական համալսարանի՝ արտերկրից եկած ուսանողների համար:

**Հետազոտությունը կատարվել է չորս փուլով: Առաջինը** (1995 - 1998) տեսական ուսումնասիրությունների փուլն է:

**Երկրորդ փուլում** (1998 - 2003) ՀՀ լեզվի պետական տեսչությունում գործող հայերենի դասընթացներում ներդրել ենք մեր մեթոդական առաջարկությունները և փորձարկել դրանց արդյունավետությունը: Տարրական դասարանների աշակերտների համար հայերենով պարապմունքներ են անցկացվել նաև մաթեմատիկայից, երգ-երաժշտությունից, նկարչությունից, աշխատանքի ուսուցումից:

**Երրորդ փուլում** (2003-2005) մշակվել և լրամշակվել են այն ուսումնական նյութերը, որոնցով իրականացվել է դպրոցական խմբերի ուսուցումը: Արդյունքներն ամփոփվել են տարեվերջյան ստուգարքային աշխատանքներով, որոնք եղել են ինչպես խմբային, այնպես էլ անհատական համձնարարություններ: Երկրորդ և երրորդ փուլերում փորձարարական աշխատանքներ են իրականացվել: Մեթոդի արդյունավետությունն արձանագրված է ներկայացվող ատենախոսության մեջ:

**Չորրորդ փուլը** (2005 - 2010) ընդգրկում է Հայ – ռուսական համալսարանում արված փորձարարական աշխատանքը, որի մասին հաղորդումով հանդես ենք եկել գիտական նստաշրջանում (2007թ. հոկտեմբեր, ՀՀ ԳԱԱ Գյումրու հայրենագիտական մասնաճյուղ), տպագրել հոդվածներ (թվով՝ 6): 2009 թվականին իրատարակվել է մեր առաջին ուսումնական ձեռնարկը՝ նախատեսված Հայ-ռուսական համալսարանի՝ ԱՊՀ երկրներից եկած ուսանողների համար:

**Հետազոտության գիտական նորույթ.** կատարած հետազոտական ուսումնասիրությունների և դրանց արդյունքների վերլուծությամբ արձանագրվել է.

1. . Թեև անցյալ դարի 90-ական թվականներից սկսած՝ մասնագետ-մեթոդիստների կողմից **հայերենը որպես օտար լեզու** ուսուցանելու տարաբնույթ մեթոդներ ու ձևեր են փորձարկվել, սակայն այս աշխատանքն այդ ամենին գիտական հիմնավորում տալու առաջին փորձն է:

2. Օտարախոսներին հայերեն սովորեցնելիս իբրև հիմք ընդունվել և կիրառվել է **արագացված ուսուցումը**:

3. Մշակվել և ներկայացվել է **արագացված ուսուցման մեթոդիկա՝ ըստ փուլերի**:

4. Լեզուների ուսուցման՝ գոյություն ունեցող մեթոդների կիրառության մեջ առաջին անգամ արագացված ուսուցում է իրականացվել **կրտսեղ դպրոցական տարիքի երեխաների համար** :

5. **Հայերենը՝ որպես օտար լեզու** սկզբունքով արագացված ուսուցման մեթոդը ներդրվել և փորձարկվել է **տարբեր կրթական մակարդակներ** ունեցող **տարիքային տարբեր** խմբերում:

6. Ուսուցումը կազմակերպելիս հաշվի են առնվել սովորողների օտար լեզվի իմացության մակարդակը, բազմամշակույթ միջավայրում ապրողի հոգեբանությունը, յուրաքանչյուրի անձնական-անհատական և տեղային-տարածաշրջանային տարբերությունները, ուսուցման դրդապատճառները, ինչպես նաև Լեզուների ուսուցման եվրոպական հորիզոնի կողմից կարևորվող բազմալեզվության (plurilinguizism) հայեցակարգը:

**Հետազոտության տեսական նշանակությունը.**

1. Մշակվել և տեսականորեն հիմնավորվել են օտարալեզու սովորողների՝ հայոց լեզվի արագացված ուսուցման գործընթացի մեթոդաբանական հիմքերը:

2. Փորձարկվել և արդյունքների վերլուծության հիման վրա ներկայացվել են օտարալեզու սովորողների՝ հայոց լեզվի արագացված ուսուցման գործընթացի իրականացման մանկավարժամեթոդական հիմնավորումները:

**Հետազոտության գործնական նշանակություն** այն է, որ դրա արդյունքներից ելնելով՝ հայոց լեզվի արագացված ուսուցման՝ ռուսաց լեզվի իմացության հենքի վրա մշակված մեթոդական համակարգ կիրառելի է ոչ միայն ռուսախոս սովորողների, այլև այլ լեզվակիր մարդկանց հայերեն սովորեցնելու գործում:

**Պաշտպանության են ներկայացվում հետևյալ դրույթները.**

1. Օտարալեզու մարդկանց համար հայերենի արագացված ուսուցումը միանգամայն հնարավոր է և արդյունավետ. այն ունի պատմականորեն հիմնավորված ընթացք և արդյունքներ, որոնց հաշվառմամբ էլ պիտի կառուցել ուսուցման գործընթացը:

2. Մարդու հոգևոր զարգացման, նրա ինքնադրստրման գործում կարևոր դեր ունի տվյալ երկրի լեզվի իմացությունը, իսկ շրջապատի հետ շփումներում՝ գրագետ, համակարգված գեղեցիկ խոսքը, լեզվամտածողության հստակությունը: Հայերենի արագացված ուսուցման առաջարկվող մեթոդը հնարավոր է դարձնում կարճ ժամանակամիջոցում ապահովել լեզվի իմացության մի մակարդակ, որի շնորհիվ սովորողը կարողանում է հաղորդակցվել շրջապատի հետ և հասնել փոխըմբռնման:

3. Հայոց լեզվի արագացված ուսուցման գործընթացի կազմակերպման հիմքում պետք է դնել լեզվի ուսումնասիրման դրդապատճառայնությունը, հաշվի առնել սովորողների՝ լեզվի ընկալման ներզգայական ունակությունները, միջնորդ լեզվի առանձնահատկությունները:

4. Օտարալեզու սովորողների հայերենի արագացված ուսուցումն առավել արդյունավետ է դառնում այն թեմատիկ խմբերով իրականացնելու դեպքում, երբ թեմաներն իրենց մեջ ներառում են ինչպես ներառարկայական (կապակցված բանավոր և գրավոր խոսքի, քերականական տարրական գիտելիքների ուսուցում),

այնպես էլ միջառարկայական (լեզու–մաթեմատիկա, լեզու–բնագիտություն, լեզու – սովորողի միջավայր) կապերը:

5. Դպրոցականների (հատկապես կրտսեր դպրոցականների) ուսուցման արդյունավետությանը մեծապես խոչընդոտում են ընթերցանության նկատմամբ նրանց նվազ հետաքրքրությունը, հաճախ՝ սահմանափակ բառապաշարը: Հետևաբար հայոց լեզվի արագացված ուսուցման գործընթացում պիտի կարևորել ընթերցողական կարողության և ցանկության ձևավորումն ու բառապաշարի հարստացումը:

6. Հայերենի արագացված ուսուցման միամյա (երկամյա) գործընթացը թեև համապարփակ ուսուցում է, սակայն այն ևս պահանջում է ուսուցման շարունակականության ապահովում:

**Հետազոտության մեթոդները.** օգտագործվել է տեսական և փորձարարական մեթոդների համալիրը:

Տեսական՝

➢ դիտարկվող հիմնահարցի տեսության ուսումնասիրություն հայաստանյան և արտասահմանյան գրականության մեջ, հայերենի ուսուցման գիտամեթոդական գրականության ուսումնասիրությունը,

➢ արտասահմանյան մասնագիտական գրականության ուսումնասիրությունը (մասնավորապես՝ բուլղարերենի, չեխերենի, ռուսերենի, անգլերենի արագացված ուսուցմանը վերաբերող գրականության):

Փորձարարական (էմպիրիկ)՝

1. Ծրագրված դասերի համակարգի և փորձարարական դասերի վարում, դրանց արդյունքների վերլուծություն և համադրում սովորական (ռուսերենի խորացված ուսուցմամբ) դասարանների արդյունքների:

2. Սովորողների փաստաթղթերի (անձնական թերթիկներ, աշխատանքներ, հարցախույզներ և այլն) ուսումնասիրություն և վերլուծություն:

3. Ռուսերենի խորացված ուսուցմամբ դասարաններում լեզվի պետական տեսչության ուսուցիչների կողմից անցկացվող աշխատանքների համատարած, ապա նաև ընտրովի (ըստ տարիքային խմբերի) դիտում և ուսումնասիրում, արդյունքների համեմատական վերլուծություն:

4. Զրույցներ ծնողների, սովորողների, նաև ուսուցիչների հետ տարվող ծրագրված աշխատանքի մասին՝ դրա միջոցով հայոց լեզուն սովորեցնելու գործընթացի նկատմամբ աշակերտների հետաքրքրությունների, սովորելու դրդապատճառների, ինչպես նաև նյութի յուրացման ժամանակի հայտ եկած դժվարությունների և դրանց հաղթահարման նպատակով իրականացված պարզաբանումների տեսքով:

