

**ՀՀ ԿՐԹՈՒ ԹՅԱՆ ԵՎ ԳԻՏՈՒ ԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒ ԹՅՈՒՆ
Խ ԱԲՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՄԱՆԿԱԿԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼ ՍԱՐԱՆ**

ԱՐՄԵՆՈՒ Հ Ի ԳԵՂԱՄԻ ԻԱԼ ԱԹՅԱՆ

**ԲԱՌԱԿԱՊԱԿՑՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒ ՑՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՂԻՐՆԵՐԸ
ՀԱՆՐԱԿՐԹՈՒ ԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ**

ԱՏԵՆԱԽՈՍՈՒ ԹՅՈՒՆ

ԺԳ.00.02.<<Դասավանդման և դաստիարակության մեթոդիկա>> (հայոց
լեզու) մասնագիտության մանկավարժական գիտությունների
թեկնածուի գիտական աստիճանի հայցման

ԳԻՏԱԿԱՆ ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Բանասիրական գիտությունների դոկտոր,
պրոֆեսոր **Լ. Մ. ԻԱԶԱՏՐՅԱՆ**

ԵՐԵՎԱՆ- 2017

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒ ԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱՃՈՒ ԹՅՈՒՆ	5
---------------------	---

ԳԼՈՒԽԱՌԱՋԻՆ

«Բառակապակցություն» թեմայի ուսումնասիրման գործընթացի բովանդակությունը և մեթոդաբանական սկզբունքները հիմնական դարոցում	13
---	-----------

1.1. «Բառակապակցություն» թեմայի տեղն ու դերը հանրակրթական դարոցի հայոց լեզվի դասընթացում. պատմական ակնարկ	13
---	----

1.2. Հետազոտության մեթոդաբանությունը և նրա տեսական ու մանկավարժական հիմունքները.

Ուսուցման տեխնոլոգիան որպես մեթոդաբանական տեսության գործնական

կիրառում	18
----------------	----

1.3. «Բառակապակցություն» լեզվական միավորի ուսումնասիրության	
---	--

գործընթացի մեթոդական սկզբունքները և փուլայնության հիմնավորումը	22
--	----

1.4. Բառակապակցության տեսակներն ըստ քերականական կապերի և նրանց

ուսումնասիրման մեթոդիկան	29
--------------------------------	----

1.5. Բառակապակցությունների ուսուցման առանձնահատկությունները	38
---	----

ԳԼՈՒԽԵՐԿՐՈՐԴ

Գոյականական բառակապակցությունների բնութագրիչներն ու նրանց ուսումնասիրման առանձնահատկությունները	51
--	-----------

2.1. Տարբեր հոլովներով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունների հիմնական հատկանիշները և նրանց ուսումնասիրման

առանձնահատկությունները	52
------------------------------	----

ա) Ուղղական հոլովով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	52
---	----

բ) Սեռական հոլովով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	58
գ) Տրական և հայցական հոլովներով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	68
դ) Բացառական հոլովով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	71
ե) Գործիական հոլովով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	75
զ) Ներգոյական հոլովով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	77
2.2. Տարբեր խոսքի մասերով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	78
ա) Ածական ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	78
բ) Թվական ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	83
գ) Դերբայ ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	88
դ) Կապական կառույց ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	93
2.3. Ածականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	97
2.4. Թվականական և մակբայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	102

ԳԼՈՒԽԵՐՐՈՐԴ

Բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրման գործընթացի առանձնահատկությունների միջին դարոցում	107
--	------------

3.1 Տարբեր հոլովներով լրացում ունեցող բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	107
ա) Տրական հոլովով լրացում ունեցող բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	107

բ) Հայ ցական հոլոպոզ լրացում ունեցող բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	112
գ) Բացառական հոլոպոզ լրացում ունեցող բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	114
դ) Գործիական հոլոպոզ լրացում ունեցող բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	117
ե) Ներգոյական հոլոպոզ լրացում ունեցող բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	119
3.2. Տարբեր խոսքի մասերով լրացում ունեցող բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	120
ա) Մակբայ ստորադաս անդամով բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	120
բ) Ածական ստորադաս անդամով բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	122
գ) Կապական կառույց ստորադաս անդամով բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	123
դ) Դերբայ ստորադաս անդամով բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը	127
3.3 Դերբայական բառակապակցության շարահյուսական դերի բացահայտումը ԽԻԿ համակարգի միջոցով	129
3.4. «Շրջագայությունն պատկերասրահում» մեթոդի կիրառումը «բառակապակցությունն» թեման ամփոփելիս	138
3.5. «Բառակապակցության» ուսումնասիրման ճանապարհով դպրոցականների խոսքի զարգացման ու ընթերցողական կարողության կատարելագործմանն ուղղված փորձարարական աշխատանքների արդյունքների վերլուծություն	149
ԵԶՐԱԿԱՑՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐ	159
ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒ ԹՅԱՆ ՑԱՆԿ	161
ՀԱՄԱՊՈՏԱԳՐՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐ	166

ՆԵՐԱՃՈՒ ԹՅՈՒՆ

Հայաստանի Հանրապետության կրթական համակարգը, համընթաց գնալով եվրոպական կրթական չափանիշներին, ձգտում է ստեղծել

յ ու ր ա հ ա տ ու կ ա զ գ ա յ ի ն կ ր թ ա հ ա մ ա կ ա ր գ , ո ր մ ի ա ժ ա մ ա ն ա կ կ ա ր ո ղ ա ն ա դ ի մ ա կ ա յ ե լ հ ա մ ա շ ա խ ա ր հ ա յ ն ա ց մ ա ն մ ա ր տ ա հ ր ա վ ե ր ն ե ր ի ն : Ա զ գ ա յ ի ն կ ր թ ա հ ա մ ա կ ա ր գ ի ա ռ ա ն ց ք ը կ ա զ մ ու մ է մ ա յ ր ե ն ի լ ե զ վ ի ու ս ու ց ու մ ը , ո ր մ ի տ վ ա ծ է ս ո վ ո ր ո ղ ն ե ր ի ն զ ի ն ե լ ու ո չ մ ի ա յ ն կ ա պ ա կ ց վ ա ծ գ ր ա վ ո ր և ք ա ն ա վ ո ր խ ո ս ք կ ա ռ ու ց ե լ ու ո ր ո շ ա կ ի հ մ տ ու թ յ ու ն ն ե ր ո վ , ա յ լ և ն ր ա ն ց ա պ ա հ ո վ ե լ ու տ ե ս ա կ ա ն գ ի տ ե լ ի ք ն ե ր ո վ , ո ր հ ն ա ր ա վ ո ր ու թ յ ու ն կ ը ն ճ ե ճ ի լ ե զ վ ա կ ա ն ա ռ ա ր կ ա յ ա կ ա ն ի ր ո ղ ու թ յ ու ն ն ե ր ի ց ա ն ց ն ե լ ու լ ե զ վ ա կ ա ն վ ե ր ա ց ա ր կ վ ա ծ ու թ յ ա ն :

Դ պ ր ո ց ու մ ս ո վ ո ր ո ղ ն ե ր ի ք ա ռ ա պ ա շ ա ր ի հ ա ր ս տ ա ց ու մ ը ` ո ր ա լ է ս խ ո ս ք ի զ ա ր գ ա ց մ ա ն կ ա ր ն ո ր ք ա ղ ա դ ր ա մ ա ս , կ ա տ ա ր վ ու մ է մ ա յ ր ե ն ի լ ե զ վ ի դ ա ս ա վ ա ն դ մ ա ն ո ղ ջ ը ն թ ա ց ք ու մ : Չ ա ն ր ա կ ր թ ա կ ա ն դ պ ր ո ց ի մ ի ջ ի ն դ ա ս ա ր ա ն ն ե ր ի հ ա յ ո ց լ ե զ վ ի դ ա ս ը ն թ ա ց ի մ ո տ ա վ ո ր ա պ է ս ե ր կ ու ե ր ր ո ր դ ը հ ա տ կ ա ց վ ա ծ է ն ա խ ա դ ա ս ու թ յ ա ն և խ ո ս ք ի ու ս ու մ ն ա ս ի ր մ ա ն ը , ո ր ը կ ա զ մ ու մ է լ ե զ վ ի շ ա ր ա հ յ ու ս ա կ ա ն մ ա կ ա ր դ ա կ ի ա ռ ա ն ց ք ը :

Ա յ ս մ ա կ ա ր դ ա կ ու մ ու ս ու մ ն ա ս ի ր վ ու մ ե ն ք ա ռ ա կ ա պ ա կ ց ու թ յ ու ն ն ու ն ա խ ա դ ա ս ու թ յ ու ն ը և ն ր ա ն ց կ ա պ ա կ ց մ ա ն կ ա ն ո ն ն ե ր ը :

Խ ո ս ք ի մ ե ջ ք ա ռ ե ր ը կ ա պ ա կ ց վ ու մ ե ն ա յ լ ք ա ռ ե ր ի հ ե տ ` ա ր տ ա հ ա յ տ ե լ ո վ ք ե ր ա կ ա ն ա կ ա ն ի մ ա ս տ ն ե ր : Բ ա ռ ա կ ա պ ա կ ց ու թ յ ա ն մ ե ջ ք ա ռ ե ր ը կ ա պ ա կ ց վ ու մ ե ն ք ե ր ա կ ա ն ո ր ե ն : Բ ա ռ ա կ ա պ ա կ ց ու թ յ ու ն ը կ ա զ մ վ ա ծ է ս տ ր ա դ ա ս ա կ ա ն հ ա ր ա ք ե ր ու թ յ ա մ ք կ ա պ վ ա ծ ք ա ռ ե ր ի ց , ո ր ո ն ք ա ր տ ա հ ա յ տ ու մ ե ն լ ր ա ց մ ա ն և լ ր ա ց յ ա լ ի հ ա ր ա ք ե ր ու թ յ ու ն ն ե ր :

Ն ե ր կ ա ժ ա մ ա ն ա կ ն ե ր ու մ , հ ա տ կ ա պ է ս զ ա ն գ վ ա ծ ա յ ի ն լ ր ա տ վ ա մ ի ջ ո ց ն ե ր ու մ , զ գ ա լ ի թ ի վ ե ն կ ա զ մ ու մ օ տ ա ր լ ե զ ու ն ե ր ի ց ա պ ա ճ ե ն ու մ ն ե ր ը , ո ր ո ն ք չ ե ն հ ա մ ա պ ա տ ա ս խ ա ն ու մ ք ա ռ ա կ ա պ ա կ ց ու թ յ ու ն ն ե ր ի ն ե ր ք ի ն ի մ ա ս տ ա յ ի ն օ ր ի ն ա չ ա խ ու թ յ ու ն ն ե ր ի ն : Ա յ դ ս խ ա լ կ ա ռ ու յ ց ն ե ր ն ա զ դ ու մ ե ն ս ո վ ո ր ո ղ ն ե ր ի ք ա ն ա վ ո ր խ ո ս ք ի վ ր ա , ո ր ն ի ր հ ե տ ք ն է թ ո ղ ն ու մ գ ր ա վ ո ր խ ո ս ք ու մ : Դ ա մ ե ծ մ ա ս ա մ ք վ ե ր ա ք ե ր ու մ է ս խ ա լ ի ն դ ր ա ռ ու թ յ ա ն ը , հ ա մ ա ճ ա յ ն ու թ յ ա ն ը , ու ս տ ի ք ա ռ ա կ ա պ ա կ ց ու թ յ ա ն գ ի տ ա մ ե թ ո դ ա կ ա ն ու ս ու մ ն ա ս ի ր ու թ յ ու ն ը հ ա ն ր ա կ ր թ ու թ յ ա ն

հիմնական դպրոցում կարող է կապակցված խոսք կառուցել ու լուրջ կռվան դառնալ :

Հիմնական դպրոցում այս ուղղությամբ իրականացվող աշխատանքների կարևորությամբ, ինչպես նաև հնարավոր սխալների կանխմանն ու հաղթահարմանը միտված մեթոդական մշակումների կարևորությամբ է պայմանավորված մեր **հետազոտության արդիականությունը** :

Հետազոտության նպատակն է մշակել և ուսուցման գործընթացում ներդնել բառակապակցությունների յուրացման ինքնատիպ համակարգ, որը կնպաստի բառակապակցությունների արդյունավետ ուսումնասիրմանը :

Հետազոտության օբյեկտը հանրակրթական հիմնական, մասնավորապես միջին դպրոցում սովորողների բառապաշարի հարստացման գործընթացն է :

Հետազոտության առարկան հիմնական դպրոցում բառակապակցությունների ուսումնասիրության գործնական կիրառման մեթոդական համակարգն է :

Հետազոտության գիտամանկավարժական վարկածը : Մեր գիտական կանխատեսմամբ՝ բառակապակցությունների ուսումնասիրման մեթոդական համակարգը հիմնավորված կլինի և կնպաստի սովորողների բառապաշարի հարստացմանը, ընթերցողական կարողություն ու բանավոր և գրավոր կապակցված խոսք կառուցել ու հմտությունների մշակմանը, եթե՝

- նկատի առնվեն սովորողների տարիքային և հոգեբանական առանձնահատկությունները,
- ապահովվի ուսուցման փուլային հաջորդականությունը,
- աշակերտները լեզվական նյութը յուրացնեն գիտակցաբար, քերականական գիտելիքները ձեռք բերվեն գեղարվեստական գրականությունից քաղված ինքնատիպ հատվածների, կենդանի լեզվի, դաստիարակչական ու ճանաչողական արժեք ունեցող բովանդակալից օրինակների հիման վրա,
- բառակապակցությունների ուսումնասիրման գործընթացը ընթանա «ընկալում – ըմբռնում – յուրացում – իմաստավորում - կիրառում - ինքնուրույնաբար նոր

գիտել իքների ձեռքբերում» մեթոդական շղթայի
օղակներով:

Յետազոտության խնդիրները: Յետազոտության նպատակով և
գիտական վարկածով պայմանավորված՝ անհրաժեշտ է եղել լուծել ու
հետևյալ խնդիրները.

1. ուսումնասիրել և դիտարկել ազատ
բառակապակցության ներքին ձևավորման և դասակարգման տեսական
հիմունքները ժամանակակից հայոց լեզվում, հիմնավորել դրանց
ուսումնասիրության անհրաժեշտությանը հանրակրթության
հիմնական դպրոցում,

2. պարզել «Բառակապակցություն» ուսումնական թեմայի տեղն
ու դերը տարրական դպրոցում՝ մայրենիի դասընթացում,
բացահայտել կրտսեր դպրոցականների գիտելիքների և
կարողությունների մակարդակները լեզվական այդ նյութի
ուղղությամբ,

3. ուսումնասիրել «Բառակապակցություն» ուսուցման
ուղղությամբ մեթոդական գրականության մեջ և հանրակրթության
հիմնական դպրոցում առկա փորձը, դիտարկել ուսումնական այդ
նյութի ուսումնասիրության փուլայնության սկզբունքներն
աշակերտակենտրոն մեթոդական մոտեցումների տեսանկյունից,

4. մշակել հիմնական դպրոցում «Բառակապակցություն» թեմայի
փուլային ուսումնասիրության արդյունավետությանը նպաստող
փոխգործուն մեթոդների և աշակերտակենտրոն վարժությունների
համակարգ՝ նկատի ունենալով աշակերտների բառապաշարի
հարստացման, նրանց ընթերցողական կարողության զարգացման,
ոճական - արտահայտչական կարողությունների առաջնությունները՝
կապակցված խոսք կառուցելու համատեքստում, փորձարկել մշակված
մեթոդական համակարգը և նրա արդյունքները ներդնել հիմնական
դպրոցում:

Յետազոտության համար մեթոդական հիմք են հանդիսացել .

1. կրթության, դաստիարակության և ուսուցման վերաբերյալ
փիլիսոփայական, հոգեբանական և մանկավարժական
հայեցակարգային մոտեցումները,

2. գիտական իմացության տեսությունը՝ իր «կենդանի հայեցողությունից դեպի վերացարկված մտածողություն, այնտեղից էլ դեպի պրակտիկա» սկզբունքով,

3. ուսուցման և դաստիարակության սուբյեկտների մասին մարդաբանական պատկերացումները,

4. լեզվաբանության և լեզվի ուսուցման մեթոդիկայի ընդհանուր սկզբունքներն ու հիմնադրույթները:

Յետազոտության մեթոդները: Առաջադիր խնդիրների լուծման համար ընտրվել և կիրառվել են հետևյալ մեթոդները.

1. Էմպիրիկ հետազոտության մեթոդներ.

ա) **դիտում.** տվյալներ և փաստեր ենք հավաքագրել և մշակել թեմայի ուսումնասիրման և գործնական կիրառման համար,

բ) **գրույց, բանալեճ.** սրանք կիրառել ենք մանկավարժության սուբյեկտների միջև հաղորդակցման արդյունավետության բարձրացման և «Բառակապակցությունների ուսուցումը հանրակրթության հիմնական դպրոցում» թեման գիտելիքների յուրացման փուլերով ուսումնասիրելու համար (հաղորդում, ընկալում, յուրացում, գիտակցում, իմաստավորում, կիրառում),

գ) **թեստավորում.** բացահայտել ենք գիտափորձին մասնակցած սովորողների տարիքային, հոգեբանական և անհատական առանձնահատկությունները, մանկավարժության սուբյեկտների անձնային և մասնագիտական որակները, պարզել թեմայի լեզվաբանական առանձնահատկությունները,

դ) **փորձարկում,** որ նպաստել է մեր հետազոտական թեմայի վերաբերյալ մեթոդական հանձնարարականների գործնական կիրառմանը:

2. Տեսական վերլուծությունների, մանկավարժական առաջավոր փորձի ուսումնասիրման և ընդհանրացման մեթոդների կիրառմամբ մշակել ենք «Բառակապակցությունների» թեմայի ուսուցման մեթոդական համակարգն իր բաղադրատարրերով, ձևավորվածության չափանիշներով ու մակարդակներով, շարահյուսական հիմունքներով և մանկավարժական պայմաններով:

Յետազոտության անցկացման փուլերը: Յետազոտությունն իրականացվել է երեք փուլերով:

- Առաջին (2009-2010) փուլում ուսումնասիրել ենք և վերլուծել մանկավարժական, փիլիսոփայական, հոգեբանական, քերականական և մեթոդական գրականություն, որոշակիացրել ու հարստացրել ենք հետազոտության գիտական կառույցը, իրականացրել ենք նախնական փորձարարական հետազոտական աշխատանքներ: Այդ ընթացքում բացահայտել ենք հիմնական դպրոցում սովորողների լեզվաբանական գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների մակարդակը, ծրագրային նյութերի բովանդակության և մեթոդական համակարգում տեղ գտած թերությունները:
- Երկրորդ (2010-2012) փուլում խորությամբ դիտարկել ենք հետազոտության տեսական դրույթները, մշակել ենք մանկավարժական գիտափորձի բովանդակությունն ու մեթոդիկան, հիմնավորել թեմայի ուսուցման նպատակով մշակված ու ներդրված մեթոդական համակարգը:
- Երրորդ (2012-2013) փուլում իրականացվել է «Բառակապակցություն» թեմայի ուսումնասիրության ուղղությամբ նոր համակարգի ներդրում, հիմնավորվել է ներդրման ու կիրառման մեթոդիկան: Այս փուլում ավարտվել է ատենախոսության շարադրումը, հրատարակվել են հիմնախնդրի բովանդակությունն արտացոլող գիտական հոդվածներ:

Հետազոտության գիտական նորույթն է՝

1. Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկայում «Բառակապակցություններ» թեմայի ուսումնասիրման գործընթացում **նորովի մոտեցում ենք հանդես բերել՝** այն դիտարկելով որպես դպրոցականների բանավոր խոսքի զարգացման և բառապաշարի հարստացման միջոց:

2. **Մշակել, փորձարկել** և մանկավարժական գործընթացում **ներդրել ենք** ամբողջական մեթոդական համակարգ, որի միջոցով իրականացրել ենք «Բառակապակցություններ» թեմայի ուսուցումը՝ յուրաքանչյուր մեթոդ, մեթոդական հնար, միջոց ու ձև դիտարկելով որպես առաջարկվող մեթոդական համակարգի անբաժանելի մաս:

3. «Բառակապակցություն» թեմայի ուսուցման ընթացքում սովորողների տրամաբանական, ստեղծագործական, լեզվական մտածողության ձևավորմանը, ինչպես նաև մեթոդական մեր համակարգի բաղադրատարրերի գործնական կիրառմանը **գուգակցել ենք** մանկավարժության, տարիքային հոգեբանության, լեզվաբանության ու դասավանդման ժամանակակից մեթոդիկայի տվյալները, դրանք ի մի ենք բերել և կիրառել գիտագործնական արժեքին համապատասխան:

Յետազոտության տեսական նշանակությունը.

- հետազոտության նյութն ու տեսական եզրահանգումները կարող են նպաստել բառակապակցությունների ուսումնասիրման և նրա ուսուցման մեթոդական համակարգի ամբողջացմանը,
- մշակել ենք սովորողների տրամաբանական, ստեղծագործական, լեզվական մտածողության ձևավորմանը նպաստող մեթոդական հանձնարարականներ, կիրառել արդյունավետ ուղիներ ու միջոցներ և դրանք ներառել ենք ընդհանուր մեթոդական համակարգ,
- հիմնավորել ենք, որ «Բառակապակցություն» թեմայի ուսումնասիրման միջոցով ավելի են ամրապնդվել մայրենի լեզվի նկատմամբ սովորողների սիրո, հետաքրքրության, լեզվական ճաշակի ձևավորման, լեզվի մաքրության, նրա գործածության ոլորտների գիտամանկավարժական հիմքերը:

Յետազոտության գործնական նշանակությունն այն է, որ բառակապակցությունների ուսուցման լեզվաբանական, հոգեբանական և մեթոդական համակարգերի ձևակերպված հիմքերը պարունակում են որոշակի ցուցումներ և երաշխավորություններ, որոնք կարող են օգտագործվել ինչպես մայրենի լեզվի ուսուցիչների, սկզբնական կրթության և բանասիրական ֆակուլտետների ուսանողների, այնպես էլ լեզվի տեսության հարցերով զբաղվող մասնագետների կողմից առարկայական ծրագրեր և դասագրքեր կազմելու ժամանակ:

**Յետազոտության հավաստիության ու նու ու հիմնավորվածության նը
երաջխավորվում է.**

- մանկավարժական և մեթոդական արդի նվաճումների գիտական վերլուծությամբ, մանկավարժական գիտափորձի ընդգրկունության և համակարգային բնույթով, մեթոդական համակարգի բաղադրատարրերի գիտականորեն հիմնավորված միասնությամբ, փորձարկվող սուբյեկտների անհրաժեշտ քանակով և ատենախոսի՝ որպես ուսուցիչ անձնական մասնակցությամբ,
- հայեցակարգային դիրքորոշումների մեթոդաբանական հիմնավորվածությամբ, տեսության ու պրակտիկայի միասնությամբ իրականացված և հետազոտության տրամաբանությամբ կատարված առաջադիր խնդիրների արդյունավետ լուծմամբ ու համալիր մեթոդների և մեթոդական հնարների կիրառմամբ,
- հետազոտության թեմայի՝ մեր կողմից ներկայացված մեթոդական համակարգի բաղադրատարրերի մշակվածության արդյունավետությամբ, հուսալիությամբ, հետազոտության նպատակի, գիտական վարկածի, խնդիրների, պաշտպանության ներկայացված դրույթների և այդ ամենից բխող համապատասխան եզրակացությունների ներդաշնակ միասնությամբ:

Յետազոտության հիմնախնդրի մշակվածության աստիճանը.

թեմայի վերաբերյալ դիտարկումները հիմնականում կրում են տեսական բնույթ (Մ. Աբեղյան, Ս. Աբրահամյան, Վ. Առաքելյան, Ա. Մարգարյան, Վ. Քոսյան), մասնակի անդրադարձներ կան թեմայի ուսուցման վերաբերյալ (Ա. Ղարիբյան, Ս. Գյուլբուրդյան, Ջ. Գյուլամիրյան), սակայն խնդրո առարկայի ուսումնասիրության տեսական և մեթոդական կապերը փոխկապակցված տրվում են առաջին անգամ: Այս համակարգի արդյունավետության նը հաստատվել է փորձարարական բազահանդիսացած դպրոցներում:

Պաշտպանության են ներկայացվում հետևյալ հայեցակարգային դրույթները.

1. Հանրակրթական դպրոցում «Բառակապակցություն» թեմայի ուսումնասիրումը կարևոր դեր ունի հիմնական դպրոցում դրա ուսումնասիրման համար ընտրված շարահյուսական մակարդակի միավորների հստակ առանձնացման, դրանց ուսումնասիրման շարունակականության ապահովման, այդ գործընթացի առանձնահատկությունների բացահայտման, գիտակցական ճանաչման և արդյունավետ կիրառման հարցում:

2. Մեր կողմից փորձարկված և ուսումնական գործընթացում կիրառման առաջարկվող մեթոդական համակարգի միջոցով «Բառակապակցություն» թեմայի ուսումնասիրումը կնպաստի սովորողների տրամաբանական, ստեղծագործական, լեզվական մտածողության ձևավորմանը, բառապաշարի հարստացմանը, կարդալու հմտության ձևավորմանն ու պատկերավոր խոսքի զարգացմանը:

3. «Բառակապակցություն» թեմայի ուսումնասիրման արդյունավետությունը պայմանավորված է հայոց լեզվի դասընթացի յուրացման գործընթացում միջառարկայական և ներառարկայական կապերի ստեղծմամբ, փոխգործունե, աշակերտակենտրոն մեթոդների, դերային և մտածողական խաղերի կիրառմամբ, ուսումնասիրվող առարկայի նկատմամբ հետաքրքրության բարձրացմամբ:

4. Հանրակրթական դպրոցում «Բառակապակցություն» թեմայի ուսումնասիրումը պահանջում է նոր՝ փոխներգործող մեթոդների, մեթոդական ինքնատիպ հնարների, հաղորդակցական, տեղեկատվական, ուսուցման տեխնիկական միջոցների, կազմակերպական յուրահատուկ ձևերի և տարաբնույթ դասատիպերի կիրառում:

Հետազոտության փորձաքննությունն ու արդյունքների ներդրումը: «Բառակապակցությունների ուսուցման հիմնախնդիրները հանրակրթության հիմնական դպրոցում» թեմայով մեր ուսումնասիրության արդյունքների փորձաքննությունն իրականացվել է լույս ընծայած 6 գիտական հոդվածներով, տարբեր գիտական հաստատություններում կարդացված դասախոսություններով և Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի հայոց լեզվի և նրա դասավանդման

մեթոդիկայի ամբիոնում կազմակերպված քննարկումներով, որտեղ և աշխատանքը երաշխավորվել է հրապարակային պաշտպանությամբ:

Մեր հետազոտության արդյունքները ներդրվել են փորձարարական բազա հանդիսացած Երևանի Րաֆֆու, Խրիմյան Յայրիկի անվան դպրոցներում, Օլիմպիական հերթափոխի պետական մարզական քոլեջում:

Չե տազոտության ծավալը և կառուցվածքը:

Ատենախոսությունը բաղկացած է ներածությունից, երեք գլուխներից, եզրակացությունից, օգտագործված գրականության ցանկից, ծավալը՝ համակարգչային 167 էջ է. այն ներառում է գծապատկերներ և աղյուսակներ:

ԳԼՈՒԽԱՌԱՋԻՆ

«ԲԱՌԱԿԱՊԱԿՑՈՒ ԹՅՈՒՆ» ԹԵՄԱՅԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒ ԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ՄԵԹՈԴԱԲԱՆԱԿԱՆ ՍԿԶԲՈՒՆՔՆԵՐԸ ՅԻՄՆԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

1.1. «Բառակապակցություն» թեմայի տեղն ու դերը հանրակրթական դպրոցի հայոց լեզվի դասընթացում. պատմական ակնարկ

Շարահյուսության հարցերի ուսումնասիրությունը մշտապես եղել է հայ քերականների ու շարժական կենտրոնում. ի թիվս այլ հարցերի՝ քննության առարկա են դարձել նաև բառակապակցությունները: Աշխարհաբարի քերականության համակարգային քննությունն է կատարել անվանի հայագետ Մ. Աբեղյանը, ով գիտական նոր դիրքերից զարգացրեց կապակցությունների ուսմունքը: Նա լեզվական հաղորդակցման գործընթացը ներկայացրեց իբրև պատկերացումների կապակցություն, որը խոսողի և լսողի մեջ ձևավորվում է նույն գործընթացում: Աբեղյանը նկատում էր, որ նախադասությունը հոգեբանական դատողության արտահայտությունն է, որի ընթացքում մի կապակցությունը պատկերացման տեսքով կապակցվում է մեկ այլ պատկերացման հետ (1, 351):

Աբեղյանի շարահյուսության մեջ բառերի կապակցությունները քննված են «Յո-լովների նշանակությունը և կիրառությունը» (1, 399) և «Կապերի նշանակությունն ու կիրառությունը» (1, 471) գլուխներում:

Բառակապակցությունները Մ. Աբեղյանը քննում էր նախադասության կառուցվածքի մեջ՝ տարրալուծելով նախադասության ուսմունքի մեջ: Բառակապակցությանը հատուկ է ստորադասական հարաբերությունը, ուստի համադասական հարաբերությունը, ենթակայի և ստորոգյալի կապակցությունները դուրս են բառակապակցության սահմանումից:

Վ. Առաքելյանը շարահյուսությունը բաժանել է երկու մասի: Առաջին մասը նվիրված է պարզ նախադասության և նրա անդամների ուսումնասիրությանը, իսկ երկրորդ մասը ընդգրկում է թերի պարզ նախադասությունը, բարդ նախադասությունը, հոդը, ուղղակի, անուղղակի խոսքը և շարահյուսական այլ հարցեր(18):

Մանկավարժական լեզվաբանության հետաքրքրություններն ինչպես այժմ, նախկինում ևս ընդգրկել են դպրոցում դասավանդվող լեզվի և քերականության բնագավառը, որը զբաղվել է լեզվի նորմավորված երևույթները մշակելով ըստ ուսուցման նպատակների: Այս խնդիրներից էլ բխում է մանկավարժական լեզվաբանության մեթոդը, որն իր էությամբ վերլուծական-համադրական է:

Այս ուղղությանը հետևել են հայ լեզվաբանները, առաջին հերթին՝ Ա. Ղարիբյանը: Նագրեց «Յայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա» (1954) աշխատությունը, որ մինչև այսօր չի կորցրել իր նշանակությունը:

Ա. Ղարիբյանը նկատում է, որ «լեզվի ուսուցման հիմնական նպատակը սովորողների խոսքի զարգացումն է», որը նշանակում է ամենից առաջ մշակել աչակերտների ինչպես սեփական, այնպես էլ ուրիշների մտքերը՝ հարուստ և ճոխ բառապաշարով, տրամաբանական հաջորդականությամբ, պատկերավոր բառակապակցությամբ, քերականական տեսակետից ճիշտ և անսխալ հաղորդելու կամ վերարտադրելու հաստատուն հմտություններ, գրական հայերենի

ուղղախոսությունն ու առոգանությունը պահպանելու, տրամաբանական, հոգեբանական շեշտերն ու շաղկապների դերն ըմբռնելու կարողություններ (38, 64):

Լեզվի ուսուցման գիտամեթոդական համակարգում բառակապակցությունների միջոցով աշակերտների բառապաշարի հարստացումը դիտարկվում է որպես խոսքի զարգացման բաղադրիչ և քննվում է այդ համակարգում: Խոսվում է ակտիվ և պասիվ բառապաշարի մասին. ակտիվի մեջ հասկանալով բառակապակցությունները՝ ընդգծում է բառ-եզրույթների և բառակապակցությունների ուսուցման անհրաժեշտությունը:

Բառակապակցությանն է անդրադարձել նաև Ս. Գյուլբուդադյանը (35, 255-256): Իր «Յայոց Լեզվի դասավանդման մեթոդիկա» աշխատության մեջ Լուսաբանվում են հայոց Լեզվի հնչյունաբանություն, բառագիտություն, ձևաբանություն, շարահյուսություն, ուղղագրություն, կետադրություն, բանավոր ու գրավոր խոսքի ոճական հնարանքների ուսուցման ձևերն ու մեթոդները:

Ուսուցման մեթոդիկան նպատակ է հետապնդել և այսօր էլ հետապնդում է «ի՞նչ-ինչ ո՞ւր-ինչ պե՞ս» շղթայի ներդաշնակ կիրառում, և պատահական չէ, որ ուսուցման մեթոդիկային են վերագրվում հետևյալ գործառույթները.

- զարգացնել աշակերտների այն բնածին, հոգեկան ունակությունը, որն անվանում են խոսելու ձիրք,
- աշակերտներին հասցնել մայրենի Լեզվի գանձերի գիտակցական յուրացմանը,
- սովորողներին յուրացնել տալ Լեզվի տրամաբանությունը և քերականական օրենքներն իրենց տրամաբանական կապի մեջ:

Բանավոր խոսքի զարգացում ասելով՝ մանկավարժական Լեզվաբանությունը նկատի ունի՝

1. աշակերտների բառապաշարի հարստացումը բառակապակցությունների ուսուցման միջոցով,
2. կապակցված խոսքի մշակումը և կատարելագործումը բառակապակցությունների ուսուցման միջոցով,

3. գեղեցիկ խոսելու և գեղեցիկ կարդալու կարողությունների, ունակությունների և հմտությունների զարգացումը (52, 65):

Լեզվի ուսուցման ընթացքում ուշադրություն է դարձվել բառակապակցություններին ու բառակազմությանը, որովհետև այն «գիտակցել է տալիս բառի կազմությունը, ծանոթացնում է այն բոլոր լեզվական միջոցներին, որոնց օգնությամբ ոչ միայն նոր բառեր են ստեղծվում, այլև բառակապակցություններ են ձևավորվում: Բառակազմություններին ու բառակապակցություններին քաջածանոթ մարդիկ շատ ավելի բառեր գիտեն և ավելի բովանդակալից նախադասություններ կարող են կազմել, ավելի արդյունավետ օգտագործել պարզ ու մառչելի, բովանդակալից ու գրագետ, վստահ ու հաստատ, սուր և դիպուկ, սրտագին ու համոզիչ խոսքը, քան դրանք չիմացողը (53, 66):

Ինչպես բառակազմության, այնպես էլ բառակապակցությունների ուսուցման արդյունավետության համար անհրաժեշտ է, որ

- սովորողը կարողանա հեշտությամբ պարզել իր համար բառի կազմության և բառակապակցության իմաստները,
- սովորողը կարողանա բառերով և բառակապակցություններով, արմատներով, ածանցներով նոր բառեր կազմել և գործածել գրավոր ու բանավոր խոսքում:

Բառակապակցությունների շրջանակներում այս հարցերին անդրադարձել են Վ. Առաքելյանը՝ «Ժամանակակից հայերենի հոլովների և հոլովական բառակապակցությունների իմաստային առումները» (Երևան, 1957), Ա. Մարգարյանը՝ «Արդի հայերենի կապերը» (Երևան, 1955) և Ս. Աբրահամյանը՝ «Չթեքվող խոսքի մասերը և նրանց բառական ու քերականական հատկանիշների փոխարարությունը ժամանակակից հայերենում» (Երևան, 1965) աշխատություններում:

Բառակապակցությունների ուսմունքը խորը վերլուծության ենթարկեց Վ. Քոսյանը «Ժամանակակից հայերենի բառակապակցությունները» (Երևան, 1975) ծավալուն աշխատության մեջ:

Նա ներկայացրել է գոյականական բառակապակցությունները (գոյականի լրացումները ուղղական, սեռական հոլովներով, մյուս թեք հոլովներով, գոյականի լրացումները ածականով, թվականով, դերբայներով, կապով և կապի խնդրով, մակբայով), ածականական բառակապակցությունները՝ (արտահայտված գոյական լրացումով, մակբայն ածականի լրացումով, ածականն ածականի լրացումով, թվականը՝ ածականի լրացումով, ցույց է տալիս ածականական բառակապակցություններ, որոնք նախադասության կառուցվածք ունեն՝ առանց ստորոգման), թվականական բառակապակցությունները: Վ. Քոսյանն այն կարծիքին էր, որ բառակապակցությունների լրացյալ թվականը կարող է ածականակերտ ածանցել ստանալ, սակայն դարձյալ այն թվական հասկացություն կարտահայտի:

Վ. Քոսյանի ուսումնասիրության մեջ կարևոր տեղ են զբաղեցնում բայական բառակապակցությունները և հատկապես բայի լրացումները գոյականով և հոլովված այլ բառերով՝ բայի լրացումները տրական, հայցական, բացառական, գործիական, ներգոյական հոլովներով, կապի և կապի խնդրով, այդ լրացումները մակբայով, ածականով ու դերբայներով:

Վ. Քոսյանը հակիրճ անդրադառնում է նաև մակբայական բառակապակցություններին: Ըստ նրա՝ մակբայն ունենում է տարբեր խոսքի մասերով արտահայտված լրացումներ, որոնց դրսևորման իմաստները միատեսակ չեն:

Հանրակրթության գլխավոր նպատակը աշակերտների մտավոր, հոգևոր, ֆիզիկական և սոցիալական ունակությունների համակողմանի զարգացումն է: Մայրենի լեզուն դպրոցական կրթության մեջ առանձնահատուկ տեղ է գրավում, քանի որ միաժամանակ և՛ ուսումնասիրության առարկա է, և՛ մյուս առարկաների յուրացման միջոց: Մայրենի լեզվի մյուս յուրահատկությունն էլ այն է, որ այն ներառում է երկու կողմ՝ բուն լեզվի իմացություն, այսինքն՝ այդ լեզվով հաղորդակցվելու, տարբեր բնույթի գրավոր ու բանավոր կապակցված խոսք հյուսելու կարողություն, և լեզվի քերականական կառուցվածքի իմացություն, որը ենթադրում է տեսական, լեզվաբանական որոշակի

գիտել իքներ: Հանրակրթական դպրոցում «Հայոց Լեզու» առարկայի դասավանդումը զուգակցում է այս երկու կողմը, սակայն առաջնությունը տրվում է Լեզվի գործնական կիրառության (Լսելու, խոսելու, կարդալու, գրելու) կարողությունների զարգացմանը, իսկ տեսական գիտել իքները տրվում են նվազագույն չափով, որքանով դրանք կարող են նպաստել նշված խնդրի Լուծմանը:

Դասագիրքը՝ որպես աշակերտի գիտել իքի աղբյուր, ստեղծվում է գիտության նոր նվաճումներին համապատասխան կազմված դպրոցական ծրագրերի հիման վրա: Ինչպես գիտենք, 2006թ. ՀՀ կառավարության կողմից հաստատված նոր կրթակարգի համաձայն շրջանառության մեջ մտան ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության կողմից հաստատված 12-ամյա միջնակարգ դպրոցի համար նախատեսված դասագրքերը: Այդ բարեփոխված ծրագրին համապատասխան «Բառակապակցություն» թեման ընդգրկվեց 8-րդ դասարանի դասագրքում (42, 5-10): Մինչ այդ շրջանառության մեջ էին Ա. Ղարիբյանի (50), Ս. Աբրահամյանի (7, 6-17) հեղինակած դասագրքերը: 2011 թվականից ՀՀ հանրակրթական դպրոցներում շրջանառության մեջ մտավ Յ. Բարսեղյանի, Փ. Մեյթիխանյանի դասագրքերը (26, 61-64):

Շարահյուսությունը տեղաբաշխված է երկու դասագրքերում: Պարզ նախադասության շարահյուսությունը տրվում է 8-րդ դասարանում, իսկ բարդ նախադասության շարահյուսությունը՝ 9-րդ դասարանում:

Գործող պետական ծրագրով 8-րդ դասարանի հայոց Լեզվի դասագրքում բառակապակցությունը բնութագրվում է՝

1. Ըստ բաղադրիչների կապակցման սերտության՝ ազատ և կայուն, ինչպես՝ տխուր երգ, արագ հասնել, կիսատ խոսք (ազատ) և շտապ օգնություն, գարնան ավետաբեր, Հայաստանի Հանրապետություն (կայուն): Կայուն բառակապակցությունները դարձվածքներն են ու շրջասույթները:

2. Ըստ բաղադրիչ բառերի քանակի՝ երկբաղադրիչ և բազմաբաղադրիչ, ինչպես՝ սրտի խոսք և սրտից բխած խոսք, տքնաջան աշխատանք և երկարածի գիշերների տքնաջան աշխատանք:

3. Ըստ բառակապակցության գերադաս անդամի խոսքիմասային պատկանելության՝ գոյականական, ածականական, թվականական, մակբայական, բայական (26, 61-62):

1.2. Հետազոտության մեթոդաբանությունը և նրատեսականուն մանկավարժական հիմունքները.

Ուսուցման տեխնոլոգիան որպես մեթոդաբանական տեսություն և գործնական կիրառում

Այն հանգամանքը, որ գիտությունն անընդհատ համալրվում է նորանոր փաստերով, որոնք մեկնաբանման կարիք ունեն, թելադրում է հետազոտությունների համար գիտականորեն հիմնավորված նոր մեթոդների ու եղանակների մշակման անհրաժեշտություն: Այդ մեթոդներն ու եղանակները տեսականորեն համարվում են «մեթոդաբանություն»:

Մանկավարժական մեթոդաբանությունն ունի իր բաղադրատարրերը, որոնց մեջ առանձնանում են՝

- **Մանկավարժական տեխնոլոգիական հնարը.** այն հստակ ձևակերպված ուսումնական կամ դաստիարակչական բնույթի խնդրի լուծման ձևն է, որը գործադրվում է յուրօրինակ, մասնավոր կերպով: Հնարը երբեք չի կիրառվում մեկուսի, այն կազմում է ուսուցման և դաստիարակության այս կամ այն տեխնոլոգիական համակարգի բաղադրամասը:
- **Տեխնոլոգիական հատվածները,** որոնք խոշոր տեխնոլոգիական կառույցների առանձին մասեր են, օրինակ՝ նպատակը, ախտորոշումը կամ մեթոդը մանկավարժական գործընթացի ամբողջական կառույցի հատված են:
- **Մեթոդաբանական շղթաները,** որոնք ստեղծվում են և զարգանում բազմաթիվ առաջավոր դաստիարակների և ուսուցիչների ստեղծագործական փորձի հիման վրա, հետապնդում են մեկ նպատակ, այն է՝ կարողությունների և հմտությունների ձևավորումն ու զարգացումը: Այդ նպատակի իրականացման համար տրամաբանորեն միացվում են

առանձին կառուցողական հատվածներ, հնարներ, մեթոդաբանական տարբեր առաջադրանքներ, դիագրամներ, գծապատկերներ և այլն: Որպեսզի երեխան չձանձրանա և ուսումնասիրվող նյութի նկատմամբ հետաքրքրությունը չկորցնի, ուսուցիչը մշակում է հնարների և ձևերի համալիր՝ սովորողների յուրացրած գիտելիքները կիրառելու նպատակով:

• **Տեխնոլոգիական գործընթացները** համալրվում են **աշխատանքի արդյունքների հաշվառման տեխնոլոգիականացված ձևերով**, որոնք խթանում են երեխաների ստեղծագործական ակտիվությունը և բացահայտում նրանց անհատական ընդունակությունները, հակումներն ու կարծիքները:

• Մանկավարժապետները տեխնոլոգիական համակարգերի շարքում կարևոր տեղ են զբաղեցնում **տեխնոլոգիական միջոցները**: Համակարգիչները, մեքենայացված ծրագրավորումը, բազմապիսի սարքավորումները կարող են ներառվել մանկավարժական տեխնոլոգիայի բնագավառ առանձին հատվածների ձևով կամ ինքնուրույն տեխնիկական-տեխնոլոգիական շղթայի տեսքով և նպաստեն թեմայի ուսուցման արդյունավետության բարձրացմանը:

Ուսումնադաստիարակչական գործընթացի իրականացման միջոցների և եղանակների ընթացակարգերի միասնությունը կարելի է անվանել «ուսուցման գործընթացի տեխնոլոգիա»: Այդ դեպքում ո՞րն է դիդակտիկայի և մանկավարժական տեխնոլոգիաների տարբերությունը: Դիդակտիկան կրթության ամբողջական տեսություն է, իսկ մանկավարժական տեխնոլոգիան՝ հստակ, գիտականորեն հիմնավորված, հատուկ կազմակերպված ուսուցում, որը միտված է որոշակի, իրապես իրագործելի նպատակի իրականացմանը, այն է՝ կազմակերպել ուսումնառողի ուսուցումը, դաստիարակությունը և զարգացումը: Ուսուցման տեխնոլոգիայի մշակման ժամանակ կանխատեսվում է ուսուցչի և ուսումնառողի հստակ գործունեության ընթացքը և նախանշվում սպառվող և ակնկալվող արդյունքները:

«Մանկավարժական տեխնոլոգիա» եզրույթը կարող է դիտարկվել .

- **գիտական`** որպես մանկավարժական գիտության մաս, որն ուսումնասիրում է և մշակում ուսուցման նպատակները, բովանդակությունը և մեթոդները, ինչպես նաև նախագծում մանկավարժական գործընթացներ,

- **գործընթացային`** որպես գործընթացի, նպատակների միասնության, բովանդակության, ուսուցման ծրագրավորված արդյունքների իրագործման միջոցների և մեթոդների նկարագրություն (ալ գործիք),

- **գործուսային`** որպես տեխնոլոգիական (մանկավարժական) գործընթացի իրականացում. ներգրավված են բոլոր անձնային, գործիքային և մեթոդաբանական մանկավարժական միջոցները:

Յուրաքանչյուր մանկավարժական տեխնոլոգիա պետք է բավարարի մեթոդաբանական հիմնական պահանջներին, որոնք չափանշում են մանկավարժական միջոցների տեխնոլոգիականությունը: Դրանք են.

- հայեցակարգայնությունը,
- համակարգվածությունը,
- կառավարելիությունը,
- արդյունավետությունը,
- վերարտադրողականությունը:

Մանկավարժական տեխնոլոգիայի հայեցակարգայնությունը

Ենթադրում է, որ յուրաքանչյուր մանկավարժական տեխնոլոգիայի համար հատկանշական պետք է լինի գիտականորեն հիմնավորված որոշակի հայեցակարգի վրա հիմնվելը: Այդ հայեցակարգը իր հերթին պետք է ներառի փիլիսոփայական, հոգեբանական, դիդակտիկական և սոցիալ մանկավարժական հիմքեր, որոնք կնպաստեն կրթական նպատակների իրականացմանը:

Մանկավարժական տեխնոլոգիայի համակարգվածությունը

Ենթադրում է, որ մանկավարժական տեխնոլոգիան պետք է լինի համակարգված, որի գրավականներն են.

- գործընթացի տրամաբանվածությունը,

- գործընթացի մասերի փոխկապակցվածությունն ու ամբողջականությունը:

Մանկավարժական տեխնոլոգիայի կառավարելիությունը ենթադրում է, որ ուսուցման գործընթացը պետք է հնարավորություն ընձեռի ախտորոշիչ նպատակաշարժման, ծրագրավորման և նախագծման, ինչպես նաև փուլային ախտորոշման, միջոցների և մեթոդների տարբերակման համար:

Մանկավարժական տեխնոլոգիայի արդյունավետությունը ցույց է տալիս, որ ժամանակակից մանկավարժական տեխնոլոգիաները գործում են մրցակցային պայմաններում և ստացված արդյունքներով պետք է ինքնարդյունավետ:

Մանկավարժական տեխնոլոգիայի վերատադրողականությունը ենթադրում է այլ սուբյեկտների կողմից տարբեր, բայց միատեսակ կրթական հաստատություններում մանկավարժական տեխնոլոգիաների վերատադրողական, կրկնողական և կիրառման հնարավորություն:

Այս ամենը գործնական կիրառությունն են ստանում բառակապակցությունների ուսումնասիրման գործընթացում՝ դառնալով նրատեսակյան հիմքը:

Մենք մեր հետազոտության ընթացքում հիմնախնդրի հարցերում ավելի խորանալու և ուսումնասիրության ճիշտ ուղղվածությունը նորելու նպատակով ծանոթացել ենք Է. Աղայանի (12), Ա. Բալյանի (25), Ջ. Գյուլամիրյանի (32), Լ. Խաչատրյանի (41), Ա. Մարգարյանի (55), Գ. Ջահուկյանի (65), Գ. Սևակի (69), Ա. Տեր-Գրիգորյանի (72), Լ. Օխոտինայի (76), Վ. Վինոգրադովի (78), Ե. Կրոտիչի (79), Ն. Ֆեդոտովայի (81) աշխատություններին և կատարել համապատասխան վերլուծություններ:

1.3. «Բառակապակցություն»-ի եզրական միավորի ուսումնասիրության գործընթացի մեթոդական սկզբունքները և փուլային ուղղության անհրաժեշտության հիմնավորումը

ժամանակակից մանկավարժական գիտության մեջ մեթոդաբանությանը նմբռնվում է լայն ու նեղ իմաստներով.