**Հետազոտության հավաստիությունն ու հիմնավորվածությունն** ապահովված են մանկավարժության, հոգեբանության, մեթոդիկայի, լեզվաբանության ամիրա-ժեշտ դիդակտիկ դրույթներով, որոնք ընկած են ինչպես մեր տասն հինգամյա մանկավարժական աշխատանքի ընթացքում իրականացրած ուսումնասիրությունների, այնպես էլ մանկավարժական գիտափորձի ընթացքում ստացած արդյունքների համադրման հիմքում:

**Հետազոտության փորձաքննությունը** կատարվել է Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի հայոց լեզվի և տարրական ուսուցման մեթոդիկայի և միջֆակուլտետային մանկավարժության ամբիոնների համատեղ նիստում:



**Ատենախոսության ծավալն ու կառուցվածքը:** Ատենախոսությունը բաղկացած է ներածությունից, երեք գլխից, եզրակացությունից, օգտագործված գրականության ցանկից և հավելվածներից: Ատենախոսության ծավալը կազմում է համակարգչային շարվածքի 157 էջ:

## ԱՏԵՆԱԽՈՍՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ

**Ներածության** մեջ հիմնավորվել է հիմնախնդրի արդիականությունը, որոշվել են հետազոտության նպատակը, առարկան, օբյեկտը, խնդիրները, վարկածը, ներկայացվել են տեսական մեթոդաբանական հիմքը, գիտական նորույթը, կիրառական նշանակությունը, պաշտպանության ներկայացվող դրույթները, ատենախոսության փորձաքննությունն ու կառուցվածքը:

Ատենախոսության՝ **«ՄԱՅՐԵՆԻՆ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒ ՌԻՍՈՒՑԱՆԵԼՈՒ ՄԵԹՈԴՆԵՐԻ ԱՌԱՋԱՅՄԱՆ ՀԱՐԳԱՅՄԱՆ ՀԵՌԱՆԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ ԱՐԴԻ ԺԱՄԱՆԱԿԱ ՇՐՋԱՆՈՒՄ»** խորագրով առաջին գլուխն ունի երեք ենթագլուխ:

*Առաջին գլխի՝ «ՄԱՅՐԵՆԻՆ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒ ՌԻՍՈՒՑԱՆԵԼՈՒ ՄԵԹՈԴՆԵՐԻ ԱՌԱՋԱՅՄԱՆ ՊԱՏՈՒԹՅՈՒՆԸ. ԱՐԳԱՅՄԱԾ ՌԻՍՈՒՑՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ՎԵՐՈՆՇՅԱԼ ՄԵԹՈԴՆԵՐԻ ՀԱՐԳԱՅՄԱՆ ՆՈՐ ՓՈՒԼ»* առաջին ենթագլխում ներկայացված են լեզուների ուսուցման՝ ուղղականություն, նեոուղղականություն մեթոդները, վերլուծված են այդ ուղղությունների այն էական առանձնահատկությունները, որոնք կարևոր են եղել ուսուցումը կազմակերպելու գործընթացում: Ըստ այդմ՝ արվել են հետևյալ եզրահանգումները.

1. Ըստ մի շարք հետազոտողների (Հ. Փալմեր, Չ. Ֆրիգ, Ռ. Լադո)՝ բանավոր խոսքի ուսուցումը (ուսկնդրում և խոսողություն) պետք է նախորդի գրավոր խոսքի (կարդալու և գրելու) ուսուցմանը: Սա ճիշտ է, թեև հնարավոր է նաև բանավորի և գրավորի զուգակցում, երկուսի համաժամանակյա ուսուցում, սակայն՝ ոչ բոլոր տարիքային խմբերում:

2. Սովորողը պետք է հասկանա և հնարավորինս ճշգրիտ հիշի նոր լեզվի լեզվամտածողությանը բնորոշ կաղապարային արտահայտությունները:

3. Լեզվի ուսուցումը պետք է իրականացվի ոչ թե սերտողությամբ, այլ՝ մարզողական բնույթի համապատասխան վարժությունների համակազմի միջոցով, որոնց շնորհիվ լեզվի կառույցներն ազատ խոսք կազմելիս ինքնաբերաբար են կիրառվում: Կառույցների ուսուցումը պետք է իրականացվի այնպիսի համակարգում, որում պահպանվում է դժվարությունների աստիճանական մեծացումը:

4. Ուսումնական գործընթացում գերակշռողը (85%), գործնական պարամունքներն են, քանի որ ուսուցման արդյունավետությունն ուղիղ համեմատական է այդ պարամունքների քանակին:

Երկրորդ՝ **«ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ԱՐԳԱՅՄԱԾ ՌԻՍՈՒՑԱՆ ԵՆՈՐԱԳՈՒՅՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ՓՈՐՁՆ ԱՇԽԱՐՀՈՒՄ»** ենթագլխում ներկայացված են լեզուների արագացված ուսուցման առանձին ուղղություններ՝ սուբետոպեդիա, ինտենսիվ, զգացմունքաինաստային, տեսալսողական և այլն: Ուսումնասիրվել և վերլուծության են ենթարկվել Գ. Լոզանովի, Գ. Կիտայգորոդսկայայի, Ի. Շեխտերի, Ե. Պասովի ուսուցման մեթոդական մոտեցումները, կատարվել են այդ մեթոդների առանձնահատկությունների և դրանցում եղած տարբերությունների դիտարկումներ: Ըստ այդմ՝ լեզուների ուսուցման մեթոդների զարգացման այս փուլի մասին նշվել են հետևյալ միտումները.

♦ նպատակներով և լեզվին տիրապետելու ծրագրված (նախատեսված) մակարդակով, սովորողների խմբի (կազմի) առանձնահատկություններով և ուսուց-

ման հնարավորություններով պայմանավորված՝ մեթոդների, հնարների և ուսուցման բովանդակության ընդգծված տարբերակումը ,

- ◆ թարգմանական մեթոդների կրճատման կայուն միտումները,

- ◆ սովորողների խոսակցական ակտիվության և փոխազդեցության դերի ուժեղացումը,

- ◆ ուսումնական գործընթացում անհատի հոգեվիճակը հաշվի առնելը,

- ◆ ուսուցման գործընթացում տեխնիկական նոր միջոցների օգտագործումը,

- ◆ գանազան մեթոդական տարրերի ներառումը ուսուցման արդի համակարգերում:

Երրորդ՝ «ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ՆՈՐԱԳՈՒՅՆ ՄԵԹՈՂԵՐԻ ՆԵՐԴՐՄԱՆ ԵՎ ԿԻՐԱՌՄԱՆ ՀԱՅԱՍՏԱՆՅԱՆ ՓՈՐՁԸ» ենթազխում ներկայացված են անցյալ դարի 70-80-ական թվականներից սկսած և այժմ էլ գործող Երևանի պետական բժշկական, Երևանի պետական համալսարանների արտասահմանցի ուսանողների մախապատրաստական ֆակուլտետների, Լեզուների տուն կենտրոնի, ինչպես նաև 2005-2006 ուսումնական տարուց սկսած Հայ-ռուսական համալսարանում ներդրված մեթոդների ուսումնասիրությունը և վերլուծությունը: Որպես եզրահանգում նշվել է.

1. Արագացված ուսուցման գործընթացը սովորողի գիտակցական և ենթագիտակցական շերտերի համագործակցությունն է, մտքի, զգացմունքի և տրամադրության խթանիչ հատկանիշների համատեղումը:

2. Արագացված ուսուցման գործընթացը դասավանդողից պահանջում է հոգեբանական, մեթոդամանկավարժական և մշակութային լուրջ պատրաստվածություն, հաղորդակցային կարողություններ, դասընթացի անցկացման ոչ ստանդարտ լուծումներ:

3. Լեզվի ուսուցումը շարունակական խնդիր է, ուստի «խիստ կարևոր են երիտասարդների՝ դպրոցից դուրս նոր լեզվական փորձառություն ձեռք բերելու շարժառիթները, կարողություններն ու վստահության զարգացումը»<sup>2</sup> [39, էջ 6]:

**Երկրորդ՝ «ՀԱՅԵՐԵՆԻ ԱՐԱԳԱՑՎԱԾ ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԸ ԵՎ ԴՐԱ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ» գլուխն** ունի չորս ենթազխույթ:

Առաջին՝ «ՀԱՅԵՐԵՆԻ ԱՐԱԳԱՑՎԱԾ ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈՂԵՐԻ ՆԵՐԴՐՄԱՆ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹՅՈՒՆԸ» ենթազխում մեկնաբանվում է առաջին հերթին օտարախոս հային հայերեն սովորեցնելու օրախնդրության ելությունը: Հայերենի արագացված ուսուցման ներդրումը ենթադրում է մեթոդամանկավարժական մի շարք հարցերի պարզաբանում: Այսպես. *Ի՞նչ սովորեցնել, ինչպե՞ս սովորեցնել և ինչո՞ւ հենց այդպես և ոչ մեկ այլ կերպ սովորեցնել* հարցերին պատասխանելն արագացված ուսուցում կազմակերպելիս: *Ի՞նչ սովորեցնել* հարցի պատասխանը նշանակում է առաջին հերթին վերադարձ հայ արմատներին և հայրենիքում սեփական կյանքը դասավորելու ցանկություն: *Ինչպե՞ս սովորեցնելու* խնդիրը լուծելիս առաջնորդվել ենք հայոց լեզվի ուսուցման ժամանակակից մեթոդական հնարներով, գործնական առաջադրանքներով՝ մանավանդ, որ սովորողն արդեն այլ լեզվից որոշակի գիտելիքներ ունի, գիտի և զգում է լեզվամտածողական մի շարք երևույթներ: *Ինչո՞ւ հենց այդպես և ոչ մեկ այլ կերպ սովորեցնելու* խնդրում կարևոր է հաշվի

<sup>2</sup> Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգ. ուսումնառություն, դասավանդում, գնահատում (Կրթության հարցերով պատասխանատու հանձնաժողով, Լեզվի քաղաքականության վարչություն, Ստրասբուրգ), «Նորք» գրատուն, Երևան, 2005, էջ 6:

առնել սովորողի նպատակ-դրդապատճառները: «... Դրդապատճառները (խթան և մոտիվ) գործունեության կառուցվածքային կարևոր բաղադրամասն են, առանց որոնց գործունեություն չի կայանա»<sup>3</sup>:

Չայերենի արագացված ուսուցման դեպքում խթան-դրդապատճառ են.

- ❖ սովորողին ակտիվ հոգեվիճակում պահելը,
- ❖ դրական հուզական մթնոլորտ ստեղծելով՝ այդ մթնոլորտում աշխատելու տրամադրվածություն հաղորդելը,
- ❖ սովորելու ձգտումն ընդհանրապես,
- ❖ ճանաչողական պահանջմունք, հետաքրքրասիրություն առաջացնելը,
- ❖ պատասխանատվության, հայրենասիրության, ազգային ինքնագիտակցության զգացումները և դրանց արթնացումը:

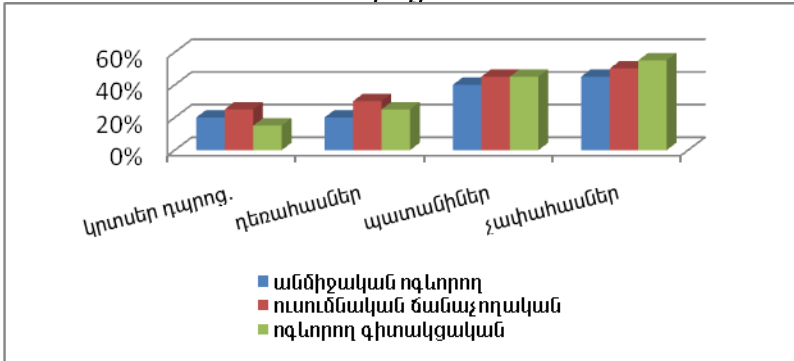
Իսկ մոտիվ-դրդապատճառ են արագացված ուսուցման ողջ գործընթացը և այն գիտելիքը, որ կարճ ժամանակում սովորողին տալիս է իր ակնկալածը՝ շրջապատի հետ հայերենով շփվել կարողանալու, ընկերներից չմեկուսանալու հնարավորություն, ակտիվ գործունեության ծավալում: Այլ կերպ ասած՝ գործում են հետևյալ դրդապատճառները.

- ոգևորող - գիտակցական հեռանկարային դրդապատճառներ,
- ուսումնական - ճանաչողական դրդապատճառներ,
- անմիջական – ոգևորող դրդապատճառներ:

Պետք է նկատի ունենալ, որ այս դրդապատճառները տարիքային խմբերում փոխվում են և՛ տոկոսային հարաբերությամբ, և՛ ըստ կարևորման աստիճանի: Ուսուցման սկզբում դրանք այսպիսի փոխհարաբերությամբ են.

Տրամագիր I.

**Սովորողների ուսուցման դրդապատճառների համեմատական բնութագրող ուսուցումն սկսելիս**

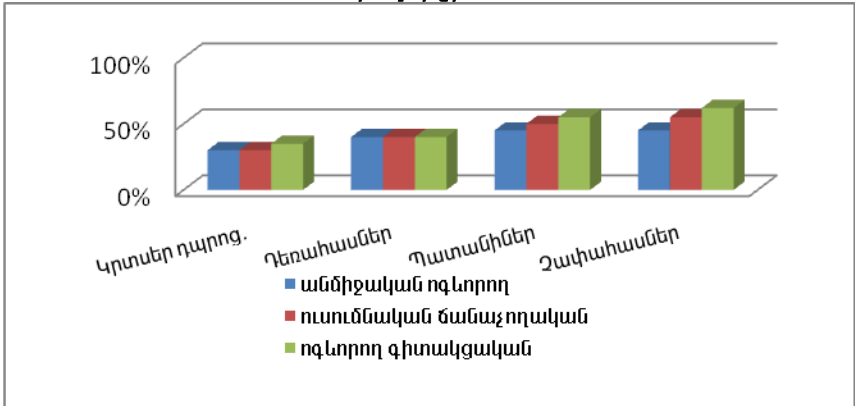


Այս և հաջորդ գծապատկերում ակնհայտ է ոգևորող-գիտակցական հեռանկարային դրդապատճառի կարևորումը հատկապես չափահասների շրջանում թե՛ ուսուցումն սկսելիս և թե՛ տարեվերջին, երբ դասընթացն ավարտվում է:

Տրամագիր II

<sup>3</sup> Մանուկյան Ս. Պ., Մանկավարժական և աշակերտական դասաձևապատկերը, Եր., 2003թ., 115 էջ:

**Սովորողների ուսուցման դրդապատճառների համեմատական բնութագիրը տարեկերջին**



Դրդապատճառայնությունից զատ ուսուցման արդյունավետությունը պայմանավորված է նաև մի շարք հոգեբանական գործոններով՝ սովորողի հոգեվիճակով (ակտիվ հոգեվիճակ կամ բարդույթներ ու ճգնաժամեր), շրջապատում տիրող մթնոլորտով, դասավանդողի պատրաստվածությամբ և հեղինակությամբ, ուսուցման մեթոդական հնարներով (ուսումնական փոխազդեցություններ, ազատ շփումներ, դերախաղեր և այլն):

Ուսուցումն իրականացվում է 4 փուլով:

Երկրորդ՝ «ՀԱՅԵՐԵՆԻ ԱՐԱԳԱՑՎԱԾ ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՍԻ ԲԱԺԱՆՈՒՄՆ ԸՍՏ ՓՈՒԼԵՐԻ» ենթազուխն առանձին-առանձին ներկայացնում է արագացված ուսուցման յուրաքանչյուր փուլը:

**Ա. «ԲԱՆԱՎՈՐ ԽՈՍՔԻ ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ԵՎ ԲԱՌԱՊԱՇԱՐԻ ՅՈՒՐԱՑՄԱՆ ՓՈՒԼԸ»**

սկսելուց առաջ դասավանդողը պետք է պարզի.

1. Մինչ Հայաստան ներգաղթելը լեզվական ինչպիսի միջավայրում է ապրել սովորողը.

2. Հայերենի հնչյունական համակարգի հետ կապված ի՞նչ հնարավոր դժվարություններ կարող են լինել (տարիների մեր փորձը ցույց է տվել, որ հայերեն չիմացող սովորողը հայերենի բազմաթիվ հնչյուններ՝ **Չ, Ը, Փ, Ք, Թ, Չ, Ծ, Զ, Ծ, Ղ**, ինչպես նաև **Ռ – Ր** - ի տարբերությունը չի կարողանում արտասանել կամ հստակ արտասանել): Մեր դիտարկումներով պարզել ենք, որ այսպես կարող է լինել երկու դեպքում՝

2.1. Երբ սովորողը պարզապես չի լսում այդ հնչյունները, դրանք նա ընկալում է որպես միջնորդ լեզվում գոյություն ունեցող նման հնչյուններ՝ **Չ** - **Շ** որպես **Խ, Ղ** - **Շ** նույնպես **Խ, Փ** - **Շ** - **Պ**, **Զ** - **Շ** - **Ն** և **Ծ** - **Շ** որպես **Ց** և այլն,

2.2. Երբ հնչյունը լսում է, բայց չի կարողանում արտասանել, հնչարտաբերության կառույցը դեռևս չի հարմարվել անժանոթ հնչյուններին:

Հնչյունական համակարգի հետ կապված վերոբերյալ դժվարություններն ավելի բնորոշ են այն սովորողներին, ում ծնողները ծնվել, մեծացել են այլ երկրում, տանը հայերեն չեն խոսել, և երկրորդ սերունդը հայերեն սովորելիս բախվում է այս խնդրին:

3. Ուսուցման գործընթացում միջնորդ լեզվի օգնությանը դիմելու անհրաժեշտության հաճախականությունը, չափը:

Սովորաբար միջնորդ լեզվի օգնությանը հնարավորինս քիչ պետք է դիմել: Սակայն բանավոր խոսքի ուսուցման փուլում, երբ պետք է գտնվի սովորողի հետ փոխըմբռնման բանալին, ուզենք, թե չուզենք, երբեմն հայերենին զուգահեռ պետք է գործածել նաև օտար բառը, անգամ՝ նախադասությունը:

Յետագայում թարգմանությունների քանակը նվազում է: Կրտսեր դպրոցական տարիքի երեխաների համար անգամ բանավորի վերջին դասերին պետք է բացառել թարգմանությունը և աշխատել զարգացնել կռահման մեխանիզմը:

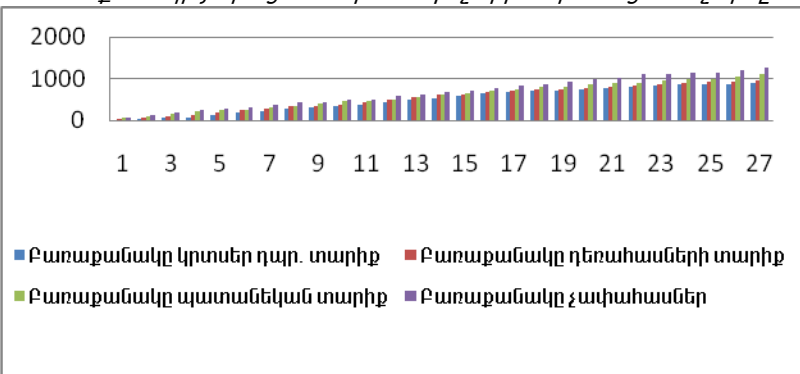
Ինչ վերաբերում է մնացած տարիքային խմբերին, ապա ուսուցման հենց սկզբից էլ գործում է կռահման մեխանիզմը, և արդեն առաջին պարապմունքներից ամբողջական նախադասությունների թարգմանությունն այնքան էլ ճիշտ չէ (թարգմանել կարելի է մեկ բառ կամ բառակապակցություն՝ օգնելով, նպաստելով կռահմանը):

Բանավորի փուլում ուղղախոսական սխալներն ու շեղումներն անխուսափելի են: Օտարախոսների շրջանում առավել հաճախադեպ են օտար և բարբառային շեղումները: Յնց բանավորի փուլում են յուրացվում հայերենին բնորոշ լեզվամտածողական կաղապարները, և այդպիսով սովորողը ոչ թե հայերենին խորթ լեզվակաղապարը, բառը մեխանիկորեն փոխադրում է մայրենի լեզու, այլ միանգամից հայեցի ձևն է սովորում:

Բանավորի փուլը կարող է տևել 1,5-ից 2 ամիս՝ պայմանավորված ժամաքանակով: Բանավորի փուլը նախատեսված է նրանց համար, ովքեր հայերեն ոչ հասկանում են, ոչ խոսում (լեզվի մացության գրոյական մակարդակ): Մինչև գրուսուցման և քերականական տարրական գիտելիքների ուսուցման փուլին անցնելը սովորողների յուրացրած բառապաշարը տատանվում է 900 – 1300 բառի սահմաններում: Դա հատկապես լավ երևում է ստորև ներկայացվող պատկերից:

Տրամազիր III

*Բառաքանակի յուրացման և բառապաշարի հարստացման շարժը*



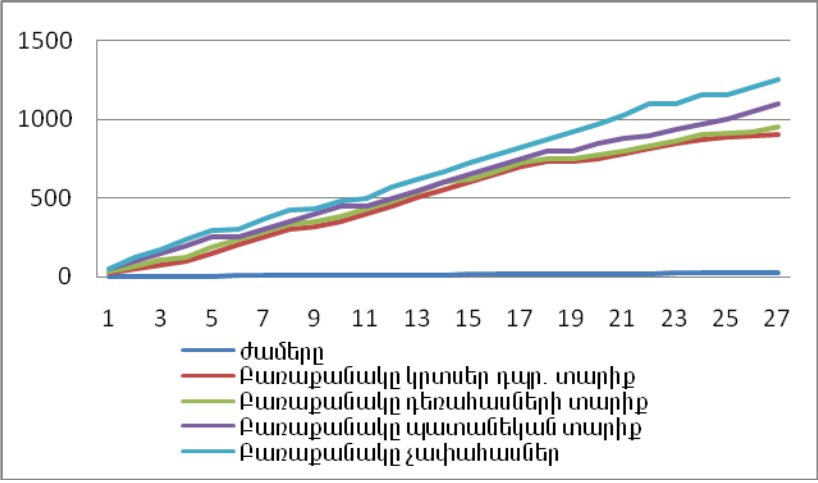
Ինչպես երևում է այս գծապատկերից՝ բառաքանակի յուրացման և բառապաշարի հարստացման չափերն ու ինտենսիվությունը կախված են սովորողի տարիքից:

Չաջորդ գծապատկերը ներկայացնում է գրեթե յուրաքանչյուր պարապմունքից հետո տեղի ունեցող տեղաշարժերը, վերելքները, որոշ դեպքերում՝

տեղաշարժի (այսինքն՝ վերելքի, աճի) բացակայությունը, իսկ երբեմն էլ՝ նկատված թռիչքները: Սրանք բնութագրական են բոլոր տարիքային խմբերին, քանի որ սովորողը մեծ քանակի նյութի կուտակումից հետո պետք է դա յուրացնի, եթե ոչ ամբողջովին, ապա գոնե մեծ մասը, որից հետո միայն նոր նյութ «ամբարի»:

Տրամագիր IV

*Բառաքանակի յուրացման և բառապաշարի հարստացման շարժը՝ ըստ տարիքային խմբերի*



Այսպիսով՝ հայերենի արագացված ուսուցման բանավորի փուլը՝

- ա) գրոյական մակարդակ ունեցող սովորողներին ապահովում է նվազագույն բառապաշարով, հղկում հնչարտաբերումը,
- բ) սովորեցնում է կենդանի խոսքի հնչերանգը, արտասանական նրբությունները,
- գ) հայերենով հաղորդակցվելու կարողություն է ձևավորում,
- դ) բանավոր խոսքից է սկսվում հայեցի լեզվամտածողության ձևավորումը:

*Բ. ԳՐՈՒՄՈՒՑՄԱՆ ԵՎ ՔԵՆՈՎԱՆԱԿԱՆ ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԳԻՏԵԼԻՔՆԵՐԻ ՈՒՄՈՒՑՄԱՆ ՓՈՒԼ:* Հայերենի արագացված ուսուցման նպատակը մարդու՝ սեփական մտքերը գրագետ շարադրելու կարողության ձևավորումն է: Քանի որ այս փուլը ևս տևում է 1,5-2 ամիս, կրտսեր դպրոցականների ուսուցման պարագայում կարող է մտավախություն լինել այդքան կարճ ժամանակահատվածում գրաճանաչություն սովորեցնելու հնարավորության և արդյունավետության վերաբերյալ: Հայերենի արագացված ուսուցման ժամանակ իշխում են բարյացակամ մթնոլորտը, սովորողի նկատմամբ զորակցող վերաբերմունքը, որոնք նրան տալիս են վարժությունների, բառակապակցությունների, ամբողջական խոսքաշարի կրկնության և վերհիշման հնարավորություն: Ավելացնենք մաև նոր միջավայրում սովորողի՝ իրեն օտար չզգալու, ընկերներից մեկուսացված չլինելու մղումն ու պահանջը, ապա ակնհայտ կլինի հայերենը հնարավորինս շուտ սովորելու պատրաստակամությունը, որն արդյունավետության երաշխիքներից է: Մնացած տարիքային խմբերի ուսուցման դեպքում նման խնդիր չի առաջանում: Սեր կատարած հետազոտությունների ընթացքում պարզվել ենք, որ գրուսուցման և քերականական

տարրական գիտելիքների ուսուցման փուլում ստացածը սովորողի կողմից յուրացվում է հիմնականում հետևյալ համասանությամբ.