- **Լայն իմաստով** մեթոդաբանությանն առավել ընդհանուր, աշխարհայացքային սկզբունքների, տեսական և գործնական հիմնախնդիրների լուծման գործում կիրառվող մեթոդների ու եղանակների ամբողջությունն է, հետազոտողի աշխարհայացքային դիրքորոշումը,
- այն նաև ճանաչողության մեթոդների վերաբերյալ ուսմունք է, որը հիմնավորում է ճանաչողական գործունեության մեջ դրանց կիրառման ելակետային դրույթներն ու միջոցները,
- նեղ իմաստով մեթոդաբանությանն ուսմունք է գիտական հետազոտության մեթոդների մասին (19, 6):

Հիմնախնդրի ուսումնասիրության ընթացքում մենք առաջնորդվել ենք հիմնականում նեղ իմաստով մեթոդաբանության դրույթներով ու դրանցում նախատեսված գործառույթներով և սկզբունքներով: Այն մեզ տալիս է հետազոտվող հիմնախնդրի, նրա առարկայի վերլուծության, հետազոտության խնդիրների, գիտական վարկածի, գիտական նորույթի, տեսական և գործնական նշանակությունները, հետազոտության էությունը և հետազոտության հաջորդական գործողությունների բնութագիրը բացահայտելու հնարավորություններ:

Գիտական հիմնախնդրի հետազոտության համալիր մեթոդաբանությունը նպաստել է հիմնական դպրոցում բառակապակցությունների ուսումնասիրման գործընթացում իրականացնել մի շարք մեթոդաբանական գործառույթներ, որոնց հիման վրա՝

- կանխորոշել և ուղղորդել ենք մեր հետազոտական գործունեության հիմնական ուղղվածությունը՝ աշակերտների կողմից բառակապակցությունների ուսումնասիրումը և դրա հիման վրա նրանց խոսքի զարգացումն ու ընթերցողական կարողության զարգացումը,

- ուսուցման սահմանափակումները հիմնախնդրի վերաբերյալ ձեռք են բերել համապատասխան տեղեկատվության և իրականացրել են դրա բազմակողմանի վերլուծության,
- հարցի լուծմամբ մանկավարժական մեթոդների զինանոցը հարստացրել են դիտարկվող հիմնախնդրի վերաբերյալ նորագույն մեթոդական հնարներով, իսկ առկա ավանդական մեթոդները փորձարկել են և արդիականացրել՝ առաջնորդվելով աշակերտակենտրոն, անձնակողմնորոշված սկզբունքներով,
- հարստացրել են հիմնական դպրոցում «բառակապակցության» լեզվական միավորի ուսուցման սահման գործընթացում կիրառվող և կիրառվելիք լեզվաբանական և մանկավարժական եզրաբառերը, որոշել և փորձարկել խոսքում բառակապակցության ներքին ճիշտ կիրառման կարողության ձևավորման քայլերի համակարգը:

Հիմք ընդունելով դիտարկվող ոլորտում մեր բացահայտած որոշակի գործառնությունները և դրանց արդյունավետությունը հավաստող փորձարարական աշխատանքների արդյունքներն ու դրանց վերլուծությունը՝ պարզաբանել ենք մեր ընտրած մեթոդաբանության էությունը.

- այն մեր գիտական հետազոտության նպատակների, խնդիրների, բովանդակության, մեթոդների հայեցակարգային ամբողջությունն է, որն ապահովում է միջին դպրոցում բառակապակցության ուսուցման սահման գործընթացների վերաբերյալ օբյեկտիվ, ճշգրիտ և համակարգված տեղեկատվության ստացումը:
- մանկավարժական մեթոդաբանությունը մանկավարժական իրականությունն արտացոլող գիտելիքների ձեռքբերման միջոցների, մոտեցումների, սկզբունքների, ինչպես նաև հետազոտական գործունեության տրամաբանության, մեթոդների ու որակի գնահատման համակարգն է:

Սա է մեր հետազոտության՝ հիմնական դպրոցում բառակապակցության ուսուցման

արդյունավետությունը նաև ապահովող մեթոդական համակարգի տեսական հիմնավորումը: Ինչպես մեթոդաբանության տեսության, այնպես էլ մեր հետազոտության մեջ առանձնացնում ենք՝

- **Վիլ իսոփայական մակարդակը**, որը ճանապարհ է հարթում ճանաչողական ընդհանուր սկզբունքներին,
- **ընդհանուր գիտական մակարդակը**, որը հիմնավորում է աշակերտների գիտելիքների ձեռքբերման գործընթացում կիրառվող տեսական հայեցակարգերը,
- **որոշակիորեն սահմանազատված գիտական մակարդակը**, որը հետազոտության սկզբունքների, մեթոդների, մեթոդական հնարների, միջոցների և ձևերի ամբողջությունն է,
- **տեխնոլոգիական մակարդակը**, որն ապահովում է ուսումնական նյութի բովանդակության որոշման և կիրառման ընթացակարգը:

Մանկավարժական հետազոտությունների մեթոդաբանության բուն, այդ թվում՝ մեր դիտարկած մակարդակները, բարդ համակարգ է, որի շրջանակներում առկա է որոշակի ստորակարգություն: Ընդսմին՝ **Վիլ իսոփայական մակարդակը** հանդես է գալիս որպես մեր հետազոտության մեթոդաբանական հիմք, որն էլ որոշում է մեր հետազոտության՝ հիմնական դպրոցում բառակապակցությունների ուսումնասիրման աշխարհայացքային մոտեցումը (19, 11):

Անառարկելի է, որ առանց մեթոդաբանական ելակետի, առանց հստակ սկզբունքների անհնար է իրականացնել որևէ հետազոտություն:

Մեր ատենախոսության հիմնախնդրի մեթոդաբանության հարցերի լուծումը պայմանավորել ենք մի շարք մանկավարժական սկզբունքներով: Դրանցից կարևորել ենք՝

- **աստիճանականության՝ փուլայնության սկզբունքը**՝ նկատի ունենալով, որ բառակապակցությունն էզվական միավորը տարբեր մակարդակներով բովանդակությամբ ուսումնասիրվում է նախ տարրական դպրոցում (սկսած՝ գրաձևաչափության շրջանից)՝ իբրև էզվական նախագիտելիք, ապա երկրորդից չորրորդ դասարաններում՝ իբրև էզվական

տարրական գիտելիք, այնուհետև հիմնական դպրոցում՝ իբրև
լեզվական միավոր:

- **Ուսուցման գործընթացի գործնականությանը**, որ ենթադրում է գիտելիքների ձեռքբերման գործընթացի՝ խթանում – իմաստավորում – կշռադատում (ԽԻԿ) ուղին և նպաստում ինքնուրույն գործունեության ճանապարհով գիտելիքների ըմբռնմանը և յուրացմանը՝ բացառելով պատրաստի տեղեկատվության հաղորդումն ու ուսուցչակենտրոն ուսումնական գործընթացը:
- **Մեսուքյան և սրակտիկայի կապի սկզբունքը**, որի օգնությամբ իրականացնում ենք բառակապակցությանների ուսումնասիրման միջոցով սովորողների բառապաշարի հարստացումն ու պատկերավոր խոսքի զարգացումը.
- **Ստեղծագործական մոտեցման սկզբունքը**, որի համաձայն բառակապակցությանների ուսումնասիրման ընթացքում կարևորում ենք աշակերտների ստեղծագործական–որոնողական գործունեությանը և տրամաբանական ու ստեղծագործական մտածողության զարգացումը.
- **մանկավարժական գործընթացների և ուսումնասիրվող
լեզվական երևույթների համակողմանի դիտարկման
սկզբունքը**. Նշված սկզբունքը մանկավարժական այլ
երևույթներից առանձնացված չէ և կապված է նաև այլ
գործընթացների հետ: Այդ հիմնավորմամբ՝ մենք
հետազոտությանը ունեն իրականացրել ենք միջառարկայական և
ներառարկայական կապերի միջոցով
(բառակապակցությանների ուսումնասիրումն
իրականացնում ենք հիմնական դպրոցում դասավանդվող
լեզուների, գրականության, պատմության և այլ առարկաների
համատեքստում).
- **պատմականության և տրամաբանականության միասնության
սկզբունքը**. օբյեկտի, երևույթի ճանաչողությանը և
տրամաբանական հիմնավորումը սերտորեն պայմանավորված

Եւ նրա պատմութեան իմացութեամբ և մեթոդական համակարգի ու դրակիրաւման գործընթացի գիտական իմաստավորմամբ.

• **համակարգվածութեան սկզբունքը.** սա ենթադրում է ուսումնասիրվող օբյեկտը՝ բառակապակցութեան ներքին ուսմունքը, դիտարկել որպէս համակարգ, բացահայտել բոլոր բաղադրատարրերի փոխադարձականութեան սկզբունքը (19, 14): Մենք այդ իրականացնում ենք գոյականական, բայական և մակբայական բառակապակցութեան ներքին ուսմունքի գործընթացում.

• **անձի գործունեութեան ակտիվութեան՝ աջակերտակենտրոնութեան սկզբունքը.** սա հետազոտողի՝ հիմնախնդրի լուծման սուբյեկտի ուշադրութեանը բնեռում է նրան, որ անձին՝ որպէս ճանաչողութեան ակտիվ սուբյեկտի, այսինքն՝ հետազոտութեանը տարվում է անձնակողմնորոշված սկզբունքով (19, 15):

Այս սկզբունքի հաշվառումը մեզ ուղղորդել է բառակապակցութեան ներքին ուսումնասիրման գործընթացում որոշակի մոտեցումների հաշվառման: Դրանցից մասնավորապէս կարևորել ենք՝

• **համալիր մոտեցումը,** համաձայն որի՝ պահանջվում է բառակապակցութեան ներքին ուսումնասիրման գործընթացում հաշվի առնել սովորողի ամբողջական անձնային բնութագրիչները, նրա անկրկնելիութեանը, ինքնատիպութեանը՝ իրականացնող յուրահատուկ գործառնականութեանը, տարիքային, հոգեբանական և անհատական առանձնահատկութեան ներքին.

• **անձնային - սոցիալական մոտեցումը,** որը պայմանավորված է բառակապակցութեան ներքին ուսումնասիրման ամբողջական մոտեցմամբ և հետազոտողին կողմնորոշում է անձի ամբողջական ուսումնասիրմանը՝ նրա զարգացման հիմնական գործոնների՝ բնականի (ժառանգականութեան), սոցիալականի (միջավայրի ազդեցութեան), մանկավարժականի

(դաստիարակության) և ներքին ակտիվության միասնության համատեքստում.

• **մշակութային մոտեցումը**, որը ներառում է երեք տեսանկյուններ՝ արժեքականը, տեխնոլոգիականը և անձնային-ստեղծագործականը: Անհատը մշակույթի կրող է, որի յուրացումը դիտվում է որպես մարդու վերափոխման հիմնախնդիր.

• **մարդաբանական մոտեցումը**, որը ենթադրում է մարդու՝ մեր պարագայում փորձարարությանը մասնակից աշակերտների վերաբերյալ բոլոր գիտություններից ձեռքբերումների համադրում՝ նրան համակողմանիորեն ճանաչելու, զարգացնելու և վերափոխելու համար:

Մեր ատենախոսության հիմնախնդրի մեթոդաբանական հարցերի լուծումը գտնելու և մեթոդաբանական ելակետը որոշելու հարցում մենք առաջնորդվել ենք մանկավարժամեթոդական հիմնարար գիտությունների ոլորտում իրականացրած հետազոտությունների արդյունքներով, դրանց հիման վրա շարադրված տեսություններով և արակտիկայով Մ. Աբեղյանի (2), Ս. Աբրահամյանի (6), Բ. Ազիզյանի (14), Ա. Բահաթրյանի (23), Յու. Բաբանսկու (22), Ջ. Գյուլամիրյանի (30), Ա. Ղարիբյանի (49), Ա. Մուրվալյանի (58), Տ. Շահբազյանի (60), Ա. Տեր-Գրիգորյանի (70), Վ. Քոսյանի (74), Օ. Ախմանովայի (77), Ն. Պրոկոպովիչի (80), Կ. Դ. Ուշինսկու (82) գրքերը, մենագրություններն ու ուսումնական ձեռնարկները, ինչպես նաև գիտական հոդվածները:

Այս ամենի հիման վրա հիմնական դպրոցում բառակապակցությունների ուսումնասիրման գործընթացում թե՛ իբրև ուսուցիչ, թե՛ իբրև փորձարկող ապահովել ենք հետազոտության թեմայի օբյեկտիվությունը, արժանահավատությունը, հուսալիությունը և ապացուցելիությունը:

Մեր տարիների մանկավարժական փորձը, ինչպես տարրական, այնպես էլ միջին դպրոցում մեր գործընկերների փորձառության ու վարած դասերի գիտական հիմքերի և արդյունքների քննարկումը

մեզ հանգեցրեց այն եզրակացու թյան, որ «Բառակապակցութիւն»
լեզվական միավորի ուսումնասիրումն իրականացվում է՝ հիմք
ընդունելով ուսուցման աստիճանականութիւնը և
հաջորդականութիւնը սկզբունքները. ուսումնական նյութը
ուսումնասիրվում է՝

ա) տարրական դպրոցում՝ որպէս խոսքի միավոր **գրաճանաչութիւն**
Նախայբբենական շրջանում՝ որպէս առարկայի նկարագիր
ներկայացվող բառային կապակցութիւն (ինչպիսի՞ հարցի
օգնութեամբ). սուր մատիտ, երկար պարան և այլն: Երեխաները
այբբենարանի նախայբբենական շրջանի դասընթացներում
հանդիպում են առարկայական նկարների և բառապաշարի հարստացման
նպատակով ուսուցչի հարցերի և օգնող առաջադրանքների միջոցով
կազմում են բառակապակցութիւններ՝ ներկայացնելու համար
առարկաների ինչպիսին լինելը: Հանրակրթական դպրոցի
առարկայական չափորոշում և հայոց լեզվի ծրագրի առաջին
դասարանի նախայբբենական շրջանի «Ուսուցանվող նյութ»
բաժնում նախատեսված է բառակապակցութիւն մասին գիտելիք և
կարողութիւն. «Բառ և բառակապակցութիւն... Նախադասութիւն
տրոհում բառերի և բառակապակցութիւնների» (46):

բ) **Գրաճանաչութիւն** **այբբենական շրջանում** նույն ծրագրով
նախատեսված են բառակապակցութիւն հասկացութիւն
ուսումնասիրում, յուրացում (իմաստավորում) և կիրառում. ածական
+ առարկայի նկար կադապարի օգնութեամբ: Այս փուլում
աշակերտները ոչ միայն նշված կադապարի օգնութեամբ կազմում են
և կարդում բառակապակցութիւնները, այլև գործածում են
«բառակապակցութիւն» եզրույթը, ուսուցչի ուղղորդող հարցերի
օգնութեամբ ասում են նոր բառակապակցութիւնները: Այս
շրջանում նախատեսված են նաև բառակապակցութիւնների
գրուսուցում և բառակապակցութիւնների ընթերցում, ընթերցման
առանձնահատկութիւնների հաշվառում (կապակցված ընթերցում)
(66):

գ) «Բառակապակցութիւն» լեզվական միավորին տարրական
դպրոցի երրորդ դասարանում են անդրադառնում (**հետայբբենական
շրջան**): Այս շրջանում աշակերտները ձեռք են բերում

բառակապակցությունները թելադրությամբ գրելու և առաջարկված տասը բառակապակցության մեջ գործածելու կարողություններ: «Բառակապակցություն» այս փուլում մասնավորապես դրսևորվում է որպես կարգալու միավոր (բառից հետո) և դիտարկվում իբրև ընթերցողական կարողության բնութագրիչ:

դ) Հիմնական դպրոցի 2 – 9-րդ դասարաններում «բառակապակցություն» դիտարկվում է իբրև խոսքի բաղադրիչ, իբրև ածականի ուսումնասիրմանը խթանող միավոր, իբրև գրական կերպարները բնութագրող միջոց:

Տարրական դպրոցի մայրենիի բուլոր դասագրքերում «Բառակապակցություն» ուսումնասիրության նյութ է գործնականորեն. բազմաթիվ լեզվական վարժությունների կատարման ճանապարհով աշակերտները ձեռք են բերում խոսքում բառակապակցությունը ճանաչելու, առանձնացնելու, նոր բառակապակցություններ կազմելու և գրելու, դրանք ճիշտ և տեղին գրավոր ու բանավոր խոսքում կիրառելու կարողություններ:

Սա «բառակապակցության» ուսումնասիրման առաջին փուլն է, որն ամուր հիմք է ստեղծում «Բառակապակցություն» լեզվական միավորի մասին աշակերտների ունեցած տարրական գիտելիքներին քերականական - գիտական տեսք տալու համար:

1.4. Բառակապակցության տեսակներն ըստքերականական կապի և նրանց ուսումնասիրման մեթոդիկան

Ընդհանրապես ուսումնական գործընթացի արդյունավետության համար կիրառելի են ինչպես ուսուցման ավանդական, այնպես էլ փոխներգործուն մեթոդները, նոր տեխնոլոգիաները, միջառարկայական դասերը, դերային և մտածողական խաղերը և այլն:

Ուսուցման ողջ ընթացքում պետք է հետևողականորեն զարգացնել աշակերտների դիտողական, գննական կարողությունները, իսկ դրա համար պետք է օգտագործել

գծապատկերներ, նկարներ, աղյուսակներ, էքսկուրսիաներ, տարբեր տեսաֆիլմեր:

Եթե կրթության հիմնական նպատակն ուսումնական նյութի յուրացումն է, ապա աշակերտի հիմնական խնդիրը նյութը յուրացնելը, մտապահելը, վերարտադրելը և գիտելիքները տիպական ստանդարտ խնդիրները լուծելիս կիրառելն է (21, 37):

Ցանկացած ուսումնական նյութի ուսումնասիրման գործընթացի բովանդակությունը որոշելիս և մեթոդներն ընտրելիս արդի մանկավարժությունը կարևորում է ոչ միայն տվյալ թեմայի՝ հենց այդ պահին աշակերտների կողմից յուրացման հրատապությունն ըստ մանկավարժական կամ ուսուցչական նպատակի, այլև հաշվի է նստում աշակերտական նպատակի հետ՝ նկատի ունենալով, որ «Դասի նպատակը որոշելիս չի կարելի մոռանալ, որ այդ նպատակն ուսուցիչն ու աշակերտը դիտում են տարբեր տեսանկյուններով: Որոշելով դասի նպատակը՝ ուսուցիչը պետք է այն աշակերտներին ներկայացնի նրանց համար ընդունելի ու հասկանալի ձևակերպումով: Օրինակ, եթե օտար լեզվի դասի նպատակը մենախոսական կարողության զարգացումն է, ապա հենց սկզբում ուսուցիչն ասում է. «Չաճախ ենք լսում պատմություններ այս կամ այն երևույթի կամ արարքի մասին: Մենք էլ պատմում ուրիշներին: Եվ շատ հաճելի է, երբ այդ պատմությունները տրամաբանված են: Այսօր մեր նպատակն է սովորել որևէ արարքի կամ երևույթի մասին, պատմել հստակ ու տրամաբանված» (46, 35):

Այսպիսով, ինչպես հիմնական դպրոցում ուսումնասիրվող ցանկացած լեզվական նյութ, այնպես էլ «Բառակապակցություն» լեզվական միավորն ուսումնասիրելիս կարևորում ենք ոչ միայն մանկավարժական, այլև աշակերտական նպատակները: Եվ որպեսզի այդ թեման ուսումնասիրելու պահանջմունք առաջանա աշակերտների մեջ, և այն դառնա նպատակ, մենք «Բառակապակցություններ» թեման ուսումնասիրելիս կիրառում ենք ինչպես ավանդական (ուսուցչի խոսք, գրույց, վերլուծություն), այնպես էլ ժամանակակից համագործակցային մեթոդներ և մեթոդական հնարներ (ուսուցման ԽԻԿ համակարգ, m-աձև աղյուսակ, համագործակցային մեթոդ):

Հիմնական դպրոցում մայրենիի գրեթե բոլոր դասերը մենք իրականացնում ենք ԽԻԿ համակարգով, որը կարևորում ենք այս թեմայի շուրջ աշխատելիս մասնավորապես նրա՝ աշակերտների վերլուծական մտածողության ձևավորմանն ու զարգացմանը նպաստող հատկություններ: Առաջնային համարելով թեմայի ուսումնասիրման աշակերտական նպատակները՝ աշխատանքն սկսելիս մենք մեթոդական կարևորություն ենք տալիս խթանման փուլին, որի շնորհիվ բորբոքվում է աշակերտների հետաքրքրությունը ուսումնասիրվող նյութի նկատմամբ: ԽԻԿ համակարգի այս փուլում «խթանվում են սովորողների արդեն առկա գիտելիքները (իմացածը) տրված թեմայի շուրջ ...: ...նախապես ձեռք բերած գիտելիքներն ավելի են ճշգրտվում և դառնում խորությամբ իմաստավորված» (46, 80-81):

5-րդ դասարանում խթանման փուլն սկսեցինք ուսումնասիրվող թեմայի վերաբերյալ տարրական դպրոցում ձեռք բերած գիտելիքների վերհիշմամբ: Այս փուլում է խթանվում սովորողների հետաքրքրությունը, և խրախուսվում է ուսումնառության ինքնուրույն նպատակադրումը:

Մեր հանձնարարությամբ աշակերտները կազմում են նախադասություն, դրանցից հարմարները գրվում են գրատախտակին.

Կուզեմ ամենքին քնքուշ խոսք ասել,

Լինել ամենքին հարազատ ու մոտ (ԳԷ):

Թեմայի վերաբերյալ սովորողների ունեցած նախագիտելիքները վերհիշելու և ամրակայելու նպատակով գրատախտակին գրված նախադասության շուրջ իրականացնում ենք հարց ու պատասխանային զրույց.

1. Քանի՞ բառից է բաղկացած նախադասությունը:

2. **Խոսք, քնքուշ, հարազատ** բառերը գործածե՞ք բառակապակցությունների մեջ:

Աշակերտները որոշում են նախադասության բառերի քանակը (9) և նշված բառերը գործածում բառակապակցությունների մեջ.

քնքուշ աղջիկ, հարազատ ընկեր, դիպուկ խոսք, քնքուշ վերաբերմունք, հարազատդպրոց և այլն:

Բառակապակցության իմաստային արժեքի բացահայտման նպատակով խմբային աշխատանք ենք կազմակերպում: Նշված բառակապակցությունների առանձին բաղադրիչներն աշակերտները բաժանում են խմբի: Յանձնարարվում է դրանք գրառել սյունակներում ըստ իրենց իմաստների: Ստացվում է երկու սյունակ:

քնքուշ հարազատ դիպուկ	աղջիկ ընկեր խոսք
-----------------------------	------------------------

Աշակերտներին առաջարկվում է սյունակները լրացնել համապատասխան խոսքի մաս ներկայացնող բառերով (ածական, գոյական):

Դիտարկվում են աշակերտական խմբերի կազմած սյունակների բառերը և հարցերի միջոցով պարզում, թե որ բառն ինչ է ցույց տալիս:

Արդյունքում աշակերտները գալիս են այն հետևություն, որ լեզվական միավորները, այդ թվում՝ հնչյունները և բառերը, կարող են խմբեր կազմել, ինչպես՝ գեղեցիկ, առանց, սիրել, ծաղիկ և այլն, սակայն այդ բառախումբը ոչ մի տրամաբանական հիմք չունի: Մինչդեռ բառեր կան, որոնք կապված են լինում քերականորեն, օրինակ՝ գեղեցիկ աղջիկ, առանց սիրո, սիրել հայրենիքը, բազմերանգ ծաղիկներ և որոշակի իմաստ են արտահայտում:

Այս եղանակով պարզից դեպի բարդը, ծանոթից դեպի անծանոթը տանող ճանապարհով սովորողները հանգում ենք բառակապակցության գաղափարին:

Իմաստի ընկալման փուլում սովորողները ձեռք են բերում բառի և բառակապակցության վերաբերյալ տեսական տեղեկություններ, սահմանումներ, ձևակերպումներ, դիտարկում են դրանք և ինդուկցիա - դեդուկցիա - ինդուկցիա մեթոդական շղթայի միջոցով իմաստավորվում են իրենց ձեռք բերած տեսական գիտելիքները: Նշված ուղու երեք փուլերում էլ աշակերտներն ուսուցչի հանձնարարությամբ կատարում են վարժություններ: Ընդ

որում՝ առաջին ինդուկցիա փուլում կատարում են նախապատրաստական (խթանող) բնույթի վարժություններ, որոնց միջոցով աշակերտները կրկնում են անցածը՝ հող նախապատրաստելով նոր ձեռքբերվող գիտելիքի համար: Դեդուկցիա փուլի ժամանակ կատարվում է համադրական աշխատանք. հին և նոր ձեռք բերված գիտելիքների համադրման ճանապարհով իմաստավորվում են սովորողների ձեռքբերումները: Այս փուլում կատարվում են իմաստավորող, համադրական վարժություններ: Երկրորդ ինդուկցիոն փուլում աշակերտները կատարում են կիրառական և մարզողական – համադրական վարժություններ, որոնց միջոցով աշակերտները կիրառում են իրենց ձեռք բերած գիտելիքները: Այսինքն՝ այս փուլում են ձեռք բերածը կիրառում և կշռադատում:

Ինչպես նշեցինք, բառակապակցության մեջ բառերը կապակցվում են քերականորեն: Խոսքի մեջ բառերի քերականական կապը կարող է լինել համադասական, ստորադասական և ստորոգական:

Համադասական կապակցության ուսումնասիրումը: Մեր հանձնարարության մեջ աշակերտները բառակապակցությունները գործածում են նախադասության մեջ, որպեսզի դրանք ուսումնասիրվեն իբրև նախադասության կազմի մեջ ներառվող կառուցվածքային բաղադրիչ՝ գերադաս և կախյալ բնութագրիչներով: Օրինակ՝ դիտարկվում է սովորողների կազմած հետևյալ նախադասությունը:

Մարգագետնում բացվել են **երփներանգ, գեղեցիկ ծաղիկներ:**

Այս նախադասության մեջ **երփներանգ, գեղեցիկ** բառերը կապված են համադասական հարաբերության մեջ: Աշակերտներն այս հանգամանքը բացատրում են՝ հավելելով, որ բառակապակցությունները համադասական են, երբ բաղադրիչ բառերը քերականորեն համարժեք, համագործնական: Համադասական կապով կապված բառերը դառնում են նախադասության համագործնական, համադասանդամներ:

Այդպիսի անդամներ են **երփներանգ, գեղեցիկ** բառերը:

Ստորադասական կապակցության ուսումնասիրումը: Հաջորդ քերականական կապը ստորադասությունն է, երբ բառակապակցության

բաղադրիչ բառերից մեկը քերականորեն կախում ունի մյուսից, այսինքն՝ նրալրացումն է: Ինչպես՝

Արևի առաջին շողերը ոսկեգօծել են **Մահիսի սպիտակախո գագաթը**:

Աշակերտները մեր հարցերի միջոցով բացահայտում են, որ այս նախադասության մեջ **արևի** և **առաջին** բառերը **շողերը** բաղադրիչի լրացումներն են, իսկ **Մահիսի** և **սպիտակախո** բառերը լրացնում են **գագաթը** բառին: Այստեղից էլ ձևակերպում են հետևությունը. բառակապակցությունները կազմվում են ստորադասությամբ կամ ստորադասական կապով: Այնուհետև դարձյալ հարցի օգնությամբ եզրակացնում են, որ նախադասության մեջ առկա **են արևի շողերը, առաջին շողերը, արևի առաջին շողերը, Մահիսի գագաթը, սպիտակախո գագաթը, Մահիսի սպիտակախո գագաթը** բառակապակցությունները:

Ստորոգական կապակցության ուսումնասիրումը: Ստորոգական կապակցության էությունը առարկային հատկանիշի վերագրումն ու կապումն է, որը, ինչպես գիտենք, հիմնականում կատարվում է դիմավոր բայի միջոցով (43, 52): Ինչպես՝ **Ճաղիկները բուրում են:**

Ձանգը ղողանջեց:

Դիտարկելով նշված և նման այլ բառակապակցությունները և դրանք համեմատելով համադասական և ստորադասական կապակցությունների հետ՝ աշակերտները նկատում են, որ իտարբերությունն նշվածների՝ ստորոգական կապակցությամբ միացած բառերը նախադասություն են կազմում: Այնուհետև բառակապակցությունների՝ դիտարկվող տեսակների շուրջ աշակերտները կատարում են մարզողական – համադրական լեզվական վարժություններ և հանգում են այն եզրակացության, որ բառակապակցությունները բառի և նախադասության միջև գրավում են միջանկյալ դիրք և չնույնանալով, չձուլվելով միմյանց՝ պարզապես դառնում են խոսքի նյութական հիմք:

Մեկ անգամ ևս համեմատելով բառակապակցությանը նախադասության հետ և դիտարկելով դրանցից յուրաքանչյուրի ինքնատիպությունը՝ աշակերտները նկատում են և ձևակերպում, որ

նախադասությունը հաղորդակցական նվազագույն միավոր է, մինչդեռ բառակապակցությունը չունի հաղորդակցման դեր (3, 3):

Տարատեսակ բառակապակցությունները նախադասությունից դուրս և նախադասության մեջ արտասանելու միջոցով մենք աչակերտների ուշադրությունը հրավիրում ենք դրանց արտասանական երանգների վրա: Այս գործընթացում աչակերտներին առաջարկում ենք համեմատել արտասանական երանգները և որոշել, թե դրանցից որն ունի ստորոգում: Աչակերտները հանգում են այն եզրակացության, որ բառակապակցությանը հատուկ չեն ստորոգումը, նախադասության հնչերանգը: Նամիայն անվանողական դեր ունի և նախադասության մեջ է մտնում որպես նրա մի բաղադրիչ: Բառակապակցությունը անվանողական միավորների թվին է պատկանում, քանի որ ըստ դերի հավասարվում է առանձին բառերին: Հատկապես նրա որոշ տեսակներ հիմք են դառնում նախադասության կառուցման համար: Դիտարկելով բազմաթիվ բառակապակցության վերնագրեր՝ աչակերտներին առաջարկում ենք դրանք վերլուծել: Աչակերտները, քննարկելով դրանց վերլուծության ձևը և արդյունքը, եզրակացնում են, որ բառակապակցությունները կարող են դառնալ վերնագրային-անվանողական կառուցվածքներ, հետևաբար բառակապակցությունները նախադասությունից դուրս էլ կարող են վերլուծվել: Միաժամանակ նկատում են, որ բառակապակցության վերլուծությունը տարբերվում է նախադասության վերլուծությունից: Բառակապակցության մեջ չեն մտնում այնպիսի կարգեր, ինչպես՝ ենթակա, ստորոգյալ, ստորոգելի, հանգույց, համադաս անդամներ և այլն:

Բառակապակցության վերլուծության ժամանակ բացահայտվում են միայն խոսքի մասերի լրացումները: Բառակապակցությունը կազմված է որևէ խոսքի մասի ընդարձակումով: Վերլուծության ժամանակ բացահայտվող լրացումները վերաբերում են ոչ թե նախադասության որևէ անդամի, այլ տվյալ խոսքի մասին (գոյականին, բային, ածականին և այլն) (75, 31): Մինչդեռ նախադասության վերլուծության ժամանակ լրացումները

հանգեցվում են ոչ այնքան այս կամ այն խոսքի մասին, որքան նախադասության համապատասխան անդամներին (ենթակային, ստորոգյալին և այլն):

Բառակապակցությունը երբեմն իր դերով հավասարվում է առանձին բառի, և այս դեպքում ամբողջ բառակապակցությունը նախադասության մեջ կատարում է մեկ անդամի պաշտոն: Այդպիսիք են գոյականական, ածականական, մակբայական և այլ բառակապակցությունները:

Կիրառական և վերլուծական վարժությունների կատարման ճանապարհով աշակերտները համոզվում են, որ սպասարկու բառերի (կապ, նախդիր) դերը նույնն է ինչպես բառակապակցության, այնպես էլ նախադասության մեջ: Այս դեպքում սպասարկու բառերն օժտված են շարահյուսական – իմաստային հարաբերությունն արտահայտելու հատկությամբ, և նրանց առկայությունը չի փոխվում բառակապակցության երկանդամի բնույթը (75, 33):

Այսպիսով, բառակապակցությունը կազմվում է ստորադասական հարաբերությամբ: Դա նշանակում է, որ բաղադրիչները լինում են գլխավոր և կախյալ, լրացյալ և լրացում: Լրացում ստանալը պայմանավորված է գլխավոր բառի (լրացյալի) բառային իմաստով և ձևաբանական առանձնահատկություններով: Բառակապակցության մասին գաղափարի ըմբռնումից և յուրացումից հետո անհրաժեշտ է անդրադառնալ նրա տեսակներին: Բառակապակցության տեսակը որոշելիս հաշվի է առնվում գերադաս անդամի (լրացյալի) խոսքիմասային իմաստը (75, 34):

Դիտարկելով տարակազմ նախադասությունները՝ աշակերտները համոզվում են, որ բառակապակցության գերադաս անդամը կարող է արտահայտվել գոյականով, ածականով, թվականով, բայով, մակբայով: Ըստ այդմ էլ՝ բառակապակցությունները լինում են **գոյականական, ածականական, թվականական, բայական, մակբայական:**

Գոյականական են այն բառակապակցությունները, որոնց գերադաս անդամը (բառը) արտահայտված է գոյականով, ինչպես՝ **հայտնի դերասան, սիգապնձ լեռներ, քսանմեկերորդ դար** և այլն:

Բայ ակամ են այն բառակապակցությունները, որոնց գերադասանդամը (բառը) արտահայտված է դերբայով, ինչպես՝ **ակնդետնայել, ճիշտ խոսել, աջակցել ընկերոջը, վաղուց քնած, ամենուրեք հանդիարդ, վեպգրել իս** և այլն:

Մեկ անգամ ևս վերլուծելով դիմավոր բայ ունեցող բառակապակցությունները՝ աչակերտները վերհիշում են, որ դիմավոր բայ ունեցող բառակապակցությունները նախադասություններ են:

Կշռադատման փուլ: Բառի, բառակապակցության և նախադասության քերականական տարբերությունը ակնհայտ դարձնելու նպատակով կազմում ենք m-ածնադյուսակ.

աչակերտ ծառեր բնակարան	խելացի աչակերտ ծաղկած ծառեր նորոգված բնակարան	Աչակերտը խելացի է: Ծառերը ծաղկել են: Բնակարանը նորոգված է:
------------------------------	--	--

Սովորողներն առանց դժվարության նկատում են, որ m-ածնադյուսակի 1-ին շարքում բառեր են, 2-րդում՝ բառակապակցություններ, 3-րդում՝ նախադասություններ:

Այնուհետև առաջարկում ենք ինքնուրույն լրացնել շարքերը:
Կշռադատման փուլում ամփոփվում են «Բառակապակցություններ» թեմայի վերաբերյալ ձեռք բերված գիտելիքները:

Թեմայի վերաբերյալ գիտելիքների ամրակայումը նպատակային ենք համարում իրականացնել **«Յամագործակցային» մեթոդով:** Այն իրականացնում ենք սովորողների համագործակցության և ակտիվ մասնակցության միջոցով: Այս նպատակով դասարանը բաժանվում է համագործակցային խմբերի, առաջարկվում են թեմայի վերաբերյալ հարցեր և տարատեսակ վարժություններ:

Աշխատանքն ավարտելուց հետո յուրաքանչյուր խմբից մեկը ներկայացնում է խմբի հետազոտական աշխատանքը, այնուհետև ներկայացնում ենք որոշակի մեկնաբանություններ, ձևակերպումներ:

1. Ի՞նչ է բառը:
2. Բառերը քերականորեն ինչպե՞ս են կապակցվում:
3. Ի՞նչ է համադասությունը, ստորադասությունը:
4. Ի՞նչով է տարբերվում բառը բառակապակցությունից:
5. Ի՞նչով է տարբերվում բառակապակցությունը

նախադասությունից:

6. Ո՞րն է հաղորդակցման նվազագույն միավորը:

Անցածն ամրակայելու համար հանձնարարում ենք վարժությունների համակարգ:

Վարժություն 1

Տրված բառերը գործածել բառակապակցությունների մեջ՝

աշխարհ, ծաղիկ, սեր, սիրտ, չքնաղ, վեհ, երկնասլաց, արագ, աչքեր, ամբարտավան:

Վարժություն 2

Բառարանից օգտվելով՝ փորձիր բացատրել տրված թևավոր խոսքերի իմաստները՝ աբիլլեսյան գարշապար, հոմերյան ծիծաղ, Յուդայի համբույր, վարդագույն երազներ, երկնքի ծաղիկներ, կարապի երգ, կոկորդիլոսի արցունքներ, կրակի կտոր:

Վարժություն 3

Խմբավորել և առանձին սյունակներով գրել ուղղակի և փոխաբերական իմաստունեցող տրված բառակապակցությունները.

կարապի երգ, վերջին մոհիկան, Սկյուտարի սոխակ, սպիտակ աղավնի, գուսանական արվեստ, կապույտ երազներ, մեծ սիրտ, խաղաղության աղավնի, թռչունների արքա:

Վարժություն 4

Տրված բառակապակցությունների իմաստն արտահայտել մեկ բառով. այդ բառերից մի քանիսը գործածել նախադասությունների մեջ.

աշխարհով մեկ սփռված, սովորույթը պաշտոդ, ավանդույթները պաշտոդ, Աստուծո համար հաճելի, Աստուծո տված, Աստուծո ցվախեցող, Աստուծո ցծնված (31, 239):

1.5. Բառակապակցությունների ուսուցման առանձնահատկությունները

Բառակապակցությունների ուսուցման գլխավոր առանձնահատկություններից մեկն այն է, որ այն սկսվում է դեռևս քերականական հասկացությունների ձեռքբերմամբ, ընկալմամբ, վերացարկմամբ, հասկացմամբ, յուրացմամբ, ամրապնդմամբ, կիրառմամբ: Այսպես, «Նախադասություն» թեմայի ուսուցման փուլում աշակերտները բացահայտում են միայն նախադասության գլխավոր երկրորդական անդամների էությունը՝ հասկանալով ու յուրացնելով այն իրողությունը, որ՝

- նախադասության գլխավոր անդամները նախադասության հիմքն են և արտահայտում են նախադասության հիմնական միտքը,
- նախադասության երկրորդական անդամները ճշգրտում, կոնկրետացնում, լրացնում են նախադասության գլխավոր անդամների էությունը:

Այս եզրակացությանը գործնականորեն հանգելու համար շահեկան է աշակերտների կազմած պարզ նախադասություններից մեկը գրել գրատախտակին և հարցերի միջոցով ընդարձակել այդ գաղափարը: Օրինակ՝

Ճաղիկները ծաղկեցին: Հարցերի միջոցով որոշում ենք՝ «ինչե՞րը» (ծաղիկները), «ի՞նչ արեցին» (ծաղկեցին):

Ուսուցիչն առաջարկում է ընդարձակել նախադասությունը և տալ իսկ է համապատասխան հարցեր՝ աշակերտների տրված պատասխան բառերն ավելացնելով նախադասության գծապատկերի համապատասխան վանդակներում (ինչ պիսի՞ ծաղիկները, ե՞րբ ծաղկեցին...):

Այս հարցերի պատասխան բառերի միջոցով ընդարձակված նախադասությունը գրատախտակի վրա տեսնելով՝ երեխաները հասկանում են, թե նախադասության որ անդամը ստացավ լրացումներ, դարձավ ավելի ճշգրիտ՝

Դաջ տայ ին ծաղիկները առավոտյ ան ծաղկեցին (33, 212-213):

Ուսուցման այս՝ խթանման փուլում սովորողները դեռևս ամբողջությամբ չեն յուրացնում նախադասության երկրորդական անդամների տեսակները: Սակայն որպեսզի հետագայում հնարավոր լինի ուսումնասիրել «բառակապակցություններ» քերականական երևույթն ամբողջությամբ, նրանք պետք է ձեռք բերեն նախադասության բառերի միջև կապեր ստեղծելու ունակություններ, կարողություններ ու հմտություններ. կարողանան հարցերի միջոցով որոշել՝ նախադասության մեջ ո՞ր բառազույգերն են միմյանց լրացնում: Դրահամար անհրաժեշտ է, որ դարոցականները գիտակցեն բառակապակցության հատկանիշները.

- բառակապակցությունը մտքով և քերականորեն իրար հետ կապված երկու և ավելի բառեր են,
- բառակապակցության մեջ մի բառը գլխավորն է, մյուսը կամ մյուսները՝ կախյալը: Գլխավորն այն բառն է, որից ծնվում է հարցը, իսկ կախյալը՝ որ պատասխանում է ծագած հարցին, օրինակ՝ դաջ տայ ին ծաղիկները – ո՞ր ծաղիկները:

Այնուամենայնիվ, որո՞նք են բառակապակցությունների ուսուցման հիմնական առանձնահատկությունները, որոնցով նրանք տարբերվում են քերականական այլ իրողություններից:

1. Բառակապակցությունների ուսումնասիրման գործընթացն առավելապես առնչվում է ճանաչողության ընդհանուր գիտական և տրամաբանական մեթոդներին.

- **վերլուծությամբ**, որը լիովին համապատասխանում է բառակապակցությունների էությունը: Բառակապակցությունների ուսումնասիրման ժամանակ վերլուծության մեթոդի կիրառման նպատակը դրանք որպես ամբողջի մաս դիտելու և բաղադրիչների բաժանելու, նրանց առանձին կողմերն ու առանձնահատկությունները բացահայտելու կարողությունների մշակումն է (13, 46).

- **համադրմանը.** սա առանձին առարկաների կամ երևույթների տարբեր կողմերի մտովի կամ իրական միավորումն է մի ամբողջության մեջ: Այն բառակապակցությունների ուսումնասիրման գործընթացին անմիջականորեն առնչվող արդիական մեթոդն է: Համադրական արդյունքը նորագույն կազմավորումն է. բառակապակցությունների ստեղծումը, որի հատկանիշները ոչ միայն առանձին բառերի արտաքին միավորումն է, այլև դրանց ներքին փոխադարձ կապը և փոխկապակցվածությունը.
- **վերացարկմանը.** որպես գիտական ճանաչողության մեթոդ՝ վերացարկումը նպաստում է բառակապակցությունների մի շարք հատկանիշների և քերականությանը հետաքրքրող կողմերը մտովի առանձնացնելու կարողության ձևավորմանը: Այս մեթոդը հնարավորություն է տալիս բառակապակցությունների ուսումնասիրման ընթացքում նրանից որոշակի, հետազոտության տեսանկյունից նշանակալի կողմ առանձնացնել, ինչպիսին իրական քերականության մեջ կարող է չլինել: Վերացարկման օգնությամբ և բառակապակցությունների դիտարկման միջոցով հաստատում է սովորողների բառապաշարը, զարգացնում պատկերավոր խոսքը, արժեքային համապատասխան համակարգը, տրամաբանական և ստեղծագործական մտածողությունը.
- **ընդհանրացմանը.** լինելով գիտական ճանաչողության մեթոդ՝ ընդհանրացումը, որը բառակապակցությունների ուսուցման համակարգի բաղադրամասն է, միաժամանակ եզակիից ու մասնավորից ընդհանուրին՝ բառերից բառակապակցությունների, բառակապակցություններից նախադասության անցման գործընթաց է:

Որպես տեխնոլոգիական բաղադրատարր՝ հանդես են գալիս նաև որոշակի միջոցներ ու ձևերը: Հատկապես բառակապակցությունների ուսումնասիրման գործընթացում և մասնավորապես՝ ընդհանրացման մեթոդին իբրև լրացում կիրառում ենք.