1. տառերի գրությունը և արտասանությունը՝ 100%,

2. բառերի ճիշտ գրությունը՝ 50%,

3. բառերի ճիշտ արտասանությունը (հատկապես Ը, Ձ, Ծ, Ծ, Փ, Ք, Յ, Թ, Ղ տառերի)՝ 40-ից 60%, (այստեղ ուշագրավ է այն փաստը, որ աշակերտը դժվար արտասանվող հնչյունը, երբ միայն այդ հնչյունն է կամ այդ հնչյունով բառը, և ուշադրությունը դրա վրա է կենտրոնացած, կարողանում է արտասանել, իսկ ահա նախադասության մեջ արտասանությունն այնքան էլ հստակ չի լինում),

4. լեզվակաղապարների յուրացում՝ 60%,

5. կապակցված խոսքի կազմում՝ 40-70%:

Երրորդ և հինգերորդ կետերում տրված թվերի տոկոսային միջակայքը պայմանավորված է աշակերտի տարիքով: 8-ից 12 տարեկանները նյութն արագ են յուրացնում, սակայն տրված գիտելիքի քանակը յուրացման առումով փոքր է: Իսկ ահա 12-ից բարձր տարիք ունեցողները նյութը և՛ արագ, և՛ ամբողջ ծավալով են յուրացնում:

**Գ.ԸՆԹԵՐՑԱՆՈՒԹՅԱՆ ՓՈՒԼ. ԿԱՐԴԱԼՈՒ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԵՎ ՀՍՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՍՇԱՎՈՒՄ:** Կարդալու կարողության մշակման և ընթերցանության փուլն սկսվում է գրաճանաչությունից, փոքրիկ տեքստերի ընթերցումով շարունակվում որպես առանձին փուլ և իր մեջ ներառում է քերականության ուսուցման փուլը: Այսինքն՝ ընթերցանության և քերականության փուլերի երրորդ և չորրորդ համարվող հերթականությունը խիստ պայմանական է, քանի որ հայերենի արագացված ուսուցման ժամանակ դրանք գրեթե մեկտեղված են: Դասավանդողն առաջնորդվում է խմբի՝ լեզու սովորելու առանձնահատկությամբ: Կան սովորողներ, ովքեր հեշտությամբ հիշում և մտապահում են բառերը, արտահայտությունները, իսկ կան նաև այնպիսիք, որոնց լեզու սովորելու միջոցը քերականության իմացությունն է. մինչև չի պատկերացնում ու հասկանում տվյալ խոսքի կառուցվածքը, այն չի յուրացնում:

Ընթերցումը, ինչպես և ծայնագրության ունկնդրումը կամ առիասարակ ունկնդրումը, գործունեության կրավորական տեսակ են: Բայց այս նույն մեխանիզմներն ընթերցման ժամանակ գործում են վերջինիս բնորոշ առանձնահատկությամբ, քանի որ հենվում են խոսքի ոչ միայն լսողական, այլ նաև տեսողական ընկալման վրա: Տեսողության միջոցով նյութի ընկալումը պայմանավորում է կռահման մեխանիզմների փոքր-ինչ այլ գործունեություն: (Կռահումն այս դեպքում վերաբերում է տեքստում հանդիպող անծանոթ բառի, դարձվածքի իմաստը՝ նյութի բովանդակությունից բխեցնելով հասկանալուն): Բանավոր խոսքի կամ տեքստի ունկնդրման ժամանակ հնչերանգը, դադարները, տրամաբանական շեշտը օգնում են հասկանալու նյութը: Սակայն կարդալու (մանավանդ ինքն իր համար կարդալու) ժամանակ հնչերանգի, դադարների, տրամաբանական շեշտի բացակայությունը ստիպում են նրան հենվել ինչ-որ ուրիշ՝ ճանաչելի, տարբերակող մշանների և կռահման սեփական զգացողության (զգացման) վրա: Ուրեմն, բացի կռահման զգացողությունը զարգացնելուց սովորողները պետք է ճանաչեն կետադրական մշանները:

Կարդալու կարողության ձևավորումն սկզբնական շրջանում իրականացվում է միայն տառադարանի օգնությամբ (սա՝ գրաճանաչության փուլում և հատկապես կրտսեր դպրոցական տարիքի սովորողների պարագայում, թեև իմացության փոքր պաշար ունեցող մեծահասակների խմբերում էլ տառադարանի գործածու-

թյունն արդյունավետ է), հետո ընթերցվում են փոքրիկ տեքստեր, երկխոսություններ (նյութերի ընտրությունը դասավանդողը նախապես է կատարում): Երկխոսություններն օգնում են հատկապես զգալ կենդանի խոսքի հնչերանգը՝ զարմանք, ուրախություն, հեզմանք, հիասթափություն...

Յետագայում ընթերցվում են բառարան ունեցող փոքրիկ տեքստեր: Այս փուլում նշանակություն ունի անգամ այն, թե որ մասում է տեքստի գլխավոր միտքը: Յետագոտությունները պարզել են, որ այն ավելի լավ է հասկացվում, եթե դրված է տեքստի վերջում, ավարտին:

Յայերենի արագացված ուսուցման ընթերցանության փուլի հիմնական առանձնահատկություններն են.

1. Ընթերցանությունը, լինելով խոսքային գործունեության ամենամահրաժեշտ տարրերից, միաժամանակ անփոխարինելի միջոց է օտարալեզու սովորողին տվյալ երկրի ու ժողովրդի պատմությանը, մշակույթին, նրա ավանդույթների ծանոթացնելու, սեփական բառապաշարը հարստացնելու համար:

2. Ընթերցանությունը բանալի է ինչպես ներառարկայական, այնպես էլ միջառարկայական եզրույթները սովորելու և հասկանալու գործում:

Դ. ՔԵՐԱԿԱՆԱԿԱՆ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՀԱՅԵՐԵՆԻ ԱՐԱԳԱՑՎԱԾ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ Բաժնում ներկայացված են այն խնդիրները, որոնք եղել են ուսուցում իրականացնելիս: Քերականական գիտելիքների ձեռքբերումը բանավոր խոսքի ձևավորման և զարգացման, գրաճանաչության և ընթերցանության գործընթացներին ուղեկցող ուսուցում է: Արագացված ուսուցման նպատակն է՝ օտարախոսին սովորեցնել գործնական հայերենը: Իսկ սա նշանակում է լեզվական օրինաչափությունների և լեզվատրամաբանական կառույցների իմացություն, ինչը չի կարող իրականացվել առանց քերականությունից տարրական գիտելիքների յուրացման: Քերականական նախնական գիտելիքները ձեռք են բերվում միայն լեզվական կաղապարների կրկնության և ամրակայման միջոցով: Սակայն **լեզվաբանական եզրույթներ** և կանոններ չեն սերտում: Սովորողների հետ աշխատանքի որոշ տեսակների իրականացման ժամանակ տրվում են «քերականական մեկնաբանություններ», որոնց նպատակը բուն քերականության ուսուցումը չէ, այլ խոսքի ընկալման ճշգրտության ապահովումը: Ի վերջո, ուսուցման երրորդ՝ ընթերցանության փուլում են հաղորդվում քերականական որոշակի գիտելիքներ:

Յարկ է քերականության ուսուցման ժամանակ իրականացնել հայերենի և ռուսերենի հնչյունական, քերականական, լեզվակաղապարային առանձնահատկությունների զուգորդումներ: Այսպես՝

1. Հնչյունական համակարգի տարբերությունները և դրանցից առաջացող ընկալման և հնչարտաբերման դժվարությունները (հայերենն ունի Ը, Թ, Ծ, Յ, Զ, Դ, Ծ, Չ, Փ, Ք հնչյունները, որոնք չկան ռուսերենում, հայերենում չկան ռուսերենի Ա երկհնչյունը, Բ, Ե, Կ արտասանական նշան-տառերը: Յայերենի Յ կիսաձայնն էլ մասամբ է արտահայտվում ռուսերենի Կ-ով):

2. Յայերենում շեշտը կայուն վերջադիր է, ռուսերենում շեշտից կախված կարող է բառիմաստը փոխվել (се'ло – село):

3. Ի տարբերություն հնդեվրոպական մի շարք լեզուների (անգլերեն, ռուսերեն և այլն)՝ հայերենի գոյական անունը (անձնական դերանունը ևս) քերականական սեռի տարբերակում չունի:

4. Յայերենում շնչավորի և անշունչ գոյականների տարբերակման դեպքում կենդանական աշխարհի ներկայացուցիչների անունները քերականորեն անշունչ գոյականների խմբում են, ռուսերենում՝ շնչավորի խմբում:



5. Ռուսերենում գոյականի հոլովման ժամանակ գործածվում են նախդիրներ, իսկ ժամանակակից հայերենում՝ կապական կառույցներ, որոնց հետևանքով ռուսերենի սեռական հոլովով դրված գոյականը հայերենում կարող է լինել այլ հոլովով և շփոթություն առաջացնել սովորողի համար (օրինակ, *для чтения, без чтения, из дома*, համապատասխանաբար *ընթերցանության համար, առանց ընթերցանության*- սեռ. հոլ., բայց՝ *տանից (տնից)* - բացառական հոլով):

6. Ռուսերենի անեզական (*брюки, ножницы, очки*) գոյականները հայերենում ունեն և՛ եզակի, և՛ հոգնակի թվեր (տաբատ - տաբատներ, անդրավարտիք - անդրավարտիքներ, մկրատ - մկրատներ, ակնոց - ակնոցներ):

7. Պատմաաշխարհագրական առանձնահատկություններով են պայմանավորված լեզվամտածողական կաղապարների և կառույցների տարբերությունները (հայերենն ունի *տակ, վրա, մեջ* (կամ՝ ներգոյ. - *ուժ վերջավոր.*), *մոտ* կապերը, որոնք համապատասխանում են ռուսերենի *под, на, над, в, у, около* նախդիրներին, սակայն նույնիմաստ նախադասություններում դրանք տարբեր կիրառություն ունեն: Համեմատենք՝

Կատուն պառկած է արևի <i>տակ</i> :	Кошка греется <i>на</i> солнце.
Մենք ապրում ենք չորրորդ հարկ <i>ուժ</i> :	Мы живем <i>на</i> четвертом этаже.
Տուն բարձրացանք վերելակ <i>ով</i> :	Поднимались <i>на</i> лифте.
Մեր շենքը Կոմիտասի փողոց <i>ուժ</i> է:	Наш дом <i>на</i> улице Комтаса.
Արարատի ստորոտ <i>ուժ</i> է գյուղը:	Село находится <i>у</i> подножья Арарата.
Պահարանը պատի <i>տակ</i> է:	Шкаф стоит <i>у (около)</i> стены и т. д.).