- **ինդուկցիան**, որը մտահանգման տեսակ է, ձև, առանձին փաստերից, ընդհանրացումներից ընդհանուր եզրակացությունների, ընդհանրացումների հանգման միջոց: Դա այն է, ինչ պահանջվում է բառակապակցությունների ուսումնասիրման ժամանակ,
- **դեդուկցիան**, որը, ի տարբերություն ինդուկցիայի, անցումն է ընդհանուրից մասնավորին, եզակիին: Դա բառակապակցությունների ուսումնասիրման գործընթացի արդյունավետությունն ապահովող տրամաբանական եզրահանգման գործընթաց է:

2. Բառակապակցությունների ուսումնասիրումը գործնականում առնչվում է հետազոտության էմպիրիկ մեթոդին:

Մեր հետազոտության ընթացքում բառակապակցություններն ուսումնասիրելիս կիրառել ենք

• **գրույցի մեթոդը**. այն համարում ենք բառակապակցությունների վերաբերյալ տեղեկատվությունն ձեռք բերելու և այդ ուղղությամբ սովորողների գիտելիքներն իմաստավորելու և գնահատելու լավագույն արդյունավետ մեթոդը: Չրույցի մեթոդի գործադրումը աշակերտներին ընձեռում է ինչպես նախկինում, այնպես էլ նոր յուրացվող գիտելիքները իմաստավորելու և խորացնելու (15, 192): Սովորողների հետ գրույցն իրականացնում ենք երկխոսության ձևով: Ըստ նախորոք մշակված ծրագրի՝ գրույցի ընթացքում կամ՝

- տալիս ենք նախապես մշակված հարցեր և գրույցը վարում ենք այդ հարցերի շուրջը, կամ՝
- հանպատաստից սկսելով այն՝ հանգում ենք որոշակի եզրակացության, պարզում սովորողի թույլ և ուժեղ կողմերը:

Երկու դեպքում էլ դրանք թույլ են տալիս՝

- խմբավորելու վերլուծել ստացված տեղեկությունը,
- առավել սերտ շփում ստեղծել ուսուցանողի և ուսուցանվողի միջև:

Չրույցի մեթոդը կիրառելիս, սակայն, առաջնորդվում ենք թեմայի՝ բառակապակցությունների ուսուցման առանձնահատկություններից բխեցված սկզբունքներով, այսինքն՝ զրույցը վարում ենք՝

- միայն հարցերի միջոցով, որոնք բխում են ուսուցանվող թեմայից,
- միայն աշակերտներին հաղորդակցման մղելու նպատակով,
- դասի այն պահին, երբ առաջանում է գիտելիքներն ամրապնդելու անհրաժեշտություն,
- հարցերն առաջադրում ենք հնարավորինս հասկանալի՝ հաշվի առնելով ոչ միայն բառակապակցությունների և դրա ուսումնասիրման առանձնահատկությունները, այլև զրուցակից աշակերտների հոգեվիճակն ու տրամադրությունը:

• **Չարցման մեթոդը.** այն կիրառում ենք մեթոդական այնպիսի հնարամտությամբ, որ չկրկնենք զրույցի ժամանակ կիրառած հարցերը: Չարցման մեթոդի ժամանակ շեշտը դնում ենք հարցման գրավոր, միջնորդավորված ձևի վրա: Գրավոր հարցերը մշակելիս կենտրոնանում ենք թեմայի՝ առանձին տեսակների՝ գոյականական և բայական բառակապակցությունների, ինչպես նաև դրանց տարատեսակների վրա:

• **Բացատրում:** Որպես ուսուցման մեթոդ՝ այն լայնորեն կիրառել ենք լեզվական կանոնների, հասկացությունների յուրացման, գիտական երևույթների գույքորդման, վերլուծության իրականացման գործընթացներում: Բացատրությունը լինում է համառոտ և տրամաբանական:

Բառակապակցությունների ուսումնասիրման արդյունավետությունը մենք պայմանավորում ենք ինտերակտիվ կամ փոխներգործուն մեթոդների կամ մեթոդական հնարների կիրառմամբ, որոնք ապահովում են յուրաքանչյուր աշակերտի մասնակցությունը:

Ատենախոսության մեջ առանձնացրել ենք և ներկայացրել դրանց
առավել արդյունավետ ու նպատակասլաց դրսևորումները: Դրանցից
են՝

• **Մտքերի տարակը կամ մտագրոհը**, որը հատկապես շահեկան է
իրականացնել բառակապակցությունների ուսումնասիրման
ժամանակ: Այն կազմակերպվում է խմբային ուսուցման
մեթոդով: Խմբի անդամների առջև ուղղակի խնդիր է դրվում.
Նրանցից յուրաքանչյուրը պետք է արտահայտի սեփական
տեսակետը բառակապակցությունների այս կամ այն տեսակի
կազմման վերաբերյալ՝ առանց որևէ մեկնաբանության կամ
գնահատական տալու (73, 8):

Յուրաքանչյուր աշակերտի իմացածը գրանցում է կամ մաքուր
թղթի, կամ գրատախտակի վրա: Ուսուցիչն ընդունում է բոլոր
աշակերտների մտքերը՝ դրանցից ամեն մեկն էլ համարելով
ուշադրության արժանի: Դա մտքեր արտահայտելու և թեմայի
քննարկմանն աշակերտների մասնակցությունն ապահովելու
հիմնական պայմանն է: Իսկ եթե որևէ մեկի մեջ միտք չի առաջանում,
ուսուցիչն անցնում է խմբային քննարկման կամ լրացուցիչ
հանձնարարությունների:

Այս ինտերակտիվ մեթոդը խթանում է աշակերտների
ստեղծագործական ու տրամաբանական մտածողությունը:

• **Հարցուպատասխանի մեթոդ**. այս մեթոդը, չնայած հին, դեռևս
սուկրատեսյան շրջանում կիրառվող մեթոդ էր, թարմացվել է և
անցել ինտերակտիվների շարքը:

Հարցերի միջոցով ակտիվացնում ենք
բառակապակցությունների մասին աշակերտների ունեցած
գիտելիքներն ու կարողությունները և ինքնուրույն
դատողությունների, եզրահանգումների ու ընդհանրացումների
ճանապարհով մղում նոր գիտելիքների ձեռքբերման:

Չրույցի ընթացքում կարևորում ենք հարցուպատասխանի ճիշտ
կազմակերպումը: Յուրաքանչյուր հարց տալիս ենք խմբին՝
մտածելու համար տալով փոքր դադար: Ապա լսում ենք
աշակերտներից որևէ մեկի պատասխանը: Եթե սովորողներից որևէ

մեկը չի կարողանում պատասխանել հարցին, պետք է այն վերածնակերպել, անգամ մասերի բաժանել:

- **Բանավեճ:** Բանավեճը՝ որպես ուսուցման փոխներգործուն մեթոդ, «Բառակապակցություններ» թեմայի ուսումնասիրման ժամանակ կարող է կազմակերպել մի քանի սկզբունքով: Ասենք՝ հիմնահարցի ներկայացումը, բառակապակցությունների տեսակների պատառների դիտարկումը, բառակապակցությունների կառուցվածքի մասին նոր տեղեկությունների հակադրումը, բեմականացման տեսքով որևէ դրվագի դերային ներկայացումը, խթանող հարցերի՝ «ի՞նչ»-ի, «ինչո՞ւ»-ի, «ինչպե՞ս»-ի անընդհատ կրկնումը(73,46): Յնարավոր է, իհարկե, որ սովորողների մի մասը սկզբում չցանկանա մասնակցել բանավեճին, բայց եթե թեման ու հարցերը լավ են մտածված, դժվար է անհաղորդ մնալ և չներգրավվել «Բառակապակցություններ» թեմայի շուրջ բանավեճին:

Որպես «Բառակապակցություններ» թեմայի շուրջ իրականացվող բանավեճի արդյունավետության միջոց՝ մենք կարևորում ենք, որ՝

- ա) յուրաքանչյուր աշակերտ իր արտահայտած միտքը կամ նրա պնդումը հիմնավորի փաստերով ու օրինակներով,
- բ) խոսքը հակիրճ ձևակերպեն և քննարկումը չդարձնեն իրենց մենաշնորհը,
- գ) ամեն մի դիտողություն դառնա դասարանի ու շարժություն առարկա,
- դ) պահպանվեն բանավեճի կանոնները:

- **Խճանկար:** Այս մեթոդը տարբերվում է բանավեճի սովորական մեթոդից նրանով, որ նախ՝ բանավեճի յուրաքանչյուր բաղադրիչ ամբողջի մի մասն է, և երկրորդ, որ խմբի անդամների կարծիքների ամբողջությունը կարող է դառնալ բառակապակցություններ թեմայի նկարագիրը(73, 30):

Խճանկար մեթոդի էությունը հետևյալն է՝
ա) ուսուցիչը թեման բաժանում է առանձին, ամբողջական մասերի, հատվածների՝ «Գոյականական բառակապակցություններ»,

«Թվականական բառակապակցություններ», «Ածականական բառակապակցություններ», «Բայական բառակապակցություններ», «Մակբայական բառակապակցություններ»,

բ) թեմայի ուսումնասիրումը կազմակերպվում է համագործակցային խմբերով՝ բոլորին հասկանալի դարձնելով ուսումնասիրվող թեման,

գ) աշակերտը հանդես է գալիս և՛ սովորողի, և՛ սովորեցնողի դերում,

դ) նոր նյութը յուրացվում, ամրապնդվում ու կիրառվում է:

• **Դեբատ** Այս մեթոդի օգնությամբ բառակապակցությունների ուսումնասիրումը կազմակերպվում է տարբեր տեսակետների և հայացքների առկայություն պայմաններում:

Ուսուցիչը դասարանը բաժանում է երկու մրցող թիմերի, որոնց վեճը բառակապակցությունների առումով խթանում է նրանց ստեղծագործական, հետազոտական և որոնողական գործունեությունը:

Բառակապակցությունների ուսումնասիրման ժամանակ կիրառվող դեբատը նպաստում է՝

ա) սովորողների մտահորիզոնի ընդլայնմանը,

բ) մտավոր կարողությունների զարգացմանը,

գ) հետազոտական և կազմակերպական հմտությունների ձևավորմանը (73, 55):

• **Վեճի դիագրամ**: Վեճի դիագրամը մենք կիրառում ենք ուսումնական նյութի ամփոփման՝ ընհանրացման ժամանակ՝ գաղափարները, երևույթները միմյանց հակադրելու և դրանց ընդհանրությունները ցույց տալու նպատակով (73, 12):

• **Էքսկուրսիա** Էքսկուրսիան դասավանդման և ուսումնառության այն ավանդական տեսակն է, որի ընթացքում սովորողները կատարում են որոշակի նպատակով պլանավորված այցելություններ: Այս մեթոդի կիրառման ընթացքում սովորողը կարողանում է զարգացնել իր վերլուծական կարողությունները, ձևակերպել

դատողություններ, իրականացնել սեփական փորձարկումները (73, 27):

• **Շրջագայությունն պատկերաբանում:** Այս մեթոդի կիրառման նպատակը տեղեկությունների փոխանակումն է, մշակումը, գաղափարների կատարումը անդրադարձի, ևսելու, ինքնուրույն աշխատելու, ցածրաձայն խոսելու, ստեղծագործաբար մտածելու, աշխատանքի արդյունքը ներկայացնելու հմտությունների զարգացումը (73,28-29): «Բառակապակցություններ» թեման մենք **ամփոփել ենք այս մեթոդով:**

• **Դասախոսություն:** Դասախոսությունը ուսումնասիրվող նյութի վերաբերյալ տեղեկատվության, նյութի համակարգված ներկայացումն է ուսուցչի կողմից (73, 34): «Բառակապակցություններ» թեման ուսուցանելիս կիրառել ենք հակիրճ դասախոսության մեթոդը: Այս ձևը հաճախ կիրառվում է միջին դպրոցում, երբ աչակերտները դեռևս ունակ չեն մեծ ծավալի ուսումնական նյութը նկատելու:

• **ԳՈՒՍ (Գիտեմ – Ուզում եմ սովորել – Սովորել եմ):** ԳՈՒՍ-ը երեք սյունակից բաղկացած մի աղյուսակ է, որը կարելի է գծել մեծ թղթի վրա կամ գրատախտակին: Աղյուսակի վերևում պետք է գրել ուսումնասիրվող թեմայի վերնագիրը: ԳՈՒՍ-ի կիրառման միջոցով ուսուցիչը պատկերացում է կազմում սովորողների՝ տվյալ թեմայի վերաբերյալ ունեցած նախնական գիտելիքների և կարողությունների մասին: ԳՈՒՍ-ի շնորհիվ զարգանում են սովորողների ինքնաստուգման, ինքնավերլուծության, ինքնահարցման հմտությունները (73, 23-24):

• **Պրիզմա** Պրիզման մտածողության ընթացքը պատկերավոր դարձնելու պարզ ձև է: Պրիզմայի կիրառման հիմնական նպատակը ներկայացվող գաղափարների, հասկացության վերաբերյալ ենթագիտակցական ոլորտում եղած գույնգործումային կապերի վերահսկումն ու արձանագրումն է

(73, 72): Պրիզման մենք կիրառում ենք դասի կշռադատման փուլում:

• Փոխգործուն գրառումների համակարգ(ՓԳՀ):

«Բառակապակցություններ» թեման ուսումնասիրելիս կիրառել ենք նաև այս մեթոդը: Այն արդյունավետ է կարդալու միջոցով նյութի ընկալման ընթացքը վերահսկելու համար: Կարդալիս արվում են գրառումներ հետևյալ փոխգործուն նշաններով.

V = գիտեմ

+ = չգիտեմ

- = իմացածին հակասում է

? = անհասկանալի է, կարելի է քննարկել (73, 75):

• Երեք բանալի և մեկ կողպեք: Սա կիրառվում է նյութի ուսումնասիրման կշռադատման փուլում: Նախ ընտրվում է ուսումնասիրվող թեմայի բովանդակությունը ներկայացնող երեք պարբերություն, որոնք երեք բանալիներն են: Այնուհետև կազմվում է մեկ նախադասություն, որն արտահայտում է տվյալ թեմայի ընդհանրացված բովանդակությունը: Սա էլ համարվում է կողպեքը (73, 80):

• Եռաստիճան հարցազրույց: Այս հնարի գործածման նպատակը տեղեկության փոխանակումն է, գաղափարների մշակումը, անդրադարձը, ինչպես նաև լսելու, ինքնուրույն աշխատելու, ցածրաձայն խոսելու հմտությունների զարգացումը (73, 75-76): Դասարանը բաժանվում է զույգերի: Չույգի անդամներն առաջարկանքներն առանձին են գրում՝ յուրաքանչյուրն իր թղթի վրա: Չույգերը փոխամաձայնության են գալիս միմյանց հետ, ավելացնում նոր պատասխաններ: Այնուհետև զույգը մտքերը փոխանակում է մյուս զույգի հետ: Կազմվում են ընդհանուր պատասխաններ:

• Ուսումնական մրցույթ: Ըստ «Ուսումնական մրցույթ» մեթոդական հնարի՝ ուսուցիչը սովորողներին վերաբաժանում է խմբերի՝ ըստ առաջարկմության

(աշակերտները չպետք է իմանան խմբերի բաժանման օրինաչափությունը): Յուրաքանչյուր ենթախմբի տրվում են թղթի վրա գրված տարբեր բարդության հարցեր: Աշակերտները հերթով վերցնում են հարցերը և պատասխանում դրանց: Իսկ խմբի մյուս անդամները ճիշտ պատասխանի դեպքում տալիս են 1 միավոր, սխալի դեպքում՝ 0: Ենթախմբերի աշակերտները վերադառնում են իրենց նախկին խմբերը: Հաղթում է այն խումբը, որի անդամներն ավելի շատ միավորներ են հավաքել ենթախմբերում (73, 96-97):

• **T-աձև, m-աձև աղյուսակներ:** «Բառակապակցություններ» թեման ուսուցանելիս կիրառել ենք T-աձև, m-աձև դասակարգիչները: T-աձև աղյուսակը կիրառվում է միևնույն հասկացողության երկու կողմերը համեմատելու համար: m-աձև աղյուսակը երեք բաժնից կազմված աղյուսակ է, որտեղ գրանցվում են միևնույն հասկացության վերաբերյալ երեք դիրքորոշումները (73, 69):

• **Հինգրոսանոց շարադրանք:** Այս մեթոդական հնարի միջոցով զարգանում է սովորողների ստեղծագործական կարողություններն ու երևակայությունը: Այն կիրառվում է ուսումնական գործընթացի կշռադաշտման փուլում. սովորողներն ամփոփում են ուսումնասիրվող թեմայի շուրջ իրենց մտքերը, և ուսուցիչը հստակ պատկերացում է կազմում դասարանի մտավոր ներուժի վերաբերյալ (73, 15): Այն փաստորեն որևէ թեմայից աշակերտների ձեռք բերած գիտելիքների ու կարողությունների մշտադիտարկման հնար է:

• **Հասկացությունների քարտեզագրում կամ մտքի քարտեզ:** Սա ուսումնասիրվող նյութի գլխավոր մասերի վրա սովորողների ուշադրությունը կենտրոնացնող գրաֆիկական կառույց է: Այն ընդգրկում է նյութի առանցքային հատկանիշները, առանձնահատկությունները: Մտքի քարտեզը կիրառվում է թեման ամփոփելիս (73, 76-77):

• **Թեստավորում:** Ստուգողական աշխատանքի ձև է, որը նպաստում է հարցի և տրված պատասխան-տարբերակների միջոցով սովորողի իմացության մակարդակի ստուգմանը:

• **Չարցում:** Գիտելիքների ստուգման բանավոր կամ գրավոր ձև է, որն իրականացվում է ուսումնասիրվող թեմայի վերաբերյալ նախապես կազմված համապատասխան հարցադրումների միջոցով:

• **Ուսուցման ԽԻԿ (Խթանում - Իմաստավորում - կշռադատում)**

համակարգ: ԽԻԿ համակարգը ուսուցման և ուսումնառության երեք փուլերից բաղկացած մոդել է: Առաջինը խթանման փուլն է: Ուսուցչի օգնությամբ սովորողները վերհիշում են իրենց ունեցած գիտելիքները: Երկրորդ փուլը իմաստի ընկալումն է՝ սովորածի իմաստավորումը: Այս փուլում սովորողը հաղորդակցվում է նոր գաղափարների և նոր գիտելիքները համադրում իմացածին: Երրորդը կշռադատման փուլն է: Այս փուլում ամփոփվում է դասի ընթացքում կատարած բոլոր գործողությունները: Կատարում են եզրահանգումներ, ամփոփումներ:

Որպես կանոն՝ Լեզվական գիտելիքների կիրառման ուղղությամբ տարվող աշխատանքները պետք է իրականացնել բազմաբնույթ, բազմառեսակ, հետաքրքրաշարժ, շարունակական և նպատակային վարժությունների միջոցով: Վարժությունների համակարգ կազմելիս անհրաժեշտ է մի կողմից հաշվի առնել սովորողների հոգեբանական, խոսքամտածողական առանձնահատկությունները, որոնք դրսևորվում են նյութի յուրացման ժամանակ, իսկ մյուս կողմից՝ խոսքային կարողությունների և հմտությունների ձևավորման հաջորդականությունը (20, 290): Վարժությունների բովանդակությունը պետք է համապատասխանի սովորողների տարիքային առանձնահատկություններին, նպաստի երեխաների հաղորդակցական և այլ կարողությունների ձևավորմանն ու զարգացմանը:

Բոլոր տեսակի լեզվական վարժությունները կատարելիս պիտի կարևորել այդ գործընթացում յուրաքանչյուր աշակերտի մասնակցությունը, ինքնուրույնությունը և ակտիվությունը, ստեղծագործական - որոնողական գործունեությունը (20, 193):

Մեր հետազոտության ընթացքում բառակապակցություններն ուսումնասիրելիս կիրառել ենք վարժությունների հետևյալ տեսակները.

1. **Նախապարաստական վարժություններ.** այս վարժությունների միջոցով սովորողներին նախապարաստում ենք ուսումնասիրվող թեմայի՝ բառակապակցության դիտարկմանը, նպաստում խոսքային գործունեության բոլոր տեսակների լեզվական կողմերի զարգացմանը, բառակապակցության շարահյուսական հասկացությունների ըմբռնմանը: Աշակերտներն աստիճանաբար ձեռք են բերում ինքնուրույն աշխատանքի փորձ (20, 190): Սրանք կիրառվում են ուսումնական գործընթացի խթանման փուլում:

2. **Մարզողական վարժություններ.** այս վարժությունների միջոցով մշակում ենք կարդացած բնագրային հատվածներից բառակապակցության տեսակներն ընտրելու, ամբողջացնելու, դասդասելու, հոմանիշներով փոխարինելու սովորողների կարողությունները: Սրանց կատարման միջոցով սովորողների ձեռք բերած գիտելիքները վերածվում են կարողությունների ու հմտությունների: Վարժությունների այս համակարգը շահեկան է կիրառել ուսումնական գործընթացի իմաստավորման փուլում:

3. **Վերլուծական վարժություններ.** այս վարժությունների միջոցով աշակերտները ձեռք են բերում իրենց ունեցած գիտելիքները դիտարկելու, վերլուծելու ունակություններ:

Այն նպաստում է վերլուծական, քննադատական մտածողության ձևավորմանը: Վերլուծական վարժությունների համար ընտրված նյութը սովորողներն ստանում են պատրաստի՝ առաջարկելով, որ նրանք վերլուծության ենթարկեն՝ դրսևորելով բառակապակցության տեսակների, կազմության վերաբերյալ իրենց ունեցած գիտելիքներն ինչպես ըստ ծավալի, այնպես էլ ըստ խորության, ընդունված հաջորդականության և որոշակի

համակարգով (71, 286): Վարժույթ ունենրի այս համակարգը ևս կիրառելի է ուսումնական գործընթացի իմաստավորման փուլում:

4. **Կիրառական վարժույթ ունենր.** այս վարժույթ ունենրի միջոցով ձևավորվում է «Բառակապակցություն» թեմայից սովորողների ունեցած գիտելիքները գրավոր և բանավոր խոսքում ստեղծագործաբար կիրառելու ունակությունը: Կիրառական վարժույթ ունենրը սովորողների գիտելիքների ինքնաստուգման լավագույն միջոց են: Վարժույթ ունենրի այս համակարգը շահեկանորեն նպաստում է սովորողների՝ սովորածը ամփոփելու, եզրահանգումներ և դատողություններ կատարելու ունակությունների ձևավորմանն ու զարգացմանը: Այսինքն, այն կիրառելի է ուսումնական գործընթացի կշռադատման փուլում:

5. **Ստեղծագործական վարժույթ ունենր.** այս վարժույթ ունենրի օգնությամբ սովորողներին ուղղորդում ենք սովորած լեզվական իրողություններն ու հասկացություններն ստեղծագործաբար կիրառելու, ոչ ստանդարտ խոսքային իրավիճակներում կողմնորոշվելու:

6. **Ամփոփչ վարժույթ ունենր.** սրանց միջոցով աշակերտներին ուղղորդում ենք նոր սովորած լեզվական նյութը ամփոփելու, ամրապնդելու, ստացած գիտելիքները կարողությունների և հմտությունների վերածելու:

ԳԼՈՒԽԵՐԿՐՈՐԴ

ԳՈՅԱԿԱՆԱԿԱՆ ԲԱՌԱԿԱՊԱԿՑՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԲՆՈՒԹԱԳՐԻՉՆԵՐՆ ՈՒ ՆՐԱՆՑ ՈՒՍՈՒՄՆԱԽԻՐՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՅՍԿՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Որպես օրինաչափություն՝ լեզվի համակարգում բառերն իրար նկատմամբ գտնվում են որոշակի հարաբերության մեջ, որը խոսակցության ընթացքում դրսևորվում է որպես բառերի կապակցություն: Խոսողն ստեղծում է բառերի կապակցությունների շղթա, որով և իրականացնում է հաղորդակցումը:

Բառակապակցությունն իրացվում է նախադասության մեջ հաղորդակցման ընթացքում: Բառակապակցությունը դիտվում է իբրև նախադասության բաղադրիչ և համարվում է նախադասության ատաղձն ու բաղադրյալ անվանումների հիմքը (41, 227): Ինչպես Ս. Աբրահամյանի, Վ. Քոսյանի, Ն. Պառնասյանի, Խ. Բադիկյանի, Լ. Խաչատրյանի հետազոտությունները, այնպես էլ մեր արակտիկ մանկավարժական փորձը հաստատում են, որ հաղորդակցումը բառակապակցությանն օժտում է որոշակի հատկանիշներով, որպիսիք են նրանց`

- երկու և ավելի բառերի միջև հաստատված ստորադասական հարաբերությունը.
- անվանողական արժեք ունեցող դերով հանդես գալը.
- բնորոշ կամ ժամանակավոր հարաբերությամբ որևէ առարկայի կամ հատկանիշի մատնանշումը.
- որպես շարահյուսական ուսումնասիրության առարկա` նախադասությունից բառակապակցությունը տարբերելը.
- հակառակ նախադասության` եղանակավորումից, ստորոգումից և հնչերանգներից զուրկ լինելը.
- որպես բառակապակցության առանցք` գերադասանդամի` մեկ լիմաստբառի շուրջը կազմավորվելը.
- արտահայտած հիմնական իմաստ` տվյալ առանցքային բառի իմաստի հետևումը, իսկ մյուս բառերի` միայն տվյալ բառի իմաստն ավելի որոշակի դարձնելուն, ամբողջացնելուն, լրացնելուն ծառայելը.
- առանցքային բառի ձևաբանական - կապակցելիական առանձնահատկություններով պայմանավորված` բառակապակցության կառուցվածքը պայմանավորելը.
- բառակապակցության առանցքային բառի խոսքիմասային պատկանելությունը, նրան հատուկ կարգային-քերականական նշանակությունը, նրա իմաստային ծավալման հատկությունը, արժույթայնությունը.
- որպես նախադասության բաղադրիչ` նրա միջոցով հաղորդակցման գործընթացին մասնակցելը.

- նախադասության մեջ մտնող բառերի նման հարացույց ունենալը և որոշակի կանոններով ձևափոխման ենթարկվելը.
- բառակապակցության ներքին շարադասական կայունությունը.
- բառակապակցության ներքին դասակարգումն ըստ գերադասանդամի խոսքի մասային պատկանելության, ըստ բաղադրիչների կապակցվածության աստիճանի և ըստ բաղադրիչների քանակային կազմի և այլն:

Այստեղից դյուրին է եզրակացնելը, որ բոլոր բարդ բառակապակցության ներքին հիմքում ընկած է երկանդամ բառակապակցության կաղապարը:

Գոյականական բառակապակցության ներքին գերադասանդամի լրացում են դառնում գոյականները (ուղիղ և թեք հոլովներով), ածական, թվական, բայ, կապ խոսքի մասերը: Այժմ դիտարկենք այդ երևույթի ուսումնասիրման գործընթացի առանձնահատկությունները:

2.1. Տարբեր հոլովներով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցության ներքին ուսումնասիրման գործընթացի առանձնահատկությունները

ա) Ուղղական հոլովով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցության ներքին ուսումնասիրումը: «Ուղղական հոլովով գոյականական բառակապակցության ներքին» թեման ուսումնասիրելիս արդյունավետ է կիրառել ինչպես ավանդական («Ուսուցչի խոսք», «Զրույց», «Բացատրություն», «Վերլուծություն»), այնպես էլ արդիական համագործակցային մեթոդական հնարներ (ուսուցման ԽԿ համակարգ, «Մտագրոհ», «Մտքի քարտեզ»): Թեմայի ամրապնդումը մենք իրականացրել ենք տարաբնույթ առաջադրանք-վարժությունների համալիրի կիրառմամբ:

Ներկայացնենք «Ուղղական հոլովով գոյականական բառակապակցության ներքին» թեմայի ուսումնասիրման մեր փորձը ԽԿ (խթանում – իմաստի ընկալում – կշռադատում) համակարգով, որը մտածողությունը խթանող համալիր մոդել է (67, 94):

Իգթանման փուլը, որն ուսուցման խնդրի նախապատրաստումն է, սկսվում է ուսումնասիրվող թեմայի վերաբերյալ դեռևս տարրական դպրոցում աշակերտների ձեռք բերած նախագիտելիքների վերհիշմամբ: Ծանոթ թեմայի վերհիշմամբ կարելի է ունեցած նախագիտելիքները խորացնել ու հարստացնել՝ նպաստելով ուսումնական նոր նյութի ըմբռնմանը:

Թեմայի վերաբերյալ սովորողների նախագիտելիքներն ակտիվացնելու նպատակով կիրառեցինք «Մտագրոհ» մեթոդական հնարը: Մտագրոհի առարկա կարող է դառնալ ուսուցչի կողմից տրված հարցը, գծապատկերը, աղյուսակը:

Չարց: Ի՞նչ գիտեք ուղղական հոլովի, ուղղական հոլովով գոյականական բառակապակցությանների վերաբերյալ:

Աշակերտները նշում են, որ ուղղական հոլովը բառի ուղիղ ձևն է: Ուղղական հոլովը, բացի իր բուն (ենթակայի) կիրառությունից, հանդես է գալիս այլ կիրառություններով՝ կոչական, լինելիություն, ցուցական, բացահայտչային, որոշչային գործառնություններով: Սովորողները նշում են նաև, որ ժամանակակից հայերենում շատ են տարածված ուղղական հոլովով գոյականական բառակապակցությունները և բերում համապատասխան օրինակներ:

Այսպես աշակերտներն ակտիվացնում են թեմայի վերաբերյալ տարրական և միջին դպրոցում ունեցած գիտելիքները:

Իմաստի ընկալման փուլում ուղղականով լրացում ունեցող գոյականական կապակցություններն ավելի դյուրին ու մատչելի ըմբռնելու նպատակով այն բաժանեցինք երկու խմբի: Առաջին խմբում դասվեցին այն կապակցությունները, որոնցում ուղղական հոլովով լրացումն արտահայտում է լրացյալի հատկանիշը՝ իր բուն նշանակությամբ, իսկ երկրորդ խմբում՝ փոխաբերական կիրառությամբ (75, 38):

Մենք հավելեցինք, որ արդի հայերենում շատ է տարածված լրացումների այս տեսակը: Ուղղականով գոյականը որոշիչ է դառնում հետևյալ դեպքերում: Գրաբարից եկող գործածությունն այն է, երբ հատուկ անունը դառնում է զբաղմունք, կոչում, պաշտոն (17, 19-20): ինչպես՝

Տիգրանը կանգ առավ կիսաշրջանաձև մի դռան առջև, որի վրա քանդակված էր ամբողջովին մերկ **Աստղիկ աստվածուհին** (ՅԽ, ՏՄ, 282):

Նրա հետ էին **Յուսիկ քուրմը** և երկու գորական՝ արքունական տան պահակազորից (ՅԽ, ՏՄ, 4):

Արտան արքան որոշել էր վերջ տալ Արտաշեսյաններին (ՅԽ, ՏՄ, 23):

Այդ միջոցին արագ քայլ երոզվ, գրեթե փուլ թկոտներս մտավ կազմ ու անդակազմ **Վասակ սպարապետը**, ինչ պես միշտ, արծաթապատ սուրը կողքից կախ (ՍԶ, ՅԲ, 141):

Թող **Արշակ թագավորը** հոգա երկրի համար, իսկ իրենք ապրեն ու ընտանիքան, գվարճուխան մեջ. երկրորդ անգամ աշխարհ չե՞ն գալ ու (ՅԽ, ՏՄ, 29):

Մենք ճակատամարտի ենք դուրս գալ իս թշնամու դեմ հենց այն օրը, երբ մեր քաջազն **Նահապետ Յայ կը** նետահարեց բռնակալ Բելին (ՅԽ, ՏՄ, 337):

Այնուհետև մենք սովորողների ու շարժող թյուրերը հրավիրեցինք այն հանգամանքի վրա, որ այդ կապակցությունները շրջելի են, քանի որ վերջին նախադասության մեջ **Նահապետ Յայ կ** կապակցության լրացման և լրացյալի տեղերը փոխվել են:

Այնուհետև օգնելու նպատակով աշակերտներին բաժանեցինք քարտեր՝ վրան գեղարվեստական գրականությունից ընտրված նախադասություններ: Յանձնարարվեց որոշել, թե ուղղակիանով լրացումն ինչ հարաբերությունն է արտահայտում: Ներկայացնենք քարտերից մեկին գրված նախադասությունները.

Օջախի առաջ **Աթա ապերը** միտք էր անում հին օրերից մինչև ներկան. նրան թվում էր, թե իր ամբողջ կյանքը մի արև ճանապարհ է ծաղիկների մեջ (ԱԲ, ԱՄ, 170):

Իսկ ի՞նչ կլինի, եթե մի այդպիսի մագաղաթ էլ գրեն իր համար, որտեղ պատմվի, թե ինչպես են ապրում ծաղիկները, ինչպես է իր **եղբայր Սոսիկը** (ՅԽ, ՏՄ, 189):

Աշակերտներն առանց դժվարանալու որոշեցին և ընդգծեցին ուղղակիան հոլովով գոյականական բառակապակցությունները (Աթա

ապեր, եղբայր Սոսիկ), որոնք ազգակցական հարաբերություններ են արտահայտում:

Այնուհետև նյութը ներկայացվեց T-աձև աղյուսակի տեսքով:

Մասի սար երևան մայրաքաղաք	մայր Յայաստան մայր Արաքս
------------------------------	-----------------------------

Դիտարկելով 1-ին շարքի բառակապակցությունները՝ սովորողները եկան այն համոզման, որ ուղղական հոլովով գոյականական բառակապակցությունները գրաբարյան կառույցներ են: Սրանց մեջ լրացում են դառնում աշխարհագրական կամ այլ կարգի հատուկ անունները, իսկ լրացյալը՝ հասարակ անուն: 2-րդ շարքի ուղղականով գոյականական բառակապակցությունների հատուկ անունները փոխաբերաբար դառնում են աշխարհագրական հատուկ անունների որոշիչ (75, 39):

Մեր հանձնարարությամբ աչակերտները նախ ինքնուրույն նախադասություններ կազմեցին, ապա գեղարվեստական գրականության հից օրինակներ բերեցին և որոշեցին դրանց մեջ առկա ուղղական հոլովով գոյականական բառակապակցությունները:

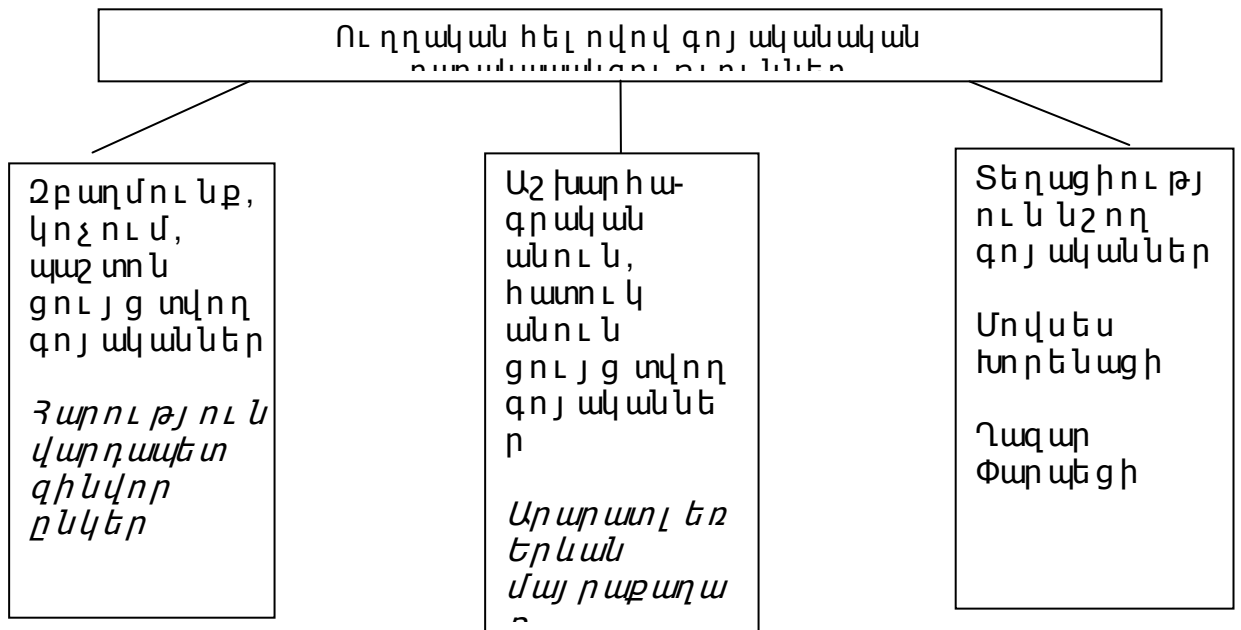
Կատրուտան ծովակի ափին հայկական այրուծին շրջապատվեց պարթևների առեղի թանակով (ՅԽ, ՏՄ, 5):

Նրանց տանում են **Անհուշ բերդը**, ուր մտնողը մտնում է ընդմիջտ (ՅԽ, ՏՄ, 491):

Ես կմեռնեմ, երբ հանկարծ **մայր Արաքսը** ցամաքի ... (ՅԾ, ՅՄ, 14)

Յաջորդը դասի **կշռադառման** կամ **հետադարձ** կապի փուլ է:

Որպես ամփոփիչ առաջադրանք՝ աչակերտներն ուսուցչի օգնությամբ գծեցին մտքի քարտեզ:



Մտքի քարտեզի դիտարկման արդյունքում համոզվեցինք, որ ուղղական հեղձով լրացում ունեցող գոյականական բարակացումներին ուսուցման արդյունավետությունն ապահովելու համար անհրաժեշտ է աշակերտներին տանել բարակացումների բաղադրիչների միջև եղած իմաստային հարաբերությունները բացահայտելու ուղիով: Այսպես՝

- ստորադաս անդամը ցույց է տալիս գերադասի հատկանիշը՝ այն համեմատելով ստորադաս անդամով արտահայտված գոյականին բնորոշ հատկանիշի հետ (գոհար աստղեր, լույս մանկիկ, քար սիրտ, ոսկի բնավորություն).
- այս բարակացումների մեջ ստորադաս անդամը լրացումներ չի ընդունում,
- ուղղական հեղձով են դրվում զբաղմունք, մասնագիտություն, կոչում, ազգացություն ցույց տվող բառերը, որոնք լրացնում են հատուկ անուն գերադաս անդամին (սպարապետ Նժդեհ, մարշալ Բաղրամյան, հորեղբայր Չավեն),
- այս բարակացումների կառուցվածքային առանձնահատկությունն այն է, որ, ի տարբերություն առաջին խմբի բարակացումների՝ ստորադաս անդամը հաճախ ունենում է լրացումներ, լինում է մեկ այլ բարակացումների անդամ,

- հանդիպում են նաև հակառակ հարաբերությամբ բառակապակցություններ. ուղղական հոլովով ստորադասանդամ է լինում հատուկ անունը, իսկ գերադասանդամ՝ հասարակ անունը, որը ցույց է տալիս ազգակցական կապ, կոչում, զբաղմունք (Արթուր քեռի, Յասմիկ տատ, Անուշ մորաքույր),
- գոյականի ուղղական հոլովով դրված բառակապակցությունների բաղադրիչները նախադասության կազմում հանդես են գալիս որպես առանձին անդամներ, որտեղ գերադասանդամը կարող է կատարել ենթակայի, խնդրի, հատկացուցչի, պարագայի պաշտոններ, իսկ ստորադասանդամը միշտ մնում է անփոփոխ և նախադասության մեջ կատարում է որոշչի պաշտոն,
- եթե նախորդ կառուցվածքի բառակապակցություններում ստորադասանդամի հոլովածևը ենթադրել է տալիս գոյական գերադասանդամի գոյությունը, և այդ պատճառով հնարավոր է լինում գերադաս և ստորադասանդամների անջատումը նախադասության այլ անդամներով, ապա այստեղ այդպիսի անջատում հնարավոր չէ, որովհետև դրանով կմթագնի, գերադաս և ստորադասանդամների շարահյուսական կապն ակնառու կերպով չի երևա:

Այս հարաբերությունների բացահայտմամբ էլ պայմանավորված է ուղղական հոլովով դրված գոյականական բառակապակցությունների ուսուցման արդյունավետությունը դարոցում:

Ուղղական հոլովով գոյականական բառակապակցություններն ուսումնասիրելուց հետո աշակերտներն իրականացրին մեր կողմից կազմած ամրակայող առաջադրանքվարժությունները.

Վարժություն 1: Որոշել նախադասություններում գործածած ուղղական հոլովով գոյականական բառակապակցությունները:

Այդ միջոցին արագ քայլ երոզ, գրեթե փոթյուններս մտավ կազմ ու պնդակազմ Վասակ սպարապետը՝ արծաթապատ սուրը կողքից կախ (Ս2, ՅԲ, 141):

Ծոփաց աշխարհի գորապետ Սիլիտոս Վարդուհին Բնաբեդի իր առանձնասենյակում Վայկուհին հանդիպեց լուսադեմին (ՅԽ, ՏՄ, 29):

Թաղիքածածկ վրանի ներսում՝ փոքրիկ գահավորակի վրա, թիկն է տվել Կապուտանի երիտասարդ նահապետ Պաճույճ Տրպատուհին:

Տիգրանը պետք է քավի իր պապի՝ Արտաշես արքայի հանցանքը, որ յոթանասուն տարի առաջ պարթևներից գրավել է Կապուտան աշխարհը (ՅԽ, ՏՄ, 10):

Դռնակի մոտ կանգնել էր Տիգրանի պանդխտության տարիների անբաժան ընկեր ասպետ Բագրատը (ՅԽ, ՏՄ, 11):

Յուրաքանչյուր օր կնքապետ – սենեկապետի գեկույցը լսելիս նահարցնում էր անխախտ (Ս2, ՅԲ, 100):

Վարժույթ ուն 2: Տրված ուղղական հոլովով գոյականական բառակապակցությունները գործածել նախաասույթ ունների մեջ. նախրցի պոետ, Աննա մորաքույր, Մասիս սար, Արամ Խաչատրյան, սեպտեմբեր ամիս, Անահիտ աստվածուհի, վարպետ Մարգար:

Վարժույթ ուն 3: Ներկայացնել ուղղական հոլովով գոյականական բառակապակցություններով բնագրային օրինակներ:

Ընտրովի թել ադրույթ ան տարբերակ.

Գրել միայն ուղղական հոլովով գոյականական բառակապակցությունները:

Վանա ծովակի ափին՝ Աղթամար կղզում, տասներորդ դարում գագիկ թագավորը մարտամսին կառուցել է մի մարգարիտ քաղաք, որի գարդն էր գողտրիկ տաճարը: Այն կառուցել է ճարտարապետ Մանուելը:

Յարսանիքից առաջ հարսին բերում էին տաճարի մոտև մի լավաշ տալիս: Վանքին նայելով՝ հարսը պիտի ուտեր լավաշը: Մարդիկ համոզված էին, որ դրանից հետո նա կդառնա ավելի խոնարհ ու շնորհալի:

բ) Սեռական հոլովով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը: Մեր

մանկավարժական փորձով համոզվել ենք, որ սեռականը դժվար ուսուցանվող հոլով է, քանի որ իմաստային առումներով ամենահարուստն է: Դա թերևս բացատրվում է նրանով, որ այդ հոլովն է ստանձնել արտահայտելու առարկաների միջև դրսևորվող այն բազմազան հարաբերությունները, ինչպիսիք կարող են լինել առարկաների և գործողությունների միջև, որոնք արտահայտվում են ոչ միայն մյուս բոլոր թեք հոլովներով, այլ և այլ խոսքի մասերով (մակբայ, դերբայներ, դերանուն և այլն): Ճիշտ է այն դատողությունը, թե «սեռական հոլովով դրված լրացումն իր լրացյալի նկատմամբ կարող է արտահայտել այն բոլոր իմաստները, որոնք արտահայտվում են առարկաների և գործողության, այն է՝ լրացումների և բայի (բայի և լրացումների) կապակցություններով (75, 54):

Բնականաբար սեռական հոլովի լրացական դերը մեծ է գոյականական բառակապակցություններում: Ուստի աշակերտը պետք է իմանա, որ

ա) համասեռ բաղադրիչներով գոյականական բառակապակցությունների կազմում սեռական հոլովով լրացում ունեցող կապակցությունները բացարձակ մեծամասնություն են կազմում մյուս թեք հոլովներով լրացում ունեցող բառակապակցությունների համեմատությամբ,

բ) սեռական հոլովով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունները հատկանշվում են ներքին բազմազանությամբ: Եթե դրանք կարող են առնչվել բայական բառակապակցությունների՝ տեղի, ժամանակի, խնդրային և այլ հարաբերություններ արտահայտելու իմաստով, ապա առնչվում են նաև տարասեռ բաղադրիչներով հատկապես այն բառակապակցություններին, որոնք ածականով լրացում ունեն: Երկրորդ դեպքում սեռական հոլովածևի առարկայական իմաստի հաշվին ուժեղացած է լինում հատկանշային իմաստը: Օրինակ՝ համեմատենք **լեռան ծաղիկ** և **լեռան գազար** կապակցությունները, և դժվար չէ նկատել, թե առաջին դեպքում ինչքան է թուլանում լեռ գոյականի առարկայական իմաստը՝ մոտենալով լեռնային հարաբերական ածականին:

Սեռական հոլովով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունները բաժանվում են երկու խմբի՝ հատկացուցիչ - հատկացյալ և որոշիչ - որոշյալ կապակցությունների:

Ներկայացնենք դրանք՝ իրենց ուսուցման առանձնահատկությունների դիտարկմամբ.

ա) Հատկացուցիչ - հատկացյալ բառակապակցությունների ուսումնասիրումը:

Հատկացուցիչ - հատկացյալ բառակապակցություններից կարելի է առանձնացնել ստացական, ծագման, փոխաբերության, ամբողջիկամ մասնական սեռականով կապակցությունները: Այս իրողության բացատրման նպատակով աշակերտներին հանձնարարվում է հատկացուցիչ - հատկացյալ բառակապակցություններով նախադասություններ կազմել և գրել գրատախտակին: Այնուհետև որոշվում են սեռական հոլովով գոյականական բառակապակցությունների իմաստային կիրառությունները: Այսպես՝

1. Պիտի ազատվի հայոց **տաճարի** վիթխարի **զանգը** (ՀԾ, 37, 332):
2. Մանուշակները ծնվում են անբիծ **բանաստեղծների** սուրբ **արցունքներից** (ՀԾ, Բ3, 1, 27):
3. Իսկ Փառանձեմն իզուր չէ, որ Անդոք **իշխանի դուստրն է** (Ս2, 3Բ, 292):
4. Կամ այն, որ **ժայռի** մռայլ **շրթունքներից** դուրս չի բողբոջել գեթ մի մանուշակ (ՀԾ, Բ3, 2, 38):

Սովորողներն առանց դժվարության գտան **տաճարի զանգ, բանաստեղծների արցունքներ, իշխանի դուստր, ժայռի շրթունք** բառակապակցությունները, որոշեցինք հատկացուցիչ - հատկացյալ բառակապակցությունների արտահայտած իմաստները: Նրանք գիտեն, որ սեռական հոլովի հիմնական իմաստը պատկանելությունն ու ստացականությունն է, ուստի առանց դժվարանալու նշեցին, որ **տաճարի (ինչի՞) զանգ** բառակապակցությունը **ստացականություն** է արտահայտում: Այնուհետև ո՞ւմ հարցի օգնությամբ աշակերտները

պարզեցին, որ **բանաստեղծների արցունքներ** բառակապակցությունը **ծագում** է արտահայտում: Լրացումը ցույց է տալիս այն առարկան, որից ծագել, առաջացել է լրացյալով արտահայտված առարկան:

Մենք ներկայացրինք նաև, որ որոշ լեզվաբաններ (Մ. Աբեղյանն ու Վ. Առաքելյանը) ծագման սեռականի տարատեսակ են համարում հեղինակության, նյութի, բաղկացության, սկզբնապատճառի, ազդակի սեռականները (1, 78): Ծագման սեռականի մեջ տարբեր իմաստները չի կարելի միացնել: «Մի դեպքում հատկացուցիչը ցույց է տալիս այն առարկան, որից սերում է հատկացյալով արտահայտված առարկան (ծագման, սերման սեռական), իսկ մյուս դեպքում՝ կա՛մ առարկան, որի գործողության հետևանքով է առաջացել (հեղինակություն), կա՛մ որի պատճառով է երևան եկել (սկզբնապատճառի) հատկացյալով արտահայտված առարկան» (75, 59):

Ուսուցիչն ավելացնում է, որ նյութի սեռականը ծագման սեռականի տարատեսակ չէ, «քանի որ դացույց է տալիս այն առարկան, որից, իբրև նյութից ստեղծված, կազմված է հատկացյալով արտահայտված առարկան» (75, 59):

Այնուհետև մեր առաջարկությամբ սովորողներն անդրադարձան **իշխանի դուստր** բառակապակցությանը և նկատեցին, որ ազգակցական հարաբերությունն է արտահայտում, ինչպես՝ **Արմենի որդին, թոռը, դուստրը, հայրը** և այլն:

Աշակերտները դժվարացան որոշել **ժայռի շրթուք** բառակապակցության արտահայտած իմաստը: Ուստի մենք բացատրեցինք, որ ժայռի սեռականով լրացում է, որը ցույց է տալիս այն առարկան, որի բաղկացուցիչ մասն է լրացյալով արտահայտված առարկան: Այսպիսի կապակցություններում մասը վերագրվում, հատկացվում է ամբողջին, ինչպես՝ **Յայասանի սիրտ, Մախսի լանջ** և այլն:

Մ. Աբեղյանը և Վ. Առաքելյանը մասնական սեռական են համարում այն հատկացուցիչը, որը ցույց է տալիս այն ամբողջը, որի մասն արտահայտված է հատկացյալով (**գինու շիշը, ցորենի բեռը, տանձի հաղ** - Մ. Աբեղյան, **արցունքի կաթիլ, օրերի մի օր, ժամի սկիզբը, շաքարի կտորը, փողի կեսը, ճանապարհի երկայնքը** - Վ. Առաքելյան) (1, 78): Վ. Առաքելյանը **ժամի սկիզբը, ճանապարհի երկայնքը** և նման

կապակցությունները համարում է մասնական սեռականով: Այստեղ
լրացյալն է արտահայտում մասի գաղափարը (ծառի ճյուղ):

Վ. Քոսյանն ամբողջի (մասնական) սեռականով
կապակցություններ է համարում նաև այսպիսիները՝ **աղբյուրի
ափ ծովի եզր, ջրի ափ գետի եզերք, շենքի բակ** (75, 68): Կարծում ենք,
որ նման դեպքերում առկա է մասի ու ամբողջի հարաբերություն.
ափը աղբյուրի համար մաս է: Այդպես նաև մյուս դեպքերում:

Սովորողների բառապաշարը հարստացնելու նպատակով
անդրադարձանք նաև հատկացուցիչ - հատկացյալ
կապակցությունների փոխաբերական կիրառություններին՝
բացատրելով, որ դրանց հանդիպում ենք գեղարվեստական խոսքում:
Փոխաբերական կիրառությունները գեղեցկացնում են և ավելի
պատկերավոր են դարձնում խոսքը, ինչպես՝

*Լաց կլ ինի **աջխարհի խիղճը**, ինչպես Մասիսն իր բանտում* (ՀԾ, ԲՀ,
2, 173):

Քո ձեռքերի շշուկը իմ ձեռքերի մեջ էր դեռ (ՀԾ, ԲՀ, 3, 12):

*Եվ կայ ծակում է **ամառ ոսոխի*** (ՀԾ, ՀԴ, 335):

*Ես բանաստեղծ եմ՝ **հավերժի որդի*** (ՀԾ, ԲՀ, 117):

*Ծուշանն ասի **սիրույս աքքն** է* (ՀԾ, ԲՀ, 2, 181):

*Ա՞ ի, ե՞րբ պիտի բանաս **դուռը Բինգյուլի*** (ՀԾ, ԲՀ, 2, 161):

Աշակերտների ձեռք բերած գիտելիքները դարձյալ ամփոփեցինք
մեր կողմից կազմած տարաբնույթ վարժություն - առաջադրանքների
համակարգի միջոցով:

**Վարժություն 1: Որոշել սեռական հոլովով գոյականական
կապակցությունները, որոշել, թե ինչ հարաբերություն են
արտահայտում:**

*Եվ այնուամենայնիվ, նրա դեմքն արդեն ողողված էր խաղաղ
երջանկությամբ փայլով* (ՀԽ, ՏՄ, 85):

Ցերեկվում է գիշերը ծով երկու սիրող սրտի բոցով (ՀԾ, ԲՀ, 3,
36):

Մայրս պիտի դեռ գործե գուլլ պաբալ իսբալ իկին (ՀԾ, ԲՀ, 65):

*Ծոփքի արքայական թագը երևի չէր հագեցնի Կլեոպատրայի
որդու ծարավը* (ՀԽ, ՏՄ, 399):

Քարայր առաջին՝ Մասիսի լանջին, Քարայրն՝ օրոցք մանուկ մարդկության (ՅԸ, ՔՅ, 2, 272):

Չէր դառնամաքուր սիրտը Յայ աստանի (ՅԸ, ՔՅ, 2, 125):

Վարժություն 2: Տրված սեռական հոլովով գոյականական բառակապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ:

Գետի եզերք, աշխատանքի ժամ, մանկության ընկեր, ծաղկի բուրմուկ, ծովի եզր:

Վարժություն 3: Գեղարվեստական գրականությունից դուրս գրել փոխաբերաբար գործածված հարկացուցիչ - հարկացյալ կայուն կապակցություններով նախադասություններ:

գ) Որոշիչ – որոշյալ բառակապակցությունների ուսումնասիրումը:

Սեռական հոլովով լրացում ստացող գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրման գործընթացում առանց դժվարության առանձնացվում են որոշիչ-որոշյալ կապակցությունները (**բաղկացության, վերաբերության, տարածական կամ տեղի, ժամանակի, նպատակի, անվանման** սեռականներով կապակցությունները):

Որոշիչ - որոշյալ կապակցություններին ուսումնասիրությունը կազմակերպում ենք հետևյալ առաջադրանքների կատարման ճանապարհով.

1. համեմատել տրված շարքերի բառակապակցությունները և որոշել իմաստային հարաբերությունները,
2. շարքերը համալրել ինքնուրույն օրինակներով.