8. Պակաս կարևոր չէ հայերենում հարցական հնչերանգի (զրավոր խոսքում՝ պարուկի) դերը, որը ոչ միայն զրույթամբ է տարբերվում, այլ նաև շարժական է, և նախադասության անդամներից գրեթե ցանկացածին կարելի է հարց վերագրել՝ դրանով իսկ փոխելով նախադասության իմաստը:

Քերականության ուսուցման ժամանակ առաջին պլան են մղվում գործնական աշխատանքները, որոնք պետք է լինեն բազմազան ու ընկալելի: Այսպիսով՝

ա. Հայերենի արագացված ուսուցման ժամանակ քերականության ուսուցումը, լինելով ուղեկցող փուլ, ամենևին չի կորցնում իր կարևորությունը, և այն անտեսել կամ շրջանցել չի կարելի:

բ. *Արագացված ուսուցման ժամանակ կարևորվում է քերականության կիրառական նշանակությունը.* ուսուցումը ոչ թե լեզվական օրինաչափությունների և կանոնների սերտողություն է, այլ դրանց կիրառում և խոսքի ճշգրտության ապահովում: Այս դեպքում արդյունավետության երաշխիք են գործնական աշխատանքն ու տարաբնույթ վարժությունները, որոնք ուսումնական նյութի ծավալի 75 – 85 տոկոսն են կազմում:

Երկրորդ գլխի երրորդ ենթաբաժնում ներկայացվում է Հայ-ռուսական համալսարանում ներդրված 2005-2011 ուսումնական տարիների արագացված ուսուցման փորձը և ունի «ՀԱՅԵՐԵՆԻ ԱՐԱԳԱՑՎԱԾ ՌԻՍՈՒՑՈՒՄԸ ԲՈՒՀՈՒՄ» վերնագիրը: Քանի որ այստեղ ևս ուսուցումն իրականացվել է նույն փուլերով, որպես տարբերություն նշենք, որ բուհի համար առանձնահատուկ նշանակություն ունի նաև մասնագիտական հայերենի իմացության ապահովումը:

Դեռևս բանավոր խոսքի ուսուցման փուլում նկատելի է, որ ուսանողները դժվարանում են ճիշտ արտաբերել որոշ հնչյուններ: Մինչև գրուսուցման փուլ դրանց մի մասը հաղթահարվում է: Միակ չընկալվող և շատերի կողմից այդպես էլ չըմբռնվող հասկացությունը գաղտնավանկն է, իսկ չլուրացվող հնչյունը՝ Ը-ն: Մեր ուսումնասիրությունների ընթացքում պարզել ենք, որ սովորողների մոտավոր

րապես 20%-ը դժվարանում է արտասանել անժամոթ, դեռևս չգիտակցված մի շարք հնչյուններ: Ներկայացվող աղյուսակում ելակետ են ընդունվել **100 սովորողի ցուցանիշները:**

Աղյուսակ I

հնչյունները	ուսուցումը սկսելիս ճիշտ է արտասան.	առաջին փուլից հետո	2 – րդ փուլից հետո	տարեվերջին ճիշտ է արտասանում
Փ, Թ, Թ, Զ, Ղ	80%	85%	96%	100%
Ձ, Զ	80%	95%	96%	100%
Ծ, Ծ	75%	83%	93%	98%
Ը	75 - 80%	82%	90%	96%

2009 թվականից Հայ-ուսական համալսարանում օտարալեզու սովորողների համար հայոց լեզվի դասընթացի արդյունքներն ամփոփվում են ըստ **Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգի (ԼԻՀԳ)** սանդղակի:

1. Առաջին կիսամյակի սկզբից երկու ամիս անց՝ A1 մակարդակն է,
2. առաջին կիսամյակի վերջում՝ A1<sup>+</sup> A2→
3. երկրորդ կիսամյակի սկիզբ՝ A1<sup>+</sup> A2→
4. երկրորդ կիսամյակի վերջ՝ B1
5. երրորդ կիսամյակի և դասընթացի վերջ՝ B2:

Երկրորդ գլխի չորրորդ ենթագլխում՝ «ՀԱՅԵՐԵՆԻ ԱՐԱԳԱՅՎԱԾ ՌԻՍԻՑԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿ ԿԻՐԱՌՎՈՂ ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ ԵՎ ՀՆԱՐՆԵՐԸ՝ ՈՐՊԵՍ ՍԱՆԿԱՎԱՐԺՎԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԻ ՀԱՄԱԼԻՐ», ներկայացվում են ուսուցման ժամանակ կիրառվող այն մեթոդներն ու հնարները, որոնք ապահովում են ուսուցման արդյունավետությունը: Դրանք 3 տարբեր խումբ են ներկայացնում.

ա) մարզողական վարժություններ,

բ) լեզվատրամաբանական ուսուցում, գիտակցական ընկալում, ըմբռնում և վերարտադրում,

գ) խմբային կամ անհատական ստեղծագործական աշխատանք:

Պատկերը հասկանալի լինելու համար ներկայացնենք գծապատկերի միայն բանավորի փուլը ներկայացնող հատվածը:

Գծապատկեր I.

Մարզողական վարժություններ	Լեզվատրամաբանական կառույցների ուսուցում, գիտակցական ընկալում, ըմբռնում ու վերարտադրում	Կուլեկտիվ-համագործակցային, ինքնուրույն որոնողական-ստեղծագործական աշխատանք
<b>Բանավորի ուսուցման փուլ</b>		
1.1.Բառերի, բառակապակցությունների ունկընդորում և բազմակի կրկնություն: 1.2.Պարզագույն լեզվակաղապարների, առանձին նախադասությունների ունկընդորում և կրկնությամբ յուրացում: 1.3.Բառի հնչերանգի մշակում, շտկում,	1.1.Առանձին բառերի, նախադասությունների թարգմանություն: 1.2. Երկու լեզուներում գոյություն ունեցող նմանությունների և տարբերությունների զուգահրակական ուսուցում: 1.3.Հարցեր-պատասխաններ (դասավանդող – սովորող, սովորող – սովորող, սովորող – խումբ և այլն):	1.1.Թեմատիկ խաղեր, հանելուկներ, շուտասելուկներ: 1.2. Իրադրական զրույց - նախապատրաստություններ, զրույց-դերախաղեր: 1.3 Ստագրոհ, քննարկումներ, երկխոսություններ:

հղկում: 1.4. Հարց ու պատաս- խան: 1.5. Պատմություն՝ ըստ նկարների:		
--	--	--

Երրորդ՝ «**ՀԱՅԵՐԵՆԻ ԱՐԱԳԱՑՎԱԾ ՌԻՍՈՒՑՈՒՄ. ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ԵՎ ԱՍՓՈՓՈՒՄ**» գլխի առաջին ենթագլուխը վերաբերում է «ՍԻԱԼՆԵՐԻ ՌԻԴՄԱԼՆԸ ԵՎ ԱՅՍ ՀԱՐՑԻ ՆԿԱՏՄԱՄԲ ԵՂԱԾ ՄՈՏԵՅՈՒՄՆԵՐԻՆ ԱՐԱԳԱՑՎԱԾ ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿ»: Ուսումնական գործընթացն առանց սխալների ուղղման չի կարող լիարժեք լինել: Ի վերջո, սովորողները սխալներ են թույլ տալիս թե՛ բանավոր խոսք կառուցելիս, թե՛ գրելիս և թե՛ ընթերցանության ժամանակ: Դիտարկվել է երեք տարբերակ.

ա) հնչյունի սխալ արտասանության ուղղում, մշակում,

բ) հնչող խոսքում լեզվական կաղապարի ոչ ճիշտ կիրառության ուղղում,

գ) ընթերցանության ժամանակ ճիշտ և ավտոմատացված կարդալուց նկատված շեղում և դրա ուղղումը:

Այս երեք տարբերակում էլ ուղղումներից յուրաքանչյուրի հիմքում տվյալ երևույթին բնորոշ մոտեցումն է: Առաջինի դեպքում մարզողական վարժություններն են ապահովում արդյունավետություն: Երկրորդ՝ բանավոր խոսքում լեզվական կաղապարի ոչ ճիշտ կիրառության դեպքում ցանկալի են երկու լեզուների զուգադրությունն ու սխալի ուղղումը, իսկ ընթերցանության ժամանակ պետք է ուղղել միայն ակնհայտ, միտքը խաթարող սխալները: Ինչ վերաբերում է գրավոր աշխատանքում եղած սխալներին, ապա **պետք է անպայման ուղղվեն բոլոր տեսակի սխալները:**

Այսպիսով՝ **հայերենի արագացված ուսուցման ժամանակ սխալների ուղղումը գրագետ խոսք կազմելու, հայեցի լեզվամտածողություն ծնավորելու գործընթացում կարևոր գործոն է: Իսկ սխալների ուղղման նկատմամբ մոտեցումները պետք է գնահատել** օտարախոսների լեզվուսուցման մեթոդական առանձնահատկությունները, մանկավարժամեթոդական կուսակած փորձը և սովորողի հոգեկերտվածքը հաշվի առնելու տեսանկյուններից:

Երկրորդ ենթագլխում, որը «ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ԱՍՓՈՓՈՒՄ» խորագիրն է կրում, աղյուսակների միջոցով ամփոփված են սովորողների ցուցաբերած արդյունքներն ինչպես ուսուցման յուրաքանչյուր փուլի, այնպես էլ կատարած աշխատանքի ավարտին (բանավոր խոսքի զարգացումը գրոյականից մինչև ուսումնական տարվա ավարտը, գրավոր խոսքի արտահայտումը թե՛ ազատ շարադրանքի, թե՛ թեստի տեսքով, ընթերցողական կարողությունները, կարդացածը հասկանալու, պատմելու, տեքստային զանազան աշխատանքներ կատարելու ունակությունները, հմտություններն ու կարողությունները): Նույնպիսի մանրամասնությամբ է ներկայացված նաև սովորողների առաջադիմության շարժը, ովքեր ուսուցումն սկսել են ոչ թե գրոյական մակարդակից, այլ երկրորդ փուլից:

Ուսուցման արդյունքներն ավելի ակնառու են, երբ համեմատում ենք գիտափորձին մասնակցած և չմասնակցած աշակերտների առաջադիմությունը: Եթե հայերենի արագացված ուսուցման դասընթացին մասնակցած 50 սովորողից և ոչ մեկն անբավարար չի ստացել, ապա դասընթացից այս կամ այն պատճառով դուրս մնացած 10 աշակերտից և ոչ մեկը բավարար գնահատական չի ստացել:

Չափահաս մարդկանց արագացված ուսուցման արդյունավետության լավագույն ապացույցը Հայ-ռուսական համալսարանի ուսանողների`

- ա) հայերենի ավարտական քննությունից ստացած գնահատականների ամփոփ պատկերն է (տե՛ս աղյուսակ 4.),
- բ) քննությունից հետո ուսանողի՝ ձեռքբերումներին տված գնահատականը: Աղյուսակ IV.

**ա) Հայ – ռուսական համալսարանում 2005 – 2009 ուստարիներին հայերենի արագացված ուսուցում անցած ուսանողների ցուցաբերած առաջադիմության ամփոփ պատկերը.**

	ուսումնական տարին	ուսանող. ընդհ. թիվը	որից՝ «գերազանց» (85-100 բալ)	«լավ» կան 70-84 բալ	«բավարար» կան 69-40 բալ	«անբավարար»՝ 40-ից պակաս բալ
1.	2005-2006	52	13	19	19	-
2.	2006-2007	90	33	25	32	-
3.	2007-2008	57	15	22	20	-
4.	2008-2009	46	9	15	22	-

բ) Ինչ վերաբերում է ուսանողների՝ ուսուցմանը տված բնութագրերին, ապա դրանք դրական են և պարունակում են ուշագրավ առաջարկներ: Այսպիսով՝

1. Բուհում հայերենի արագացված ուսուցումը ոչ հայախոս մարդկանց համար որոշակի մասնագիտական ուղղվածություն ունի:

2. Այս խմբերում քիչ ժամաքանակի դեպքում էլ ուսուցման նկատմամբ գիտակցական վերաբերմունքը նպաստում է ապահովել որոշակի արդյունք:

3. Հայերենի արագացված ուսուցման այս գործընթացը կարելի է կիրառել նաև Սփյուռքի կիրակնօրյա դպրոցներում կամ աշխատանքից դուրս պարապմունքների ժամանակ:

Ատենախոսության մեջ բերված արդյունքների վերլուծությունը թույլ է տալիս կատարել հետևյալ **եզրակացությունները.**

1. Հայոց պետության համար Սփյուռքում ապրող մեր հայրենակիցների շրջանում լեզվապահպանությունը, ինչպես նաև Հայաստան ներգաղթողների լեզվի-մացության ապահովումն օրակարգային են, ուստի, օտարախոսների համար հայերենի արագացված ուսուցումը միանգամայն անհրաժեշտ է, արդյունավետ և հնարավոր, ունի պատմականորեն հիմնավորված ընթացք: Այդ է ապացուցում նաև մեր գիտափորձը:

2. Ուղեցույց ունենալով Լեզուների իմացության/իրազեկման համաեվրոպական համակարգի ուսումնառության, դասավանդման, գնահատման չափացույցերը և համակարգային մոտեցումները, դրանք կիրառելով հայերենը որպես օտար լեզու ուսուցանելու և արագացված ուսուցման գործընթացում կարելի է կարճ ժամանակամիջոցում ապահովել լեզվիմացության մի մակարդակ, որը խթանում է հայերենը սովորելու՝ սովորողի գիտակցական նպատակադրմանը: Սա նշանակում է՝ հայերենի արագացված ուսուցման մեթոդը կարելի է կիրառել կրթական բոլոր այն համակարգերում, որտեղ օտարալեզու սովորողներին (աշխատողներին ևս) հայերեն ուսուցանելու, կարճ ժամանակում հայկական միջավայր ներգրավելու անհրաժեշտություն կա:

3. Հայերենի արագացված ուսուցման գործընթացի հիմքում լեզվի ուսումնասիրության դրդապատճառայնությունն է, դրա տեսակներն ու հիմնավորումները,

հաշվի են առնվել նաև սովորողների՝ հոգեբանական, տարիքային առանձնահատկությունները, միջնորդ լեզվին տիրապետման աստիճանը, քերականական և լեզվատրամաբանական առանձնահատկությունները:

4. Հաշվի առնելով, որ հայերենի արագացված ուսուցումն առավել արդյունավետ է դառնում թեմատիկ խմբավորումներով իրականացնելու դեպքում, այսինքն՝ երբ թեմաներն իրենց մեջ ներառում են ինչպես ներառարկայական, այնպես էլ միջառարկայական (լեզու-մաթեմատիկա, լեզու-բնագիտություն, լեզու-սովորողի միջավայր) կապերը, առաջարկվում է տվյալ բուհի կրթական ծրագրի սահմաններում հայերենով իրականացնել մի շարք ճշգրիտ, բնագիտական, ինչպես նաև մշակույթի, պատմության և այլ ոլորտների առարկաների ուսուցումը:

5. Դպրոցականների (հատկապես կրտսեր տարիքի) ուսուցման ժամանակ ցանկալի արդյունք ստանալուն նպաստում են ընթերցանության նկատմամբ նրանց մեջ հետաքրքրասիրության արթնացումը և դրա ուղղորդումը, բառապաշարը հարստացնելու ամենատարբեր միջոցների կիրառումը: Հետևաբար հայոց լեզվի արագացված ուսուցման գործընթացում կարևորվում է ընթերցելու ցանկության և ընթերցողական կարողության ձևավորումը:

6. Գիտատեխնիկական առաջընթացի պայմաններում հայերենի՝ որպես օտար լեզվի արագացված ուսուցման մեթոդը կարող է կիրառվել նաև որպես հեռավար և նախագծային տեխնոլոգիաներով ուսուցում կազմակերպելիս և ապահովել բարձր արդյունավետություն: Այդ նպատակի իրականացման համար անհրաժեշտ է կազմել արագացված ուսուցման հատուկ ծրագրեր, ուսումնական ձեռնարկներ, զրուցարաններ և ուղեցույցներ, դրանց էլեկտրոնային տարբերակներ, ինչպես նաև իրականացնել մասնագետների վերապատրաստում:

Առենախոսության հիմնական բովանդակությունն արտացոլված է հեղինակի հրատարակած հետևյալ աշխատանքներում.