I	II	III	IV	V	VI
ծաղիկների փունջ թռչունների երամ	մահվան բոթ իմաստություն և հեքիաթ	դաշտի ծաղիկներ մատի	գարնա և բույր աշնան	հոլիսի կանթեղ փառքի ճանապարհ	Շիրակի դաշտ Վանալիճ

		մատանի	ցուրտ	հ	
--	--	--------	-------	---	--

Սովորողները, դիտարկելով I շարքի բառակապակցությունները, նկատում են, որ այն արտահայտում է **բաղկացություն** իմաստ: Մենք լրացնում ենք որոշ տեղեկություններով Մ. Աբեղյանը սեռականի այս իմաստը նույնացնում է մասնական սեռականի հետ (1, 423): Վ. Առաքելյանն էլ բաղկացություն սեռականը համարում է իմաստ, սակայն այն ևս դիտվում է սեռականի տարբերակ (17, 78): Սեռականի այս խմբերը տարբերակել է Վ. Քոսյանը:

Մեր օգնությամբ սովորողները եկան այն համոզման, որ բաղկացություն սեռականը ցույց է տալիս առարկաների այն ամբողջությունը, որոնցից գոյացել է լրացյալով արտահայտված առարկան՝ իբրև մի ամբողջություն, ինչպես՝ **աստղերի բույլ, մեղուների պարս, տղաների խումբ, ծաղիկների վունջ** (75, 71) և այլն:

II շարքի բառակապակցություններին անդրադառնալիս սովորողները դժվարացան գտնել սեռականի այս իմաստը: Մենք բացատրեցինք, որ այս շարքի բառակապակցությունները **վերաբերություն** իմաստ են արտահայտում: Վերաբերության սեռականը ցույց է տալիս առարկան, որին «վերաբերում կամ որի մասին խոսում, հիշատակում է հատկապես գործողության անուն հատկացյալը» (17, 85): Սեռականի այս իմաստն առաջին անգամ գործածել է Վ. Առաքելյանը: Ուզում ենք այստեղ նշել նաև հետևյալ հանգամանքը. վերաբերության իմաստը սեռական հոլովի ընդհանուր իմաստն է, որի դրսևորումներն են պատկանելության, ծագման, նյութի և այլ մասնավոր իմաստները:

Աշակերտները, III շարքի բառակապակցությունները դիտելով, չեն դժվարանում նկատել, որ սեռականը **տարածական** կամ **տեղի** իմաստ է արտահայտում:

Այստեղ մենք որոշ մանրամասներ ներկայացրինք: Տեղ ցույց տվող սեռականով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունները ներկայացրել է Մ. Աբեղյանը: Նա՝ որպես

սեռական հոլովով տեղի նշանակությամբ հանդես եկող բառեր, հետևյալներն է նշում.

ա) մարդու և կենդանիների մարմնի մասերի անունները՝ **մատի մատանի, ականջի օղ**, բ) ժողովրդական ձևով՝ **հագիս, հագիդ, հագի, հագներիս, հագներիդ, հագների բառածները՝ նրահագի վերարկու**, գ) տեղի անունները, օրինակ՝ **սեղանի վրայի գիրքը, ներքևի այգիները**, դ) հեր բառը ավելի ժողովրդական ձևով. օրինակ՝ **հերի կինը, հերիս մարդիկ**, ե) ուրիշ անուններ, որ տեղի նշանակությամբ են առնվում՝ **դաջտի ծաղիկներ, արևելքի ազգեր** (1, 42):

Վ. Քոսյանը համապատասխան կապակցություններն արեղյանական խմբավորումով չի ներկայացնում: Այս դեպքում ցանկանալով այն միտքն ընդգծել, թե սեռական հոլովով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցություններում լրացումը կարող է արտահայտել այն բոլոր իմաստները, ինչ որ բայի լրացումները (75, 75): Վ. Քոսյանը մեզ հետաքրքրող խնդիրն այլ տեսանկյունով է քննում՝ կարևորելով, թե տեղի (տարածական) սեռականով կապակցություններն ի՛նչ չափով են առնչվում համապատասխան բայական կապակցություններին: Եվ ըստ այդ հանգամանքի՝ տեղի (տարածական) հարաբերությամբ սեռականով կապակցությունները երկու խմբով է ներկայացնում: Նրա համոզմամբ տեղի սեռականով այսպիսի բառակապակցությունները՝ **ամրոցի բնակիչ և սարերի հովիվ**, «տարբեր բնույթի են» (75, 75): Ամրոցի բնակիչ կապակցության մեջ առկա է պարագայական հարաբերություն՝ ամրոցում բնակվող: Իսկ երկրորդ դեպքում այս կարգի հարաբերությունն չկա, առկա է տարածական որոշիչ հարաբերություն՝ սարերում (աշխատող) հովիվ (սարերի հովիվ) (75, 75): Բերված օրինակների և այդ կարգի այլ փաստերի սահմանազատումը մեզ միանգամայն հիմնավոր է թվում, իսկ տրված բացատրությունը, կարծում ենք, որոշ ճշգրտման կարիք ունի: Կարծում ենք՝ երկրորդ դեպքում էլ (սարերի հովիվ) պարագայական հարաբերություն կա. տարածական կոչվածն էլ պարագայական հարաբերություն է, և տարածական բառին որոշիչ բառն ավելացնելը (տարածական-որոշիչ) ոչնչով չի նպաստում տրված հիմնավորմանը,

որովհետև բերված երկու օրինակներում էլ (ինչպես և նման բոլոր դեպքերում) սեռական հոլովը շարահյուսական նույն պաշտոնով է հանդես գալիս. որոշիչ է (ամրոցի բնակիչ, սարերի հովիվ): Որոշիչ են, բայց ունեն տեղի, տարածական, այսինքն՝ պարագայական իմաստային առում: Եթե այդպես չլիներ, հիմնավոր չէր կարող համարվել և՛ ամրոցի բնակիչ, և՛ սարերի հովիվ (ինչպես և նման) կապակցությունները քննարկելը «պարագայական սեռականով կապակցություններ» ընդհանուր ենթավերնագրի տակ, ինչպես միանգամայն իրավացիորեն վարվել է հենց ինքը՝ Վ. Քոսյանը:

Չաջորդ՝ IV շարքին հասնելով՝ սովորողներն ամփոփում են **Ժամանակի** սեռականով կապակցության սահմանումը. լրացումը ցույց է տալիս այն ժամանակը, որի հարաբերությամբ դրսևորվում, ներկայացվում է լրացյալով արտահայտված առարկան, իրողությունը, ինչպես՝ **գիշերվա ցուրտ, գարնան աշխատանք, վերջալույսի ոսկեփոշի, վաղվա առելիք** և այլն: Այս ամենի՝ աչակերտների կողմից ըմբռնումից հետո միայն մենք բացատրեցինք, որ այսպիսի կապակցություններում սեռականով լրացումը կարող է հոմանշային հարաբերության մեջ գտնվել համապատասխան հարաբերական ածականների հետ: Ոճական - կիրառական առումով այդ հոմանիշ դրսևորումները կարող են ունենալ էական տարբերություններ: Այսպես՝ **ձմռան արձակուրդներ - ձեռային արձակուրդներ, գարնան անձրև - գարնանային անձրև, ամռան շոգ - ամառային շոգ** և այլն: Օրինակների դիտարկման ճանապարհով աչակերտների ուշադրությունը հրավիրեցինք այն հանգամանքի վրա, որ մանկության եղնիկ, վաղվա հանդիպում, մանկության օրեր և նման կապակցությունների սեռականով լրացումը կա՛մ չունի հարաբերական ածականով հոմանիշ, կա՛մ եղածն իմաստով այնքան տարբեր է, որ դա և սեռականի ձևը նույնիսկ հոմանշային առնչության մեջ չեն կարող մտածվել: Այս երևույթը ժամանակին նկատել և արժևորել է Վ. Առաքելյանը: Նագտնում է, որ մի տարեկան երեխաներ են և մի տարվա երեխաներ են կապակցություններն ամենևին էլ նույն իմաստը չունեն (18, 82):

Ժամանակ այ ին հարաբերությամբ գոյականական համասեռ կապակցությունների լրացումը գերազանցապես ժամանակի նշանակությամբ գոյական է լինում, այնպիսի գոյական, որը գործածությունից դուրս էլ օժտված է ժամանակի իմաստով, ժամանակի անվանում է, ինչպես օրինակ՝ գարուն, աշուն, ձմեռ, վաղը, տարեվերջ և այլն:

Բազմիցս համոզվել ենք, որ սովորողները դժվարանում են գտնել Վսյունական կապակցությունների արտահայտած իմաստը: Այդ պատճառով մենք աշակերտներին բացատրում ենք, որ լրացումը ցույց է տալիս այն **նպատակը**, որը իրականացվում է, կամ որի իրականացումը ծառայելու է լրացյալով արտահայտված իրողությունը, առարկան: Այդպիսի կապակցություններ են՝ **կառուցման պայքար, ծիծաղի տուն, պայքարի շեփոր, կյանքի ու մահվան կռիվ** և այլն:

Գրականությունից բերված բազմաթիվ օրինակների դիտարկման ճանապարհով աշակերտները հանգեցին այն եզրակացության, որ նպատակի սեռականով կապակցությունները բնորոշ են հիմնականում պատկերավոր խոսքին: Ինչպես՝ **փրկության հույս, հույսի կանթեղ, տաճնապի զանգ, փառքի ճանապարհ, նշանի մատանի** և այլն:

Յասնելով վերջին շարքին՝ սովորողները մեր ուղղորդող հարցերի և առաջադրանքների օգնությամբ եկան այն համոզման, որ դրանք **անվանման** սեռականով կապակցություններ են, որտեղ լրացումն ու լրացյալը միասին դառնում են նախադասության մեկ անդամ: Այդ կապակցություններից մի քանիսի բաղադրիչների միջև սկզբնապես եղել է անվան բառը, բայց ժամանակի ընթացքում այն ընկել է, ինչպես՝ **Կոմիտասի զբոսայգի**:

Այնուհետև սովորողները մեր ուղղորդմամբ այդ շարքերը համալրեցին նոր օրինակներով: Այս աշխատանքն ընձեռեց մտածելու, որոնելու, դիտարկելու հնարավորություն, որի ընթացքում աշակերտները փորձեցին ինքնուրույն օրինակներ բերել, դրանք դասակարգել, ընդհանրացնել և դատողություններ կատարել:

Արդյունավետ էր այս ուղղությամբ **մրցույթի կազմակերպումը**. ամեն սովորող աշխատում էր մյուսից ավելի շատ բառակապակցություններ կազմել: Այն սովորողների ինքնուրույնությամբ զարգացնող և ավագույն միջոց է:

Ամփոփելով սեռական հոլովով գոյականական բառակապակցությունների մասին ձեռք բերած գիտելիքները՝ աշակերտները եզրակացնում են, որ սեռականով և բացումը չունի իմաստային սահմանափակում, և և բացումը կարող է արտահայտել տարբեր խոսքի մասերով կազմված կապակցությունների և բացման իմաստներ: Այդ և բացումը կարող է հաճախ բազմիմաստ լինել: Իմաստային ճկունության շնորհիվ բանաստեղծական պատկերավոր խոսքում սեռականը հաճախ ստանում է ընդհանուր վերացական իմաստ, և երբեմն նույն և բացման և նրամեկից ավելի և բացյալների կապակցության մեջ և բացումն արտահայտում է տարբեր իմաստներ:

Թեմայի յուրացումն ամրապնդելու և կշռադատման փուլն արդյունավետ դարձնելու համար շահեկան է կիրառել տարբեր տեսակի առաջադրանք - վարժությունների համակարգ:

Վարժություն 1: Որոշել սեռականի որոշիչ - որոշյալ կապակցությունները, նշել, թե ինչ իմաստ են արտահայտում:

Արագածի պաղ աղբյուրներ, հուր արցունք էք այսօր թվում (ՅԸ, ՔՅ, 2, 24):

Փայտյա ողորկ գավազանի ծայրին նա ամրացնում էր հոտավետ ծաղիկների մի փոքրիկ փուլնջ (ՅԽ, ՏՄ, 68):

Ցերեկվա կարոտս գիշերիդ կարոտ (ՅԸ, ՔՅ, 2, 156):

Չվարճանքի պուրակի խորքում կանաչ ապատ բացատը գարնան բույրով էր շնչում (ՅԽ, ՏՄ, 59):

Ես քեզ նշանի մատանի բերի (ՅԸ, ՔՅ, 2, 177):

Ամառային օրվա առավոտը Անտիոքի վրա բացվեց ծանրորեն (ՅԽ, ՏՄ, 192):

Վարժություն 2: Տրված գոյականների խմբին ավելացնել այնպիսի և բացումներ, որոնք արտահայտեն ժամանակի, տեղի,

Նախակի, անվանման, վերաբերության իմաստներ. այ գի, գետ, մասնի, դասարան, պայքար, արև, ճանապարհ:

Վարժություն 3: Կազմած բառակապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ:

Վարժություն 4: Որոշել նախադասություններում գործածված սեռական հոլովով արտահայտված գոյականական բառակապակցությունները (բանավոր):

Եվ չեք տեսնի դուք բնավ Յուրն ու մոխիրն իմ սիրո (ՎՏ, 1, 257): Միշտ նույն կարոտի կսկիծը պահած՝ Ես դուրս եմ գալիս նորից շրջելու (ՎՏ, 1, 196): Չգիտեմ՝ որտեղի՞ց է գալիս ջուրակի հեկեկանքը տրտում (ՎՏ, 1, 103): Սիրում եմ աչքերիդ տխրությունը խորին (ՎՏ, 1, 47): Մոլթը հյուսում է տրտմության ժանյակ (ՎՏ, 1, 32): Կարծես թե սիրո քնքուշ խոսք ասաց նիրհող դաշտերին (ՎՏ, 1, 11):

գ) Տրական, հայցական հոլովներով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը:

Տրական հոլովով գոյականի լրացմամբ բառակապակցությունների ուսումնասիրման առաջնահերթությունն այն է, որ արդի հայերենում տրական հոլովը բայի լրացում է լինում: Բացատրեցինք, որ տրական հոլովը լրացնում է բայական կամ ածականական ծագում ունեցող գոյականների:

T-ածն աղյուսակով ներկայացրինք տրական հոլովով գոյականական բառակապակցություններ.

հայ ու խոավորին	թախիծը դեմքին
գիրք Արարատին	ասեղը ձեռքին
ողջուն մուսային	արցունքն աչքերին

Սովորողները, դիտարկելով լրացի բառակապակցությունները, առանց դժվարանալու եզրակացրեցին, որ դրանք վերնագրային - անվանողական դարձվածքներ են: Մենք ավելացրեցինք, որ այդ կապակցություններն ունեն կառուցվածքային այն

առանձնահատկությունները, որ գերադաս անդամը միշտ լինում է առաջադաս, իսկ տրական հոլովով ստորադաս անդամը դրվում է նրանից հետո: Այս շարադասությունը խիստ կայուն է և պահպանվում է բոլոր բառակիրառությունների դեպքում: Բառակապակցության երկու անդամներն էլ կարող են ծավալվել՝ ստեղծելով լրացուցիչ բառակապակցություններ:

Անդրադառնալով հաջորդ շարքին՝ աշակերտները դժվարացան. մենք առաջարկեցինք տրված բառակապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ կամ գեղարվեստական գրականությունից օրինակներ բերել:

Լուռ էր պոետը՝ թափօք դեմքին (ՅԹ, 2, 99):

*Յիշում եմ՝ մայրս, **առեղծ ձեռքին**, ինձ աղոթում էր, քշում չարքերին (ՅԾ, ԶՅ, 2, 28):*

Դիտարկելով այս նախադասությունները՝ աշակերտները համոզվեցին, որ Ուշարքի բառակապակցությունները գործածական են նաև այդ դիմավոր նախադասությունների մեջ, որտեղ դրանք դերբայական դարձված են՝ դերբայի կրճատմամբ: Այնուհետև մեր հանձնարարությամբ սովորողները նախադասություններ կազմեցին և օրինակներ բերեցին գեղարվեստական գրականությունից.

*Ներս էր մտել ահագին **անձրևանոցը կռնատակին**, արագ քայլերով (Ծ, Ե, 2, 131):*

*Ճեղքելով կայարանի ամբոխը՝ Լևոնը մոտեցավ մեզ՝ մի գեղեցիկ **վուսջ ձեռքին** (Ծ, Ե, 2, 336):*

Դիտարկելով **հայ ցական հոլովով գոյականական բառակապակցությունները**՝ սովորողները նշեցին, որ գոյականը հայ ցական հոլովով լրացում է ի ստանում, քանի որ այն բայի լրացումների հոլովն է, սակայն թեք հոլովների նման հայ ցականը ևս կարող է դառնալ բայական ծագմամբ գոյականի լրացում՝ սահմանափակ գործածությամբ:

Բայական ծագում ունեցող գոյականի մոտ դրվում է հայ ցականով տարածական իմաստարտահայտող լրացում՝ բացառական հոլովի հետ: Այս դեպքում բացառականն ու հայ ցականը միասին են հանդես գալիս (75, 101).

Լսել ըղծալի կանչը Լիտվայից (ՅԹ, 2, 370):

Ինչպես տրական, այնպես էլ հայցական հոլովով գոյականական բառակապակցություններն ավելի շատ գործածական են վերնագրային-անվանողական նախադասություններում: Օրինակ՝ «Ժամանումը Փարիզ», «Հայ կական գորքի աշականքը Պարսկաստան» և այլն:

Տրական, հայցական հոլովներով բառակապակցությունների ուսումնասիրության արդյունքներն ամփոփեցինք առաջադրանքավարժությունների համակարգով:

1. Շարքերով աշխատանք. 1-ին շարք՝ գրել այնպիսի վերնագրային-անվանողական կապակցություններ, որտեղ գերադասանդամն արտահայտված է ինի գոյականով, ստորադասը՝ տրական հոլովով: 2-րդ շարք՝ գրել այնպիսի վերնագրային-անվանողական գոյականական կապակցություններ, որտեղ գերադասանդամը գոյական խոսքի մասով արտահայտված է ինի, ստորադասը՝ հայցական հոլովով:

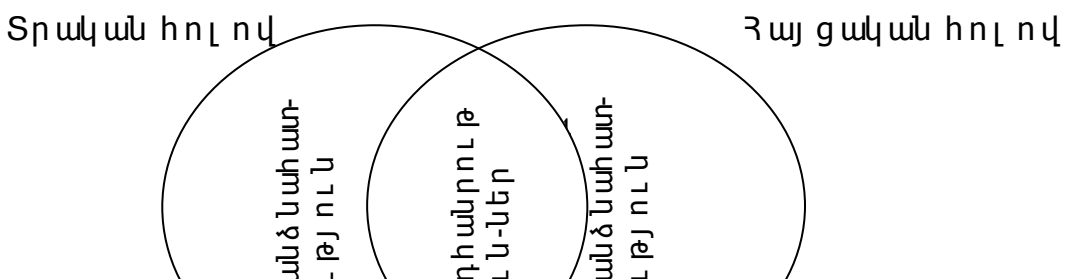
2. Ինքնուրույն նախադասությունների կազմում:

3. Աշխատանք նկարի շուրջ՝ համապատասխան առաջադրանքներով:

4. Տույց տալ տրական և հայցական հոլովներով գոյականական բառակապակցությունների նմանություններն ու տարբերությունները («Վենի դիագրամ»):

«Վենի դիագրամ»-ը մենք գործածեցինք նյութի ամփոփման, ընդհանրացման ժամանակ՝ գաղափարները, երևույթները միմյանց հակադրելու կամ դրանց ընդհանրությունները ցույց տալու նպատակով (73, 12):

Այն կառուցվում է երկու կամ ավելի շրջանաձև պատկերների միջոցով, որոնք հատման մեծ մակերես ունեն կենտրոնում, որտեղ նշվում են գաղափարների, երևույթների ընդհանրությունները, իսկ չտրոհվող մասերում ներկայացվում են նրանց առանձնահատկությունները: Աշակերտների կազմած գծապատկերն այսպիսին է.



դ) **Բացառական հոլոփոփոց գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը:** Բազմաթիվ օրինակների դիտարկման ճանապարհով աշակերտները եկան այն համոզման, որ գոյականը կարող է բացառական հոլոփոփոց ևս լրացում ստանալ: Մեր պրակտիկայում համոզվել ենք, որ բացառական հոլոփոփոց ստորադաս անդամ ունեցող գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումն անարդյունավետ կլինի, եթե սովորողները չբացահայտեն այդ հոլոփոփոց ստորադաս անդամ ունեցող բառակապակցությունների առանձնահատկությունները:

Բացառական հոլոփոփոց գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը ևս մենք իրականացրինք ԽԿԿ համակարգով:

Խթանման փուլում փորձեցինք թարմացնել, ակտիվացնել սովորողների գիտելիքներն ու կարողությունները դիտարկվող թեմայից՝ կրկնելով նաև բացառական հոլոփոփոց անունը, կազմությունը, շարահյուսական կիրառությունները: Աշակերտները խթանող հարցերի օգնությամբ վերհիշեցին, որ բացառական հոլոփոցը՝

- ցույց է տալիս այն առարկան, որից բխում, ծագում կամ սկսվում է գործողությունը:
- պատասխանում է ո՞ւմից, ինչի՞ց, որտեղի՞ց, երբվանի՞ց հարցերին:
- կազմվում է - **ից**, - **ուց** վերջավորություններով:
- արտահայտում է բազմաթիվ իմաստներ՝ տեղի, ժամանակի, պատճառի, հիմունքի:
- կարող է դառնալ գոյականի և բայի լրացում:

Իմաստավորման

ՎՈՒՂ ՈՒՄ

առաջարկվող

բառակապակցությունների դիտարկման և դասակարգման ճանապարհով գալիս են այն եզրակացության, որ բացառական հոլովով գոյականական բառակապակցությունները բաժանվում են երկու խմբի՝

ա) բառակապակցություններ, որոնց գերադաս անդամն առարկացույց տվող գոյական է,

բ) բառակապակցություններ, որոնց գերադաս անդամը բայանուն է:

Առաջին խմբի բառակապակցություններն արտահայտում են երկու տիպի հարաբերություններ՝ միասնության և նյութի, բաղկացության: Այդ հարաբերություններն աչակերտների ակնառու դարձնելու համար դարձյալ կիրառեցինք T-աձև աղյուսակը.

գորագնդից միջոկատ	աղյուսից տուն
դասարանից միաչակերտ	փայտից սեղան
սեղաններից ամենամեծը	ոսկուց մատանի

Աչակերտներն առանց դժվարանալու նշեցին, որ T-աձև աղյուսակի 1-ին սյունակի բառակապակցությունները միասնության հարաբերությունն են արտահայտում:

2-րդ սյունակի բառակապակցություններն արտահայտում են նյութի, բաղկացության հարաբերություն: Մենք ավելացրինք, որ այս հարաբերությունն արտահայտելու համար ժամանակակից հայերենում ավելի հաճախ գործածվում են ածականներ:

Այնուհետև մեր հանձնարարությամբ սովորողները T-աձև աղյուսակի բառակապակցությունները գործածեցին նախադասությունների մեջ:

Անդրադառնալով բացառական հոլովով դրված գոյականական բառակապակցությունների 2-րդ խմբին՝ դիտարկման նպատակով գրատախտակին սյունակներով բառակապակցություններ գրեցինք և ուղղորդեցինք, որ աչակերտները որոշեն, թե բացառական հոլովով

I	II	III	IV	V	VI
Դժգոհություն և վիճակից հեռացում բարեկամներից հիասթափություն ընկերոջից	տանջանք ցավից հուզում ուրախու թյունից ցավ հարվածից	ծեծ ընկերոջ ից հարված թշամու ց հարգանք փոքրերից	լուրեր երևանից վերադար ձ Մոսկվայ ից ելք անտառից	մտերմությ ուն մանկություն ենից խնջույք կեսօրից աշխատանքային դադար ժամը վեցից	գրույց քաղաքակա նություն ից դասախոսու թյուն գրաբարից տեղեկու թյուն որդուց

գոյականական բառակապակցություններն ինչ հարաբերություն են արտահայտում:

Բառակապակցությունների դիտարկման ընթացքում աչակերտները նկատեցին, որ 1-ին շարքի բառակապակցություններն **անջատման** հարաբերություն են արտահայտում: Միջամտելով աչակերտների դատողություններին՝ մենք ավելացրինք, որ այդ բառակապակցությունների կառուցվածքային առանձնահատկությունն այն է, որ գերադասանդամը սովորաբար լինում է առաջադաս:

Անդրադառնալով 2-րդ շարքի բառակապակցություններին՝ աչակերտները նշեցին, որ դրանք **պարճառային** հարաբերություն են արտահայտում: Իսկ մենք ավելացրինք, որ գոյականական բառակապակցության բաղադրիչները կարող են ծավալվել:

3-րդ շարքի բառակապակցությունների իմաստային հարաբերությունը սովորողները դժվարությամբ որոշեցին: Ուստի մենք բացատրեցինք, որ այդ բառակապակցություններն արտահայտում են **ներգործող** խնդրային հարաբերություն: Ստորադասանդամը մեծ մասամբ անձ ցույց տվող գոյական է և դրսևորում է բայանվան գործողության կատարողը: Այս իմաստային հարաբերությունն արտահայտելու համար հաճախ գործածվում է **կողմից** կապական բառը գոյականի տրական հոլովի հետ, ինչպես՝ հարված թշամու կողմից, հարգանք փոքրերի կողմից:

Սովորողներն առանց դժվարության որոշեցին 4-րդ (**տեղի**), 5-րդ (**ժամանակի**),

6-րդ (**վերաբերության**) շարքերի իմաստային հարաբերության նկերը, իսկ մենք ամփոփեցինք, որ տեղային հարաբերության արտահայտող բառակապակցության գերադաս անդամներն ունենում են առաջադաս շարահասության: Ժամանակային հարաբերության արտահայտող բառակապակցություններում գերադաս անդամն առնչվում է ոչ միայն բայերին, այլև ածականներին: Վերաբերության հարաբերության իմաստն արտահայտելու համար բացառական հոլովի փոխարեն հաճախ գործածվում են շուրջը, վերաբերյալ, մասին կապերով հոմանիշները:

Կշռադասման փուլը կազմակերպեցինք խմբային աշխատանքի միջոցով: Ինչպես համագործակցային ուսուցման մյուս մեթոդները, այնպես էլ խմբային հետազոտությանը, աչակերտների փոխզնությանն է ու համագործակցությանը: Ձևավորեցինք խմբեր, որոնց բաժանեցինք համապատասխան առաջադրանքներ:

1-ին խմբին հանձնարարվեց կազմել բացառական հոլովով բառակապակցություններ, որոնք արտահայտում են նյութի, բաղկացության հարաբերություններ:

2-րդ խմբին հանձնարարվեց կազմել բացառական հոլովով բառակապակցություններ, որոնք արտահայտում են անջատման, պատճառի և ներգործող խնդրային հարաբերություններ:

3-րդ խմբին հանձնարարվեց կազմել տեղի, ժամանակի, վերաբերության բացառականով գոյականական բառակապակցություններ:

Այնուհետև յուրաքանչյուր խմբին հանձնարարվեց կազմած բառակապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ:

Աչակերտներն աշխատեցին խմբերով, իսկ առաջադրանքն ավարտելուց հետո յուրաքանչյուրը կարդաց իր գրածը: Այդ ընթացքում մենք ուշադրության հետևում էինք, թե աչակերտները որտեղ են թերանում:

Որպես ամրակայ ող ւարժութիւնն՝ հանձնարարեցինք **գտնել գոյականի բացառական հոլովով արտահայտված գոյականական բառակապակցութիւնները:**

Յինգ հարյուր տարուց մի ժամ էլ դեռ կա (ՅԹ, 1, 217): Յեռվում էր կարմիր աղյուսից մի շինությունն (Շիրվ., 2, 557): Նրա ամբողջ կերպարանքը մատնում էր նրան՝ ցույց տալով նրա վախը նախապաշարումներից (Շիրվ., 2, 462): Դիմաքսյանը Մսերյանի աչքերի մեջ կարդաց նրա հոգեկան խորին դժգոհությունը յուր այժմյան վիճակից (Շիրվ., 2, 580): Նա անընդհատ հիշում էր իր դժբախտ կյանքից ինչ-որ դեպք (ՅԽ, ՏՄ, 108):

ե) Գործիական հոլովով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցութիւնների ուսումնասիրումը: Գործիական հոլովով գոյականական բառակապակցութիւնն ուսումնասիրումը շահեկան է կազմակերպել «Որոնողական» մեթոդով:

Աշակերտներին առաջարկեցինք համեմատել հետևյալ նախադասութիւնները:

1. *Իր պատրաստած կերակուրների պես նա այնպիսի **համով ու հոտով հեքիաթներ**, այնքան հետաքրքիր դեպքեր ու արկածներ էր պատմում անցյալից, որ մենք լսելով չէինք հագնում (ՅՂ, ԱՊ, 150):*

2. *Բլուրներին վանքն է աղոթում, դռանը՝ մատաղի մի գառ, Ու ձորում **ճերմակ հոնքերով ջաղացն** է ննջում գետափին (ՅԾ, 1, 176):*

Աշակերտները գիտեն, որ գործիական հոլովով, լրացնելով գոյականին, դառնում է որոշիչ, ուստի առանց դժվարութիւնների որոշեցին **համով ու հոտով հեքիաթներ** բառակապակցութիւնը և նշեցին, որ գործիականով կապակցութիւնների լրացումը միշտ որոշիչ է լինում:

Անդրադառնալով 2-րդ նախադասութիւնն՝ **ճերմակ հոնքերով ջաղաց** բառակապակցութիւնը՝ բացատրեցինք, որ արդի հայերենում շատ են տարածված գոյականի գործիական հոլովով այն կապակցութիւնները, որտեղ լրացումը շարահյուսական տեսակետից լիարժեք անդամ չէ, այն լրացումներով է կատարում նախադասութիւնն մեկ անդամի դեր: Իբրև լրացում հանդես են գալիս

արտաքին առարկայական բնութագրում տվող գոյականներ, ինչպես՝
**կանաչ զգեստով աղջիկ, գեղեցիկ երեսով աղջիկ, կապույտ աքքերով
աչակերտն** այլն:

Սակայն բառակապակցությունների ուսուցումը կարող է միայն արդյունավետ լինել գործիական հոլովով ստորադաս անդամ ունեցող գոյականական բառակապակցությունների մի քանի առանձնահատկություններ պարզելուց հետո: Այդ առանձնահատկություններն առաջին հերթին վերաբերում են բառակապակցությունների իմաստային հարաբերություններին: Դրանք են.

- Մի բան ունենալու, մի բանով օժտված լինելու հարաբերություններ (մորուքով մարդ, շերտերով կտոր, տարիքով տղամարդ, խելքով երեխա, հանգերով ոտանավոր, որմնանկարներով պատ): Այս հոլովն ունի այն առանձնահատկությունը, որ երբ անհրաժեշտ է լինում ընդգծել ստորադաս գոյականով արտահայտված առարկայի որևէ հատկանիշ, գործածվում է գործիական հոլովածևը (երկար մորուքով երիտասարդ, գույնզգույն շերտերով կտոր, սև թիկնոցով մարդ, գեղեցիկ կազմվածքով աղջիկ): Այդ հարաբերությունները հաճախ արտահայտվում են հարաբերական ածականի միջոցով:

- Սահմանափակման և մասնավորման հարաբերություններ (բնավորությամբ երեխա, ազգությամբ հայ, դեմքով հրեշտակ): Այս բառակապակցություններում բաղադրիչները սովորաբար չեն ծավալվում:

- Որևէ բան ունենալու, որևէ բանով օժտված լինելու, ինչպես նաև նյութի բաղկացության հարաբերությունն արտահայտող մի շարք բառակապակցություններ վերածվել են կայուն կապակցությունների (երեսով մածուն, Ձենով Օհան, թանով ապուր): Այսպիսի բառակապակցությունները նախադասության մեջ հանդես են գալիս որպես մեկ անդամ:

Այստեղից եզրակացնում ենք, որ սահմանափակման, մասնավորման հարաբերությունն արտահայտող

բառակապակցությունները նախադասության մեջ կատարում են մեկ անդամի պաշտոն:

Գործիական հոլովով գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը կարելի է ամփոփել մի շարք առաջադրանքավարժությունների կատարումով:

1. Որոշել գոյականի գործիական հոլովով արտահայտված գոյականական բառակապակցությունները:

Նա է միայն բանաստեղծ, ով վարժվել է հանգերով ոտանավորներ գրել (ՆԴ, 2, 457): Կնիկարմատներ չե՞ք հավի խելքով (ՆԴ, 1, 25): Գայլ էր ոչխարի մորթով (Շիրվ., 3, 515): Անպայման հավատը երկու աչքով կուրությունն է (ՆԴ, 2, 86): Այնտեղ հայտնվեց մի երիտասարդ կին՝ սև զգեստով, կրծքի վրա մի խոշոր, դեղին վարդ (Շ, Ե, 147): Ամեն երեկո՝ քնելուց առաջ, նագոհաբանական աղոթք էր մրմնջում տղայի համար, որի հաջողություններով սրտանց հրճվում է և մի աման կաթով կարկանդակ է թողնում սանդղամուտին որդու համար, որն անէացել է գիշերային խավարում («Գարուն»):

2. Գործիական հոլովով գոյականական բառակապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ:

3. Աշխատանք նկարի շուրջ:

4. Տրված դարձվածքները գործածել նախադասությունների մեջ. գլխով մարդ, երեսով մարդ:

գ) Ներգոյական հոլովով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը: Քանի որ սովորողները դեռևս տարրական դպրոցից գործնականում ճանաչում են ներգոյականի-**ում** վերջավորությունը, նրա տեղի և ժամանակի իմաստները, «Մտագրոհ»-ի միջոցով կարելի է ակտիվացնել աչակերտների նախագիտելիքները:

Նախ վարժությունների կատարման ճանապարհով աչակերտներն իմանում են, որ նախադասության մեջ ներգոյական հոլովով դրված բառերը լինում են բայի լրացում՝ տեղի և ժամանակի պարագա:

Օրինակների դիտարկման ճանապարհով աշակերտները հանգում են այն եզրակացության, որ ներգոյական հոլովը լրացնում է նաև գոյականին՝ կազմելով ներգոյական հոլովով գոյականական բառակապակցություն:

Աշակերտներին առաջարկվում է կազմել և գրատախտակին գրել ներգոյական հոլովով գոյականական բառակապակցություններ. **խորհրդակցություն** համալսարանում, **վաճառք խանութում**, **անցուդարձ փողոցում**, **աշխատանք դարոցում**, **քննադատություն ժողովում**, **հրավառություն հրապարակում**:

Դրանց իմաստները դիտարկվում են, և աշակերտներն առանց դժվարանալու նկատում են, որ այդ բառակապակցություններն արտահայտում են տեղի հարաբերություն: Մնում է ավելացնել, որ գոյականական բառակապակցություններում ներգոյական հոլովով ստորադաս անդամը դրվում է միայն այն դեպքում, երբ գերադաս անդամն ունի բայական ծագում: Այս բառակապակցություններում ստորադաս անդամն ունենում է վերջադաս շարադասություն: Սրանք ունեն կառուցվածքային այն առանձնահատկությունը, որ գերադաս անդամը միշտ գործածվում է ուղիղ ձևով: Իսկ երբ անհրաժեշտ է լինում այն ձևափոխել, փոխվում է ամբողջ բառակապակցության կառուցվածքը (խորհրդակցություն համալսարանում - համալսարանում կայացած խորհրդակցություն): Այս տիպի բառակապակցություններն սկսվել են գործածվել լեզվի զարգացման համեմատաբար վերջին շրջանում և ունեն վերնագրային - անվանողական արժեք:

Սակայն կան վերնագրային - անվանողական բառակապակցություններ, որոնց լրացյալը կարող է ունենալ և չունենալ բայական ծագում, ինչպես՝ **«Յրդեհ նալթագործարանում»**, **«Գրական երեկո երևանի մանկալսրժական համալսարանում»** և այլն:

Ներգոյական հոլովով գոյականական բառակապակցություններն ուսումնասիրելուց հետո կազմակերպվում է գործնական աշխատանք, որն իրականացնում ենք մարզողական վարժությունների կատարման ճանապարհով:

1. Գրել վերնագրային - անվանողական բառակապակցություններ:

2. Տրված ներգոյական հոլովով գոյականական բառակապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ՝ ժողով քուլեջում, հանդիպում այգում, անցուդարձ փողոցում, հյուրընկալությունն ամառանոցում, հարվածներ դարբնոցում:

2.2. Տարբեր խոսքի մասերով լրացում ու նեցող գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը

ա) Ածական ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը: Այս թեմայի ուսումնասիրումն իրականացրել ենք «Եռաստիճան հարցազրույց» համագործակցային հնարով: Այս հնարի միջոցով կատարել ենք տեղեկության փոխանակում, գաղափարների մշակում, անդրադարձ, ինչպես նաև լսելու, ինքնուրույն աշխատելու, ցածրաձայն խոսելու սովորողների հմտությունների ձևավորում (73, 75-76):

Նախ մտքերի տարափով պարզեցինք ուսումնասիրվող նյութի մասին սովորողների նախնական գիտելիքները: Աշակերտներին հայտնի է, որ արդի գրական լեզվում գործածական են որակական, հարաբերական ածականներով գոյականական բառակապակցությունները: Մեր հանձնարարությունը սովորողները նախադասություններ կազմեցին կամ գեղարվեստական գրականությունից օրինակներ բերեցին:

Աղոթում էր մայրս բարի, Որ աչք բանար բախտս կույր (ՅԾ. ՅՄ. 124):

Խոսեցին մի փոքր էլ, որից հետո Վարդ իշխանը մի վերջին անգամ նայեց այդ քարե պառզամբին, ուր խմբված էին կանայք (ՍԶ, ՅԲ, 136):

Մենք բացատրեցինք, որ որակական և հարաբերական ածականները կարող են հանդես գալ փոխաբերական գործածությամբ: Որպես օրինակ՝ դիտարկեցինք հետևյալ նախադասությունները:

Եվ ահա ճերմակ լռություները ցնցվում է առաջին ծանր ու բամբ դողանջից (ՅԴ, ԲՍ, 202):

Արծաթ գիշերվա խաղաղության մեջ ծորացող հեռավոր կանչերը թմրաբեր հաջորդականությամբ օրորում էին նրան (ՅԴ, ԲՍ, 285):

Աշակերտները հիշեցին, որ գոյական լրացյալը կարող է ունենալ մեկ և մեկից ավելի ածական լրացում:

Երկրորդ դեպքում բազմակի որոշիչները կարող են կապվել ինչպես շարահարույթամբ, այնպես էլ շաղկապներով: Սակայն անհասկանալի է, թե ինչու նման դեպքում որպես կապակցման միջոց նկատի են առնվում միայն **և, ու** շաղկապները (75, 114):

Բազմակի անդամները՝ այս դեպքում որոշիչները, կարող են կապվել միասնության հարաբերությունն արտահայտող (սև, **նաև** խոշոր աչքեր), ինչպես նաև այլ բնույթի հարաբերությունն արտահայտող շաղկապներով. հակադրական (խոշոր, **բայց** ոչ սև աչքեր), տրոհական (փոքր, **թե** մեծ սենյակ) և այլն (61, 59):

Այդ կապակցությամբ Ն. Պառնասյանը գրում է. «Հաճախ գերադաս անդամն իմաստային ծավալման հետևանքով ստանում է մեկից ավելի ածական լրացում, որոնք իրար նկատմամբ շարահյուսական կապի մեջ չեն, այլ առանձին լրացնում են գերադասին: Սրանք իրարից անջատվում են ստորակետով, իսկ հաճախ միանում են **և** կամ **ու** շաղկապներով: Օրինակ՝ **գեղեցիկ, մեծ – մեծ աչքեր, սուր ու ծանր նիզակ, սպիտակ և փափուկ ձյուն, նեղ ու ծուռ փողոց, զարմանալի, անջնջելի, անմահ վալերազիր** և այլն» (61, 59):

Պետք է նշել նաև ածական լրացումներով գոյականի անվանողական դեր կատարող այն կապակցությունները, որոնք բաղադրյալ հատուկ կամ հասարակ անուն են, ինչպես՝ Դեղին ծով, Խաղաղ օվկիանոս, Արևելյան Եփրատ և այլն: Ածականի բառական իմաստների հիման վրա կարելի է առանձնացնել բառիմաստային հետևյալ խմբերը, որոնք էլ հաջողությամբ գործածվում են ածական ստորադաս անդամ ունեցող գոյականական բառակապակցություններում.

- գոյն արտահայտող (սև, սպիտակ, կարմիր, գորշ ...),
- ձևաչափային հատկությունն արտահայտող (բարձր, ցածր, երկար, կարճ ...),
- գնահատողական հատկանիշ արտահայտող (լավ, վատ, հաճելի, տհաճ ...),

- հուզական իմաստարտահայտող (գարշելի, զգվելի, ուրախալի, հիանալի...),
- համ ու հոտարտահայտող (համեղ, անհամ, ախորժելի, քաղցր, աղի...),
- մարդկանց և կենդանիների ներքին հոգեկան հատկություններ արտահայտող (տխուր, ուրախ, ժիր, կայտառ...):
- Կապակցել ի ու թյամբ կարելի է առանձնացնել հետևյալ խմբերը.
 - միայն մեկ խոսքի մասի (գոյականի) հետ կապակցվող (լրացնող)՝ աչկերտական (սեղան), երեկոյան (երևան), երևանյան (գիշերներ), աշնանային (անձրև),
 - մեկից ավելի խոսքի մասերի հետ կապակցվող՝ լավ (մարդ), լավ (խոսել), բարձր (սար), բարձր (խոսել), անհանգիստ (մարդ), անհանգիստ (քնել) և այլն:

Ուսուցչի բացատրությունից հետո աչկերտներն ուսուցչի ուղղորդմամբ բաժանվում են չորս հոգանոց խմբերի: Ուսուցիչը տալիս է առաջադրանք, և խմբերը սկսում են աշխատել՝ սկզբում գույգերով:

Առաջադրանք 1:

Տրված հատկանիշ ցույց տվող բառերի կողքին գրել առարկա ցույց տվող բառեր, որպեսզի կազմվեն ածական լրացումով բառակապակցություններ՝ կարմիր, բարի, քաջ, մեծ, բարակ: Օրինակ՝ մեծ ավտոմեքենա:

Առաջադրանք 2:

Տրված բառերը գործածել նախադասությունների մեջ և ընդգծել ստորադաս անդամը՝ վաղորդյան ցող, բարձրաբերձ լեռներ, ջինջ աչքեր, խիզախ զինվոր, ընդարձակ դաշտ:

Առաջադրանք 3:

Տրված ածականները փոխարինել հոմանիշներով՝ ճերմակ սավան, գույնզգույն ծաղիկներ, խիստ հայր, առատ բերք, հմայիչ աղջիկ, աշխատատեղում, Եսասեր տղա, կեղտոտ հագուստ:

Ձույգի անդամներն առաջադրանքները գրում են առանձին՝ յուրաքանչյուրն իր թղթի վրա: Այնուհետև գույզերը փոխամածայնության են գալիս միմյանց հետ, ավելացնում նոր պատասխաններ, որից հետո մտքեր են փոխանակում մյուս գույգի հետ: Դա արվում է նույն ճանապարհով: Կազմվում են ընդհանուր պատասխաններ:

«Եռաստիճան հարցազրույց» հնարի կիրառման ճանապարհով խմբերը կարող են բանավոր ներկայացնել իրենց աշխատանքը:

Հաղորդած գիտելիքներն ամրապնդելու նպատակով առաջադրվում են բազմաբնույթ վարժություններ:

Վարժություն 1: Արտագրել՝ նախադասություններն ամբողջացնելով հարմար բառերով: Ստացված ածական լրացումով բառակապակցությունները գրառել և դիտարկել:

Գարնանային ... առավոտ էր: Արևը փայլում էր ... երկնքում: Թռչունները ... ճռվողում էին անտառում: (պայծառ, մռայլ, ջինջ, ուրախ, տխուր)

Վարժություն 2: Գրել բառեր, որոնք արտահայտում են տարվա եղանակների հասկանիշները: Դրանք գործածել ածական լրացումով բառակապակցությունների մեջ՝ գարուն, ամառ, աշուն, ձմեռ..., ծաղկառատ, դեղին, անձրևառատ, մշուշապատ, կանաչ, արևոտ, ոսկե...:

Վարժություն 3: Կապակցված խոսքում գործածել հետևյալ բառակապակցությունները՝ խառաշունչ ձմեռ, փափուկ ձյուն, փխրուն հող, չոր ճյուղեր, դեղին խոտ, զվարթ ծիծաղ, փոքրիկ դույլ, գարնանային աշխատանք, երփներանգ ծաղիկներ, կանաչ եղևնի:

Վարժություն 4: Տրված բարդ ածականները գործածել բառակապակցությունների մեջ: Դրանք էլ գործածել սուրյա խոսակցություններում (ի տես ողջ դասարանի մի քանի օրինակ

գրում ենք գրասխակին՝ երկներանգ ծաղիկներ, արևահամ միրգ, ցրտաշունչ ձմեռ, լայնածավալ դաշտ, կարմրաթուշխնձոր:

Վարժություն 5: Տրված բառերից կազմել այնպիսի զույգեր, որ ստացվեն ածական լրացումով բառակապակցություններ՝ վաղ, զանգ, կախարդական, գիրք, փոքրիկ, նվեր, պատկերազարդ, առավոտ: Օրինակ՝ փոքրիկ զանգ:

Վարժություն 6: Հյուսել փոքրածավալ պատմություն՝ «Իմ մտերիմ ընկերը» վերնագրով՝ օգտագործելով տրված բառերն այնպես, որ կազմվեն ածական լրացումով բառակապակցություններ՝ անկեղծ, բարի, աշխատասեր, հոգատար, ուշադիր, խելացի, հնարամիտ, ընկերասեր, գթասիրտ, ճշմարտախոս:

Կարելի է նաև օգտվել միջառարկայական կապերից: Որպես ուսուցման փոխգործուն մեթոդի տեսակ և որպես վարժություն՝ մանկագիր Սուրեն Մուրադյանի «Մայրենի լեզու» բանաստեղծության մի հատվածից դուրս գրել հատկանիշ ու առարկա ցույց տվող այն բառերը, որոնք իրար հետ կարող են կազմել ածական լրացումով բառակապակցություն:

ՄԱՅՐԵՆԻ ԼԵԶՈՒ

Ամռան աղբյուր է,
Ձմռան հուր է,
Մորտաք համբույր է
Մայրենի լեզուն:

Քաղցրօրոր երգ է,
Մայրական ձեռք է,
Ու հզոր զենք է
Մայրենի լեզուն:

Վեհ Արարատն է,
Կապույտ Սևանն է,
Նոր Երևանն է
Մայրենի լեզուն:

Օրինակ՝ քաղցրօրոր – հատկանիշ
երգ – առարկա

Վարժություն 7: Ընդգծել ածական + գոյական կառույցով արտահայտված գոյականական բառակապակցությունները:

Հայկը վայելչակազմ էր, կորովի ու ողջամիտ, պարկեշտ ու առաքինի, թիկնավետ, գեղագանգուր մազերով, վառվռուն աչքերով, հաստ բազուկներով: Նա խրոխտ ու ազատատենչ այն դյուցազուններից էր, որ ըմբոստացան բռնացողների դեմ:

Հայկն ընդդիմացավ գոռոզ ու անճոռնի Բելին և զարմով հաստատվեց կանաչ ազարդ մի հարթության վրա: Արգավանդ, բերրի հողերով, անառիկ դիրքով, ականակիտ ջրերով, սիգապանծ լեռներով, հուռթի ծաղկաստաններով երկիրը զմայլելի էր: Այն անվանեց Հայք (59, 184):

բ) Թվական ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը: Այս թեման ուսումնասիրելիս մենք կիրառել ենք «**Դասախոսություն**», «**Երեք բանալի և մեկ կողափք**» մեթոդական հնարները: Դպրոցում դասախոսությունը՝ որպես ուսուցման կազմակերպման մեթոդ, տեղեկատվության, գիտելիքների փոխանցման բանավոր ձև է, սակայն առավել սակավ կիրառելի, թեև այն ունի բավականին ուսուցողական և դաստիարակչական արժեքներ: Դասախոսությունը մենք իրականացնում ենք մի շարք՝ աշակերտներին դեռևս տարրական դպրոցից ծանոթ թեմաների ուսումնասիրման գործընթացում: Ընդ որում՝ ուսուցման այդ մեթոդը մենք կիրառում ենք աստիճանաբար, որպեսզի աշակերտները կամաց – կամաց սովորեն ունկնդրել ուսուցչին և սղագրեն նրա խոսքը: Դասի (45 րոպեի) 10 – 15 րոպեն նվիրում ենք դասախոսությանը:

Թվական ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցություններն ուսուցանելիս մենք կիրառում ենք դասախոսության հակիրճ տեսակը: Այն կիրառվում է յուրաքանչյուր դասի սկզբում (10 րոպե): Միջին դպրոցում, երբ սովորողները դեռևս ունակ չեն մեծ ծավալի ուսումնական նյութը նկատելու, հաճախե կիրառվում այս ձևը (73, 41):

Քանի որ թվական լրացումով գոյականական կապակցությունների լրացյալը հանդես է գալիս իբրև շարահյուսական ինքնուրույն գործառնություննեցող բառ, այս դեպքում թվականը նրա որոշիչն է լինում (75, 126): Բերված օրինակների դիտարկումից աշակերտները համոզվում են, որ այսպիսի կապակցություններ կազմվում են քանականի բացարձակ, բաշխական և դասական թվականներից:

Նրան հետևեցին երկու որդիները և տաներկու թիկնապահներ՝ նժույզներ հեծած, երկարավուն նիզակները ձեռքներին, աղեղներն ու սները գցած (ՍԶ, ԶԲ, 94):

Վերջապես քսան օրից եկավ առաջին սուրհանդակը (ՍԶ, ԶԲ, 485):

Այնուհետև սովորողների ուշադրությունը հրավիրում ենք այն օրինակների վրա, որոնցում լրացյալ են լինում տարածության, ծավալի, ժամանակի, կշռի և այլ չափերի միավոր ցույց տվող գոյականներ: Ինչպես՝

Ոչ մի լողորդ չի խեղդվել Կապուտանում, չնայած նրա խորությունը տեղ-տեղ անցնում է քսանհինգ կանգունից (ՅԽ, ՏՄ, 103):

Եվս մեկ կամ երկու օր, և նավայր կդնի վրձինը (ՅՂ, ԲՍ, 225):

Համեմատաբար քիչ են գործածվում չափի միավոր գոյականների և բաշխական թվականների կապակցությունները: Ինչպես՝

Այս մասում էր գլխավոր փողոցը՝ երկու քարաշեն աղբյուրով, որոնց հորդ ջրերը գիշեր - ցերեկ շաչում, զրնգում էին և կենդանացնում շրջապատը, մանավանդ որ յուրաքանչյուրի առջև կար մի - մի մեծ քարե դուռ (ՍԶ, ԶԲ, 309):

Հազար գարուն կբերի քեզ պարզ մի նարգիզ Հայաստանում (ՅԾ, Ե, 1, 109):

Թեև կորցրի մի խեղճ մանկություն, Բայց յոթ ոսկի մանկություն գտա (ՅԾ, Ե, 1, 7):

Հազար կյանք ու նի մի բուռն իր հողի (ՅԾ, Ե, 1, 237):

Կան այնպիսի գոյականական կապակցություններ, որոնց լրացումը ցույց է տալիս լրացյալի ստույգ թվային հատկանիշը, քանական և որակային դրսևորումներով: Օրինակ՝

Ինչպես երեք աստղեր անշեջ՝ երեք սեր կալիմ սրտի մեջ (ՅԾ, ԲՅ, 1, 145):

Գարու նն ամեն ինչ բերեց ինձ համար, Այ ս քսաներորդ գարու նն իմ դալ ար (ՅԾ, Յատ, 76):

Ա՛ խ, ես հետո իմացա, որ նաէ սերս առաջին (ՅԾ, Ե, 1, 102):

Թվական լրացումով գոյականական բառակապակցությունները ևս օժտված են մի շարք առանձնահատուկ գծերով:

Դրանք են՝

- թվական ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունների բաղադրիչների միջև առկա են թվական - հատկանշային հարաբերություններ, այսինքն՝ ստորադաս անդամը բնորոշում է գերադաս անդամը, նրա քանակական կողմը ընդգծելու, քանակական հատկանիշը մատնանշելու առարկայի դասը, կարգը ուրիշ առարկաների շարքում ցույց տալու, առարկայի թվային բաշխումը ցույց տալու միջոցով: Դրանք վերաբերում են քանակականի բացարձակ, բաշխական և դասական թվականներին,
- այս բառակապակցություններն ունեն այն առանձնահատուկությունները, որ թվական ստորադաս անդամը դրվում է գերադաս անդամից առաջ,
- մեկից բարձր քանակական թվականներն ըստ իմաստի կարող են պահանջել գերադաս անդամի հոգնակի թիվ, որը նախադասությունից դուրս դրվում է եզակի թվով (հինգ աղջիկ, երկու աթոռ, վեց բաժակ, տասը ուսանող, հարյուր տետր),
- դասական և բաշխական թվականների մոտ գերադաս անդամը սովորաբար դրվում է եզակի թվով (առաջին շարք, հինգերորդ օրը, մեկական տետր),
- քանակական թվականների մոտ գերադաս անդամը կարող է դրվել և՛ անորոշ, և՛ որոշյալ առումներով (երեք աշակերտ, երեք աշակերտը, հարյուր տետր, հարյուր տետրը),
- թվականների ծավալումը լինում է հատկապես այն դեպքում, երբ գերադաս անդամը չափի, կշռի, ժամանակի միավոր է,

- դասական թվականը ևս կարող է ծավալվել, ստանալ գոյական լրացում, որը սովորաբար դրվում է բացառական հոլովով (վերևից հիգերորդ տողը, վերջից երկրորդ կարգը, փողոցի անկյունից հաշված հինգերորդ տունը),
- բաշխական թվական ստորադաս անդամը չունի ծավալվելու հատկություն,
- առարկայական հասկացությունն արտահայտող վերացական գոյականները սովորաբար թվականներով բառակապակցությունն չեն կազմում,
- թվականով բառակապակցությունն են կազմում չափի, կշռի, քանակի, ժամանակի միավորացումով գոյականները, որոնք հիշյալ կապակցություններում կազմում են և գործածվում են եզակի թվով, իսկ հոգնակի թվով գործածվում է միայն այն դեպքում, երբ գերադաս անդամն ունի ժամանակը, չափը, քանակը մեծացնող, սաստկացնող լրացում (հինգ երկար ու ձիգ տարիներ, յոթ հավերժությունն թվացող ընկերներ, երեսուն անվերջանալի կիլոմետրեր,

Եթե թվական ստորադաս անդամն ունի լրացում, ապա նախադասության մեկ անդամի պաշտոն է կատարում ամբողջ բարդ բառակապակցությունը:

Ավարտելով դասախոսությունը՝ թեման ամփոփելու նպատակով կիրառում ենք **«Երեք քանակի և մեկ կողաք»** մեթոդական հնարը (73, 80): Այն բաղկացած է երկու կետից:

Նախ մեր հանձնարարությամբ սովորողները դասախոսությունից ընտրում են բովանդակությունը ներկայացնող երեք պարբերություն:

1. Թվական ստորադաս լրացումով գոյականական կապակցությունների գերադաս անդամը հանդես է գալիս իբրև շարահյուսական ինքնուրույն գործառնություն և երկրորդ բառ: Այստեղ թվականը նրա որոշիչն է լինում: Այսպիսի կապակցությունները կազմվում են քանակական, դասական և բաշխական թվականներից:

2. Թվական ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունների բաղադրիչների միջև առկա են թվային -

հատկանշային հարաբերություններ, այսինքն՝ ստորադաս անդամը բնորոշում է գերադաս անդամը, նրա քանակական կողմը ընդգծելու, քանակական հատկանիշը մատնանշելու առարկայի դասը, կարգը ուրիշ առարկայի թվային բաշխումը ցույց տալու միջոցով: Դրանք վերաբերում են քանակական, դասական և բաշխական թվականներին:

3. Երբ թվական ստորադաս անդամն ունի լրացում, ապա նախադասության մեջ մեկ անդամի պաշտոն է կատարում ամբողջ բարդ բառակապակցությունը:

Սրանք երեք բանալիներն են:

Այնուհետև կազմվում է մեկ նախադասություն, որն արտահայտում է տվյալ նյութի բովանդակությունը:

Թվական լրացումով գոյականական կապակցությունների լրացյալը, հանդես գալով իբրև շարահյուսական ինքնուրույն գործառույթ ունեցող բառ՝ որոշիչ, բնորոշվում է ստորադաս անդամի կողմից, նրա քերականական կողմը ընդգծելու, քանակական հատկանիշը մատնանշելու, առարկայի դասը, կարգն ուրիշ առարկաների շարքում ցույց տալու, առարկայի թվային բաշխումը ցույց տալու միջոցով:

Այս նախադասությունն էլ համարվում է կողպեքը:

Գիտելիքներն ամրապնդելու համար աշակերտները կատարում են վարժություն-առաջադրանքների համակարգ:

1. Որոշել թվական + գոյական կառույցով արտահայտված գոյականական բառակապակցությունները:

Վանի թագավոր Արգիշտի Առաջինը մեր թվարկություննից առաջ յոթ հարյուր ութսուններկու թվականին Արինբերդ բլրի վրա ու նրա շրջակայքում հիմնադրել է Երեբունի բերդաքաղաքը: Հազար ինը հարյուր վաթսուևութ թվականին մեծ շուքով նշվեց Երեբունի-երևանի հիմնադրման երկու հազար յոթ հարյուր հիսունամյակը: Երեբունի-երևանը աշխարհի հնագույն քաղաքներից է, հավերժական Հռոմից քսանինը տարով մեծ (59, 193):

2. Ընտրովի թելադրություն. գրել միայն թվական ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունները:

Էջմիածնի Մայր տաճարն ունի հազար յոթ հարյուր տարվա պատմություն: Այն կառուցվել է չորրորդ դարում՝ երեք հարյուր մեկ - երեք հարյուր երեք թվականին: Տաճարն այն հազվագյուտ կառույցներից է, որտեղ շուրջ տասնութ դար կյանքը շարունակվել է առանց ընդմիջման: Չորս հարյուր հիսուն երեք թվականին Մայր աթոռն Էջմիածնից տեղափոխում են Դվին, ապա ինը հարյուր ութսունութ թվին կրկին հաստատում Էջմիածնում: Հինգերորդ դարի սկզբին այստեղ բացվել է առաջին դպրոցը (59, 194):

3. Տրված թվական և րացումով գոյականական բառակապակցություններն ընդարձակել՝ հինգական տեսք, յոթ տարի, քսան ուսանող, երրորդ կարգ, հինգ րոպե, հիսուն կիլոմետր, հինգ հազար դասախոսություն, չորրորդ հարկ:

գ) Դերբայ ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունների

ուսումնասիրումը: Դերբայ ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումն արդյունավետ է կազմակերպել ավանդական (գրույց, բացատրություն) և համագործակցային (ԽԻԿ համակարգ, Խճանկար, Տրամագիր (դիագրամ) մեթոդների և մեթոդական հնարների գուգակցմամբ:

Խթանման փուլում սովորողները վերհիշում են, որ անորոշ, հարակատար և ենթակայական դերբայներն են և րացնում գոյականին, և դրանցից յուրաքանչյուրը ծառայում է ժամանակի երեք դրսևորումներից մեկի արտահայտմանը: Ենթակայական դերբայի համար բնորոշ է ներկայի իմաստը, հարակատար դերբային՝ անցյալի իմաստը, իսկ անորոշ դերբային՝ ապառնիության իմաստը:

Իմաստի ընկալման փուլում իմացածին համալրվում են նոր գիտելիքներ: Բացատրվում է, որ անորոշ դերբայի սեռական հոլովածևը միայն մի շարահյուսական պաշտոն ունի. որոշիչ է լինում: Այդ առումով տարբերությունն չենք տեսնում սեռականի այսպիսի ձևերի միջև՝ 1) հող տեղափոխելու պատգարակ, պաշտոն ստանալու հավանականություն, սիրելու և սիրվելու ցանկություն, 2) նրա սովորելու խնդիրը, արտասվելու պատճառը, խոսելու իրավունք և այլն: Ինչպես տեսնում ենք, երկու դեպքում

Ել անորոշ դերբայի սեռական հոլովածները նույն իմաստն ունի, այսինքն՝ հատկանիշ է ցույց տալիս (75, 133):

Սրանցից ոչ մեկում անորոշ դերբայի իմաստն առարկայացված է, որ կարողանացույց տալ այն առարկան, որին պատկանում է մի բան: Մինչդեռ հայտնի է, որ հատկացուցիչ լինելու համար բառը հենց այդ պայմանը պիտի բավարարի:

Վ. Քոսյանն առաջին խմբի կապակցություններում անորոշ դերբայի սեռական հոլովածները որոշիչներ է դիտում, իսկ երկրորդ խմբինը՝ հատկացուցիչներ (75, 133):

Ենթակայական դերբայը ցույց է տալիս գործողություն կատարողի բայական հատկանիշ, գաղափար (4, 227-228): Ժամանակակից հայերենում այն ունի միայն շարահյուսական դեր (62, 103-115): Ենթակայական դերբայով լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունները բավականին տարածված են մեր լեզվում և առավել չափով են օժտված գործածական յուրահատկությամբ: Այս կապակցությունների ըմբռնման հարցում առանձին տարակարծություններ չկան հայ լեզվաբանության մեջ: Ենթակայական դերբայը, որը գոյականի լրացման դերում է հանդես եկել, կարող է արտահայտել միայն որոշիչ – որոշյալ հարաբերություն: Յետևաբար այդ դերբայը գոյականից առաջ է դրվում:

Գոյականի լրացման դերով հանդես եկող հարակատար և ենթակայական դերբայների տարբերությունը, ինչպես գիտենք, վերաբերում է առարկայի հատկանիշի դրսևորման տևողությանը, ժամանակին:

Գոյականի լրացման դերում հանդես եկող հարակատար դերբայն արտահայտում է որոշիչ հարաբերություն: Թվարկած բոլոր բառակապակցություններն ունեն կառուցվածքային ընդհանուր առանձնահատկությունները. ստորադաս անդամը և՛ նախադասությանից դուրս, և՛ նախադասության կազմում միշտ ունենում է առաջադաս շարադասություն, իսկ նրանց բաղադրիչները կապվում են որոշիչ - որոշյալի հարաբերությամբ (11, 72):

Դերբայ ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը միջին դարոցում առաջին հերթին կարևորվում է նրանով, որ լեզվական այդ միավորի ճիշտ ուսուցումն ընկած է «հասկանալով կարդալու» կարողության հիմքում: Իսկ աշակերտների ծանոթությունը խոսքի այս միավորի հետիրականացվում է «բառակապակցություններ» կոչվող կաղապարի միջոցով:

Որպեսզի աշակերտներն ի սկզբանե գիտակցաբար ըմբռնեն դերբայ ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունների կառուցվածքային նրբությունները և ձեռք բերեն դրանք խոսքում ճիշտ գործածելու ունակություն, պետք է աշակերտներին բացատրել, որ թեև դրանք լեզվահաղորդակցման միավորներ են, սակայն միայն նախադասության մեջ և նախադասության միջոցով են մտնում լեզվի հաղորդակցման միջոցների համակարգ:

Իմաստավորման փուլում ճանաչողական – որոնողական գործունեությունը կարելի է իրականացնել «Խճանկար» («Ձիգսո») մեթոդական հնարի կիրառմամբ (73, 30): Այն համագործակցային աշխատանք է, որի ժամանակ նյութն ուսումնասիրվում է հատված-հատված, աշակերտները հանդես են գալիս ինչպես սովորողի, այնպես էլ սովորեցնողի դերում:

Աշխատանքն սկսելուց առաջ դասարանը բաժանում ենք հենակետային խմբերի, և յուրաքանչյուր խմբին տալիս հանձնարարություն.

1 խումբ - Որոշել, թե տրված գոյականական բառակապակցությունների լրացումը որ դերբայով է արտահայտված: Դրանք գործածել նախադասությունների մեջ կամ գեղարվեստական գրականությունից բերել օրինակներ և որոշել, թե ինչ շարահյուսական պաշտոն են կատարում **խոսելու ցանկություն, համբուրելու երազ, սեսնելու սենչ, սիրելու հող** դերբայ ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունները:

իշխանիկն ուշադիր լսում էր Նար իշխանին և սպասում, որ նա վերջացնի. թվում էր՝ նորից **խոսել ու ցանկություն ունեւ**. այնպես անհանգիստ էր (ՍԶ, ԶԲ, 32):

Իմ Ալ ագյ ագ մոր փեշերն **համբուրել ու երազ** ունիմ (ՅԾ, ԲՅ, 3, 183):

Աշխարհ **սեսնել ու սենչ ով** եմ վառվում (ՅԾ, ԲՅ, 3, 183):

Արի ծաղկենք վարդերի մեջ, ջերմ **սիրել ու հողն** ենք ընկել (ՅԾ, ԲՅ, 1, 195):

Այս խմբի աշակերտները նշեցին, որ գոյականական բառակապակցությունների լրացումներն արտահայտված են անորոշ դերբայի սեռական հոլովածևով, նախադասությունների մեջ հանդես են գալիս որոշ չի պաշտոնով:

II խումբ - Որոշել, թե տրված գոյականական բառակապակցությունների լրացումն ինչ դերբայով է արտահայտված: Կազմել նախադասություններ կամ գեղարվեստական գրականությունից բերել օրինակներ և որոշել, թե ինչ շարահյուսական պաշտոն են կատարում **օգնող ձեռք, չհալչող սառույցներ, փակվող աքքեր, մարդ բերող ճամփա** դերբայ ստորադասանդամով գոյականական բառակապակցությունները:

Այդ պարագայում, խորհում եմ, արքայի համար բնավ շահավետ չէր լինի կտրել իրեն **օգնող ձեռքը**. տկարացնել մեզ (ՍԶ, ԶԲ, 31):

Աշխարհում կան նաև **չհալչող սառույցներ** (ՅԽ, ՏՄ, 54):

Նրա **փակվող աքքերի** առջև մե՛րթ մայրն է, մե՛րթ Սալթանն ու հաչերը, բայց առավել՝ վերջերս այնպես խղճալի որ են մաշվող նկարչապետը (ՅԴ, ԲՍ, 186):

Ե՞րբ պիտի բացվի **մարդ բերող ճամփան** (ՅԾ, ԲՅ, 3, 220):

Աշակերտներն առանց դժվարանալու նկատում են, որ գոյականական բառակապակցությունների լրացումներն արտահայտված են ենթակայական դերբայներով և նախադասություններում որոշիչ են դառնում:

III խումբ - Որոշել, թե տրված գոյականական բառակապակցությունների լրացումն ինչ դերբայով է արտահայտված: Բառակապակցություններով կազմել նախադասություններ կամ գեղարվեստական գրականությունից

բերել օրինակներ և որոշել լրացումների շարահյուսական պաշտոնը՝ **աճնված դաջտ, մորթված անտառ, բարկացած ծերունի, նվաստացած կյանք:**

*Բնութթյան բոլոր գույներով **աճնված դաջտը** անուշահոտ բույր էր խնկարկում (ՅԽ, ՏՄ, 242):*

*Այնինչ որբում է մենակ եղևնին, **Մորթված անտառն** է նա մտաբերում (ՅԾ, ԲՅ, 3, 173):*

*Երիտասարդ իշխանը տարակուսանքով նայեց **բարկացած ծերունուն** (ՍԶ, ՅԲ, 33):*

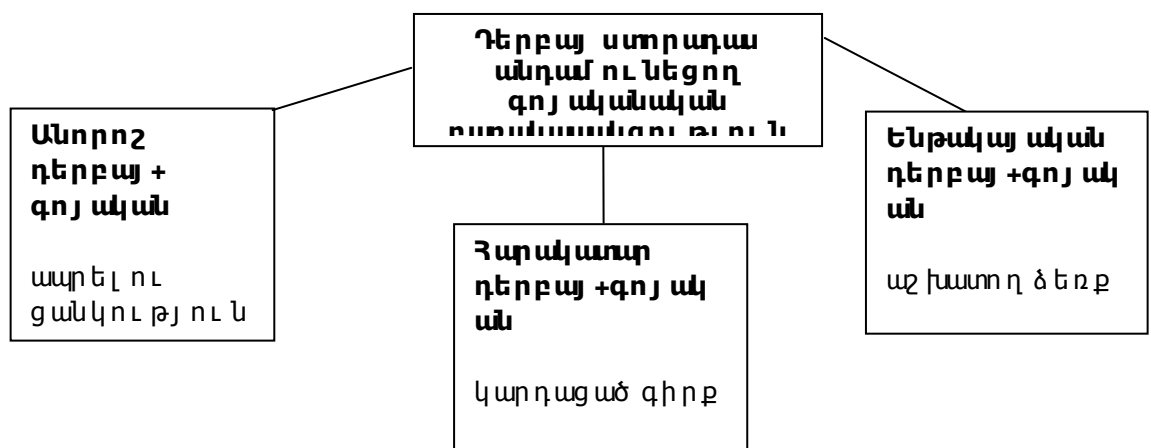
*Տիգրանը խորշում է այդպիսի **նվաստացած կյանքից** (ՅԽ, ՏՄ, 285):*

Սովորողները գտնում են, որ գոյականական բառակապակցությունների ստորադաս անդամը հարակատար դերբայով է արտահայտված և նախադասություններում որոշ չի պաշտոն ունի:

Յենակետային խմբերում առաջադրանքները կատարելուց հետո խմբերը վերադասավորվում են այնպես, որ նոր՝ փորձագիտական խմբերում ընդգրկված լինեն նախկին՝ հենակետային խմբերից սովորող-փորձագետներ, որոնք էլ նոր կազմավորված խմբերում ներկայացնում են իրենց առաջադրանքների կատարման արդյունքում ստացած եզրահանգումները:

Այնուհետև որպես ամրակայող աշխատանք՝ նոր կազմավորված խմբերին տրվում է հանձնարարություն՝ կազմել գոյականական բառակապակցություններ, որոնց ստորադաս անդամներն արտահայտված լինեն անորոշ, ենթակայական, հարակատար դերբայներով:

Կշռադատման փուլում կարելի է տրամագիր (դիագրամ) կազմել .



Վարժություն 1: Որոշել դերբայ + գոյական կառույցով արտահայտված գոյականական բառակապակցությունները:

□Թռչնաչուկա□ կոչվածը թռչունների բազմաբյուր կուտակումներ է օվկիանոսների ու ծովերի զառիկոզ ափերին: Յեռվից էլ կարելի է լսել թռչնաչուկայի բնակիչների չլռող ժխորը: Երբ մոտենում ես, աաչեցնող տեսարան է բացվում: Սև սագի գույն ունեցող և ձյունաճերմակ անթիվ-անհամար խոշոր թռչուններ ասես ծեփված լինեն անառիկ ժայռերի նեղ քիվերին: Իսկ ծովի կողմից անվերջ շարաններով թռչում են կերով բեռնավորված ուրիշ թռչուններ (59, 251):

Վարժություն 2: Որոշել փոխաբերաբար գործածված, ինչպես նաև այն կապակցությունները, որոնց լրացումները հետադաս են, սրոհված ու կրկնվող:

Փոքր զավակն իր ընկերներով բանաստեղծին թվում է իր շուրջը կարկաչող առվակներ (ՅԸ, ԲՅ, 1, 208):

Յայ աստանի աղջիկները՝ իր սրտի վրա քայլող գարուն (ՅԸ, ԲՅ, 1, 194):

Ու գերեզմանվող գիշերվա մառում խարխափում էին աստղերը կարծես (ՅԸ, ՅԴ, 153):

Մայրական ձեռքեր՝ օրոցքն օրորող,

Գարնան ծիծեռներն եկան ու անցան,

Պայծառ պատանի՝ ծաղկի պես բուրոզ,

Գարնան ծիծեռներն եկան ու անցան,

Վառ երիտասարդ՝ սրտանց սեր փնտրող,

Գարնան ծիծեռներն եկան ու անցան,

Քաջերի կտրիճ՝ կռիվներ վարող,

Գարնան ծիծեռներն եկան ու անցան (ՅԸ, ԲՅ, 1, 27):

դ) Կապական կառույց ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը: Ինչպես գիտենք, կապերը սպասարկու բառեր են, նախադասության մեջ ինքնուրույն շարահյուսական գործառույթ չունեն, խնդրի հետ միասին են կատարում շարահյուսական մեկ պաշտոն և դառնում նախադասության մեկ անդամ:

Կապական կառույց ստորադաս անդամով գոյականական կապակցությունների ուսումնասիրումը մենք առաջարկում ենք կազմակերպել գործնական աշխատանքների միջոցով: Նախ կատարվում է այսպիսի աշխատանք.

1. Համեմատել տրված շարքերի կապակցությունները, որոշել իմաստային հարաբերությունները,

2. Տրված բառակապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ.

I	II	III	IV	V
<p>ուղևորություն ուն դեպի Արցախ ճանապարհ դեպի Արտաշատ</p>	<p>արձակուրդ մինչև օգոստոս քննություն ուն մինչև կեսօր</p>	<p>սեր դեպի գիտություն ենը վեպ արցախյան պատերազմ իմասին</p>	<p>պայքար ազատության համար ներդրում շինարարության համար</p>	<p>բանակցություններ կու տերություններ իմիջև անհամաձայնությու ն կողմերի միջև</p>

Աշակերտները, դիտարկելով շարքերը, նկատում են, որ I շարքի բառակապակցությունները տեղի հարաբերություն են արտահայտում, II շարքի բառակապակցությունները՝ ժամանակի, III շարքի բառակապակցությունները՝ վերաբերության խնդրային հարաբերություն, IV-ը՝ նպատակային հատկացման իմաստային հարաբերություն, V-ը՝ փոխադարձ գործողության հարաբերություն:

Այնուհետև բացատրում ենք, որ կապական կառույց ստորադաս անդամ ունեցող գոյականական բառակապակցություններն ըստ կառուցվածքի ունեն գործառնության տարբեր շրջանակներ: Այսպես՝

ա) համաձայն, նման, պես, համապատասխան, չափ, հակառակ, առանց կապերով բառակապակցությունների գերադաս անդամը

նախադասության մեջ կարող է կատարել տարբեր անդամների պաշտոններ, իսկ ստորադաս անդամը հանդես է գալիս որպես որոշիչ (ժամանակի ոգուն համապատասխան որոշում, առանց սանձի, առանց համետի, հլու և հնազանդ անասուններ):

բ) Բայական բառակապակցություններին հարաբերակցող գոյականական որոշ բառակապակցություններ ժամանակակից հայերենում առավելապես գործածվում են վերնագրային - անվանողական արժեքով («Յանդիպում էլբայի վրա», «Յաղթանակ Մոսկվայի տակ», «Պայքար կրակի համար»): Այս բառակապակցություններում գերադասնունի առաջադաս անդամով շարադասություն:

գ) Կապական ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունները նախադասության մեջ կատարում են միայն այնպիսի պաշտոններ, որոնք չեն պահանջում գերադաս անդամի հարացուցային փոփոխություն:

Կապական կառույց ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունների մասին աշակերտների գիտելիքները մենք ամփոփեցինք՝ կիրառելով «Ուսումնական մրցույթ» մեթոդական հնարը: Սովորողներին վերաբաժանեցինք խմբերի՝ ըստ առաջադիմության՝ բարձր ցուցանիշ ունեցողների խումբ, միջին ցուցանիշ ունեցողների խումբ, ցածր ցուցանիշ ունեցողների խումբ: Յուրաքանչյուր ենթախումբ ստացավ թղթի վրա գրված տարբեր բարդության հարցեր: Աշակերտները հերթով վերցրեցին հարցերը և պատասխանեցին դրանց: Խմբի մյուս անդամները ճիշտ պատասխանի դեպքում տվեցին 1 միավոր, սխալի դեպքում՝ 0: Ենթախմբերի աշակերտները վերադառնում են իրենց նախկին խմբերը: Յաղթում է այն խումբը, որի անդամներն ավելի շատ միավորներ են հավաքել ենթախմբերում (73, 96-97):

Թեման ամփոփեցինք վարժությունների համակարգի միջոցով:

Վարժություն 1: Որոշել կապ + գոյական կառույցներով արտահայտված գոյականական բառակապակցությունները:

Ըստ հնօրյա գրույցի՝ Վան քաղաքի մոտ եղել է մի կախովի այգի: Այգին նման էր իրար վրա հենված տասներկու դարավանդի, որոնցից յուրաքանչյուրը վերևի համեմատավելի էր:

Այդ շրաբի այգիներում աճում էին ցորենի խարոյաշ արտեր, պողատու ծառեր, երփնագույն ու նրբաբույր ծաղիկներ: Աշնանը այգին դառնում էր մի գունագեղ գամբյուղ՝ դրված Վանա լճի դիմաց:

Հայ մարդու ձեռքով կառուցված այս այգին տեսել է Ասորեստանի Շամիրամ թագուհին: Հայրենիք վերադառնալուց հետո Բաբելոնում նա ստեղծում է ճիշտ այդպիսի մի պարտեզ: Կախովի այգիները համարվեցին հին աշխարհի յոթ հրաշալիքներից մեկը: Բայց ոչ ոք չասաց, որ Շամիրամը դրանք ընդօրինակել է հայերից (59, 280):

Վարժույթ ուն 2: Հետևյալ բառակապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ՝ վերելք դեպի Արարատ լեռ, աշխատանք մինչև գիշեր, սեր դեպի հայրենիքը, պայքար հանուն արդարության, պատմվածք հավերժ սիրո մասին:

Վարժույթ ուն 3: Տրված բառերը գործածել կապական լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցությունների մեջ.

- նման, լացի, ծիծաղ* -----
- դեպի, թռիչք, տիեզերք* -----
- հետքեր, վրա, ծյուն* -----
- Արցախ, դեպի, ուղևորություն* -----
- լիճ, նման, Սևանի* -----
- վերելք, գագաթ, Մասիս, մինչև* -----
- նկատմամբ, մեծերի, հարգանք* -----
- նման, կատու, վագր* -----

Այսպիսով, գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրությունն ու բառակապակցության գիտակցական ըմբռնումն իրականացվում է հետևյալ քայլերով.

ա) խոսք կառուցելու ընթացքում բառակապակցության դերի գիտակցում.

բ) կարդացած բնագրի գաղափար, հիմնական մտքի իմաստավորում, հեղինակի գործածած բառակապակցությունների իմաստային նրբերանգների ըմբռնում:

գ) կարդացած բնագրի շուրջ որոշակի գրականագիտական աշխատանք տանելու կարողության ձևավորում:

դ) Նախադասության անդամների ներքին բովանդակային միասնության ըմբռնում և ըստ այդմ՝ նախադասության արտասանական երանգավորման ճիշտ ընտրություն:

ե) Նախադասության կազմության քերականական ձևի ուսումնասիրում:

Գոյականական բառակապակցությունների մասին գիտելիքներն ու կարողությունները կարելի է ամփոփել՝ կիրառելով «**Էքսկուրսիա**» մեթոդը: Սա դասավանդման և ուսումնառության մեթոդական հնար է, որի ընթացքում սովորողները նախապես պլանավորված այցելություններ են իրականացնում որևէ մշակութային (կամ այլ) հաստատություն (73, 28):

Տվյալ դեպքում կարելի է այցելել Ազգային պատկերասրահ: Այցելությունից հետո ուսուցիչը հանձնարարում է որևէ կտավի շուրջ կապակցված խոսք կառուցել (գրավոր)՝ գործածելով գոյականական բառակապակցություններ, որոնց ստորադաս անդամն արտահայտված լինի գոյականով, ածականով, թվականով, դերբայով, կապով:

Այս աշխատանքի ընթացքում զարգանում են սովորողների հետազոտական, դիտարկման և փորձագիտական հմտությունները, ձևավորվում են դատողություններ, մտահանգումներ կատարելու ունակություններ և այլն:

2.3. Ածականական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը

Թեմայի ուսումնասիրման գործընթացը կարելի է իրականացնել քայլ աշարային եղանակով՝ զուգակցված մեթոդամանկավարժական մի շարք սկզբունքներով: Թեմայի վերաբերյալ տեղեկատվության ձեռքբերումը նպատակային է իրականացնել գրույցի, բացատրության մեթոդներով, իսկ թեմայի

ամփոփման փուլում՝ արդի մեթոդների ու մեթոդական հնարների օգտագործմամբ (դեբատ, խմբային աշխատանք):

Քայլ 1. Նախորդ դասաժամից սովորողներն արդեն գիտեն բառակապակցության, գոյականական բառակապակցության բնորոշումը, ուստի ուսուցիչն աշխատանքն սկսում է գրույցի ու բացատրության մեթոդներով: Տարաբնույթ օրինակների միջոցով աշակերտները համոզվում են, որ ածականական բառակապակցությունները դասակարգվում են ըստ լրացումների խոսքիմասային պատկանելության: Ինչպես՝

*Տիգրանն անհապաղ իր մոտ կանչեց **ժողովրդին հավատարիմ** նախարարներին (ՅԽ, ՏՄ, 204):*

*Սա արդեն վարմունք է՝ **նզովքի արժանի** (Ս2, ՅԲ, 205):*

*Արշակ **թագավորի հետ ծանոթ** էք երևում և գուշակում էք հավանաբար, թե ինչ նոր աղետեր բերել ու մեզ (Ս2, ՅԲ, 23):*

Աշակերտները որոշում են տրական հոլովով լրացում ունեցող ածականական բառակապակցությունները և նկատում, որ 1-ին և 2-րդ նախադասություններն արտահայտում են հանգման հարաբերություն, 3-րդը՝ փոխադարձ կապի հարաբերություն:

Բացատրությունն ամրակայվում է տարաբնույթ օրինակներով:

Քայլ 2. Աշակերտները գրատախտակին գրում են նախադասություններ, որոնց մեջ ածականը գոյականի բացառական, գործիական և ներգոյական հոլովներով լրացումներ ունի, ինչպես՝

*Ձեռքը մեկնեց քրոջը, որ ավարտել էր արտասանությունը, և որի դեմքն անսովոր **հաճույքից կարմիր** էր (ԱԲ, ԱՄ, 32):*

*Նկատելով նրա այդ փափագը՝ Արշակը մտածում էր, թե նա հավանաբար **իրենից դժգոհ** է, որ իր հրավերով պատճառ եղավ Չնելի սպանության (Ս2, ՅԲ, 196):*

*Նա իր **կրթությամբ գոռոզ** ու **հապրտ** էր, նաև նրանով, որ հայրը պիտի լիներ **թագավոր հայոց**, էթե չմեռներ (Ս2, ՅԲ, 11):*

*Նրանք այնտեղ էին, ուր Արաքս ու Ախուրյան գետերը խառնվում են իրար և կազմում փարթամ **բուսականություն** **հարուստ** ու **պղպեր** այգիների մի հարթ թերակղզի (Ս2, ՅԲ, 11):*

Ուղղորդող հարցերի միջոցով աշակերտները որոշում են ածականական բառակապակցությունները, առանձնացում դրանց գերադաս և ստորադաս անդամները: Ուսուցիչը հավելում է, որ գործիական և ներգոյական հոլովներով լրացումներ են ունենում սակավաթիվ ածականներ: Ածականները համեմատաբար ավելի շատ լրացումներ են ունենում կապերի, մակբայների միջոցով: Ուսուցչի օգնությամբ աշակերտները գեղարվեստական գրականությունից բերում են օրինակներ, ինչպես՝

Իմ տխուր ու ծանրացած սրտի պես մռայլ էին և՛ երկինքը, և՛ անցորդները, և՛ շենքերը (ՅՂ, ԱՊ, 41):

*Դրանով նա ցանկացել է ցույց տալ, որ դու **Մահիսի չափբարձր** ես ու **Մահիսի պես անհասանելի** (ՅԽ, ՏՄ, 61):*

*Միայն նա է **հայոց աշխարհի համար հայրենադավ** (ՅԽ, ՏՄ, 107):*

*Նա **չափազանց տխուր** էր, գուցե նա (ՅՂ, ԱՊ, 199):*

*Ես մտածել եմ **շատերկար**, և իմ բոլոր խոհերը եզրահանգում են այն բանին, որ պետք է դառնակցեմ Եվպատորի հետ (ՅԽ, ՏՄ, 280):*

*Օլ իմափան ու շիմ կին էր. գալով Յայոց աշխարհը հարս՝ նա իրեն զգում էր մենակ ու օտարության մեջ, ուստի և **միշտ զգաստ** ու զգույշ էր (ՍԶ, ՅԲ, 188):*

Քայլ 3. Ածականական բառակապակցությունների վերաբերյալ տեղեկատվության ձեռքբերումից հետո կազմակերպվում է հարցման դասը: Սովորողների ճանաչողական հաղորդակցման կարողությունները հմտությունների վերածման նպատակով նախորդ ժամին ձեռք բերած գիտելիքների իմաստավորումը կարելի է կազմակերպել փոքր խմբերով գործնական առաջադրանքների կատարմամբ, քննարկումների, բանավեճերի կազմակերպմամբ: Այս դեպքում «Ածականական բառակապակցություններ» թեմայի վերաբերյալ քննարկումը կարելի է կազմակերպել **«Դեբատի»** միջոցով: Դեբատը քննարկման կամ բանավեճի մի տեսակ է, որը կառուցված է հակադիր՝ մրցող խմբերի մասնակից - ներկայացուցիչների՝ վաղօրոք ամրագրված թեմաների շուրջ (73, 55):

Ուսուցիչը դասարանը բաժանում է թիմերի:

Թիմերում նախ քննարկվում են ուսուցչի կողմից առաջարկվող միևնույն հարցերը.

1. Ի՞նչ սկզբունքով են դասակարգվում ածականական բառակապակցությունները:

2. Ի՞նչ խոսքի մասերով են արտահայտվում ածականական բառակապակցությունների ստորադաս անդամները:

3. Լրացումներն ի՞նչ իմաստներ են արտահայտում:

4. Ածականը կարո՞ղ է ունենալ ածականով արտահայտված լրացում:

5. Փորձ ենք ասածը հիմնավորել օրինակներով:

Քննարկումն անցկացվում է «Դեբատի» համար նախատեսված ժամանակարգին համապատասխան, որի ընթացքում թիմի առաջնորդներն իրենց փաստարկումներն են ներկայացնում, մյուս թիմերը հաստատում կամ մերժում են: Յաղթում է այն թիմը (գնահատողն ուսուցիչն է), որն ավելի համոզիչ փաստարկներով է հանդես գալիս և ճշգրիտ կատարում վարժությունները:

Ուսուցման ընթացքում «Դեբատի» օգտագործումը խթանում է սովորողների ստեղծագործական, հետազոտական, որոնողական գործունեությունը:

«Ածականական բառակապակցությունները» թեմայի ուսումնասիրումը կարելի է ամփոփել նաև տարաբնույթ առաջադրանք - վարժությունների համակարգով:

Վարժություն 1: Որոշել ածականական բառակապակցությունները և դրանց ստորադաս անդամի խոսքիմասային պատկանելությունը:

Չպետք է թողնել դժբախտ թագուհուն մենակ. հարազատները բացակատեն, և չունի ոչ մի մխիթար (ՍԶ, ՅԲ, 181):

Աչքերը փայլում էին սարյակի փետուրների նման սև (ՍԶ, ՅԲ, 31):

Ի՞նչ էր ասում. նրա համար դժվար էր, որ ես հեռանում էի Ձորագյուղից. չէ՞ որ ինձ ոչինչ չէր ասել այդ խոնարհ աղջիկը (ԱԲ, ԱՄ, 34):

Օդը մաքուր էր, արցունքի պես ջինջ (ԱԲ, ԱՄ, 37):

Հայերը կոշտ ու կոպիտ են իրենց լեռների նման, հայերը հպարտ ու անմատչելի են իրենց լեռների նման (ՀԽ, SU, 150):

Հոր նման գեղեցիկ ու առնական էին երկու արքայ ազուկները (ՀԽ, SU, 224):

Նախորհու մ է, իշխանի՛ կ, թե որքան քիչ նախարար, այ նքան լավ, բյուրասպտիկ լավ (U2, ՅԲ, 32):

Դուք շատ բարի եք, սակայն ճանապարհս ապահով է և անվտանգ (U2, ՅԲ, 40)

Վարժու թյ ու ն 2: Հետևյալ ածականական բառակապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ. ժողովրդին կարեկից ու հոգատար, բուրբին հայտնի, ուխտի ն հավատարիմ, հարգանքի արժանի, առաջվապես աշխույժ ու հպարտ, շատ բարձր:

Վարժու թյ ու ն 3:

Տրված բառերը գործածել ածականական բառակապակցությունների մեջ՝ արժանի, համակրելի, հմուտ, հավատարիմ, վայել ու չ, ծանոթ, անհասանելի, սիրելի, հայտնի, քաջ:

Վարժու թյ ու ն 4: Տրված ածականական բառակապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ՝ մարդու ն անվայել, կամքին հակառակ, ինձ համար հասկանալի, անձնագոհության պատրաստ, քաջերից քաջ, ձյան պես ճերմակ, շատ կարևոր, ֆիզիկապես առողջ, զարմանալի բարեսիրտ:

Վարժու թյ ու ն 5: Յուրաքանչյուր սյուներից ընտրություն կատարելով՝ կազմել բառակապակցություններ և մեկնաբանել դրանք:

- | | |
|----------------|----------|
| 1. առյուծի պես | հեզ |
| 2. վագրի նման | անմեղ |
| 3. աղվեսի չափ | սրտոն |
| 4. օձի նման | անգուր |
| 5. աղավնու պես | խորամանկ |
| 6. կրիայի նման | միամիտ |

- | | | |
|-----|-----------------------|------------------|
| 7. | <i>Նապաստակի նման</i> | <i>վեհանձն</i> |
| 8. | <i>մանկան պես</i> | <i>դյուրաթեք</i> |
| 9. | <i>գառնուկի պես</i> | <i>վեհանձն</i> |
| 10. | <i>արծվի նման</i> | <i>արագավազ</i> |

Վարժություն 6: Գոյականական բառակապակցությունները դարձնել ածականական:

Գոյականական

Ածականական

հմայիչ տեսք

տեսքով

հմայիչ

բարձր հասակ

հարուստ հոգի

հայտնի անուն

գրավիչ դեմք

արժանի պարգև

հավատարմություններդ աներդում

2.4. Թվականական և մակբայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը

Թվականական և մակբայական բառակապակցությունների ուսումնասիրման գործընթացը հանրակրթության հիմնական դարոցում առաջարկում ենք կազմակերպել **«2րույց»**, **«Բացարդություն»**, **«Բանալեճ»**, **«Պրիզմա»** մեթոդական հնարներով:

Այս թեմայի ուսումնասիրման գործընթացի հիմքում ընկած է թվականական և մակբայական բառակապակցությունների տարբերակումը: Այն առավել արդյունավետ է իրականացնել T-աձև աղյուսակի միջոցով: Ներկայացնենք այն.

առնվազն ութսուև ամբողջ հինգ ընդամենը տասը հազիվ քսանհինգ	ավելի արագ քիչ հետո այնքան հեռու ժամանակից շուտ
---	--

Աշակերտներին տրվում է առաջադրանք.