1. Հայերենի արագացված ուսուցում, «Մանկավարժական միտք», N3/4,, 2006, էջ 138-144:
2. Հայերենի արագացված ուսուցումը բուհում, «Վեստնիկ ՌԱՌ», N2, 2007, էջ 96-101:
3. Հայերենի արագացված ուսուցում՝ 17-18 տարեկանների տարիքային փուլ (ուսումնամեթոդական աշխատանքի փորձ), ՀՌՀ տարեկան գիտաժողովի հոդվածների ժողովածու, 2-րդ մաս, 2007, էջ 86-95:
4. Մայրենի լեզուն որպես օտար լեզու ուսուցման փորձի պատմությունից, ՀՌՀ 4-րդ տարեկան գիտաժողովի հոդվածների ժողովածու, 2-րդ մաս, 2009, էջ 320 – 329:
5. Հայերենի արագացված ուսուցում. դրդապատճառներ և ուսումնական փոխազդեցության տեսակներ, ՀՌՀ 5-րդ տարեկան գիտաժողովի հոդվածների ժողովածու, 2-րդ մաս, 2010, էջ 238-244:
6. Քերականության ուսուցումը հայերենի արագացված ուսուցման գործընթացում, ՀՌՀ 6-րդ տարեկան գիտաժողովի հոդվածների ժողովածու, 2-րդ մաս, 2011, էջ 313-323:
7. Համահեղինակությամբ՝ Հայոց լեզու (ուսումնական ձեռնարկ օտարալեզու սովորողների համար), ՀՌՀ հրատարակչություն, 2009, 85 էջ:

## РОСТОМЯН ЖЕНЯ ВАРДАНОВНА

### ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ИНТЕНСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ АРМЯНСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ УЧАЩИХСЯ

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – “Методика преподавания и воспитания” (армянский язык). Защита диссертации состоится 28 марта 2013г. в 14:00 на заседании специализированного совета 020 ВАК “Педагогика” по присуждению ученых степеней при Армянском государственном педагогическом университете им. Х. Абовяна по адресу: 0010, г. Ереван, ул. Тигран Меца, 17.

#### РЕЗЮМЕ

**Актуальность исследования.** После провозглашения независимости Армении в 1991 году одной из первоочередных задач стала забота о государственном языке, его сохранении и распространении в армянской диаспоре. Возникла необходимость разработки методики, а также составления соответствующих учебников для интенсивного обучения армянскому языку всех тех, кто возвращается на Родину, однако, в силу определенных обстоятельств, не знает армянского языка. Сегодня актуален также вопрос обучения армянскому языку в качестве иностранного. В связи с этим первоочередной задачей становится разработка методики обучения армянского языка как иностранного. Знание языка позволит нашим соотечественникам, вернувшимся на Родину, беспрепятственно осуществлять коммуникацию независимо от сферы деятельности. Представленная работа является первым научным исследованием вопроса обучения армянскому языку как иностранному.

**Цель исследования.** Выявить особенности интенсивного обучения армянскому языку, рассматривая его в системе обучения иностранному языку.

1. Изучение истории методов обучения родного языка как иностранного.
2. Анализ новейших методов интенсивного обучения.
3. Выявление методических особенностей интенсивного обучения армянскому языку.
4. Разработка этапов интенсивного обучения армянскому языку.

#### **Задачи исследования.**

1. Систематизация и обобщение результатов собственного пятнадцатилетнего педагогического и научного (с 2005 -2011 гг. ) опыта и специальных исследований, а также анализ и обобщение процесса обучения за период с 1998–2005гг. (годовые курсы-«*Армянский язык для не говорящих по-армянски*» в Государственной инспекции по языку РА), в частности, опыта методистов обучения армянскому языку в Российско-Армянском (Славянском) университете.

2. Была исследована отечественная и иностранная литература по интенсивному и ускоренному обучению языкам, в том числе родному в качестве иностранного, проанализирован теоретический и практический опыт в Армении и за рубежом.

3. Выявление особенностей процесса интенсивного обучения армянскому языку иностранцев, анализ существующего опыта, преимущества и недостатки.

4. Разработка на основе приобретенного опыта интенсивного обучения методических возможностей обучения и выявление педагогически-психологических перспектив.

**Научная новизна исследования.**

а) Это первое научное обоснование методов обучения армянскому как иностранному языку.

б) Принцип обучения армянскому языку как иностранному осуществлялся интенсивным методом.

в) Разработана и представлена методика поэтапного интенсивного обучения.

г) Впервые интенсивное обучение осуществилось среди учеников начальных классов школы.

д) Методика обучения армянскому как иностранному языку реализовывалась в разных возрастных группах и на разных образовательных уровнях.

е) При формировании групп учитывались степень знания первичного языка учащегося, психология проживающих в многокультурной среде, особенности характера и менталитета каждого обучающегося, а также причины и мотивация и обучения языкам.

**Теоретическая значимость исследования.**

1. Разработана и теоретически обоснована методологическая основа интенсивного обучения армянскому языку.

2. Проводились эксперименты, и на основе анализа полученных результатов представлены педагогические и методические основания обучения армянскому языку иноязычных учащихся.

**Практическая значимость исследования.** Результаты разработанной нами методики обучения армянскому языку на базе русского языка применимы не только к русскоязычным учащимся, но и к другим иноязычным гражданам.

**Апробация результатов** исследования и основные теоретические положения обсуждались на совместном заседании кафедры армянского языка и методики начального преподавания и кафедры межфакультетской педагогики Армянского государственного педагогического университета им. Х. Абовяна.

По теме диссертации опубликовано 6 научных статей и одно учебное пособие для иноязычных студентов.

# Zhenya Vardan Rostomyan

## The Distinctive Peculiarities of Armenian Intensive Language Teaching for Foreign Language Learners

Thesis for the candidate degree of pedagogical sciences on specialization 13.00.02-Teaching and education methodology (Armenian language)

The thesis defense will be held on March 28, 2013 at a meeting of the Special Board 020 HAC (Higher Attestation Commission) to award degrees at the Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan.

The address: 17, Tigran Mets str., Yerevan, 0010.

### SUMMARY

#### **The Relevance of the research:**

In many countries of the world people created or try to create and put into practice different methods of native language teaching. The most remarkable methods used in the second half of the last century are the intensive (accelerated), saturated, telecommuting, audio-visual and project methods. They make the teaching process up-to-date thanks to the application of different tools related to contemporary technical, scientific, psychological and human potential.

The scientific cultivation, study and application of different methods, including the accelerated teaching method, is vital also for the Armenian language, because:

a) This kind of teaching is necessary first of all for the immigrants in Armenia who do not know Armenian, as well as for thousands of compatriots who live in diaspora. The knowledge of the native language is an irreplaceable means for the acknowledgement and preservation of the Armenian culture and its values.

b) The continuous development of science and technology, the expansion and growth of human communication boundaries and potential and *the process of globalization force nations to more strongly adhere to their own roots and first of all to their native language.*

c) In response to the above mentioned two reasons, *Armenian also, as a foreign language, needs to have its methodical teaching system.* Armenia is a part of global civilization, and the best way to make the Armenian culture perceptible for the world is to create a possibility for foreigners to communicate in Armenian and to introduce the Armenian culture and literature to them in Armenian without any intermediary language.

d) The need to learn and master foreign languages serves not only as a communication tool, but also has a strategic purpose. *The knowledge of a foreign language is a means to communicate with foreign cultures and values, to actually recognize them, to be aware of recent scientific innovations and thus to exclude possible misunderstandings and distortions.* In case of the native language teaching, it also helps an Armenian person to have their place and role in the Armenian environment.

#### **The aim of the research:**

The aim of the research is the complex of the pedagogical-methodological practices that ensure the effectiveness of the Armenian language mastering process for foreign language speakers.

#### **Scientific novelty of the research**

Through analysis of research studies and its results, we discovered and through articles and speeches presented to the scientific-pedagogical society the existing methodological



literature and the methodologists' experience of teaching the Armenian, Russian and other languages. As a result we recorded the following:

1. Though starting from the 90<sup>th</sup> of the last century different specialist-methodologists experimented the process of teaching Armenian as a foreign language, our work is the first attempt to give a professional scientific reasoning to all those experiments.

2. The process of teaching Armenian as a foreign language was performed not with traditional teaching methods, but as an intensive teaching process.

3. An intensive teaching methodology with its stages was presented.

4. It was the first time in the application of existing language teaching methods when an accelerated teaching was performed for junior school age children.

5. The intensive teaching method of Armenian as a foreign language was implemented and tested on people of different ages and with different education levels.

6. During the native language intensive teaching process different factors such as the learner's foreign language proficiency level, distinctive features typical to the psychology of people living in a foreign, multicultural environment, individual or local-regional differences and learning motives were taken into account.

#### **The theoretical significance of the research**

1. The methodological grounds of intensive teaching process of the Armenian language for foreign language speakers were developed and theoretically justified.

2. The pedagogical technologies of the implementation of intensive teaching process of the Armenian language for foreign language speakers were experimented and presented through the analysis of the results.

#### **The practical significance of the research**

Based on the research results, the Armenian language intensive teaching system, which was developed based on the learner's Russian language proficiency level, is applicable not only to Russian speakers, but also to other language speakers who want to learn Armenian. The elaborated model is also useful for the specialists working in pedagogical educational areas and for those who create projects or textbooks in these areas.

#### **Exploration of research results:**

The evaluation of the research was performed at the joint interfaculty meeting of the Armenian language and primary teaching methodology and pedagogical departments of the Armenian State Pedagogical University named after Kh. Abovyan, in the schools of Yerevan which were used for scientific experiments and in the scientific articles.

6 scientific articles have been published on the topic of the thesis.