Կարդալ բառակապակցությունները, առանձնացնել գերադաս և ստորադաս բառերը: Առաջադրանքի կատարման ավարտին սովորողները գալիս են այն համոզման, որ առաջին շարքի բառակապակցությունները թվականական են, քանի որ բառակապակցության գերադաս անդամն արտահայտված է թվականով, իսկ երկրորդ շարքի բառակապակցությունները՝ մակբայական: Ուսուցչի ուղղորդող հարցերի միջոցով աշակերտները նկատում են նաև, որ թվականի հետ բառակապակցություն են կազմում մի շարք ածականներ, դերանուններ, մակբայներ, և ավելացնում, որ իմաստային տեսակետից թվականական բառակապակցությունները միասնական են, ինչպես՝

Ամբողջ ութսուև տարի աշխարհի վրա ապրած Մարդպետուևին և առաջին անգամ երջանկություն զգացում ապրեց (ՀԽ, ՏՄ, 395):

Արտաշատը պաշարել ու ընդամենը **տասնօրից հետո** ասպետը զգաց, որ Յրահատ Արշակուևին հանգիստ չի զգում իրեն (ՀԽ, ՏՄ, 415):

Հազիվ տասնչորս տարեկան էի այդ ժամանակ, ամրակազմ էի, արևից ու քամուց այրված դեմքով (ՀՂ, ԱՊ, 4):

Անդրադառնալով մակբայական բառակապակցություններին՝ անհրաժեշտ է նշել, որ կան մակբայով, ածականով, ցուցական դերանունով, գոյականով և մակբայով, թվականով և այլ բառերով լրացում ունեցող մակբայական կապակցություններ, ինչպես՝

1. Ա՛խ, հայ ակեր պանդխտության ամբ **այնքան շատ** էր կարոտել, որ քիչ մնաց իր պաշտելի սարի փուշն էլ համբուրեր (ՀԾ, 3, 229):

2. Այդ **այ նքան արագ** կատարվեց, որ գյուղացիներից շատերն իրենց աչքերին չհավատացին, թե այդ «խեղճ» գյուղացին Կոստանդանդան է (ԱԲ, ԱՄ, 90):

3. **Ինչքան շատ**վագես աղբրիդ ետևից, Այ նքան շուտ պիտի վառվես ծարավից (ՅԾ, 3, 114):

4. Իսկ այդ դաշտում **որքան արագ** են մահանում պարիսպները, երկաթե անիվները տրորում են բրդոտ սարդերին, և արգավանդ կավը ու ռճանում է նոր սերմերով (ԱԲ, ԱՄ, 140):

5. Երեք հարյուր հայ սպանել հույս ունենալով **ժամանակից շուտ**զավթել հայրական իշխանությանը (ՅԽ, ՏՄ, 221-222):

6. **Երկու օր հետ** ժողովրդից ծածուկ հայոց այրու ձին հասավ Կասրե տանին (ՅԽ, ՏՄ, 103):

7. Վերջինս **յոթ տարի առաջ** մի այնպիսի ստրուկ էր գնել, նրանից սովորել խոփ կռել և թողել հողագործի իր զբաղմունքը (ՅԽ, ՏՄ, 159):

8. **Մի տարի հետ** Սորանի ձորում ճանապարհից դուրս ծլեցին մի թուփընկուզենիներ (ԱԲ, ԱՄ, 176):

Սովորողները հարցերի միջոցով պարզում են, որ 1-ին և 2-րդ նախադասություններում մակբայի լրացում են դարձել ցուցական դերանունները, 3-րդ և 4-րդ նախադասություններում՝ հարցական և հարաբերական դերանունները, 5-րդ և 6-րդ նախադասություններում՝ գոյականի բացառական հոլովը, 7-րդ և 8-րդ նախադասություններում՝ թվականը:

Իմաստավորման նպատակով ուսուցիչն աշակերտներին հանձնարարում է կազմել նախադասություններ: Դրանք գրվում են գրատախտակին:

Ամենից շատշտապում է նա, ով շատ է ու շագել (ՅԽ, ՏՄ, 171):

Այ նքան հեռու են, որ գեթ մի վայրկյան հույս չկա Անհաս բախտիս հասնել ու (ՅԾ, 3, 73):

Ժիր երեխաներ էին բոց աչքերով, և **այ նքան արագ** ընտելացանք իրար (ԱԲ, ԱՄ, 24):

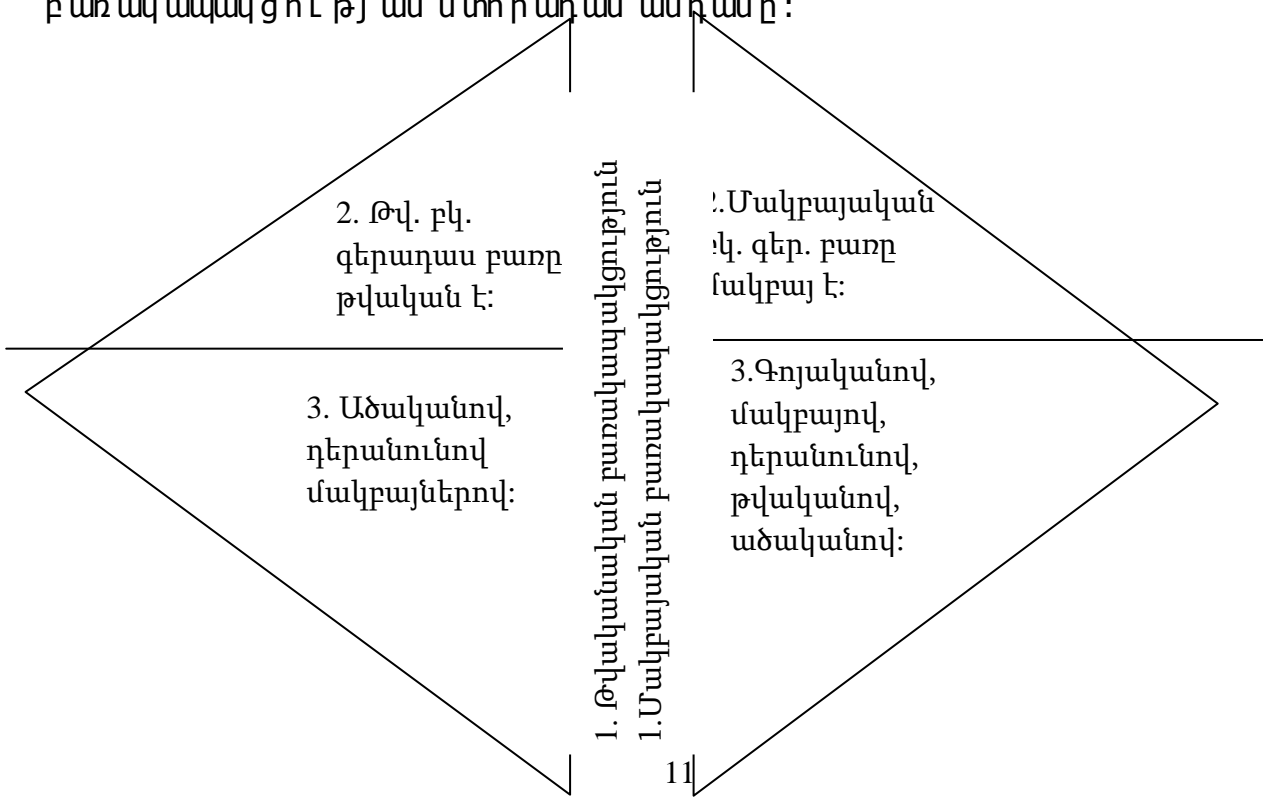
Սելևկյանները Մային կանգնեցրել են այստեղ **ժամանակից շուտ** տերևաթափ դարձնել ու սաղարթափտ ծառերն ու գեղեցիկ թփերը (ՅԽ, ՏՄ, 225):

Մի քանի տարի առաջ նրանք թու նավորեցին (ՅԽ, ՏՄ, 134):

«Թվականական և մակբայական բառակապակցություններ» թեմայի ուսումնասիրման գործընթացի կշռադատման փուլում կարևոր առանցքային հարցերը նպատակահարմար է իմիբերել «Պրիզմայի» միջոցով: «Պրիզման» մտածողության ընթացքը պատկերավոր դարձնելու պարզ ձև է, որի հիմնական նպատակը թեմայի վերաբերյալ գրանցումն ու հակադրումն է, որի ընթացքում ակնառու են դառնում թեմային առնչվող կարևոր գաղափարները (73, 72): «Պրիզման» պետք է լինի ուղղորդված, քանի որ այն կառուցվում է դասի ամփոփիչ փուլում: Նախապես տրված հարցերին համառոտ պատասխան տալով՝ ուսուցչի օգնությամբ սովորողներն աստիճանաբար կառուցում են պրիզման: Դրանով իսկ համակարգվում են թեմայի վերաբերյալ ստացած գիտելիքները:

Սկզբում հակադրվում են թեմային առնչվող մեկնաբաները, այնուհետև լրացվում են համապատասխան գաղափարները: Այսպես՝

1. թեմայի մեկնաբաները,
2. թվականական և մակբայական բառակապակցությունների ըմբռնումը,
3. ի՞նչ խոսքի մասերով է արտահայտվում թվականական բառակապակցության ստորադասանդամը,
4. ի՞նչ խոսքի մասերով է արտահայտվում մակբայական բառակապակցության ստորադասանդամը:



Այնուհետև կարելի է կատարել բազմաթիվ առաջադրանք – վարժող ունենալի համակարգ:

Վարժող ուն 1: Տրված բառակապակցություններում ընդգծել գերադաս բառերը. մեկնաբանել՝ ներկայացվող բառակապակցություններն ինչու են կոչվում թվականական. մի քանի հարյուր, տասնյակ հազար, հազիվ հիսուն տարեկան, ուղիղ ժամը հինգին, առնվազն հինգ ցեստներ, ամբողջ երկու տարի:

Վարժող ուն 2: Գտնել թվականական և մակբայական բառակապակցությունները:

Մեր ուժերը վաթսուներե հազարից չի անցնում, իսկ առավել մարտունակը՝ ընդամենը քառասուն հազար (ՀԽ, ՏՄ, 33):

Ասպետ Բազարատը մի քանի քսան հազարանոց բանակով մեկնել է Կապուտան, իսկ գորապետ Մամիկը պալատական խորհրդատուի պես չի հեռանում ծերունի Տիգրանի մոտից (ՀԽ, ՏՄ, 436):

- Հարյուր աղեղնավորներ թող մարտի հրավիրեն թշնամուն, մնացածը կես ժամից հետո, - ասաց Տիգրանը և իջավ նժույգից (ՀԽ, ՏՄ, 30-31):

... Ես ամենից շատ ծաղիկներ եմ սիրում, իմ հելլեն ուսուցիչը միշտ հիշեցնում էր ինձ, որ եթե մարդ ապրի ծաղիկների մեջ, կարող է երկու դար քայլել այս աշխարհում (ՀԽ, ՏՄ, 140):

Ձին նոր թափ առավ և քիչ հետո հասավ իր ընկերներին (ՀԽ, ՏՄ, 255):

Մի հարկանի այդ տունը նա թողել էր անավարտ և, ինչպես պատմում են, քաջի մահով է ընկել կռվի դաշտում, երբ ես հազիվ մեկ տարեկան եմ եղել (ՀՂ, ԱՊ, 3):

Ուղիղ ժամը երկուսն էր, դեռ ժամանակ կար տառիս տուն բերել ու համար (ՀՂ, ԱՊ, 250):

Նրան քաղաքի սահմանից դուրս ավելի հեշտ թվաց (ԱԲ, ԱՄ, 86):

Ավելի հեռու հպատակների բազմությունն էր, որ ծովի նման ծփում էր (ԱԲ, ԱՄ, 84):

Վարժույթի ուն 3: Տրված թվականական բառակապակցույթի ունները գործածել նախադասույթի ունների մեջ` ուղիղ ժամը յոթին, հազիվ հիսուն տարեկան, մոտ քսան տարի, ընդամենը չորս կտոր, առնվազն հազար դրամ, տասնյակ հազար:

ԳԼՈՒԽԵՐՐՈՐԴ

ԲԱՅԱԿԱՆ ԲԱՌԱԿԱՊԱԿՑՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՄԱՆ ԳՈՐԾՆԹԱՅԻ ՍՈՒՆԵՆՆԱՅ ԱՍԿՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՄԻՋԻՆ ԴՊՐՈՑՈՒ Մ

3.1. Տարբեր հոլովներով լրացում ունեցող բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը

ա) Տրական հոլովով լրացում ունեցող բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը: Փորձենք բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրման գործընթացը ներկայացնել՝ գուգակցելով ավանդական որոշ մեթոդների և արդի փոխգործունե մեթոդների հետդրանք:

Դասի թեման՝ բայական բառակապակցություններ:

Դասի տեսակը՝ խառը կամ համակցված (հաղորդման, հարցման, ամրակայման) (46, 11):

Դասի նպատակը՝ գաղափար տալ բայական բառակապակցության վերաբերյալ, ձևավորել բայական բառակապակցության գիտելիքների հիմնավոր պաշար, զարգացնել ինքնուրույն մտածելու և եզրահանգումներ անելու կարողություններ, հարստացնել բառապաշարը, զարգացնել բանավոր և գրավոր խոսք կառուցելու կարողություններ:

Չնական պարագաներ՝ բայական բառակապակցությանը վերաբերող արյունակներ, գծապատկերներ, վահանակներ:

Հիմնական մեթոդը՝ համագործակցային ուսուցման մեթոդ, գրույց (39, 16), ԽԻԿ համակարգ, «Մտքի քարտեզ» (73, 76):

Դասի ընթացքը:

Խթանում: Քանի որ նախորդ դասաժամից սովորողներն արդեն գիտեն գոյականական բառակապակցության բնորոշումը, ուստի ուսուցիչը դասն սկսում ենք «Եվրիստիկ գրույց»-ով (39, 16) պարզելու համար, թե աշակերտներն ինչ են հիշում գոյականական բառակապակցության մասին:

Սովորողները գրատախտակին գրում են բառակապակցություններ, օրինակ՝ **կանաչ ազարդ այգի, երվներանգ ծաղիկներ, մռայլ օր, Տիգրան թագավոր** և այլն: Այնուհետև խթանիչ

հարցերի օգնությամբ աշակերտները բացատրում են, որ բառերն իրար հետ կապված են քերականորեն և ունեն լրացում-լրացյալի հարաբերություն, ինչպես՝ կանաչ ազարդ այգի, Տիգրան թագավոր:

Սովորողները միաժամանակ նշում են, որ բառակապակցության գերադաս անդամը կարող է արտահայտվել գոյականով, ածականով, թվականով, բայով, մակբայով (հիմք ընդունելով իրենց դիտարկումները): Օրինակների ետադարձ դիտարկման ճանապարհով (անդրադարձ իմացածին) նրանք նկատում են, որ բառակապակցությունները լինում են գոյականական, բայական, ածականական, մակբայական, թվականական, գրատախտակին գրում են գոյականական բառակապակցություններ, օրինակ՝ ոսկեզօծ արև, քսանմեկերորդ դար, սիգապանծ լեռներ:

Իմաստի ընկալում: Այս փուլում ավանդական և աշակերտակենտրոն մեթոդների համադրման ճանապարհով ուսումնասիրվում է նոր նյութը:

Աշակերտներին առաջարկում ենք կազմել բայական կապակցություններ: Դրանք գրում են գրատախտակին. գրել նամակ, կարդալ վեպ, ակնդետ նայել, աջակցել ընկերոջը, վաղուց քնած և այլն:

Դիտարկելով բառակապակցությունները՝ աշակերտները եզրակացնում են, որ բայական են այն բառակապակցությունները, որոնց գերադաս անդամը (բառը) արտահայտված է դերբայով: Այնուհետև ուսուցչի հանձնարարությամբ սովորողները ևս կազմում են այլ բայական բառակապակցություններ:

Հայտնի է որ երբ գերադաս անդամը բայի խոնարհված ձևն է, ապա խոսքի մեջ հատուկ հնչերանգի միջոցով այն վերածվում է նախադասության: Այս տեղեկության յուրացման համար, որպես ելակետային սկզբնաձև, դիտարկվում են այն բառակապակցությունները, որոնց գերադաս անդամն անորոշ դերբայն է: Ինչպես գրում է Ս. Աբրահամյանը, «ստորադաս անդամի կապը գերադաս բայի հետ իրացվում է խնդրառությամբ և առդրությամբ, իսկ կայուն կապակցությունների բայական բառակապակցություններում չկան՝ ստորադաս անդամը կարող է լինել և՛ առաջադաս, և՛ վերջադաս» (11, 86):

Բայ երև ըստ սեռի պահանջում են որոշակի խնդիրներ (գրել նամակ, գրվել մեկի կողմից, կարդացնել մեկին մի բան)՝ կերտելով սեռային տվյալ խմբին հատուկ բառակապակցություններ: Բայ ական կապակցությունների արտահայտած հարաբերությունները բազմազան են: Դրանք կարող են լինել գործողության և առարկայի, գործողության և միջոցի, հանգման, վերաբերության, պարագայ ական և այլն: Յուրաքանչյուր բայ ական բառակապակցության արտահայտած կոնկրետ հարաբերությունն պայմանավորված է նրա կառուցվածքով, գերադաս բայի բառիմաստով, ինչպես նաև ստորադաս անդամի խոսքիմասային և բառիմաստային առանձնահատկություններով (գրել մատիտով, անցնել փողոցով):

Արդի հայերենում բայը լրացումներ է ստանում գոյականով, մակբայով, դերբայներով, ածականով:

Այնուհետև ներկայացնում ենք բայի լրացումները տրական հոլովով (բնագրային համապատասխան օրինակներով):

Հայտնի է, որ բայի՝ գոյականով արտահայտված լրացումները դրվում են տրական, հայցական, բացառական, գործիական և ներգոյական հոլովներով: Նշում ենք նաև, որ արդի հայերենում բայի լրացումները հազվադեպ են դրվում սեռական հոլովով: Բայի հետսեռական հոլովը չի կապակցվում:

Աշակերտների ուշադրությանը հրավիրվում է գրատախտակին գրված նախադասությունների վրա՝ հանձնարարելով կարդալ և որոշել գոյականի տրական հոլով + բայ կաղապարով բառակապակցությունները և որոշել, թե դրանք ինչ իմաստ են արտահայտում:

1. *Ականակապիտւյրը ձեռքում բռնած՝ ասպետ Բագարատը շտապեց դիմել ամբոխին:*

2. *Այդ ամբողջ ժառանգությունը նա կարողացել էր կտակել Տիգրանին:*

3. *Արշամն անխոս վերցրեց Միհրդատին մեկնած մագաղաթյա թղթակալը:*

4. *Երկու օր հետո հայոց այրու ձին փորձեց հասնել Կապուտանին:*

5. *Շների հետորսի գնացածը եղբայրս էր:*

6. *Լուսադեմին մեկնել իս հազիվ կարողացավ խոստովանել:*

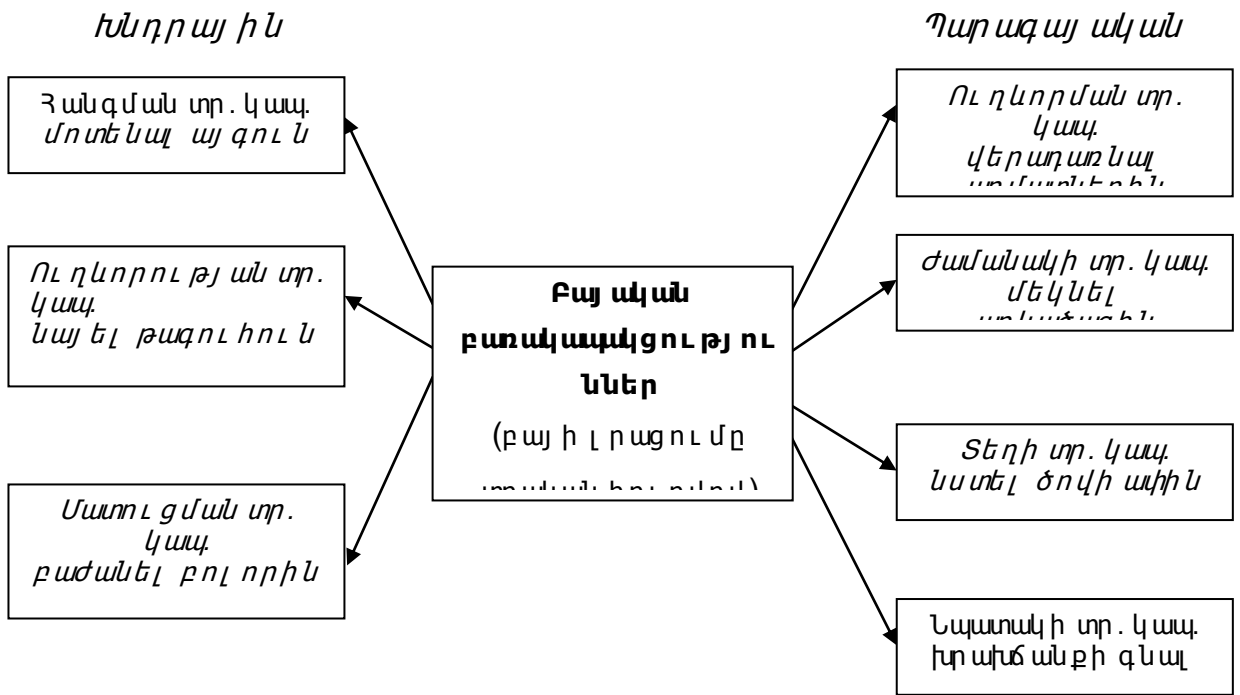
7. Վերջին անգամ Վանածովի *ափն նստած* նվագեց:

Ուսուցչի հանձնարարությամբ աշակերտները որոշում են բայական բառակապակցությունները և նշում, որ 1-ին նախադասության բայական բառակապակցությունն արտահայտում է ուղղության իմաստ, 2-րդը, 3-րդը՝ մատուցման, 4-րդը՝ ուղևորության, 5-րդը՝ նպատակի, 6-րդը՝ ժամանակի, 7-րդը՝ տեղի: Այստեղից սովորողները հետևություն են անում, որ տրական հոլովով դրված բայական բառակապակցություններն արտահայտում են երկու կարգի հարաբերություն՝ խնդրային և պարագայական: Աշակերտները դժվարանում են որոշել ուղղության և ուղևորության տրականով արտահայտված բայական բառակապակցությունների իմաստը (տե՛ս 1-ին, 4-րդ նախադասությունները): Ուստի բացատրվում է, որ «ուղղության տրականը այն առարկան է, որին ուղղվում է գործողությունը, իսկ ուղևորման տրականն այն առարկան է, դեպի որը շարժվում է մի բան» (75, 234):

Կշռադասում: Համոզվելով, որ նյութը բավարար չափով յուրացվել է, դասաժամի արդյունքներն ամփոփում ենք այս փուլում:

Ուսուցման ընթացքում անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել ինչպես գիտելիքների յուրացման, այնպես էլ աշակերտների կողմից մտավոր գործունեության զանազան եղանակների, հնարների յուրացման վրա (24, 329):

Որպես ամփոփիչ առաջադրանք՝ հանձնարարում ենք խմբերին կազմել «Մտքի քարտեզ»:



Հաջորդ բայի ը տնային աշխատանքի հանձնարարումն է:

Վարժություն 1: Հետևյալ անորոշ դերբայները գործածել տրական հոլովով

բայական բառակապակցությունների մեջ՝ սիրել, դիտել, պատմել, լսել, նվիրել, մեկնել, հայտնել, հրավիրել:

Վարժություն 2: Ներկայ սցված կապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ:

Թեստային աշխատանք

1) Որոշել՝ որ բառակապակցությունն է բայական (ընդգծել).

- | | |
|-------------------|--------------------|
| 1. Տիգրան թագավոր | 3. առնվազն հինգ օր |
| 2. շատ գեղեցիկ | 4. մեկնել Երևան |

2) Տրական հոլովով դրված լրացումները ո՞ր կարգի հարաբերությունն չեն արտահայտում (ընդգծել).

1. որոշիչ-որոշյալ
2. խնդրային
3. պարագայական

3) Ո՞րը հանգման տրական ստորադաս անդամով բայ ական կապակցու թյ ու ն չ է (ընդգծել).

1. մոտենալ քաղաքին
2. հասնել ծովին
3. մեկնել տղային

4) Հաղորդման տրական ստորադաս անդամով բայ ական բառակապակցու թյ ու ն ներում ո՞ր բայը չի կարող հանդես գալ որպես լրացյալ (ընդգծել).

1. խնդրել
2. խոստովանել
3. գեկուցել
4. ունկնդրել

5) Ո՞ր նախադասության մեջ կա ուղևորության տրական ստորադաս անդամով բայ ական բառակապակցու թյ ու ն (ընդգծել).

1. Մարդը տեսավ նրա հայացքը և կոնսերվի տուփը շտապեց մեկնել տղային:
2. Նրանք այնպես սիրում էին նայել ծաղկեպսակներին, ասես Անահիտաստվածուհին հենց նոր ստեղծեց դրանք:
3. Կինը փորձեց լսել ամուսնուն:

6) Ո՞ր բառակապակցու թյ ու նն է տեղի տրական ստորադաս անդամով բայ ական կապակցու թյ ու ն (ընդգծել).

1. գլխին իջնել
2. խրախճանքի գնալ
3. հասնել գագաթին
4. նայել երկնքին

7) Ո՞րն է նպատակի տրական ստորադաս անդամով բայ ական բառակապակցու թյ ու ն (ընդգծել).

1. լսել ուսուցչին
2. կարոտել մորը
3. նվիրվել թագավորին
4. հրավիրել խնջույքի

8) Ո՞րն է վիճակի տրական ստորադաս անդամով բայ ական բառակապակցու թյ ու ն (ընդգծել).

1. մեկնել կեսօրին
2. մեջք մեջքի տված
3. ձեռքը ճակատին
4. օրօրի հիասթափվել

բ) Հայ ցական հոլոփոլ լրացում ունեցող բայ ական բառակապակցութիւններին ուսումնասիրումը:

Թեմայի ընկալման խթանում անհրաժեշտ է նշել, որ հայ ցականը՝ իր բնութագրական սեռի բայերի ուղիղ խնդրի հոլոփոլ, մեծ մասամբ անբաժան է լրացյալից, բայի ներգործականութեան հատկանիշ է համարվում ուղիղ խնդիր ընդունելը: Բոլոր այն բայերը, որոնք արդի հայերենում չեզոքից վերածվել են ներգործականի, ստանում են հայ ցականով ուղիղ խնդիր, և, ընդհակառակը, այժմ ներգործականութիւնը կորցրած բայերը, դադարել են հայ ցականով ուղիղ խնդիր ստանալուց (75, 249):

Հայ ցական հոլոփոլ բայ ական կապակցութիւններին ուսումնասիրումն առանց դժվարութեան ընկալելու և յուրացրածն իմաստավորելու համար ուսուցիչը նախադասութիւններ է գրում գրատախտակին՝ աշակերտներին հանձնարարելով, որ առանձնացնեն հայ ցական հոլոփոլ բայ ական բառակապակցութիւնները և որոշեն, թե ինչ կարգի հարաբերութիւն են դրանք արտահայտում:

*Քո սերը քեզ սեր չբերեց, այլ խոստացավ **անմահութիւն բերել** :*

*Բագարատը նորից բացեց մագաղաթը, քանի որ սիրում էր միայն այդ էջի **տողերը կարդալ** :*

*Նրանք ակից փլվող ծյան պես շտապեցին **ծովերն իջնել** :*

*Ջրերի այդ անդուլ խշշանքին ընտելանալու համար նրանք **կարողացան այնտեղ **ապրել գեթ մի շաբաթ****:*

Ինչպես գիտենք, հայ ցական հոլոփոլի հիմնական իմաստն այն հարաբերութիւնն է, որն արտահայտվում է գործողութեան և նրա անմիջական առարկայի միջև: Սովորողները հիշում են, որ վերը նշված այդ հիմնական իմաստով էլ հայ ցական հոլոփոլ դրված բառերը ուղիղ խնդիր են դառնում: Ուստի նրանց համար դժվար չէ գտնել, որ **անմահութիւն բերել**, **կարդալ տողերը** բառակապակցութիւնները խնդրային են՝ ուղիղ խնդիր հայ ցականով արտահայտված, իսկ **ծովերն իջնել**, **ապրել մի շաբաթ** բառակապակցութիւնները պարագայական են, քանի որ լրացումները ցույց են տալիս գործողութեան կատարման տեղը (ծովերն իջնել), չափը (ապրել մի շաբաթ):

Ամփոփելով հայ ցական հոլոփոփ արտահայտված բայական կապակցությունների ուսումնասիրումը՝ **համագործակցային խմբերով գործնական աշխատանք** է կատարվում: Խմբերը ստանում են հետազոտության թեմաները.

1. Թեմատիկ նյութին վերաբերող առանցքային հարցեր

2. Վարժություններ, ստեղծագործական աշխատանք

3. 5-րոպեանոց շարադրանք. սովորողներից պահանջվում է գրել այն մասին, թե ինչ սովորեցին թեման ուսումնասիրելիս, ինչպես նաև այն հարցի մասին, որի պատասխանը չգիտեն կամ լավ չեն ընկալել (75, 15): 5-րոպեանոց շարադրանքը սովորողներին օգնում է ամփոփել ու ուսումնասիրվող թեմայի շուրջ իրենց մտքերը: Այս մեթոդական հնարը նպաստում է սովորողների ստեղծագործական կարողությունների ձևավորմանը:

Առաջադրանք: Գեղարվեստական գրականությանը ունից դուրս գրել հայ ցական հոլոփոփ բայական բառակապակցություններ ունեցող նախադասություններ:

գ) Բացառական հոլոփոփ լրացում ունեցող բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը:

Իրանման փուլ: Բացառական հոլոփոփ բայական բառակապակցությունները կարելի է ուսումնասիրել՝ կիրառելով «**2րոլյ ց**», «**Բացադրող ուն**», «**ԳՈՒՍ**» մեթոդական հնարները:

Սովորողների վերլուծական – համարական մտածողության զարգացմանը մասնավորապես նպաստում է ԳՈՒՍ աղյուսակը: ԳՈՒՍ-ը երեք սյունակից բաղկացած մի աղյուսակ է, որը կարելի է գծել գրատախտակին կամ մեծ թղթի վրա (73, 23): ԳՈՒՍ-ի միջոցով ուսուցիչը պատկերացում է կազմում թեմայի վերաբերյալ սովորողների ունեցած նախագիտելիքների մասին: Կիրառման արդյունքում զարգանում է սովորողների ինքնահարցման, ինքնավերլուծության, ինքնագնահատման կարողությունները:

Բայի լրացումները բացառական հոլոփոփ

ԳԻՏԵՄ	ՈՒՉՈՒՄ ԵՄ ԻՍԱՆԱԼ	ՍՈՎՈՐԵԼ ԵՄ
Տրական, հայցական հոլովներով բայական կապակցություններ	Բացառական հոլովով բայական բառակապակցություններ	Բացառական հոլովով բայական բառակապակցություններ

Աղյուսակի վերևում գրվում է ուսուցանվող թեմայի վերնագիրը: Աշակերտները ներկայացնում են, թե ինչ գիտեն դասի թեմայի մասին, և նրանց ասածները գրի է առնվում «Գ - Ինչ գիտենք արդեն» սյունակում:

Սովորողները քաջատեղյակ են բացառական հոլովով գոյականական բառակապակցություններին, ուստի նրանց հետաքրքրում է բացառական հոլովով բայական բառակապակցություններն իրենց իմաստային բազմազանությամբ:

Ուսուցիչը գրառում է նաև աղյուսակի 2-րդ՝ «ՈՒ – Ի՞նչ ենք ուզում իմանալ» սյունակը:

Իմաստավորման փուլ: Չրոլյցն սկսում ենք բացատրության մեթոդով: Նախ նշում ենք, որ բացառական հոլովն օժտված է իմաստային բազմազանությամբ և իմաստով հակադրվում է տրականին: Եթե տրականը գործողության հանգման առարկան է ցոլյց տալիս, ապա բացառականը գործողության սկզբնակետն է (1, 448): Ինչպես վերը նշված մյուս հոլովներով, այնպես էլ բացառական հոլովով լրացումներն արտահայտում են խնդրային և պարագայական հարաբերություններ: Այդ հարաբերություններն առավել ընկալելի դարձնելու համար նպատակահարմար է դրանք ներկայացնել նախադասությունների մեջ, որոնք մեր առաջարկով կազմում են աշակերտները և գրում գրատախտակին.

1. *Նաանդադար մտածում էր, թե ինչ պես կարող էր այդպիսի մորից ծնված լինել:*

2. *Հայրը շատ խոսող որդուն լռեցնելու համար վայսից պարատած մի հրացան նվիրեց:*

3. *Նա անընդհատ ցանկանում էր **հարց ու վորձ անել Տիգրանից և թաքուն ն դավեր նյ ու թել նրա դեմ:***

Աշակերտները գիտեն խնդրայ ին բացառականի որոշ իմաստներ, ուստի մեր հանձնարարությամբ որոշում են բացառական հոլովով բայական բառակապակցությունները, եզրակացնում, որ **մորից ծնված** բացառական հոլովով բայական կապակցությունը ծագման իմաստ է արտահայտում, **վայ տից պարաստածը`** նյ ու թի, **հարց ու վորձ անել Տիգրանից`** վերաբերության: Մեր պրակտիկայում համոզվել ենք, որ սովորաբար դպրոցականները դժվարանում են գտնել նյ ու թի բայական բառակապակցության իմաստը: Այդ պատճառով մենք, օրինակ, բացատրում ենք, որ լրացման արտահայտած առարկան նյ ու թ է դառնում ստեղծվող առարկայի համար և ոչ թե սոսկ աղբյուր, որից առաջ է գալիս մի բան (75, 308):

Անդրադառնալով վերաբերության բացառականին` անհրաժեշտ է նշել, որ Մ. Աբեղյանը վերաբերության բացառականը պատմական է կոչել (1, 454)` այն համարժեք դարձնելով գրաբարյան բացառականի գնախորով կապակցությանը:

Այն վերաբերության խնդիր է համարել Ա. Աբրահամյանը (5, 16), իսկ Վ. Առաքելյանը գործածել է պատմական կամ վերաբերության բացառականը եզրույթը (17, 147): Որպես վերաբերության բացառական` այն հանգամանորեն քննել է Վ. Քոսյանը` նշելով, որ բայի այս լրացումը ցույց է տալիս այն առարկան, որին վերաբերում է խոսքը, կամ որի մասին մի բան է խոսվում, պատմվում (75, 316):

Այս տեղեկությունից հետո անդրադառնում ենք պարագայական բացառականով բառակապակցություններին, նշում, որ այդ կապակցություններն արտահայտում են ժամանակի, տեղի, պատճառի իմաստներ և m-աձև աղյուսակով ներկայացնում ենք դրանք:

մանկությունից բազմել կեսօրից գնալ	դուրս գալ դպրոցից երկնքից տեսնել	ցավից գալ արվել վախից ընդարմանալ
-----------------------------------	----------------------------------	----------------------------------

Աշակերտներն առանց դժվարության, սովորաբար, որոշում են, որ 1-ին շարքի բայական բառակապակցություններն արտահայտում են ժամանակի իմաստ, 2-րդը՝ տեղի, 3-րդը՝ պատճառի:

Կշռադասման փուլ: Մեր հանձնարարությանը աշակերտները շարքերը համալրում են իրենց կազմած բառակապակցություններով: Սովորողների ուշադրությունը հրավիրում ենք երրորդ սյունակի վրա՝ «Ս - Ի° նչ ենք սովորել»: Աշակերտները թվարկում են և գրում այն ամենը, ինչ սովորել են տվյալ դասաժամին: Ձեռք բերած գիտելիքներն ամրապնդելու նպատակով կատարվում են վարժություններ:

1. Դ-ածն աղյուսակում առանձնացնել բացառական հոլովով (ինդրային և սպրազայական) բայական կապակցությունները:

Բաժանել ընկերոջից, գահից ելնել, արդարությունից ծնվել, խոսել ներկայից ու անցյալից, գալ այն օրից, երկնքից տեսնել, անտարբերությունից զայրանալ, խուսափել հանդիպումից:

2. Վերջին 5 բառակապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ:

դ) Գործիական հոլովով լրացում ունեցող բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը:

Իրական փուլ: Գործիական հոլովով բայական կապակցությունների ուսումնասիրման ընթացքում կրկնվում և խորացվում են աշակերտների ունեցած գիտելիքները:

Ինչպես գիտենք, գործիական հոլովն առաջին հերթին բայի լրացում է լինում: Այն ցույց է տալիս առարկան, որի միջոցով կատարվում է գործողությունը: Գործիական հոլովի իմաստային մանրամասն քննությամբ հանդես են եկել Մ. Աբեղյանն ու Վ. Առաքելյանը, սակայն այս հոլովի իմաստային բոլոր առանձնահատկություններն ի հայտ է բերել Վ. Քոսյանը և ներկայացրել իր «ժամանակակից հայերենի բառակապակցությունները» աշխատության մեջ:

Միջին դպրոցից սովորողներին հայտնի են գործիական հոլովի՝ միջոցի, տեղի, ժամանակի, ձևի իմաստային դրսևորումները:

Իմաստավորման փուլ: Գործիական հոլովով բայական կապակցությունների այդ իմաստներն ուսումնասիրվում են նախադասությունների միջոցով, որոնց շուրջ աչակերտներն իրականացնում են վերլուծական - համադրական աշխատանք:

1. **Որմնանկարներով զարդարվածը** կառուցվել էր Աշոտ Երկաթի օրոք:

2. Վարորդը խոստացավ **գնալ** գեղատեսիլ **Երախածորով**:

3. Նավախենում էր **գիշերով քայլել**:

4. Օլ իմպիա թագուհին կանոնավոր, օրընդմեջ այցելում էր Փառանձեմին և փորձում էր **սիրով զրուցել** հետը՝ ջանալով ամեն կերպ մեղմել նրավիշտը:

Սովորողներն ուսուցչի հանձնարարությամբ որոշում են ներկայացված նախադասությունների մեջ գործածված գործիական հոլովով բայական կապակցությունները: Ապա դիտարկում են տրված նախադասությունները և համապատասխան հարցեր ուղղելով գործիական հոլովով դրված բառակապակցություններին՝ որոշում են նրանց արտահայտած իմաստները. առաջին նախադասության բառակապակցությունը միջոցի գործիականով բայական բառակապակցություն է, երկրորդը՝ տեղի պարագա գործիականով բայական կապակցություն, երրորդը՝ ժամանակի գործիականով կապակցություն, չորրորդը՝ ձևի:

Այսպես՝ սովորողները եզրակացնում են՝ գործիական հոլովով բայական բառակապակցություններն արտահայտում են երկու կարգի հարաբերությունն՝ խնդրային (միջոցի խնդիր) և պարագայական (տեղի, ժամանակի, ձևի):

Կշռադասման փուլ: Գործիական հոլովով բայական կապակցությունների յուրացումն ամփոփվում է հարցերի միջոցով:

1. Ի՞նչ է ցույց տալիս գործիական հոլովը:

2. Ի՞նչ հարցերի է պատասխանում գործիական հոլովը:

3. Իմաստային ի՞նչ առանձնահատկություններ ունեն գործիական հոլովով բայական կապակցությունները:

4. Կազմել նախադասություններ՝ գործածելով գործիական հոլովով բայական կապակցություններ:

Գործիական հոլովով բայական կապակցությունների յուրացումը ստուգելու համար կազմակերպվում են ամրակայող վարժություն-առաջադրանքներ:

1. T -ածն աղյուսակով առանձնացնել պարագայական գործիականով բայական կապակցությունները.

այ գով զբոսնել, գիշերով քայլել, սարերով գնալ, քարափով բարձրանալ, դժվարությամբ շալակել, օրերով երգել, հաճույքով օգնել, հանգստությամբ լսել, թոռով մխիթարվել, սիրով ապրել, կարոտով հիշել, ցերեկով սովորել, հարգանքով խոսել:

2. Յուրաքանչյուր աղյուսակից ընտրել 2-ական կապակցություն և գործածել նախադասությունների մեջ:

ե) Ներգոյական հոլովով լրացում ունեցող բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը:

Ինչպես գիտենք, ներգոյական հոլովի իմաստները սահմանափակ են: Աշակերտները գործնականորեն ծանոթ են ներգոյական հոլովի տեղի և ժամանակի իմաստներին, ինչպես նաև ներգոյական հոլովով գոյականական բառակապակցություններին: Ուստի ներգոյական հոլովով բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը համեմատաբար դժվար է:

Ներգոյական հոլովով բայական կապակցությունների տեղի և ժամանակի իմաստներին աշակերտները ծանոթանում են նախադասությունների դիտարկման ճանապարհով: Աշակերտներն իրենց տեսրերում, իսկ ուսուցիչը՝ գրատախտակին գրում են հետևյալ նախադասությունները.

Նամտածում էր, որ ավելի ավել ավերակներում լինել, քան այդ շքեղ **սպա առում ասրել:**

Երկրորդ ամսում Տիգրանի մասին շատերը հասցրել էին **մոռանալ:**

Ուղղորդող հարցազրույցի միջոցով աշակերտները դիտարկում են նախադասությունները, որոշում ներգոյական հոլովով բայական կապակցությունները և դրանց տրվող հարցերը, կիրառությունները և եզրակացնում՝ ներգոյական հոլովով դրված բառերը նախադասության մեջ լինում են բայի լրացում՝ տեղի և ժամանակի պարագա:

Ներգոյական հոլովով բայական կապակցությունների իմաստային հատկանիշների ուսումնասիրումից հետո ստուգվում է դրանց յուրացումը և կազմակերպվում շարքերով աշխատանք: Յուրաքանչյուր շարք հանձնարարություն է ստանում:

1-ին շարք – Գրառել տեղի ներգոյականով կապակցություններ. վերջին 5 բառակապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ:

2-րդ շարք – Գրառել ժամանակի ներգոյականով կապակցություններ. վերջին 5 բառակապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ:

Վարժություն 1: Տրված բառերը գործածել բայական բառակապակցությունների մեջ՝ աշխատել, խոսել, կարոտել, տենչալ, ողջունել, պարգևել, մերժել, սիրել, արժանանալ:

Վարժություն 2: Գրել բայական դարձվածքներ, որոնք կազմված լինեն՝

- ա) գոյականով և բայով (օրինակ՝ քար տաշել – մտքից հանել),
- բ) գոլ գաղղղով բայ երով (օրինակ՝ ուտել -խմել) (28, 101):

Վարժություն 3: Տրված բայերի հետ գործածել համապատասխան հոլովներով գոյականներ.

- ա) ընդառաջել -
- բ) հանդիպել -
- գ) զգուշանալ -
- դ) կարոտել -
- ե) զրկվել -
- զ) ուշանալ -

- է) վերաբերվել -
- ը) սիրել -
- թ) խոստանալ -
- ժ) պատահել - :

**3.2. Տարբեր խոսքի մատերով լրացում ու նեցող բայ ական
բառակապակցությունների ու սուբյեկտների ու սուբյեկտների**

ա **Մակբայ** **ստորադաս** **անդամով** **բայ ական**
բառակապակցությունների ու սուբյեկտների: Ինչպես գիտենք մակբայը, բայի լրացում դառնալով, ձևավորում է մակբայ ստորադաս անդամ + բայ գերադաս անդամ երկբաղադրիչ բառակապակցության կաղապարը, որով արտահայտվում է բային ներհատուկ մակբայ ական բոլոր իմաստներն ու նրբիմաստները: Բայի լրացում դառնալով մակբային շանակությունն է նդերը լեզվում (54, 3):

Մակբայ ստորադաս անդամով բայ ական բառակապակցությունների ու սուբյեկտների մենք կազմակերպել ենք՝ կիրառելով **որոնողական** մեթոդը:

Իգնաման վոլ: Դիտարկվում են գրատախտակին գրված հետևյալ նախադասությունները.

- 1) *Արքայից արքայի բանակում սիրում էին այժմ մնալ բացառապես հայերը:*
- 2) **Ամենուրեք ծաղկած** ծառերն ու ծաղիկները հիացրել էին բոլորին:
- 3) **Տիրաբար իշխողը** երկար չի կարող թագավորել:
- 4) **Ամենից շատկարդացած** մարդիկ իմաստուն են բոլորից:
- 5) **Քեզ կրկին սեսնելիս** իմ մեջ արթնանում է սիրո վեհ զգացումը:

Ուղղորդող հարցերի օգնությամբ աշակերտները առանձնացնում են մակբայ ստորադաս անդամով բայ ական կապակցությունները և եզրակացնում, որ 1-ին նախադասության բայ ական կապակցության ստորադաս անդամն արտահայտված է ժամանակի մակբայով, 2-րդը՝ տեղի, 3-րդը՝ ձևի, 4-րդը՝ չափի, 5-րդը՝ ընդհանրական:

Իմաստավորման փուլ : Սովորողներին ուսումնական գործընթացի մեջ ներգրավելու նպատակով աշակերտներին հանձնարարում ենք մակբայ (տեղի, ժամանակի, ձևի, չափի, ընդհանրական) ստորադաս անդամով բայական բառակապակցություններ կազմել :

Որպեսզի զարգանան աշակերտների ինքնուրույն մտածողությունը, խոսք կառուցելու քերականական և տրամաբանական կարողությունները, հանձնարարում ենք իրենց բերած օրինակները գործածել նախադասությունների մեջ :

Կշռադասման փուլ : Մակբայ լրացումով բայական կապակցությունների ուսումնասիրությունից հետո կազմակերպում ենք ստուգողական և ամրակայող գործնական աշխատանքներ :

1) Տեղի, ժամանակի, չափի, ձևի, ընդհանրական մակբայ ստորադաս անդամով բայական կապակցություններ կազմել :

2) Ընտրովի թելադրություն. դուրս գրել տեղի, ժամանակի, չափի, ձևի, ընդհանրական մակբայ ներով բայական բառակապակցությունները :

3) Տրված բայերի հետ գործածել տեղի, ժամանակի, չափի, ձևի, ընդհանրական մակբայ ներ՝ սիրել, խոսել, հեռանալ, խաղալ, պատմել, դժգոհել :

4) Կազմած բայական բառակապակցությունները գործածել կապակցված խոսքում (5-7 նախադասություն) :

բ) Ածական ստորադաս անդամով բայական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը: Թեմայի ուսումնասիրումն սկսվում է ուսուցանվող նյութի վերաբերյալ սովորողների ունեցած նախագիտելիքների վերհիշմամբ: Նախկին գիտելիքների ակտիվացման նպատակով կարող ենք կիրառել «Մտագրոհ»-ը: Մտագրոհի առարկակարող է դառնալ ուսուցչի կողմից տրված հարցը կամ առաջադրանքը, որի միջոցով էլ իմի են բերվում սովորողների գիտելիքները և կապակցվում յուրացվելիք նյութին:

Իգնանման փուլ :

Չարց: - Ո՞ր բառերն են կոչվում ածականներ: Ածականները կապակցվում են բայի հետ: (Ածականները առարկայի որպիսություն կամ վերաբերություն ցույց տվող բառերն են: Ածականները, կապակցվելով բայի հետ, կարող են դառնալ բայի լրացում):

Չարց: - Ածականները, կապակցվելով բայի հետ, ի՞նչ հարաբերություններ կարող են արտահայտել: (Ածականները, կապակցվելով բայի հետ, արտահայտում են ձևի, չափի հարաբերություններ:):

Իմաստավորման փուլ: Աշակերտների ուշադրությունը կենտրոնացվում է ձևի և չափի հարաբերություններով արտահայտված ածական ստորադաս անդամով բայական կապակցությունների կիրառման վրա: Այդ նպատակով աշակերտներին բաժանվում են նախադասություններ՝ հանձնարարելով.

1. դուրս գրել ածական ստորադաս անդամով բայական կապակցությունները,

2. դիտարկել՝ ինչ հարաբերություն են արտահայտում:

Այսպես՝

1) *Լեռները կարծես փորձում էին **հապտավեր բարձրանալ** :*

2) *Նասիրում էր **երկար քնել** ու ոչ ինչ չանել :*

Սովորողները որոշում են, որ **հապտ բարձրանալ**, **երկար քնել** կապակցություններն բայական են, 1-ին կապակցությունն արտահայտում է ձևի հարաբերություն, 2-րդը՝ չափի:

Կշռադասման փուլ: Ամրապնդման համար հանձնարարվում է գույգերով կատարել գործնական աշխատանք հետևյալ հանձնարարականով.

1. Կազմել T-աձև աղյուսակ. մի կողմում գրել ձև արտահայտող ածական ստորադաս անդամով բայական կապակցություններ, մյուս կողմում՝ չափի հարաբերություն արտահայտող ածական ստորադաս անդամով բայական կապակցություններ:

2. Դրանցից ընտրել 3-ական բառակապակցություններ և գործածել նախադասությունների մեջ:

3. Աշխատանք նկարի շուրջ:

գ) Կապական կառույց ստորադաս անդամով բայական բառակապակցություների ուսումնասիրումը: Ակնհայտ է՝ յուրաքանչյուր թեմայի ուսումնասիրման արդյունավետությունը պայմանավորված է ինչպես ուսուցման մեթոդներով, ձևերով, այնպես էլ ուսուցման մանկավարժական սկզբունքներով: Յուրաքանչյուր թեմայի ուսումնասիրման գործընթացը հաստատուն, գիտակցական դարձնելու համար նպատակային է զարգացնել սովորողների տրամաբանական մտածողությունը, ինքնուրույնությամբ և ստեղծագործական կարողությունը: Այդ առումով ակնհայտորեն շահեկան են ուսուցման համագործակցային, փոխներգործուն մեթոդները: Սովորողներն այդ դեպքում պասիվ ընկալողից վերածվում են հայտնագործողի և գիտելիքների ստացման գործընթացի ակտիվ մասնակցի: Կապական կառույց ստորադաս անդամով բայական կապակցություների ուսումնասիրումը, այս առումով, ավելի արդյունավետ է կազմակերպել **համագործակցային (ԽԿ, «Չակացությունների քարտեզ», «Խմբային աշխատանք», «Տրամագիր (Դիագրամ)» և ավանդական (զրույց, բացառություն) մեթոդների և մեթոդական հնարների, վարժություն -առաջադրանքների զուգակցմամբ:**

Կթանման փուլ: Աշակերտներն ուսուցչի ուղղորդող հարցերի օգնությամբ վերհիշում են թեմայի վերաբերյալ նախագիտելիքները.

1) բայի լրացումներն արտահայտվում են ինչպես գոյականի թեք հոլովներով, այնպես էլ կապերի միջոցով,

2) կապի մոտ դրված հոլովաձևը կապի լրացում է, այստեղից էլ նրանվանումը՝ կապի խնդիր,

3) հայ քերականագիտության մեջ հրաժարվում ենք կապի խնդիր տերմինից՝ գործածելով կապվող բառ տերմինը (8, 341, 344):

Իմաստավորման փուլ: Սովորողները ձեռք են բերում նոր գիտելիքներ և դրանք համադրում իմացածին:

Կապական կառույց ստորադաս անդամով բայական բառակապակցություների ուսումնասիրությունը կարելի է

կազմակերպել որոնողական աշխատանքի միջոցով: Այն շահեկան է իրականացնել հետևյալ առաջադրանքների կատարման միջոցով.

Տրված նախադասություններից դուրս գրել կապական կառույց ստորադաս անդամով բայական կապակցությունները և որոշել, թե ինչ իմաստային հարաբերություններ են դրանք արտահայտում:

*Ուսուցիչը հանձնարարել էր նրանց **դեպի կինոթատրոն գնալ** :*

*Տիգրան թագավորն արգելում էր Օլիմպիային **նրա մասին մտածել** :*

*Նա ամեն կերպ փորձում էր **ժողովրդին մոտ կանգնել** ու աջակցել :*

*Ընկերներով նախընտրում էին **աղբյուրի մոտ զբոսնել** :*

*Արշակը կարգադրեց **մինչև և լուսաբաց հեռանալ** :*

*Նաբոլ որ զինվորներին կոչ արեց **քաջերի պես մարտնչել** :*

Սովորողներն առանց դժվարության գտնում են կապական կառույց ստորադաս անդամով բայական կապակցությունները՝ **դեպի կինոթատրոն գնալ (ուղղություն), նրա մասին մտածել (վերաբերություն), ժողովրդին մոտ կանգնել (հանգում), աղբյուրի մոտ զբոսնել (տեղ), մինչև և լուսաբաց հեռանալ (ժամանակ), քաջերի պես մարտնչել (ձև):**

Այնուհետև բացատրվում է, որ հանգման հարաբերությունն արտահայտվում է մի շարք կապերի ու կապական խնդիրների միջոցով, ինչպես՝ **դեպի, մոտ, ներքո, վրա, տակ, մեջ, հետ...**:

Վերաբերության հարաբերությունն արտահայտվում է **մասին, վրա, առթիվ, հանդեպ, նկատմամբ, դեմ** կապակցությամբ և այլ կապերի և կապի խնդիրների միջոցով:

Ուղղության իմաստն արտահայտվում է **դեպի, շուրջ, տակ, վրա, դուրս, հետ, կողմից, ընդդեմ** կապերի և կապական բառերի միջոցով:

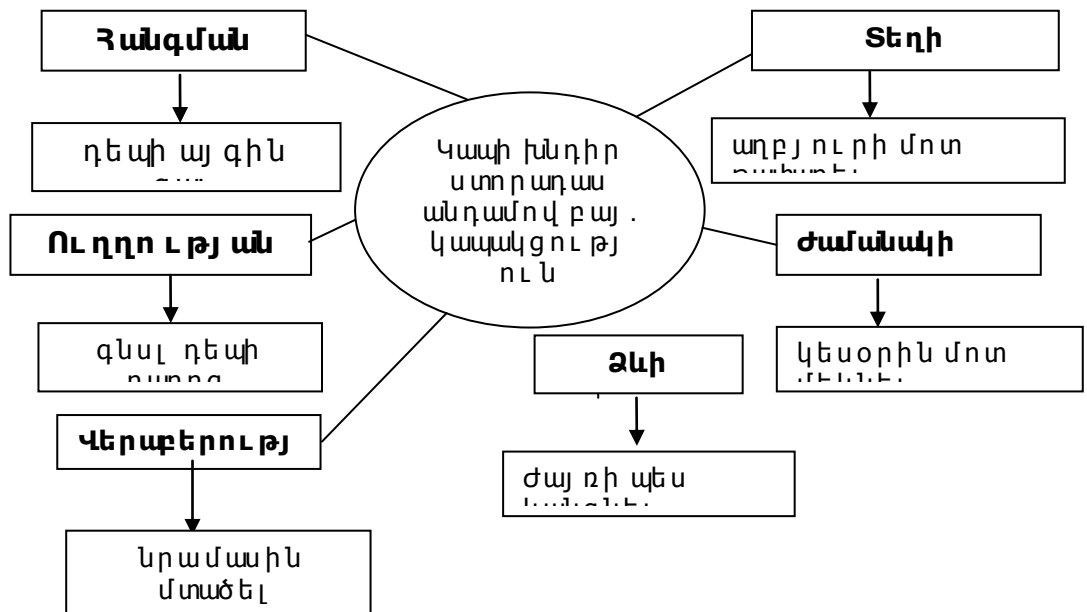
Տեղի հարաբերությունն արտահայտվում է **վրա, միջև, տակ,, առաջ, մոտ, դեմ, դուրս, կողմից, հեռու, ներս, վար, վեր** և այլ կապերի միջոցով:

Ժամանակի իմաստն արտահայտվում է մի շարք կապերի միջոցով, ինչպես՝ **դեպում, անց, ընթացքում, ժամանակ, հետ, հետո, մոտ, մինչև, նախքան, վերջը** և այլն:

Ձևի իմաստն արտահայտվում է **ըստ իբրև, նման, որպես, առանց, ինչպես, հեռու, պես, տակ, վրան** այլ կապերով ու կապի խնդիրներով:

Յուրաքանչյուր իմաստային հարաբերությունն ուսումնասիրելիս մեր հանձնարարությամբ սովորողներն ինքնուրույն օրինակներ են բերում: Այս աշխատանքն աչակերտներին տալիս է մտածելու, որոնելու հնարավորություն: Գործընթացն առավել հետաքրքրական և արդյունավետ դարձնելու համար մենք կազմակերպեցինք **մրցույթ**. յուրաքանչյուր աչակերտ պետք է աշխատի մյուսից ավելի շատ իմաստային տարբեր հարաբերություններով կապական կառույց ստորադաս անդամով բառակապակցություններ կազմել:

Կշռադասման փուլում կարելի է կազմել **տրամագիր (դիագրամ)**: Աչակերտներն անպայման պետք է մասնակցություն ունենան այդ գծապատկերի ստեղծմանը. յուրաքանչյուր իմաստի ընկալման համար բերվում է մեկ օրինակ, սովորողներին հանձնարարվում է գրել երկրորդը:



Կապական կառույց ստորադաս անդամով բայական բառակապակցությունների յուրացումն ամրապնդելու համար կատարվում է գիտելիքների ստուգում՝ հարց ու պատասխանի, կիրառական-ճանաչողական վարժությունների միջոցով:

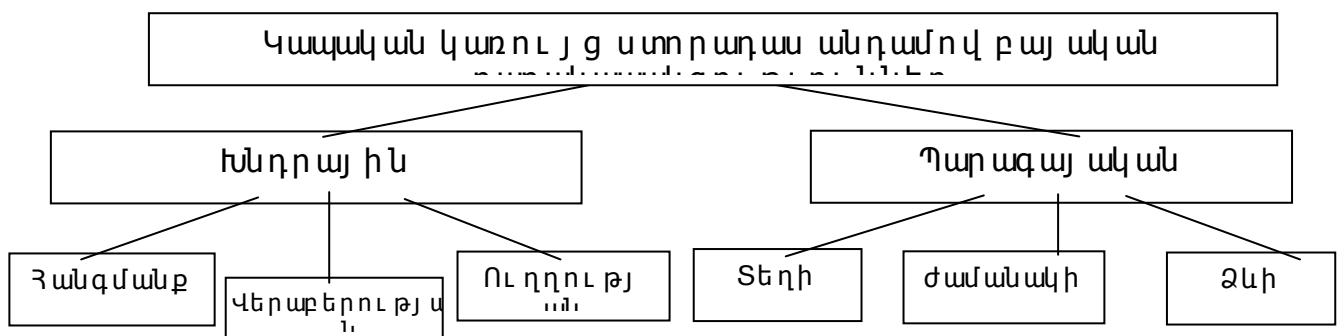
Հարցեր ու առաջադրանքներ:

1. Ի՞նչ է կապը:
2. Բառակապակցության մեջ կապերն ու կապի խնդիրներն ի՞նչ իմաստային հարաբերություններ են արտահայտում:
3. Հանգման հարաբերությունն ի՞նչ կապերի և կապի խնդիրների միջոցով է արտահայտվում:
4. Վերաբերության հարաբերությունն ի՞նչ կապերի և կապի խնդիրների միջոցով է արտահայտվում:
5. Ուղղության իմաստն ի՞նչ կապերի և կապի խնդիրների միջոցով է արտահայտվում:
6. Ո՞ր կապերի և կապի խնդիրների միջոցով է արտահայտվում տեղի հարաբերությունը:
7. Ո՞ր կապերի և կապի խնդիրների միջոցով կարելի է արտահայտել ժամանակի իմաստը:
8. Ո՞ր կապերի և կապի խնդիրների միջոցով է արտահայտվում ձևի իմաստը:

Վարժություն 1: Տրված կապերը և կապի խնդիրները գործածել բայական բառակապակցությունների մեջ, դրանցից հինգը գործածել նախադասությունների մեջ՝ վրա, կողմից, ներս, ընթացքում, ժամանակ, որպես, իբրև, առանց, դեպի, մոտ, մասին, նկատմամբ, կապակցությամբ:

Վարժություն 2: Ձեզ ծանոթ գեղարվեստական գրականությունից դուրս գրեք կապական կառույց ստորադասանդամով բայական բառակապակցություններով նախադասություններ:

«Կապական կառույց ստորադասանդամով բայական բառակապակցություններ» թեմայի վերաբերյալ կարևոր գաղափարներն իմի են բերվում «Մտքի քարտեզ»-ի միջոցով.



դ) Դերբայ ստորադաս անդամով բայ ական բառակապակցությունների ուսումնասիրումը: Դերբայ խոսքի մասին աշակերտներն անդրադարձել են դերբայ լրացում ունեցող գոյականական բառակապակցություններն ուսումնասիրելիս: Չրույցի միջոցով աշակերտները վերհիշում են գոյականական բառակապակցությունները. անորոշ, ենթակայական, հարակատար դերբայները գոյականի հետ բառակապակցություն են կազմում: Ասածը հիմնավորում են օրինակներ բերելով՝ **խոսել ու ցանկություն, օգնող ձեռք, մաշված ու խուսացած գրքի թերթեր:**

Այնուհետև օրինակների միջոցով բացատրում ենք, որ արդի հայերենում անորոշ, համակատար և հարակատար դերբայներն են կապակցվում բայի հետ.

*Նափործում էր հեռվից արծաթ ձյունի պես **խայտով իջնել** ինձ վրա:*

*Նա ցանկանում է տարված, **կսիարդված գնալ** իմ սիրո տանիքի տակից:*

*Նրանք սիրում էին իրար **փորվել իս համբուրվել** :*

Մեր հանձնարարությամբ աշակերտները որոշում են դերբայ ստորադաս անդամով բայ ական կապակցությունները:

Այնուհետև աշակերտներին բաժանվում են տեքստեր և հանձնարարվում նշումներ կատարել փոխգործուն նշանների աղյուսակում (յուրաքանչյուր սովորողն իր համար):

«Փոխգործուն գրառումների համակարգն (ՓԳՅ)» օգնում է աշակերտներին՝ ուսումնական նյութը կարդալու ընթացքում վերհսկել սեփական ընկալումը: Կարդալիս կատարվում են գրառումների հետևյալ փոխգործուն նշաններով.

V = գիտեմ

+ = չգիտեմ

- = իմացածին հակասում է

? = անհասկանալի է, կարելի է քննարկել :

Ընթերցանության ընթացքում այս նշանների գործածումը նպաստում է ակտիվ, քննադատական ուսուցմանը՝ նորը, հակասականը, անհասկանալի ն ընդգծել ու առումով (73, 75):

Անհատական աշխատանքն ավարտելուց հետո լրացուցիչ բացատրություն է տրվում նոր նյութը յուրացնելու և ամրակայելու համար:

Վարժություն 1: Ձեզ ծանոթ գեղարվեստական գրականությանից դուրս գրե՛ք դերբայ ստորադաս անդամով բայ ական բառակապակցությաններով նախադասություններ:

Վարժություն 2: Տրված դերբայ ստորադաս անդամով բայ ական կապակցությունները գործածել կապակցված խոսքի մեջ.

կախարդված լինել, ճամփորդելիս հանդիպել, անցնելիս նկատել, սիրելով հեռանալ, արտասանելիս հուզվել, կարոտած նայել :

3.3 Դերբայ ական բառակապակցության շարահյուսական դերի բացահայտումը ԻԻԿ համակարգի միջոցով

Դերբայ ական դարձվածի (հետայսու՝ ԴԴ) ուսուցման մեր փորձը:

ԴԴ-ի, առանձնապես նրա ուսուցման հետ կապված խնդիրների մասին հետաքրքրական դիտարկումներ կան առանձին հոդվածներում, դարոցական, բուհական դասագրքերում, ձեռնարկներում և քերականագիտական տարբեր բնույթի աշխատություններում:

Բազմակի անդամները, տրոհվող անդամները, ինչպես նաև ԴԴ-ն ավելի շատ ուշադրության են արժանանում գրավոր խոսքում (կետադրության պատճառով): Բազմակի անդամների կետադրությունն առանձնակի դժվարություն է չի ներկայացնում, որովհետև այդ մասին սովորողները գիտեն դեռևս տարրական դասարաններից: Տրոհվող անդամների կետադրության դեպքերի զգալի մասն առնչվում է դերբայ ական դարձվածին: Իբրև դերբայ ական

բառակապակցությունն՝ նշվում է նրա շարահյուսական դերը, շարահասությունը և կետադրությունը:

Նոր նյութի յուրացման գործընթացն ուսուցչից առանձնակի վարպետություն է պահանջում: Ինչպես գիտենք, քերականական գիտելիքների ուսումնասիրումն իրականացվում է վերլուծական – համադրական մեթոդով: Այս մեթոդն ուսուցման գործընթացը դարձնում է աշակերտակենտրոն, այսինքն՝ լեզվական գիտելիքները ոչ թե պատրաստի են ներկայացվում աշակերտներին, այլ իրենք են վարժությունների յուրացման ճանապարհով հանգում կանոնի, սահմանման ձևակերպմանը:

Նպատակահարմար է ԴԴ-ի առանձնահատկությունները բացահայտել հենց աշակերտների միջոցով: Մեր պրակտիկայում համոզվել ենք, որ նման մոտեցման դեպքում աշակերտներն ավելի և ավելի յուրացնում են նյութը:

Նախընտրելի է, որ **«Մտագրոհ»** մեթոդական հնարի միջոցով կրկնել այն դերբայները, որոնք իրենց լրացումներով բառակապակցություն են կազմում, այդ դեպքում աշակերտներն առանց դժվարության կյուրացնեն տվյալ լեզվական իրողության կառուցվածքային տարրերը:

ԴԴ-ի գերադաս բառը կարող է լինել՝

1. Անորոշ դերբայ - **Այժմ իր մենություն մեջ հիշելով այդ խոսքերը՝** նրան պաշարում էին կասկածն ու տարակույսերը (ՍԶ, ԶԲ, 187):

2. Համակատար դերբայ - Սովորաբար **սեղից վերադառնալ իսթագավորն** ինքը հանգստանում էր երկար (ՍԶ, ԶԲ, 180):

3. Հարակատար դերբայ - Քարերը գլորվում էին խորխորատները, և **նրանց աղմուկից վախեցած՝** աղավնիները անհանգիստ ճախրում էին (ԱԲ, ԱՄ, 115):

4. Ենթակայական դերբայ - Նույնիսկ **շատ խստղ ձկների հանդիպում ենք միայն զարմանահրաշ հեքիաթներում:**

Մենք կարևորում ենք նշել և օրինակների միջոցով հիմնավորել, որ անորոշ, ենթակայական, հարակատար դերբայները

կարող են հոլովվել, հոդ ստանալ, գործածվել հոգնակի թվով: Ինչպես՝

անորոշ - գրել, գրելը, գրելու, գրելուց, գրելով,

ենթակայական - գրող, գրողը, գրողի, գրողին, գրողից, գրողով, գրողների, գրողներով...

հարակատար - գրած, գրածը, գրածի, գրածից, գրածով, գրածները, գրածներից...:

Իրանման փուլ: Աշակերտներին բաժանվեցին դերբայ ունեցող հետևյալ նախադասությունները.

***Կարդացած** աշակերտը պատասխանեց ուսուցչի բոլոր հարցերին:*

***Դառնացած** խորհում էր Կամսարականը և չէր կարողանում քնել (ՍԶ, ՅԲ, 37):*

***Սարսափած** ձիավորը փախչում է դեպի հեռվի լեռները, ինչպես կփախչի պարտվածը դեպի փրկության բերդը (ԱԲ, ԱՄ, 86):*

Մեր հանձնարարությամբ աշակերտները նախ որոշեցին, որ աշակերտը գոյական - ենթակայի որոշիչն արտահայտված է կարդացած դերբայով: Այնուհետև աշակերտները դերբայներին լրացումներ ավելացրին. օրինակ՝ **չառ կարդացած, նրանից դառնացած, ահից սարսափած:**

Սովորողները նկատեցին, որ **չառ** բառը **կարդացած** որոշիչ - դերբայի լրացումն է: Մենք հայտնեցինք, որ դերբայն իր լրացումներով կոչվում է **դերբայական դարձված:** Այս փուլում կարևոր է սովորողների այն համոզմունքը, որ «դարձված» բառերի խումբ է նշանակում: Եթե դերբայը նախադասության ինքնուրույն անդամ է, բայց լրացում չունի, ապա այն չի կարող «դարձված» կոչվել:

ԴԴ-ի շուրջ վարժությունների կատարման ընթացքում աշակերտները հանգում են այն եզրակացության, որ դերբայական դարձվածը, ըստ էության, բառակապակցությունն է՝ օժտված բառակապակցության բոլոր յուրահատկություններով: Այն երկու կամ ավելի լիիմաստ բառերի քերականական կապակցությունն է և նախադասության մեջ հանդես է գալիս անվանողական դերով,

այսինքն՝ հիմք է հանդիսանում հաղորդակցման իրացման համար: Առանձին վերցրած՝ այն չի պարունակում որևէ հաղորդում, և ինչպես ամեն մի բառակապակցությունն՝ զուրկ է ստորոգումից:

ԴԴ-ը մի կապակցություն է, որի գերադաս բաղադրիչը դերբայ է՝ տվյալ դեպքում նկատի ունենալով հայերենի բայական համակարգը՝ որևէ անկախ դերբայ (անորոշ, հարակատար, ենթակայական, համակատար): Իր այս յուրահատկությամբ ԴԴ-ը կարելի է կոչել **դերբայական բառակապակցություն**, ինչպես որ իրենց գերադաս անդամի անունով կոչվում են գոյականական բառակապակցություններ, ածականական բառակապակցություններ, մակբայական բառակապակցություններ և այլն (75, 37, 167, 470):

Յատկանշականն այն է, որ ԴԴ-ը, բառերի կապակցություն և լինելով, չի ներկայանում իբրև բառերի սովորական ազատ կապակցություն: Ավելի շատ այն հարում է կայուն կապակցություններին: Այդ է պատճառը, որ դերբայական դարձվածի անդամները վերլուծվում ու գնահատվում են ոչ թե առաջնային, այլ երկրորդային վերլուծությամբ, ինչպես կայուն կապակցություններով արտահայտված անդամները (63, 233-234):

Իմաստի ընկալման փուլ: Դերբայական դարձվածը ճանաչել տալուց և նախադասության մեջ կիրառելուց հետո անհրաժեշտ է աչակերտներին ծանոթացնել դերբայական դարձվածի շարահյուսական կիրառության առանձնահատկություններին: Ամենից առաջ աչակերտները կըմբռնեն, որ դերբայական դարձվածն ամբողջությամբ վերցրած նախադասության մեջ մեկ պաշտոն է կատարում: Օրինակ՝

*Դիլան դային վրավագեց և **արագ վազելիս** նկատեց, որ մի սպիտակ շուն, լեզուն պահած, ցատկեց թփուտների կողմը (ԱԲ, ԱՄ, 44):*

Նրանցից դառնացած՝ խորհում էր Կամսարականը և չէր կարողանում քնել (ՍԶ, ՅԲ, 37):

Վերլուծելով համապատասխան նախադասությունները՝ աչակերտներն ընդգծում են դերբայն իր լրացումներով ու հարցադրման միջոցով որոշում նրա շարահյուսական պաշտոնը:

Ուղղորդող հարցերի միջոցով աշակերտները որոշում են նաև, որ առաջին նախադասության դերբայական դարձվածը ժամանակի պարագա է, երկրորդ նախադասության մեջ՝ ձևի պարագա: Այնուհետև վարժույթի կատարման ճանապարհով աշակերտները գալիս են այն հետևություն, որ դերբայական դարձվածը նախադասության մեջ կարող է գանազան պաշտոններ կատարել:

Անհրաժեշտ է մեկ առ մեկ քննել ԴԴ-ի պաշտոնները (27, 19):

Ենթակա – Այս պաշտոնը գտնելու համար նախևառաջ պետք է իմանալ, թե որ դերբայը կարող է գործածվել գոյականաբար: Դրանք են՝ անորոշ, հարակատար, ենթակայական: Ինչպես՝

Ծիւելը վնասակար է առողջությանը:

Պարգևատրվածը ժպտում է գոհունակությամբ:

Հաղթողը վերադարձավ իր բնօրրան՝ Երևան:

Ընդգծված դերբայները, ստանալով մեկ քերականական լրացում, կազմում են դերբայական դարձված: Ինչպես՝

Նույնիսկ քիչ ծիւելը վնասակար է առողջությանը:

Տնօրենի կողմից պարգևատրվածը ժպտում է գոհունակությամբ:

Օլիմպիական խաղերում հաղթողը վերադարձավ իր բնօրրան՝ Երևան:

Ստորագելի - Իմ ցանկությունը **լավ սովորելն** է:

Անահիտը մեր դպրոցի **ամենալավ երգողն** է:

Որոշիչ – **Կուշտկերած** ձիերը, արագ քայլելով, բարձրանում են քարոտարահետը և ամեն քայլ ակոխին՝ փնջում: (ԱԲ, ԱՄ, 21)

Քամին քշում էր **մայթերի վրա թափվող դեղնած** տերևները, տրոլեյբուսների օդային լարերը սվսվում էին, ինչպես կրկեսում լարախաղացի ոտքերի տակ ճոճվող պարանը: (ՀՂ, ԱՊ, 6)

Հարկացուցիչ – **Արագ քայլողի** ճանապարհը կարճ կլինի: (ՀՂ, ԱՊ, 29)

Քաղաքում արդեն **հանրահայտ գրողի** համբավը տարածվել էր աշխարհով մեկ:

Բացահայտիչ - Նրասիրած գբաղմուսնքը՝ **ամեն օր շախմատխաղալը**, գարմացրել է բոլորին:

Մոնթե Մել քոնյանը՝ **դարաբաղյան պայքարում անձնվեր մարտնչ ողորդ**, դարձել է հայ ժողովրդի հպարտությանը:

Ուղիղ խնդիր – Յետո սաստկանում է այդ իջշոցը, զով էլ ինում, և լսում եմ **բազմաթիվ նիզակների իրար զարկվելը** (ՅԽ, ՏՄ, 251):

Օլ իմահական խաղերում առաջին տեղը գրավածին պարգևատրեցին:

Յանգման խնդիր – **Յայ ոց հողը ներխուժածներին** հասավ Արշակ թագավորի գորքը (ՍԶ, ՅԲ, 205):

Մրցույթում հաղթողներին բուրբը հիացմունքով էին նայում:

Անջատման խնդիր – Տիգրան արքան խորհուրդ տվեց, որ պետք է հրաժարվել **մարդկանց մասին վատարտահայ տվել ուց** (ՅԽ, ՏՄ, 110):

Գերազանց սովորողներից տարբերվում են ծուլները:

Միջոցի խնդիր - Մենք՝ հայերս, հպարտանում ենք **հայրենիքի համար անմնացորդ մարտնչ ողներով**:

Ներգործող խնդիր – Նրա քաղցր երգել ուց շրջապատը լցվել էր հոգեպարար երաժշտության:

Արևի դուրս գալ ուց ամպերը ցրվեցին (ԱԲ, ԱՄ, 10):

Վերաբերության խնդիր – Մենք ակնածանքով ենք խոսում **գիտությանը անձնվիրաբար ծառայողներից**:

Նա **Տիգրանակերտ վերադառնալ ու մասին** չէր էլ մտածում (ՅԽ, ՏՄ, 215):

Ժամանակի պարագա - Մարդիկ սովորաբար **թագավորի երթ տեսնելիս** ուրախ կամ հարկադրված բացականջություններ էին անում (ՍԶ, ՅԲ, 177):

Արևը դեռ չծագած՝ Մամիկոնյան Վարդ իշխանը արքայի հրամանով գնում էր Կավաջ (ՍԶ, ՅԲ, 118):

Ձևի պարագա - **Այս չոր ծիրանի տակ նստած**՝ գարնան այս պայծառ օրը գրում եմ իմ մանկության, ծիրանի ծառի և իմ ընկեր Անդոյի մասին, և ինչպես դեղնած տերևները, **վախից իջչալով**, փարվում են ոտքերիս, այնպես էլ երկու բարակ ձեռքերը ձգվում են դեպի ինձ և խնդրում (ԱԲ, ԱՄ, 105):

Չափի պարագա - Նա հայրենիքին անհուն նորեն նվիրվածի չափ սիրող մ էր Տիգրանին (ՅԽ, ՏՄ, 114):

Նա Փառանձեմին սիրահարված էր մինչև **խել ազարի պես պաշտել ը** (ՍԶ, ՅԲ, 222):

Նախակի պարագա - Բայց իր մտքերը չէր ուզում հայտնել **հակաճառությանը ու ն լ սել ու, անսխորժությանը ու նից խուսափել ու համար** (ՍԶ, ՅԲ, 33):

Քաջությանը ու ն էր հարկավոր մեղքս **խոստովանել ու համար** (ՅՂ, ԱՊ, 40):

Մարգարը ելավ վրանի առաջ՝ **քար փնտրել ու, տաքացնել ու, պառակի կրծքին դնել ու** (ԱԲ, ԱՍ, 54):

Պատճառի պարագա - Ուրախացած այդ երջանիկ դեսքից՝ նա անսպառ խմում էր (ՅԽ, ՏՄ, 111):

Թջնամու հանկարծակի հարձակմանը անպարաստ լինելով՝ հայոց գորաբանակը նահանջեց (ՍԶ, ՅԲ, 301):

Յիմուների պարագա- **Օգտվելով ընձեռած հնարավորությանը ու նից՝** Փառանձեմը դուրս եկավ պալատից (ՍԶ, ՅԲ, 115):

Ոգևորված Փառանձեմի գեղեցկությանը ու նից՝ Արշակը դարձյալ մտածում էր նրամասին (ՍԶ, ՅԲ, 206):

Յակառակ հիմուների (զիջման) – Չնայած ուշ գիշերին և վշաքաղող խոնավությանը՝ ես ու տատս չէինք քնել (ՅՂ, ԱՊ, 4):

Նրանից շատ աշխատելով՝ այնուամենայնիվ ոչ մի արդյունքի չէր հասնում (ՅԽ, ՏՄ, 311):

Պայմանի պարագա - **Նրան աջակցել ու պայմանով** Անդոք իշխանը համամիտ էր լինում նրան, ավելի սիրով էր գրողում հետը (ՍԶ, ՅԲ, 243):

Յարգելով ուրիշներին՝ կսիրվես շրջապատից, իսկ ատելով բոլորին՝ կարհամարհվես մարդկանց կողմից:

Յեռևանքի պարագա - Նրանք աշխատեցին ամբողջ տարի՝ **հարստացնելով Արշակ թագավորի մտաններն ու ամբարները** (ՍԶ, ՅԲ, 115):

Յայոց բանակը լիովին ջախջախվեց՝ **ու նենալով բարոյական ու նյութական կորուստներ** (ՅԽ, ՏՄ, 151):

Աշակերտները կարդում են տրված նախադասությունները և հարցու պատասխանային գրույցի միջոցով որոշում են դերբայն իր լրացումներով ու հարցատրման միջոցով որոշում նրա շարահյուսական պաշտոնը:

Ծարահյուսական դերը յուրացնելուց հետո անհրաժեշտ է ներկայացնել ԴԴ-ի շարադասությունն ու կետադրությունը: Ինչպես նշեցինք, տրոհվող անդամների կետադրության դեպքերի զգալի մասն առնչվում է դերբայական դարձվածին: ԴԴ-ները լինում են տրոհվող և չտրոհվող: Տրոհվում են անորոշ դերբայի գործիական հոլովով և հարակատար դերբայով ձևավորված պարագայական դարձվածները: Վերջին տարիներին դերբայական դարձվածի կետադրությունը գրեթե կարգավորվել ու միասնականացել է, առաջադաս և վերջադաս դիրքերում նրատրոհման համար գործածվում է բուլթ, իսկ միջադաս դիրքում՝ ստորակետ (43, 63): Ինչպես՝

ա) առաջադաս – **Փռանձեմի սենյակից հեռանալով՝** Արշակ թագավորը դարձյալ մտածում էր նրա գեղեցկության մասին (ՍԶ, 3Բ, 206):

բ) միջադաս – **Փռանձեմը պատասխանում էր շառագունելով, որ թագավորը, պետական գործերը թողած, գբաղվում է իրենով՝ կամենալով սփոփել իր վիշտը** (ՍԶ, 3Բ, 207):

գ) վերջադաս – **Ու մի վայրկյան հետո բռնեցին իրենց տիրույթի ճանապարհը՝ Ախուրյանի խախտած կամուրջն անցնելով** (ՍԶ, 3Բ, 42):

Կշռադասման փուլ: Յուրացրածը հիշողության մեջ ամրակայելու համար սովորաբար կատարվում են վարժություններ, որոնք օգնում են խորությամբ գիտակցելու սովորածը: Որպեսզի յուրաքանչյուր աշակերտ կարողանա ինքնուրույն դերբայներին լրացում ավելացնել, կազմել դերբայական դարձվածներ, որոշել դերբայական դարձվածի շարահյուսական դերը, շարադասությունն ու կետադրությունը, կատարում ենք գրավոր վարժություններ: Արդյունավետության համար անհրաժեշտ է, որ սովորողները պատկերացնեն իրենց առջև դրված խնդիրը: Ուստի պետք է առաջադրանքը ոչ թե բանավոր կատարվի, այլ գրվի խնդիրը

գրատախտակին: Մեր մանկավարժական պրակտիկայում համոզվել ենք, որ չափազանց կարևոր է, թե ով է կարդում (և ինչպես) վարժության առաջադրանքը: Մենք առաջադրանքը նախ դասարանին հանձնարարում ենք լուռ կարդալ: Հետո դիտարկում ենք, թե ինչ պիտի կատարել և ինչպիսի հաջորդականությամբ: Կարևորում ենք ևս մեկ հարց, որը տալիս ենք դասարանին առաջադրանքի պարզաբանումից հետո. «Ի՞նչ պիտի իմանանք այս խնդիրը լուծելու համար»: Այս հարցն աշակերտներից պահանջում է վերհիշել այն լեզվական նյութը, որի հիման վրա պիտի կատարվի այս վարժությունը: Երբ զգում ենք, որ բոլոր աշակերտները հասկացել են գրավոր վարժության նպատակը, այդ դեպքում միայն հրահանգում ենք կատարել աշխատանքը:

Վարժություն 1: Ընդգծել դերբայական դարձվածները, որոշել շարահյուսական պաշտոնը և նշանակել բաց թողնված կետադրությունը:

Մթնածոր տանող միակ արահետն առաջին ձյան հետ փակվում է մինչև գարուն ոչ մի մարդ ոտք չի դնում անտառներում:

Հիմա էլ Մթնածորում մոզ կանաչ մաշկով իլեգներ կան մարդու երես չտեսած մարդուց երկյուն չունեն:

Հնձանի առաջ խոխոջելով հոսում էր առվակը գիշեր - ցերեկ ջուրն աղմկում էր ջրի անվախության և անքննելի զրույցն անում մամուռներին քարերին:

Վայրի աղավնիների երամը անդունդից դուրս է թռչում և գլորվում քարի աղմուկից վախեցած ճախրում է արևի տակ ապանորից իջնում մութը:

Ա Բակունց

Ներս մտնելով նրանք հերթով մոտեցան յուրաքանչյուր հյուրի և խոնարհում անելով բարևեցին անխոս...

Նա լսել էր որ այդ ամենը գրապարտության է թագավորի թշնամիներից հորինված:

Հայր Մարդպետը որպես պալատի կառավարիչ իր պարտքն էր համարում հետաքրքրվել հազարապետին և Սմբատ Բագրատունուն հանդիպել իս:

Ու երկար մտածելով այդ մասին նա եզրակացնում էր թե ճիշտ է ուրեմն որ Գնելի մահվան պատճառն ինքն է իր գեղեցկությանը...

Բոլորն էլ զգում էին որ կատարվածը լավ բան չի ուստի պետք է զգույշ լինել և որ միայն շուտ հեռանալը կփրկի իրենց...

Ս. 2որյան

Արարիչը մեր լեռնաշխարհին մի հիասքանչ բույս է պարգևել կարծես հենց գառկական ձուն արյունազօծ դարձնելու համար: Դա տորոնն է: Արդարև ձուն տորոնի արմատներով ներկելով դառնում է արնագույն: Այսօր արհեստական ներկանյութերի առատության պատճառով տորոնի գործածությանը մոռացվել է:

Տորոնն աճում է պատմական Հայաստանի բոլոր վայրերում իսկ մեր հանրապետությանում պատահում է հիմնականում Իջևանում Էջմիածնում Արտաշատում Մեղրիում:

Որդան կարմիր չունեցող Ֆրանսիայի համար տասնութերորդ դարում տորոնի ներդրումը հայտնությունն էր երկրին մեծ եկամուտներ բերող: Ներկանյութը Հայաստանից եվրոպա է տարել Հարություն և Ալթունյանը ժան Ալթնը որը փախել էր Անատոլիայից ստրուկի իր դժնդակ կյանքն այլ ևս չհանդուրժելով:

Ի պատիվ ժան Ալթնի ֆրանսիացիները հետագայում մի հուշատախտակ դրեցին թանգարանում հավերժացնելով տորոնի մշակումը սովորեցնողի անունը (59, 328-329):

Վարժություն 2: Կազմել դերբայական դարձված ունեցող նախադասություններ, փոփոխել շարադասությունը, գրի առնել և կետադրել:

Վարժու թյ ու ն 3: Դերբայ ական դարձվածով արտահատված սրոհվող և չսրոհվող ժամանակի պարագա ու նեցող մեկական նախադասու թյ ու ն կազմել (35, 175):

Չափազանց շահեկան են **լեզվական խաղերը**: Խաղը կազմակերպվում է շարքերի միջև: Ուսուցիչը գրատախտակին գրում է անորոշ, համակատար, ենթակայ ական, հարակատար դերբայ ները: Յուրաքանչյուր աշակերտ պիտի կարողանա այս դերբայ ներով կազմել դերբայ ական դարձվածներ և գործածել նախադասու թյ ու նների մեջ: Գրատախտակը բաժանվում է այնքան մասի, որքան շարք կա դասարանում: Յուրաքանչյուր շարքի աշակերտները հաջորդաբար գրում են դերբայ ական դարձվածներ և կազմում նախադասու թյ ու ններ:

Չաղթում է այն շարքը, որն ավելի շատ դերբայ ական դարձվածներ է կազմում և դրանք գործածում նախադասու թյ ու նների մեջ:

3.4 «Շրջագայ ու թյ ու ն պարկերարահում» մեթոդի կիրառումը «Բառակապակց ու թյ ու ն» թեման ամփոփելիս

«Բառակապակց ու թյ ու ն» թեմայից սովորողների ձեռքբերումները նախընտրելի է ամփոփել **«Շրջագայ ու թյ ու ն պարկերարահում»** մեթոդի կիրառմամբ:

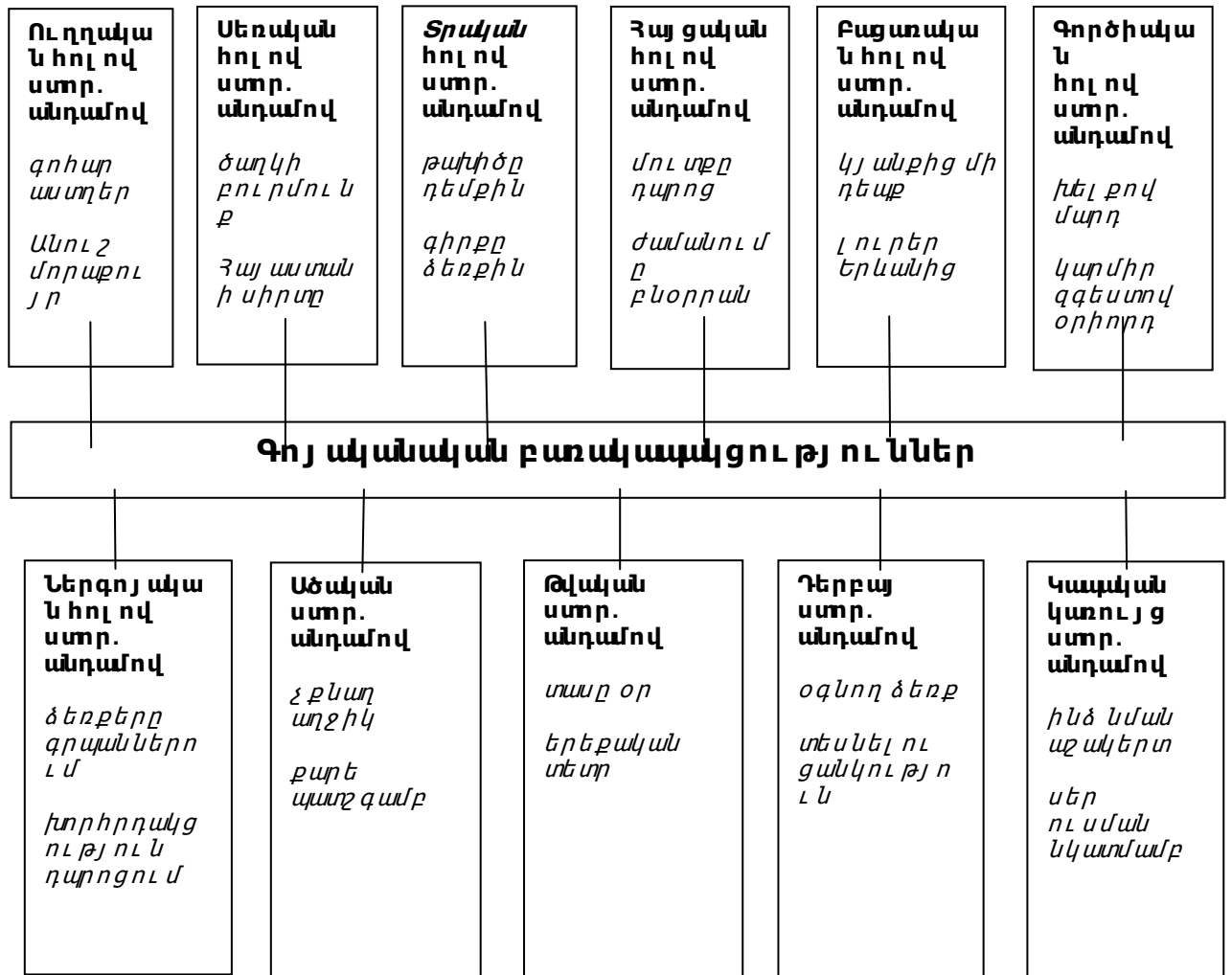
Ուսուցիչը ուսումնական նյութը բաժանում է 4 մասի՝

1. գոյ ականական բառակապակց ու թյ ու ններ.
2. բայ ական բառակապակց ու թյ ու ններ.
3. ածականական բառակապակց ու թյ ու ններ.
4. մակբայ ական բառակապակց ու թյ ու ններ:

Դասարանը բաժանվում է 5-6-հոգանոց 4 խմբի: Յուրաքանչյուր խմբին տրվում է ուսումնական նյութերից մեկը և հանձնարարում ուսումնասիրել: Խմբերն աշխատում են տրված մասի վրա և ստեղծում աղյուսակ, դիագրամ, գծապատկեր: Տրվում է ժամանակ:

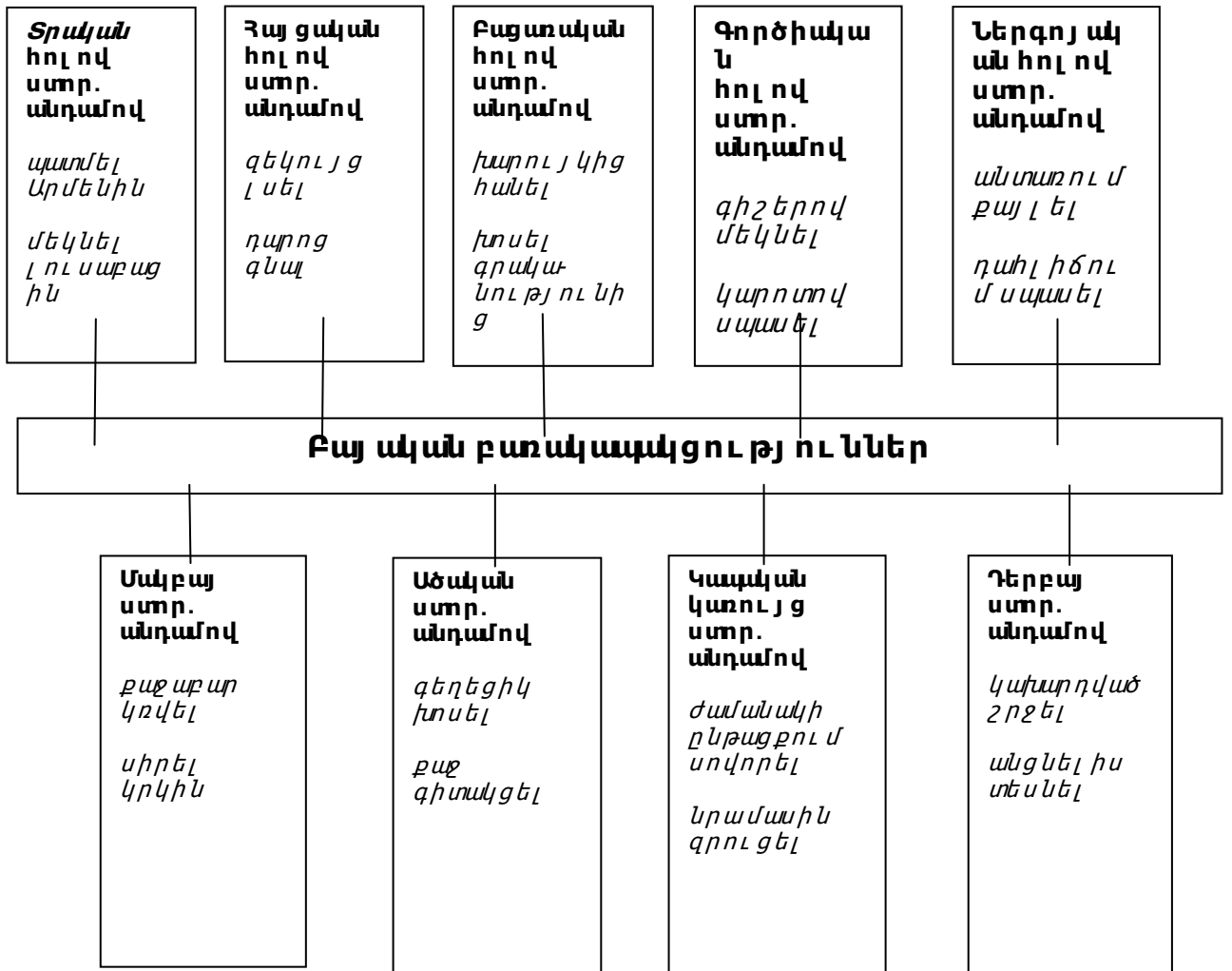
1-ին խումբը վերը նշված ուսումնական նյութի վերաբերյալ ստեղծում է հետևյալ գծապատկերը.

Գծապատկեր 1



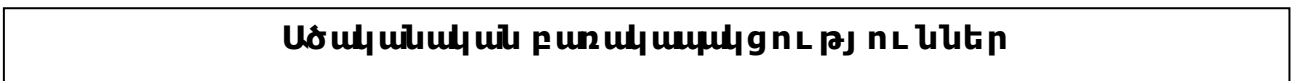
2-րդ խումբը վերը նշված 2-րդ նյութի վերաբերյալ ստեղծում է համապատասխան գծապատկեր.

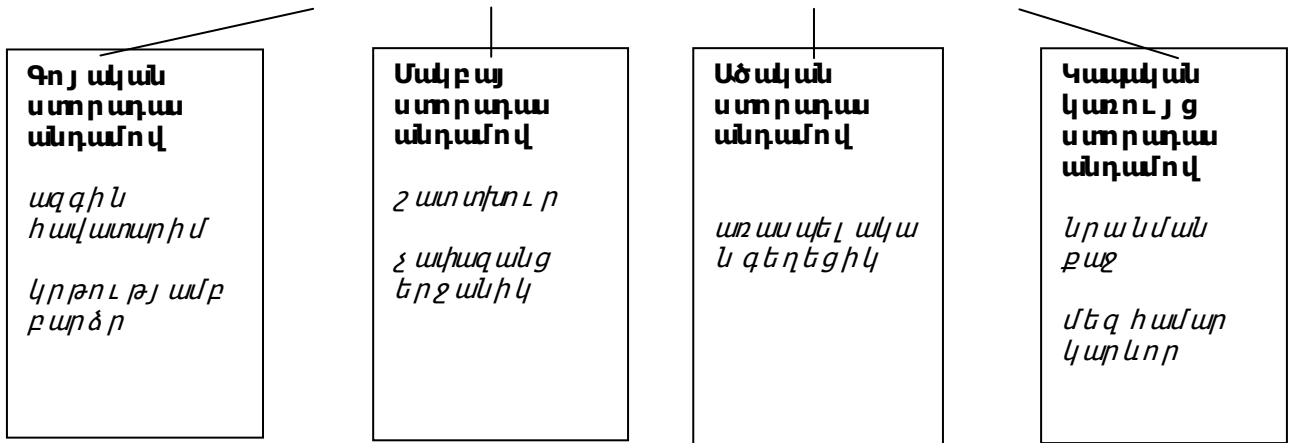
Գծապատկեր 2



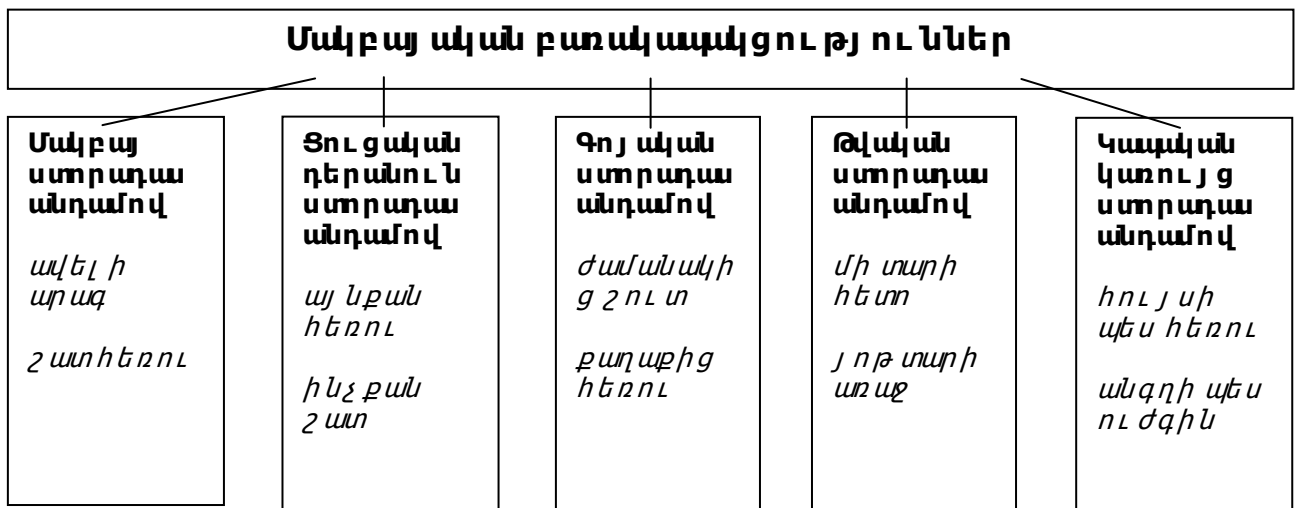
3-րդ և 4-րդ խմբերը ներկայացնում են հետևյալ գծապատկերները.

Գծապատկեր 3





Գծապատկեր 4



Տրված ժամանակի ավարտից հետո աշակերտներն աշխատանքները փակցնում են պատին՝ ստեղծելով «պատկերասրահ»։ յուրաքանչյուր խմբի ներսում սովորողները հաշվում են մինչև 4-ը, կազմում չորս նոր խումբ՝ ըստ իրենց համարների։ Այս նոր խմբերը շրջում են պատկերասրահում՝ կանգ առնելով յուրաքանչյուր գծապատկերի մոտ. տվյալ խմբի այն անդամը, ով մասնակցել է այդ գծապատկերի ստեղծմանը, ներկայացնում է աշխատանքը, պատասխանում մասնակիցների հարցերին։ Շրջագայ ությունն ավարտվում է, երբ բոլոր խմբերը ծանոթանում են բառակապակցություններին վերաբերող բոլոր աշխատանքներին։

«Շրջագայ ություն պատկերասրահում» մեթոդական հնարի կիրառմամբ սովորողները փոխանակում են բառակապակցության մասին իրենց յուրացրած գիտելիքները, մշակում գաղափարներ և

համագործակցայիս եղանակով ամփոփում թեմայի վերաբերյալ ձեռք բերած գիտելիքները: Այս մեթոդը զարգացնում է վերլուծելու, համադրելու, լսելու, ինքնուրույն աշխատելու, քննադատաբար և ստեղծագործաբար մտածելու, ցածրաձայն խոսելու, աշխատանքի արդյունքը ներկայացնելու սովորողների կարողությունները (73, 28-29):

«Բառակապակցություն» թեմայի ուսումնասիրությունն ինչ հետո ուսուցիչն առանձնացնում է այդ թեմայի էական, գործնական, կիրառական նշանակություն ունեցող հարցերը: Նախընտրելի է թեմայի վերաբերյալ կազմել թեստային աշխատանք, որի միջոցով էլ կարող է պատկերացում կազմել, թե սովորողներն ի՞նչ են յուրացրել, և ի՞նչ է թերի մնացել:

Ամփոփիչ հարցեր.

1. Սահմանենք բառակապակցությունը:
2. Գոյականական բառակապակցության ստորադաս անդամն ի՞նչ խոսքի մասերով է արտահայտվում, բերել օրինակներ:
3. Ի՞նչ է ածականական բառակապակցությունը, բերել օրինակներ:
4. Ի՞նչ է թվականական բառակապակցությունը, բերել օրինակներ:
5. Ի՞նչ է մակբայական բառակապակցությունը. մակբայական բառակապակցության ստորադաս անդամն ի՞նչ խոսքի մասերով է արտահայտվում. բերել օրինակներ:

Ներկայացնենք մեր կազմած մի քանի թեստ, որոնք աչակերտները կատարել են և ցուցաբերել բավականին լավ ցուցանիշներ:

Թեստային աշխատանք 1

1. Տրված բառակապակցություններից ո՞րն է գոյականական (ընդգծել).

- | | |
|---------------|-----------------|
| ա. ճիշտգրել | գ. քաջ զինվոր |
| բ. շատգեղեցիկ | դ. առնվազն հինգ |

2. Ուղղական հոլովով գոյականական ո՞ր բառակապակցության մեջ էլրացումը գործածված փոխաբերաբար (ընդգծել).

- | | |
|-------------------|-----------------|
| ա. ծերունի վարպետ | գ. Մասիս սար |
| բ. մայր Յայաստան | դ. Յայկ նահապետ |

3. Ընդգծի՛ր բաղկացության սեռականով կապակցությունը.

- | | |
|--------------------|------------------|
| ա. ծաղիկների փունջ | գ. Երևանի խճուղի |
| բ. ծովի ափ | դ. հույսի կանթեղ |

4. Որոշի՛ր և ընդգծի՛ր ածական ստորադաս անդամով գոյականական բառակապակցությունը.

ա) Աշխարհում կան նաև չհալչող սառույցներ:

բ) Թագուհու ցավին անտեղյակ՝ Արշակը դուրս եկավ իր առանձնատնյակից:

գ) Սուրբ օջախի մարել, նալույս հետքն է ձեռներիդ:

դ) Բրուտի քարանձավը երկու մասից է. առաջինն ավելի ցածր է, երկրորդը՝ բեմի չափարձր:

5. Թվականական բառակապակցության գերադաս բառն (անդամն) ի՞նչ խոսքի մաս է (ընդգծել).

- | | |
|------------|-----------|
| ա. գոյական | գ. թվական |
| բ. բայ | դ. ածական |

6. Ո՞ր նախադասության մեջ կա մակբայական բառակապակցություն (ընդգծել).

ա) Ուղիղ ժամը երկուսն էր, դեռ ժամանակ կար տատիս տուն բերել ու համար:

բ) Ամենից շատը տապու մ է նա, ով շատ է ու շացել:

գ) Յետո Կաթավաթերդի գլխին լռությու ն իջավ:

դ) Այդ անձեռակերտ քաղաքը կառուցվեց Արշակ թագավորի օրոք:

7. Քանի՞ տեղի տրականով բայական բառակապակցություն կա նախադասությունների մեջ (ընդգծել):

ա) Լուսաբացին փորձեցին հավելել աստղերը, գիշերվալ ազուրը գունատվեց:

բ) Կապուտան ծովակի ափին հայկական այրուծին շրջապատվեց պարթևների առեղի քանակով:

գ) Դիլան դային միայն գիշերը տուն գնաց:

դ) Ահռելի բացականչությունների տակ Բագարատը խույրը ցանկանում էր դնել Տիգրանի գլխին:

8. Յետևյալ երկանդամ բառակապակցությունները դարձնել բազմանդամ.

հանուն խաղաղության, հայրենի բնօրրան, հրացայտ աչքեր, ուշադիր լսել, գոհունակությամբ հեռանալ, լուրթ երկինք, տասներորդ դասարան:

9. Ընդգծի՛ր բայական բառակապակցությունը.

ա. խելացի աչակերտ գ. արագ քայլել

բ. ժամանակից ուշ դ. ամբողջ տասը տարի

Թեստային աշխատանք 2

1. Բառակապակցության վերաբերյալ պնդումներից ո՞րն է սխալ :

ա) Բառակապակցության մեջ բառերը կապակցվում են քերականորեն:

բ) Բառակապակցությունը կազմվում է համադասական հարաբերությամբ:

գ) Բառակապակցության բաղադրիչները լինում են գլխավոր և կախյալ, լրացյալ և լրացում:

դ) Բառակապակցությունները լինում են գոյականական, ածականական, թվականական, մակբայական, բայական:

2. Բառակապակցությունները չեն լինում՝

ա. մակբայական գ. կապական

բ. ածականական դ. թվականական

3. Ընդգծվածներից որո՞նք են գոյականական բառակապակցություններ.

Ասես Դանթեի լուռության մեղքը մռունչն չքաղեց:

Աշխարհի չար ու բարոն ցանտեղյակ, միամիտ երեխաներ էինք:

Այդ գորավարը սիրված ու հարգված էր ժողովրդից:

Ես՝ վայրկյան, իսկ դու՝ հավիտյան ճամփորդ:

4. Տրված բառակապակցություններից ո՞րի գերադաս անդամը գոյական չէ (ընդգծել).

ա. անակնկալ հանդիպում գ. բուսական աշխարհ

բ. գուրհույսեր դ. բնավորությամբ համառ

5. Ընդգծվածներից ո՞րը մակբայական բառակապակցություն չէ.

ա) Առավոտ ծեփին ամենից կանուխ նսավեր է կենում:

բ) Այնքան հեռու են, որ գեթ մի վայրկյան հույս չկա

Անհաս բախտիս հասնելու:

գ) Կարոտներս լամ ու թեթևամամ՝

Ինչպես ամպերը անձրևից հետո:

դ) Արտույտը ոսկեղեն թւերով վեր է ճախրում անհուն հրճվանքով:

6. Բառակապակցութիւններից որո՞նք են ածականական (ընդգծել):

ա. ծովի նման ծփալ

գ. չափազանց գոհու երջանիկ

բ. հոսանքին հակառակ

դ. կրթութիւնը ամբարձր

7. Ո՞ր նախադասութիւն մեջ միջադաս դերբայական դարձված կա (նախադասութիւնները կետադրված չեն):

ա) Ըստ եգիպտացի պատմիչի ձիեր ևս բուծել և վարժեցրել են հայերը այս գործում էլ դրսևորելով առանջնութիւն և անգուգականութիւն:

բ) Ուսուսի տված լարված սպասման մեջ ընդարմացած երկու գազան կանգ են առնում գլուխները դարձրած միևնույն կողմը:

գ) Գրիչները իրենց սեղաններին լուռ ու ինքնասույզ խոնարհված հայոց սքանչելի տառերը դրոշմում են մագաղաթին իրենցից հետո եկողներին հաղորդելու Աստծո խոսքը:

դ) Ի պատիվ ժան Ալթոնի ֆրանսիացիները հետագայում մի հուշատախտակ դրեցին թանգարանում հավերժացնելով տորոնի մշակումը սովորեցնողի անունը:

8. Որոշի՛ր ընդգծված դերբայական դարձվածի պաշտոնը.

Ով էլ բաց անի մատյանը, թռչունները ողջունելու են նրան և **իրենց թւերին առած՝** թռցնելու են դեպի վաղնջական ժամանակները:

ա) ձևի պարագա

դ) նպատակի պարագա

բ) պատճառի պարագա

գ) ենթակա

9. Հետևյալ բառակապակցութիւնները գործածի՛ր փոքրածավալ կապակցված խոսքում (5-7 նախադասութիւն) և գրի առ:

գարնան վերջին ամիս, բնութիւնն ուժ, քաղցր ժպիտ, արագ սլանալ, հայրենի բնօրրան, երկնասլաց ծառեր, բազմերանգ ծաղիկներ, ճրագալույցին վերադառնալ:

«Բառակապակցություններ» թեման մենք ամրակայում ենք նաև տարաբնույթ այլ առաջադրանք - վարժությունների համակարգի միջոցով:

1. Կազմակերպվում է զրույց որևէ նկարի շուրջ և սովորողներին հանձնարարվում է կազմած նախադասություններից դուրս գրել գոյականական բառակապակցությունները:

2. Համանուն գոյականներով կազմել բառակապակցություններ և գործածել նախադասությունների մեջ.

սեր1-սեր2

հոտ1-հոտ2

կետ1-կետ2

շահ1-շահ2

մարտ1-մարտ2

3. Դ-ած և աղյուսակում առանձնացնել գոյականական և բայական բառակապակցությունները: Առաջին հինգ բառակապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ:

Ուշադիր լսել, հաճույքով ունկնդրել, արևի վերջին ճառագայթներ, սառը հայացք, լավ աշխատել, անշեջ հուր, համառորեն դիմադրել, ուսանողական կյանք, համեստորեն լռել, հմուտ ձեռքեր:

4. Կազմել բառակապակցություններ՝ տրված գոյականները գործածելով որպես գերադաս բառ, և յուրաքանչյուր գերադաս բառի լրացումներն արտահայտել ածականով, թվականով, դերբայով.

լսարան, ծաղիկ, ուսուցիչ, երաժշտություն, կյանք, դպրոց, թշնամի, հայրենիք:

Օր.՝ մեծ լսարան, հինգ լսարան, վերանորոգված լսարան:

5. Սովորած բանաստեղծությունից արտասանել որևէ քառադրույթ և առանձնացնել ածականական, բայական բառակապակցությունները:

6. Խոսքի զարգացման նպատակով հանձնարարվում է նշված գոյականները՝ որպես գոյական մակդիրներ, գործածել բառակապակցությունների և նախադասությունների մեջ՝ *ոսկի, հրաշք, լույս, ծաղիկ, երազ, գոհար:*

7. Հետևյալ կայուն կապակցությունները գործածել նախադասությունների մեջ՝ համբերության բաժակ, աչքի փուշ,

Քրիստոսի տանջանք, կոկորդիլոսի արցունքներ, Յուդայի համբույր:

8. Գրել շարադրությունն՝ «Մեր այգին» վերնագրով: Ընդգծել գործածված ածականական, մակբայական, գոյականական բառակապակցությունները:

9. Ընթերցված գեղարվեստական գրականությունից դուրս գրել գոյականական, ածականական, թվականական, մակբայական, բայական բառակապակցություններով հինգական նախադասություններ:

10. Աշխարհագրություն և պատմություն դասագրքերից դուրս գրել ածականական, թվականական, բայական բառակապակցություններով նախադասություններ:

11. Յետևյալ բառակապակցությունների իմաստն արտահայտել մեկ բառով. այդ բառերից մի քանիսը գործածել նախադասությունների մեջ:

Աշխարհով մեկ սփռված, սովորույթը պաշտոդ, ավանդույթները պաշտոդ, Աստծու համար հաճելի, Աստծու տված, Աստծուց վախեցող, Աստծուց ծնված:

12. Յետևյալ բառակապակցությունների իմաստն արտահայտել մեկ բառով, ապադրանց մոտոդնել համապատասխան գոյական:

Նուրբ իրանով, ձյունով ծածկված, սև հոնքերով, բարձր հասակով, կանաչ աչքերով, երկնքի գույն, գանգուր մազերով, բազու մտեսակի, խիտսաղարթներով, միշտդալ ար:

Օրինակ՝ նուրբ իրանով – նրբիրան (աղջիկ,.....)

13. Տրված բառակապակցությունները գործածել մեկական նախադասությամբ մեջ ուղղակի և փոխաբերական իմաստներով:

Ձեռք մեկնել, ձեռքերը լվանալ, գլուխ բարձրացնել, կնիք դնել:

14. Միացնել դարձվածքներն իրենց բացատրություններին.

- | | |
|------------------------|--------------------------|
| 1. գլուխ պահել | 1. նեղացնել |
| 2. ականջները չորս անել | 2. հյուրասեր |
| 3. աղբյուրից ջուր խմել | 3. ծուլություն անել |
| 4. խաթրին դիպել | 4. լարված լսել |
| 5. աչքի փուշը դառնալ | 5. հիմար – հիմար խոսել |
| 6. աղու հացով | 6. ատելի լինել, չսիրվել |
| 7. գլխի զոռ տալ | 7. ինչ – որ բանից օգտվել |

3.5. «Բառակապակցութիւն» ուսումնասիրման ճանապարհով դպրոցականների խոսքի զարգացման ու ընթերցողական կարողութիւն կատարելագործմանն ուղղված փորձարարական աշխատանքների արդյունքների վերլուծութիւն

«Բառակապակցութիւն» թեմայի ուսումնասիրման ուղղութիւնում գիտափորձը կազմակերպելիս առաջին հերթին կարևորեցինք այն հանգամանքը, որ պետք է հիմնավորել և գիտականորեն ապացուցել առաջարկած վարկածի ճշտութիւնը: Միաժամանակ մենք նպատակահարմար գտանք.

ա) խորութիւնում ստուգել բառակապակցութիւնների ուսումնասիրման ընթացքում կիրառվելիք մեթոդի կամ հնարի արդյունավետութիւնն ու նպատակահարմարութիւնը,

բ) ընտրել և փորձարկել միջին դպրոցում «Բառակապակցութիւն» թեմայի ուսումնասիրման արդյունավետութիւն վրա ազդող ժամանակակից մեթոդներ, միջոցներ ու ձևեր,

գ) բացահայտել բառակապակցութիւնների ուսումնասիրման և այդ գործընթացի առջև դրված խնդիրների արդյունավետ լուծման պայմաններն ու սկզբունքները:

Գիտափորձի ընթացքում մեր առջև դրեցինք և իրականացրինք նաև այլ՝ մեր կարծիքով նույնպես կարևոր անհրաժեշտ խնդիրներ: Այդ ընթացքում՝

ա) ընտրեցինք և համեմատեցինք «Բառակապակցութիւն» թեմայի ուսումնասիրման գործընթացի արդյունավետութիւն վրա մանկավարժական ներգործութիւն մի քանի տարբերակներ, փորձարարութիւնում որոշեցինք դրանցից առավել արդյունավետները,

բ) մեր և սովորողների միջև կատարեցինք լեզվաբանական տեղեկատվութիւն անընդհատ փոխանակում, որն ապահովեց կիրառվող

մանկավարժական ներգործությունների արդյունավետության շարժընթացը:

Գիտափորձի առաջին փուլում ուսումնասիրել ենք «Բառակապակցություններ» թեմայի ուսումնասիրման նախնական վիճակը՝ սովորողների ուսումնական վարքը, նրանց բնութագրիչների ձևավորվածության կամ առարկայական մակարդակները:

Ելնելով իրավիճակից՝ նշված թեմայի ուսումնասիրության գործընթացի բովանդակության, ձևերի, մեթոդների մեջ մենք կանխամտածված փոփոխություններ կատարեցինք, ապա նորից ուսումնասիրեցինք կիրառվող մեթոդական համակարգի մակարդակները, ձևավորված իրավիճակը, որակական տեղաշարժերը, դրական առաջընթացը՝ անելով համապատասխան եզրակացություն:

Բառակապակցությունների ուսումնասիրման ուղղությամբ մեր կազմակերպած գիտափորձերն իրենց հաստատող և ձևավորող տեսակներով նպաստեցին սովորողների բառապաշարի հարստացմանը, բանավոր և գրավոր կապակցված խոսքի և ընթերցողական կարողության զարգացմանը, հարստացրին առկա մանկավարժական համակարգի ներդրումը: Դրա ապացույցը մեր կողմից բառակապակցությունների ուսուցման մոդելի մշակումն ու փորձարկումն է:

«Բառակապակցություններ» թեմայի ուսումնասիրման գործընթացի ուղղությամբ մեր գիտափորձն անցկացրել ենք Երևանի Րաֆֆու, Խրիմյան Յայրիկի անվան դպրոցներում, ԵՕՐՊՄ քոլեջում: Գիտափորձերը սկսելուց առաջ հայոց լեզվի ուսուցիչներին բաժանել ենք հարցաթերթիկ՝ «Բառակապակցություններ» թեմայի ուսուցման արդյունավետության բարձրացման նպատակով թեմատիկալ անմշակելու համար: Այդ հարցաթերթիկը ներառում է հետևյալ հարցերը.

1. Անհրաժեշտ համարո՞ւմ եք արդյոք առարկայի ուսուցման գործընթացում թեմատիկալ անավորման առկայությունը:

Այո՛, ո՛չ:

2. Եթե այո, ապա անավորման ո՞ր ձևից եք Դուք օգտվում՝
ա) պատրաստի,

- բ) այլ հեղինակներ,
- գ) սեփական,
- դ) ընդհանրապես չեմ օգտվում:

3. Ո՞ր կարծիքին եք համամիտ՝

ա) դասընթացի թեմատիկ պլանավորման տարբերակները պետք է առաջարկեն մեթոդիստները,

բ) ուսուցիչն ինքը պետք է մշակի դասընթացի թեմատիկ պլանը:

4. Որո՞նք են, ըստ Ձեզ, «Բառակապակցություններ» թեմայի պլանավորման նպատակները: Այն անհրաժեշտ է՝

ա) ըստ ուսուցման ժամկետների՝ նյութի ճշգրիտ և մանրամասնորեն բաշխման համար,

բ) թեմայի բովանդակության և իարժեքության համար,

գ) ուսուցման և՛ ավանդական, և՛ ինտերակտիվ մեթոդների մասին ամբողջական պատկեր ստանալու համար:

5. Ի՞նչ մակարդակներով եք ձևակերպում ուսուցման նպատակները:

ա) դասի,

բ) մեծ թեմայի,

գ) ամբողջ դասընթացի:

6. Ըստ Ձեզ, ի՞նչ բաղադրամասեր են առանձնացվում «Բառակապակցություններ» թեմայի ուսուցման գործընթացի պլանավորման ժամանակ.

Այլ ուսակ 1

«Բառակապակցություններ» թեմայի թեմատիկ պլանավորման նմուշ .

Թեմատիկ պլանավորման բաղադրամասեր	Նպատակներ	Գիտելիքներ
-թեմայի ուսուցման նպատակը		
- ուսուցման ժամկետները		
- դասերի տիպերը		
- դասերի բովանդակությունը		
-ուսուցման		

տեխնոլոգիան		
- ուղղվածությունները (մեթոդներ, միջոցներ, ձևեր)		
-ինքնուրույն աշխատանքի տեսակներն ուձևերը		
-վերահսկման եղանակ		

7. Դասերի ի՞նչ տեսակներ եք կիրառում: Ընդգծել .

- ա) սեմինար - գործնական դասեր,
- բ) դաս-դասախոսություն,
- գ) դաս-բանավեճ,
- դ) գիտաժողով,
- ե) խառը կամ համակցված դասեր:

8. Ինքնուրույն աշխատանքի ո՞ր տեսակներն եք համարում գերադասելի:

- ա) գեկույց,
- բ) ռեֆերատ,
- գ) հաղորդում,
- դ) համառոտագրություն,
- ե) պատմում:

9. Որոշե՛ք և ըստ կարևորության համարակալե՛ք այն չափորոշիչները, որոնցով գնահատում եք սովորողների ուսուցման արդյունքները.

- ա) փաստերի իմացությունը,
- բ) կարողությունների ձևավորվածությունը,
- գ) առարկայով հետաքրքրված լինելը,
- դ) պատասխանատվությունը,
- ե) աշխատասիրությունը,
- զ) գնահատողական դատողությունները,
- է) ուսումնական գործընթացում ինքնուրույնության

մակարդակը,

- թ) ինքնագնահատման կարողությունը:

10. Իմացական կարողությունների տիրապետման տարբեր մակարդակներ ունեցող դասարաններում կիրառվում են արդյոք անհատական և տարբերակված մոտեցում:

Այո, ոչ:

11. «Բառակապակցությունների» ուսումնասիրության ընթացքում ե՞րբ են Ձեր աշակերտներն ակտիվություն դրսևորում.

- ա) երբ տրամադրված են,
- բ) երբ ուսումնասիրվող նյութը հետաքրքիր է,
- գ) երբ ուսուցիչը պահանջկոտ է,
- դ) երբ աշակերտները դասըլավ են սովորել,
- ե) երբ իրենց լավ գնահատական է պետք,
- զ) երբ ցանկանում են ավելի նիմանալ,
- է) երբ փորձում են բավարարել իրենց հետաքրքրությունը:

12. Որո՞նք են, ըստ Ձեզ, «Բառակապակցություն» թեմայից դասապատրաստման ընթացքում աշակերտների դժվարությունները:

13. Ինչպե՞ս են գերադասում կազմակերպել ուսումնասիրվող նյութի յուրացումը.

- ա) դասագրքի բովանդակությանը համապատասխան,
- բ) ծրագրին համապատասխան,
- գ) ենթազույգ խնդիրների բովանդակությանը համապատասխան:

14. Ուսուցման ժամանակակից մեթոդներով ե՞րբ են քալանավորում սովորողների գիտելիքների և կարողությունների ստուգման ժամկետները և ձևերը.

- ա) դասի թեմատիկ ալանավորման ժամանակ,
- բ) մեծ թեմայի ալանավորման ժամանակ,
- գ) դասին նախապատրաստելուց առաջ,
- դ) դասի ժամանակ:

Չարցմանը մասնակից ուսուցիչների 19%-ը թեմատիկ ալանավորումը դասերին նախապատրաստելու պարտադիր ձև չի համարում, կողմ է այն տեսակետին, որ դա պետք է առաջարկեն մեթոդիստները: Չարցվածների 14%-ը թեմատիկ ալանավորումը ավելորդ է համարում՝ գտնելով, որ ուսումնական գործընթացում կարևորը թեմայի նկատմամբ ստեղծագործական մոտեցումն է:

«Բառակապակցություններ» թեմայի ուսումնասիրման ժամանակ սովորողների ինքնուրույն ճանաչողության գործունեության կազմակերպման ուղղությամբ հետազոտության անցկացման ընթացքում կիրառվել են, այսպես կոչված, «մեթոդական քարտեր», որոնցում ուսուցչի համար որոշակիացվել են դասերի կառուցվածքային բաղադրամասերը՝ թեմայի անվանումը, ուսումնասիրության ժամանակը, ինքնուրույն ճանաչողական գործունեության համալիր նպատակը, պարապմունքների թեմաները, դասավանդվող նյութի ուսումնասիրության ամբողջականությունը, տրամաբանությունը, փուլերի հաջորդականությունը, բովանդակությունը բացահայտող հարցերի հաջորդականությունը, կիրառվող հասկացությունների ցանկը, անցկացվող դասերի տեսակները, վերլուծության ուղղությունների ձևերը, ստուգման եղանակները և այլն:

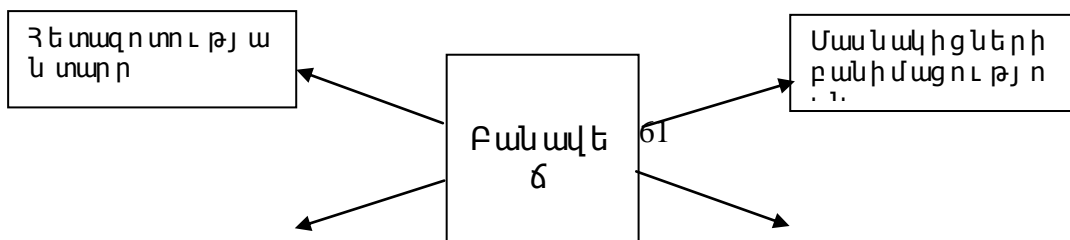
Փորձի ընթացքում մենք համոզվեցին, որ «քարտի» հետևանքային պետք է կցվի ուսումնամեթոդական ապահովման փաթեթը՝ ուսուցման մեթոդները, եղանակները, հնարները, որոնց մշակումը ուսուցչից մեծ ջանքեր է պահանջում:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ «Բառակապակցություններ» թեմայից գիտելիքների նկատմամբ աշակերտների հետաքրքրությունների առաջացմանը առավելապես նպաստում են դաս - բանավեճերը (խմբային պարապմունքների միջև, որի նպատակը գիտելիքների ձեռքբերումը, ամրակայումը և գործնականում կիրառումն է, որ իրականանում է ակտիվ հաղորդակցման, տեսակետների և կարծիքների բախման մթնոլորտում):

Կատարված ստուգումները մեզ հանգեցրին այն եզրակացության, որ այս դասատիպն ավելի արդյունավետ է, քան խառը կամ համակցված դասը:

Երբ բանավեճային դասը վերածենք գծապատկերի, այն կունենա հետևյալ տեսքը.

Գծապատկեր 1



Ճիշտ
ընտրություն
որոշման ուղի

Խնդրի
հակասականությ
ուն

Թվարկված բաղադրամասերից յուրաքանչյուրի իրականացումն ուսուցչից պահանջում է կազմակերպական - մեթոդական մեծ աշխատանք, իսկ աշակերտներից՝ ինքնուրույն ճանաչողական ու նախապատրաստական աշխատանք:

Դաս - բանավեճերի թեմաները պետք է լինեն արդիական և ծանրակշիռ: Դրա արդյունավետությունը որոշվում է սովորողների ձեռք բերած գիտելիքներով, կարողություններով, հմտություններով և դրանց կիրառման մակարդակներով:

Յիմք ընդունելով հետազոտության արդյունքներից՝ դիտարկենք ձևավորող գիտափորձը:

Դպրոցականների իմացական ինքնուրույն գործունեության կարողությունների զարգացման արդյունքները մենք դիտարկում ենք ըստ հետևյալ չափանիշների՝

- 1) սովորողների կողմից ուսումնասիրվող նյութի բովանդակության տիրապետումը (ամբողջական և կայուն գիտելիքներ),
- 2) կարողությունների և հմտությունների ձևավորվածության մակարդակը,
- 3) ուսման նկատմամբ կայուն դրդապատճառների ձևավորվածությունը:

Փորձարարական հետազոտության ընթացքում հաստատվեցին մեր կողմից ձևակերպված աշխատանքային վարկածի հիմնական դրույթները: Դասընթացի ուսումնասիրության ժամանակ մեր կողմից մշակված մեթոդական համակարգի կիրառումն ապահովում է սովորողների ուսումնական, իմացական արդյունավետ գործունեությունը և նպաստում է ուսուցման մեջ նրանց գիտակցական ինքնուրույնության ձևավորմանը:

Դիտարկենք փորձարարական (5 դասարան, 139 աշակերտ) և ստուգողական (6 դասարան, 161 աշակերտ) դասարանների սովորողների

կողմից հանձնարարությունների կատարման արդյունքները: Յուրացված գիտելիքների մակարդակը համեմատելու համար մենք վերլուծում ենք ստուգողական աշխատանքների արդյունքները «Գոյականական բառակապակցություններ» և «Բայական բառակապակցություններ» թեմայով և մեկնաբանում սովորողների խոսքի զարգացման ու բառապաշարի հարստացման բովանդակությունը:

Աղյուսակ 2

Ձևավորող գիտափորձի ընթացքում «Բառակապակցություններ» թեմայի բովանդակության յուրացման արդյունքները (%-ով).

Չափանիշներ (դասարաններ)	Փորձարարական		Ստուգողական	
	Գիտափորձից առաջ	Գիտափորձի վերջում	Գիտափորձից առաջ	Գիտափորձի վերջում
Դրանցից բարձր մակարդակ	15.2	18.7	14.6	15.6
միջին մակարդակ	63.4	67.4	59.2	31.3
ցածր մակարդակ	21.4	14.5	26.2	22.8
Դատողությունների հիմնավորվածություն, գիտակցվածություն, գնահատելու, եզրահանգելու և ընդհանրացումներ կատարելու կարողություն	43.2	58.3	39.1	50.6

Գիտափորձի սկզբում ստուգողական և փորձարարական խմբերում գիտելիքների և ինքնուրույն գործունեություն իրականացնելու մակարդակը գրեթե նույնն էր, գիտափորձի վերջում, փորձարարական խմբերում ընդգրկված սովորողներն ավելի բարձր արդյունքները ցուցաբերեցին՝ յուրացման բարձր մակարդակի շարժընթացը 15,2%-ից աճել էր 18,7%-ի, իսկ ստուգողական խմբերում՝ 14,6%-ից և 15,6%-ի:

Այս ինքն՝ արդյունավետության ցուցանիշը աննշան է: Ցածր մակարդակի վրամնաց ստուգողական խմբերի սովորողների 22,8%-ը և փորձարարական խմբերի՝ 14,5%-ը:

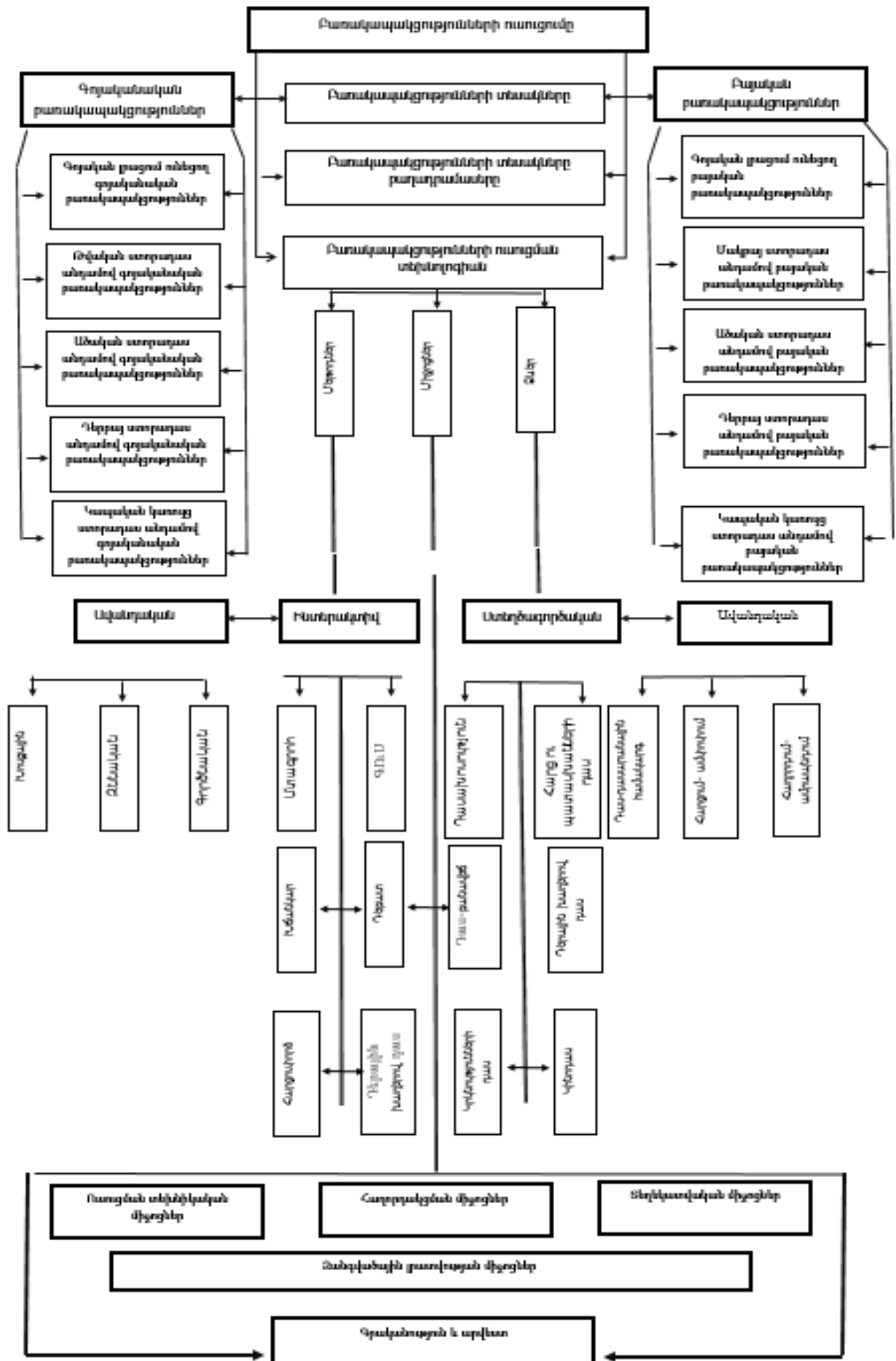
Գիտափորձի արդյունքների մեջ մասնավորապես կարևորում ենք այն, որ սովորողները ձեռք բերեցին ինքնուրույն աշխատանք կատարելու կարողություններ, ունակություններ և հմտություններ: Ահա դրա արդյունքները, արտահայտված աղյուսակով:

Աղյուսակ 3

Սովորողների ինքնուրույն աշխատանքի կատարման արդյունքների համեմատական աղյուսակ (%-ով).

N	Մակարդակ	Մինչև փորձը		Փորձից հետո	
		փորձար.	ստուգ.	փորձար.	ստուգ.
1.	միջին	46.1	45	54.4	48.6
	ցածր	39.9	41	34.2	41.3
	չեն կատ.	14	14	11.4	10.1
2.	միջին	53.1	63.7	62.8	55.2
	ցածր	36.7	27	34.5	37.8
	չեն կատ.	10.2	9.3	2.7	7
3.	միջին	16.1	17	50.4	47.6
	ցածր	79.6	77.7	44.1	45.6
	չեն կատ.	4.3	5.3	5.5	6.8
4.	միջին	58.3	57.1	60.7	59.8
	ցածր	30	29.4	31.2	29.7
	չեն կատ.	11.7	13.5	8.1	10.5
5.	միջին	49.3	46.3	53.6	54.8
	ցածր	37.4	40,5	38.8	37.1
	չեն կատ.	13.3	13.2	7.6	8.1

«Բառակապակցություններ» թեմայի ուսուցումը մեզ հնարավորություն տվեց նաև կազմել «Բառակապակցությունների ուսուցման մոդել»:



ԵԶՐԱԿԱՑՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐ

Մեր ուսուցման սահմանում և հատուկ նպատակով իրականացրած փորձարարական աշխատանքների ընթացքում մենք հանգել ենք հետևյալ եզրակացությունների.

1. «Բառակապակցություն» թեմայի ուսուցման գործընթացի արդյունավետությունը մեծապես պայմանավորված է ներառարկայական և միջառարկայական կապերի ապահովմամբ, այդ ճանապարհով էլ եզրակացան նշված միավորի նկատմամբ սովորողների շահագրգիռ ուսուցման հիմնահարցի լուծմանը:

2. Հանրակրթության հիմնական դպրոցում «Բառակապակցություններ» թեմայի ուսուցման իր գոյականական և բայական տեսակներով ու ենթատեսակներով անհրաժեշտ է և հնարավոր է իրականացնել`

ա) պահպանել ով աստիճանականություն սկզբունքը

բ) փոխգործուն և համագործակցային մեթոդների ու մեթոդական հնարների միջոցով իրականացվող էլ եզրակացվարժությունների համակարգի, ուսուցման տեսնիկական միջոցների, հաղորդակցական – տեղեկատվական տեսնիկականների կիրառման միջոցով:

3. Հիմնական դպրոցում «Բառակապակցություններ» թեմայի ուսուցման իր գոյականական և բայական տեսակներով, նպաստում է`

ա) աշակերտների բառապաշարի հարստացմանն ու բանավոր խոսքի զարգացմանը, կետադրական կանոնների յուրացմանն ու գրավոր խոսքում դրանց ճիշտ գործածությունը,

բ) գեղագիտական, տրամաբանական և ստեղծագործական մտածողություն զարգացմանը:

4. «Բառակապակցություններ» թեմայի ուսուցման սովորողներին ընձեռում է շրջապատող մարդկանց և առարկաները նկարագրելու, նրանց բնութագիրը ներկայացնելու, կարծիք հայտնելու, կապակցված և պատկերավոր խոսք կառուցելու, ազատ անկաշկանդ հաղորդակցվելու, սեփական հոլյգերն ու

զգացմունքներն արտահայտելու, այլոց համար հասկանալի լինելու հնարավորություն:

5. Գեղարվեստական բնագրերի կամ դրանցից ընտրված հատվածների ուսուցումն ու տեքստերի շուրջ իրականացվող բառակազմության ուսումնասիրմանը միտված աշխատանքները նպաստում են սովորողների կարգալու հմտության և ընթերցողական կարողության բաղադրիչների ձևավորմանն ու զարգացմանը:

6. Մեր կողմից մշակված մեթոդական հնարների և փոխգործուն մեթոդների կիրառման ձևերը, վարժությունների համակարգն ու դրանց կատարման արդյունավետությանը նպաստող մեթոդական և լեզվաբանական երաշխավորությունները կբարձրացնեն ոչ միայն «Բառակապակցություն» թեմայի յուրացման մակարդակը հիմնական դարոցում, այլև կապահովեն գիտելիքների գիտակցական յուրացում, կրթության և մայրենի լեզվի նկատմամբ շահագրգիռ վերաբերմունք:

7. Ուսումնասիրության հիմնախնդրի շուրջ մեր կատարած հետազոտության ընթացքում ձեռք բերված փաստերն ու դրանց հիման վրա ձևակերպած եզրակացություններն անառարկելի չեն: Դրանք կարող են նոր վարկածների ծագման և կրթության ոլորտում հետագա ուսումնասիրման առարկա դառնալ և նոր զարգացումներ ստանալ:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒ ԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Աբեղյան Մ., Չայնց լեզվի տեսություն, Եր., «Միտք» հրատ., 1965, 689 էջ :
2. Աբեղյան Մ., Չայնական հոլովը մեր աշխարհաբարում, Վաղարշապատ, Մայրաթոռ Սուրբ Էջմիածին, 1909, 80 էջ :
3. Աբրահամյան Ս., Առաքելյան Վ., Քոսյան Վ., Չայնց լեզու. Շարահյուսություն, 2-րդ մաս, Եր., «Լույս» հրատ., 1975, 478 էջ :
4. Աբրահամյան Ա., Չայերենի դերբայները և նրանց ձևաբանական նշանակությունը, Եր., ՅՍՍՐ ԳԱ հրատ., 1953, 445 էջ :
5. Աբրահամյան Ա., Բայը ժամանակակից հայերենում, Եր., ԳԱԱ հրատ., 1962, 729 էջ :
6. Աբրահամյան Ս., Աշակերտների խոսքի զարգացումը, Եր., «Լույս» հրատ., 1973, 75 էջ :
7. Աբրահամյան Ս., «Չայնց լեզու», (դասագիրք միջնակարգ դպրոցի 7-8-րդ դասարանների համար), Եր., «Լույս» հրատ., 1989թ., 328 էջ :
8. Աբրահամյան Ս. Գ., Չթեքվող խոսքի մասերը և նրանց բառական և քերականական հատկանիշների փոխարարությունը ժամանակակից հայերենում, Եր., ՅՍՍՐ ԳԱ հրատ., 1965, 566 էջ :
9. Աբրահամյան Ս., ժամանակակից հայերենի քերականություն, Եր., «Լույս» հրատ., 1969, 439 էջ :
10. Աբրահամյան Ս., Չայնց լեզու. բառու խոսք, Եր., «Լույս» հրատ., 1986, 190 էջ :
11. Աբրահամյան Ս., Պառնասյան Ն. Ա., Օհանյան Ն. Ա., Բադիկյան Խ. Գ., ժամանակակից հայնց լեզու, հ. 3, «Շարահյուսություն», Եր., ՅՅ ԳԱԱ հրատ., 1976, 856 էջ :
12. Աղայան Է., Ընդհանուր և հայկական բառագիտություն, Եր., Երևանի համալսարանի հրատ., 1984, 372 էջ :
13. Աղայան Է., Լեզվաբանության ներածություն, Եր., «Միտք» հրատ., 1967, 636 էջ :

14. Ազիզյան Բ., Բառապաշարի հարստացման և բառուսուցման իմ փորձից, Եր., «Լույս» հրատ., 1971, 64 էջ :
15. Ամիրջանյան Յու., Ժամանակակից դիդակտիկա, Եր., «Լույս» հրատ., 1990, 328 էջ :
16. Ավագյան Վ., Բառագիտության ուսուցումը դպրոցում, Եր., «Լույս» հրատ., 1989, 158 էջ :
17. Առաքելյան Վ., Ժամանակակից հայերենի հոլովների և հոլովական կապակցությունների իմաստային առումները, Եր., ԳԱԱ հրատ, 1957, 298 էջ :
18. Առաքելյան Վ., Չայերենի շարահյուսություն, հ.հ. 1-2, Եր., ՅՍՍՌ ԳԱ, 1958, 1964, 502 էջ, 467 էջ :
19. Ասատրյան Լ., Չակոբյան Գ., Մանկավարժական հետազոտությունների մեթոդաբանություն, Եր., «Արտագերս» հրատ., 2011, 179 էջ :
20. Աստվածատրյան Մ., Օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկա, Եր., «Լույս» հրատ., 1985, 390 էջ :
21. Աստվածատրյան Մ. և ուրիշներ, Տեղեկատվական-հաղորդակցական տեխնոլոգիաների կիրառումը հանրակրթական դպրոցում, Եր., «Ասողիկ» հրատ., 2004, 232 էջ :
22. Բաբանսկի Յու., Մանկավարժական պրոցեսի օպտիմալացումը, Եր., «Լույս» հրատ., 1983, 440 էջ :
23. Բահաթրյան Ա., Մայրենի լեզվի ուսուցումը (գործնական մաս), Թիֆլիս, «Մանկավարժական թերթ», թիվ 1, 5, 1879, 59 էջ :
24. Բալյան Ա., Մանկավարժական հոգեբանության հարցեր, Եր., «Լույս» հրատ., 1983, 456 էջ :
25. Բալյան Ա., Մանկավարժական վարպետության հիմունքներ, Եր., «Լույս» հրատ., 1988, 196 էջ :
26. Բարսեղյան Յ., Մեյթիխանյան Փ., «Չայոց լեզու», Չանրակրթական դպրոցի դասագիրք 8-րդ դասարանի համար, Եր., «Ասողիկ» հրատ., 2012, 160 էջ :
27. Բեդիրյան Պ., Մայրենիի ուսուցման հարցեր, Եր., «Լույս» հրատ., 1982, 151 էջ :

28. Գալստյան Ս., Աժանցումը և աժանցները ժամանակակից հայ երենում, Եր., ԵՊՅ հրատ., 1978, 325 էջ :
29. Գալստյան Ս., Ժամանակակից հայոց լեզվի գործնական աշխատանքների ձեռնարկ, Եր., ԵՊՅ հրատ., 2003, 185 էջ :
30. Գյուլամիրյան Ջ., Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա, Թեհրան, 2004, 240 էջ :
31. Գյուլամիրյան Ջ., Արտագրությունների, թելադրությունների, փոխադրությունների, շարադրությունների ձեռնարկ, Եր., «Չանգակ-97» հրատ., 2009, 184 էջ :
32. Գյուլամիրյան Ջ., Խոսքի զարգացում, Եր., «Չանգակ-97» հրատ., 2004, 288 էջ :
33. Գյուլամիրյան Ջ., Հայոց լեզվի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Եր., «Չանգակ-97» հրատ., 2009, 328 էջ :
34. Գյուլամիրյան Ջ., «Բառակապակցություն» խոսքային միավորի ուսումնասիրումը կրտսեր դարոցում, Եր., «Նախաշավիղ», 2010, թ. 5, էջ 3:
35. Գյուլբուդաղյան Ս., Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա, Եր., «Լույս» հրատ., 1987, 336 էջ :
36. Գյուրջինյան Դ., Հեքեքյան Ն., Հայոց լեզու, գործնական աշխատանքների ձեռնարկ, Եր., 3-րդ հրատ., 2001, 176 էջ :
37. Գյուրջինյան Դ., Հեքեքյան Ն., Հայոց լեզու, գործնական աշխատանքների ձեռնարկ, Եր., «Ասողիկ» հրատ., 2002, 232 էջ :
38. Խալաթյան Գ., Արարատ Ղարիբյանը մանկավարժ-մեթոդիստ, Եր., «Հայագի-տական հանդես», 2010, N 1(13), էջ 63-67:
39. Խաչատրյան Պ., Հայոց լեզվի մեթոդիկայի ժամանակակից հարցեր, Եր., «Լույս» հրատ., 1988, 143 էջ :
40. Խաչատրյան Լ., Հետաքրքրաշարժ լեզվաբանություն, Եր., «Չանգակ-97» հրատ., 2010, 240 էջ :
41. Խաչատրյան Լ., Լեզվաբանության ներածություն, Եր., «Չանգակ-97», 2008, 303 էջ :
42. Խլղաթյան Ֆ., Հայոց լեզու - 8, Եր., «Փյունիկ Մակմիլան» հրատ., 2008, 167 էջ :

43. Խլ դաթյան Ֆ., Չայոց լեզու, Ուսուցչի ձեռնարկ, 7-9-րդ դասարանների համար, Եր., «Չանգակ-97» հրատ., 2006, 90 էջ :
44. Կոմենսկի Յան Ամոս, Մեծ դիդակտիկա, Եր., «Լույս» հրատ., 1962, 359 էջ :
45. Չայաստանի Չանրապետության սահմանադրությունը (փոփոխություններով), Եր., «Տիգրան Մեծ» հրատ., 1995, 94 էջ :
46. Չայոց լեզու և գրականություն: Չանրակրթական դպրոցի առարկայական չափորոշիչ և ծրագիր, Երևան, «Անտարես» հրատ., 2006, 148 էջ :
47. Չարությունյան Յ., Լեզվի գործնական ուսուցումը և տրամաբանական մտածողության զարգացումը, Եր., «Լույս» հրատ., 1984, 190 էջ :
48. Ղարիբյան Ա., Չայ մանկավարժական լեզվաբանություն, Եր., «Լույս» հրատ., 1969, 284 էջ :
49. Ղարիբյան Ա., Չայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա, Եր., Չայպետհրատ, 1954, 562 էջ :
50. Ղարիբյան Ա., «Չայոց լեզու», դասագիրք 5-8-րդ դասարանների, Եր., Չայպետուսմանկհրատ, 1960, 283 էջ :
51. Մանուկյան Ա., Խոսքի զարգացումը հայոց լեզվի ուսուցման ընթացքում, Եր., «Լույս» հրատ., 1969, 250 էջ :
52. Մանուկյան Ա., Խոսքի զարգացման մեթոդիկա, Եր., «Լույս» հրատ., 1976, 347 էջ :
53. Մանուկյան Ա., Մանուկյան Մ., Մանկավարժական տեխնիկա և տեխնոլոգիա, Եր., «Չանգակ-97» հրատ., 2000, 158 էջ :
54. Մանուկյան Ռ., Մակբայ + բայ բառակապակցության կառույցի գործառնությունը, Եր., «Չայագիտական հանդես», N 3 (20), 2012, էջ 3-11:
55. Մարգարյան Ա., Ժամանակակից հայոց լեզու, Եր., ԵՉՊ հրատ., 1993, 231 էջ :
56. Միրումյան Մ., Ա. Ղարիբյանի ներդրումը հայոց լեզվի գիտական քերականության համակարգման բնագավառում, Եր., «Չայագիտական հանդես», 2010, N 1(13), էջ 68-75:

57. Միրունյան Մ., Յոմանիշ, հականիշ և համանուն բառերի ուսուցումը որպես խոսքի զարգացման միջոց, Եր., «Չանգակ-97» հրատ., 2005, 128 էջ :

58. Մուրվալյան Ա., Յայոց Լեզվի դարձվածաբանություն և բառակազմություն, Եր., ԳԱԱ հրատ., 1959, 251 էջ :

59. Նազարյան Ռ., Գյոդակյան Ա., Ալեքսանյան Թ., Թելադրության նյութերի ժողովածու, «Չանգակ-97» հրատ., 2000, 517 էջ :

60. Շահբազյան Տ., Յայոց Լեզվի դասավանդման մեթոդիկա, Եր., Յայպետուսմանկ., 1958, 367 էջ :

61. Պառնասյան Ն., Քերականական համանունները ժամանակակից հայերենում, Եր., ՀՀ ԳԱԱ հրատ., 1979, 184 էջ :

62. Պողոսյան Պ., Բայի եղանակային ձևերի ոճական կիրառությունները արդի հայերենում, Եր., ԵՊՀ հրատ., 1959, 244 էջ :

63. Պողոսյան Պ., Յայոց Լեզու, Եր., ԵՊՀ հրատ., 1976, 373 էջ :

64. Ջահուկյան Գ., Գրաբարի քերականության պատմություն, Եր., Երևանի համալսարանի հրատ., 1974, 558 էջ :

65. Ջահուկյան Գ., Լեզվաբանության պատմություն, հ.հ. 1-2, Եր., Երևանի համալսարանի հրատ., 1960, 1962, 635 էջ, 602 էջ :

66. Սարգսյան Վ., «Այբբենարան», Դասագիրք հանրակրթական դպրոցի 1-ին դասարանի համար, Եր., «Մանմար» հրատ., 2011, 156 էջ :

67. Սարուխանյան Ս., Տիգրանյան Ն., Բառարանատիպ տեղեկատու, Վանաձոր, «Վանատուր» հրատ., 2011, 252 էջ :

68. Սևակ Գ., Յայոց Լեզվի քերականություն : Շարահյուսություն, Եր., Խորհրդային Յաստանի պետրատ, 1936, 173 էջ :

69. Սևակ Գ., ժամանակակից հայոց Լեզվի դասընթաց, Եր., ԵՊՀ հրատ., 1955, 375 էջ :

70. Տեր-Գրիգորյան Ա., խոսքի զարգացման մեթոդիկա, Եր., ՀՊՄՀ հրատ., 1974, 283 էջ :

71. Տեր-Գրիգորյան Ա., Յայոց Լեզվի մեթոդիկա, Եր., «Լույս» հրատ., 1980, 563 էջ :

72. Տեր-Գրիգորյան Ա., Մանկավարժական դիմանկարներ, Եր., «Լույս» հրատ., 1987, 264 էջ :

73. Ուսուցման ժամանակակից մեթոդներ, հնարներ, վարժողություններ, Կրթության ազգային ինստիտուտ, Լոռու մասնաճյուղ, Վանաձոր, «Վանատուր» հրատ., 2008, 102 էջ:

74. Քոսյան Վ., Գոյականի բառակապակցությունները ածական լրացումով, Եր., ՀՀ ԳԱԱ, Տեղեկագիր (հասարակական գիտություններ), 1963, N 9:

75. Քոսյան Վ., ժամանակակից հայերենի բառակապակցությունները, Եր., ՀՍՍՀ ԳԱ հրատ., 1975, 488 էջ:

76. Օխտիկա L. S., Դասի հոգեբանական հիմունքները, Եր., «Լոլյա» հրատ., 1979, 230 էջ:

77. Ахманова О. С., Словосочетание, М., 1955, 150 с.

78. Виноградов В. В., Вопросы изучения словосочетания, М., Вопросы языкознания, 1954, N 3.

79. Кротевич Е. В., Словосочетание как строительный материал предложения, Львов, изд. Львовского университета, 1956, 160 с.

80. Прокопович Н. Н., О влиянии словообразовательных связей частей речи на построение словосочетания, Вопросы языкознания, 1953, N 6.

81. Федотова Н. А., О выражении членов предложения неделимыми словосочетаниями, Харьков, 1960, с. 170.

82. Ушинский К. Д., Избранные педагогические труды, М., 1970, с. 742.

83. [www. forum, armedu. am](http://www.forum.amedu.am)

ՀԱՄԱՌՏԱԳՐՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐ

ԱԲ, ԱՄ - Ա. Բակունց, «Ալպիական մանուշակ», Եր., 1969:

ՍՏ, ՀԲ - Ստ. Չոբյան, «Հայոց բերդ», Եր., 1962:

ՀԹ - Հովհ. Թումանյան, Երկհատորյակ, Եր., 1958:

ՀԽ, ՏՄ - Հ. Խաչատրյան, «Տիգրան Մեծ», Եր., 1990:

ՀՂ, ԱՊ - Հովհ. Ղուկասյան, «Անհանգիստ պատանեկություն», Եր., 1987:

ՀՂ, ԲՍ - Հովհ. Ղուկասյան, «Բոգդան Սալթանով», Եր., 1980:

ՀԾ - Հովհ. Ծիրազ, Երկեր, հ. 1-4, Երևան, 1981-1986:

ՀԸ, ՀՄ – Հովհ. Շիրազ, «Հուշ արձան մայրիկիս», Եր., 1971:

ՀԸ, ՔՀ – Հովհ. Շիրազ, «Քնար Հայաստանի», Եր., 1978:

ՎՏ – Վ. Տերյան, հ. 1-3, Եր., 1960-1963:

Շիրվ. - Ալ. Շիրվանզադե, Երկեր, Եր., 1983:

ՆԴ - Նար-Դոս, Երկերի ժողովածու, Եր., 1955: