

ԲԱԺԻՆ 3. ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱ
РАЗДЕЛ 3: МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
SECTION 3: TEACHING METHODICS

UDC 371.3:82

DOI 10.46991/educ-21st-century.v6.i2.106

**«ՄՏԱԳՐՈՆՆ» ԿԱՄ «ՄՏՔԵՐԻ ՏԱՐԱՓ» ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ
ՄԵԹՈԴԻ ԿԻՐԱՌՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ
ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԳՈՐԾՆԹԱՑՈՒՄ**

Արզումանյան Արմենուհի

*բան. գիտ. թեկնածու, դոցենտ,
Երևանի պետական համալսարան,
Հայաստանի Հանրապետություն,
armenuhiarzumanyan@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-8482-7683>*

Ամփոփում

«Մտագրոն» կամ «մտքերի տարափ» ուսուցման ժամանակակից մեթոդի կիրառման առանձնահատկությունները՝ վերտառությամբ հոդվածում փորձել ենք ցույց տալ վերոնշյալ մեթոդի կիրառման յուրահատկությունները՝ պայմանավորված ուսուցանվող նյութի բնույթով և գաղափարագեղագիտական համակարգով, աշակերտների տարիքային խմբերով: Դիտարկել ենք «Մտագրոն» մեթոդի կիրառման մի քանի մոտեցումներ՝ ըստ մեթոդի սկզբունքային առանձնահատկությունների: Հետաքրքիր շեշտադրումներով բացահայտվել են վերոնշյալ մեթոդի էությունը, տվյալ ձևաչափով նյութի ուսուցման սկզբունքները՝ մատնանշելով ու հիմնավորելով դասավանդման այդ եղանակի համապատասխան առանձնահատկություններով պայմանավորված առավելությունները, ուսուցման նպատակից բխող յուրահատկությունները:

«Մտագրոն» մեթոդի տարբեր մոտեցումների կիրառմամբ շեշտադրվել են որոշ գրական երկերի ուսուցման առանձնահատկությունները: Վերոնշյալ ուսուցման եղանակով քննաբանվել են գրական երկի վերլուծության արդյունավետ միջոցները, անցած նյութի համակարգման և ամփոփման եղանակները, շեշտադրվել են գրական պատկերի գաղափարական, խոհափիլիսոփայական, հոգեբանական շերտերը:

Մեթոդական գրականության մեջ կան վերոնշյալ հիմնախնդրին նվիրված մի շարք գիտական հետազոտություններ՝ «Ուսուցման ժամանակակից մեթոդներ, հնարներ, վարժություններ», (ԿԱԻ Լոռու մասնաճյուղ, ք. Վանաձոր, 2008., «Ուսուցման արդյունավետ հնարներ», Ս. Խաչատրյան, «Էր. Ֆ. Էբերտ հիմնադրամ», Հայաստան, 2020, Valmont, W., Technology for literacy teaching and learning. New York. Houghton Mifflin Company, 2006, Allington R. And Cunningham P., Classrooms that work. Boston, Allyn and Bacon, 2004): Նրանք փորձել են յուրովի ներկայացնել ուսուցման ժամանակակից մեթոդներին բնորոշ առանձնահատկությունները, կիրառման յուրահատկությունները:

***Բանալի բառեր և բառակապակցություններ՝** համեմատական-վերլուծական մտածողություն, ենթագիտակցական ոլորտ, գուգադրական կապեր, գաղափարական հարցադրումներ, խոհափիլիսոփայական շերտեր:*

Հոդվածի նպատակն է հետաքրքիր դիտարկումներով բացահայտել «Մտագրոն» ուսուցման մեթոդի էությունը, դրա՝ տարբեր մոտեցումներով կիրառման հնարավորու-

թյունները, որոնք պայմանավորում են ուսուցանվող նյութի բազմաշերտ ուսումնասիրություն:

Հետազոտության նորույթ: Բացահայտվել են «Մտագրոհ» ուսուցման մեթոդի կիրառման առանձնահատկությունները, մեթոդի՝ որպես ուսուցման հետաքրքիր ձևի առավելությունները՝ նյութի առավել խորքային վերլուծության հնարավորություն, անցած նյութի համակարգում և ամփոփում, գրողի գաղափարագեղագիտական համակարգի ինքնատիպության շեշտադրում:

Հետազոտության արդյունքները պայմանավորում է ուսուցման ժամանակակից մեթոդաբանության պահանջներով դիտարկել գրական երկերի ուսուցման գործընթացը՝ այն դարձնելով ժամանակակից կրթական ծրագրերին համահունչ: Հոդվածում ցույց ենք տվել մտագրոհի՝ տարբեր մոտեցումներով կիրառման արդյունավետությունը, դրանց օգնությամբ գեղարվեստական ստեղծագործության առավել բովանդակային և բազմաշերտ ուսումնասիրության հնարավորությունները:

Հետազոտության արդյունքում հանգել ենք հետևյալ եզրահանգումների. «Մտագրոհ» ուսուցման մեթոդը նպաստում է ուսուցանվող նյութի առավել խորքային վերլուծությանը, աշակերտների կողմից տրված գնահատումների հիման վրա անցած նյութի ամրապնդմանը, առաջադրված խնդրի համակարգման հմտությունների ձևավորմանը, գեղարվեստական ստեղծագործության լայնածավալ ներկայացմանը, դասը առավել հետաքրքիր ու բովանդակալից դարձնելուն:

Հիմնական նյութի շարադրանք: Ուսուցման ժամանակակից գործընթացում ուսուցանվող նյութի մատուցման, ամրապնդման կարևորագույն ձևերից է «Մտագրոհ» կամ «Մտքերի տարափ» մեթոդը: «Այս մեթոդը «Մտքերի տարափ» են անվանում, քանի որ հաճախ խրախուսվում են պարզապես ուսումնասիրվող նյութին այս կամ այն կերպ առնչվող բառեր թվարկելն ու գաղափարներ արտահայտելը: Խմբի անդամների առջև կոնկրետ խնդիր է դրվում. նրանցից յուրաքանչյուրն արտահայտում է սեփական տեսակետները՝ առանց որևէ մեկնաբանության կամ գնահատական տալու փորձի: Բոլոր մտքերն ու գաղափարները գրանցվում են մաքուր թղթի կամ գրատախտակի վրա» [6, էջ 8]:

Մտագրոհը ուսուցման խմբային աշխատանքի հետաքրքիր ձև է, որի նպատակն է բացահայտել աշակերտի իմացական մակարդակը, ուսուցանվող նյութի հետ կապված գաղափարական խնդիրների ընկալման աստիճանը: Ուսուցման այս ձևը խմբում ընդգրկված աշակերտների միջև մտքերի փոխանակման ընթացքում գիտելիքների ամբողջացման, անցած նյութի համակարգման, մտքերի զարգացման միջոց է: Մեթոդը ստեղծվել է գովազդային պատասխանատու Ալեքս ֆ. Օբսորնի կողմից, երբ նա սկսեց մշակել խնդիրների լուծման ստեղծագործական մեթոդներ: Նա նկարագրում է այս մեթոդը «Քո ստեղծագործական ուժը» վերտառությամբ գրքում [7]:

Մեթոդի կիրառման սկզբունքը հետևյալն է. ուսուցչի կողմից առաջադրված հարցի պատասխանը յուրաքանչյուր աշակերտի կողմից տրվում է շատ արագ: Նշվեց, որ նրանց պատասխանների գրառումը կարելի է կատարել երկու տարբերակով՝ թղթի վրա կամ գրատախտակին: Երկու տարբերակներն էլ ունեն իրենց առանձնահատկությունները: Յուրաքանչյուր աշակերտ, թղթի վրա գրելով իր պատասխանը, այն ծալում է և փոխանցում ընկերոջը: Այս դեպքում աշակերտները նախապես չեն իմանում իրենց ընկերների կարծիքները, և հնարավոր է մտքերի կրկնություն: Վերջում ամբողջ պատասխանները բարձրաձայն ընթերցելիս պարզ կդառնա տվյալ հարցադրման հետ կապված

աշակերտների մոտ իշխող մոտեցումը: Այս դեպքում գաղտնի են մնում հնչեցրած կարծիքների հեղինակների անունները: Հնարավոր է հարցից հարց ծնվելու տարբերակի գործոնը, որը ավելի հետաքրքիր կդարձնի քննաբանվող երևույթի ուսումնասիրությունը՝ բացելով հարցադրման գնահատումների ավելի ընդգրկուն տարածություն:

Մտագրոհը կարելի է կիրառել և՛ ուսուցանվող նյութի ամփոփման փուլում, և՛ խթանման փուլում:

Ամփոփման փուլում կիրառելով՝ ուսուցիչը հնարավորություն կունենա աշակերտների կողմից հնչեցված պատասխանների օգնությամբ մեկ անգամ ևս ամբողջացնելու անցած նյութը, կրկին շեշտադրելու գրական երկի գաղափարական հարցադրումները, ընդգծելու հեղինակի պատկերակերտման արվեստի առանձնահատկությունները: Մեթոդի կիրառման արդյունքում ուսուցիչը, լսելով աշակերտների կողմից արագ տրված պատասխանները, կզգա, թե աշակերտների մոտ անցած նյութի ընկալման ինչ բաց շերտեր կան, որ հարցերը նրանց համար առավել խորքային վերլուծության կարիք ունեն, և ուսուցչի կողմից դրանց կրկին բացատրությունը կնպաստի աշակերտների գիտելիքների ամրապնդմանը և նյութի ավելի ընդգրկուն իմացությանը: Այս սկզբունքով մեթոդի կիրառումը առավել ցանկալի է հեղինակի ամբողջ գրական ճանապարհը ուսուցանելու ավարտին: Մտագրոհի օգնությամբ կարելի է վերջնականապես համակարգել գրողի գրական աշխարհը, խմբավորելով թեմատիկ ընդգրկում ունեցող գրական երկերը՝ շեշտադրել տվյալ հեղինակի աշխարհայացքի, կենսափիլիսոփայության, կերպարակերտման, գաղափարագեղագիտական համակարգի առանձնահատկությունները: Օրինակ՝ Հ. Թումանյանի ստեղծագործությունների ուսուցման ավարտի փուլում կարելի է մտագրոհի կիրառմամբ նախապես թեմատիկ խմբավորմամբ տարանջատված գրական երկերը նորից դիտարկել՝ արժևորելով բանաստեղծի գրական աշխարհի ազգային և համամարդկային մտածողության ինքնատիպ շերտերը:

Մտագրոհը կարելի է կիրառել այնպիսի ստեղծագործությունների ուսուցման խթանման փուլում, որոնց վերլուծության համար նախապես անհրաժեշտ է քննաբանվող երևույթի հետ կապված որոշակի բացատրական աշխատանք, որը կնպաստի մատուցվող նոր նյութի ճիշտ ընկալմանը: Այդպիսի ստեղծագործությունների ուսուցման ժամանակ խթանման փուլում անհրաժեշտ է հարցերի ու պատասխանների միջոցով արագ ամբողջացնել մատուցվող նյութի ընկալմանն առնչվող գրական երևույթները, գրական կյանքում տեղի ունեցող ինչ-ինչ իրողություններ, գրողի գրական ճանապարհին եղած որոշակի գաղափարական վայրիվերումներ, որոնց իմացությունը միայն կօգնի ճիշտ հասկանալ տվյալ գրական երկի գաղափարական շերտերը: Օրինակ՝ Ե. Չարենցի «Էպիքական լուսաբաց» ժողովածուն ուսուցանելիս ուսուցիչը նախ կարող է մտագրոհի մեթոդի կիրառմամբ ամբողջացնել 20-ական թթ. սկզբներին Չարենցի «ձախ հայացքների» էությունը, Չարենցի, Աբովի, Վշտունու կողմից ստեղծված «Երեքի դեկլարացիա»-ի առաջ քաշած գրական կյանքի գնահատման մոտեցումները, որոնց կրկին վերհիշեցման և մեկնաբանության արդյունքում միայն ուսուցիչը կարող է բացատրել «Էպիքական լուսաբաց» ժողովածուի գեղարվեստական արժեքը, նրա դերը նորագույն գրականության զարգացման ճանապարհին: Ուսուցիչը, կրկին անդրադառնալով Չարենցի «ձախ հայացքներին», պետք է աշակերտների օգնությամբ վեր հանի չարենցյան այս շրջանի գրական հայացքների էությունը՝ դասական գրականության մերժման և նոր, զուտ պրոլետարական գրականության ստեղծման անհրաժեշտությունը, այնուհետև բացատրի, թե ինչու Չարենցի այս ժողովածուն դարձավ հայ նորագույն գրականության զարգացման համար գրական մանիֆեստ: Այսինքն՝ Չարենցը, հրաժարվելով

դեկլարացիայի սկզբունքներից, ցույց տվեց նորագույն գրականության զարգացման ուղիները՝ հիմնվելով դասական գրականության բազմադարյան ավանդների վրա:

«Մտագրոհ» մեթոդը կարող է անցկացվել մի քանի մոտեցումներով՝ խմբային, անհատական, գրավոր, բանավոր:

Մոտեցում 1-ին

Մտագրոհի խմբային տարբերակով կիրառման ժամանակ, պայմանավորված ուսուցանվող նյութի բովանդակությամբ, գաղափարական հարցադրումների ընդգրկմամբ, կարելի է ելակետային դրույթներից մեկի հարցադրմամբ երկու խմբերի բաժանված դասարանում ամփոփել առաջադրված խնդիրը: Այս դեպքում կարելի է ելակետային դրույթ ընդունել գրական երկի որևէ վիճահարույց հարցադրում՝ յուրաքանչյուր խմբին հանձնարարելով իրարամերժ դրույթների հակասական գնահատումների հիմնավորման ամբողջացում: Օրինակ՝ Պարույր Սևակի «Ուշացած իմ սեր» պոեմի ուսուցման ժամանակ կարելի է դասարանը բաժանել երկու խմբի՝ մտագրոհով ընդհանրացնող հարցադրում ընդունելով հետևյալ միտքը՝ ճիշտ էր հերոսուհին իր ընտրությամբ: Գիտենք, որ պոեմում հակադրվում են երկու արժեքներ՝ ընտանիքի հավատարմության խորհուրդն ու անկեղծ սիրո ուժը: Պոեմի սյուժետային հանգուցալուծմամբ Սևակը նախապատվությունը տալիս է մաքրամաքուր սիրո ուժին. հերոսուհին, չսիրելով ամուսնանալուց հետո հանդիպելով իր սիրուն, թողնում է ընտանիքը և երեխայի հետ գնում սիրո ետևից՝ անտեսելով հասարակության կարծիքը:

Ինչպե՞ս դու նրանց դեմ չըմբոստանաս,

Ինչպե՞ս չասես, որ քեզ

Պետք է սուրբ ընտանիք,

Բայց ո՛չ ընտանիքի ծաղրանկար,

Պետք է օջախ մաքուր,

Սիրո գողտրիկ տանիք,

Ուր չի կարող լինել ոչ մի կարիք

Խաղալ «լավ ընտանիք»[4, էջ 352]:

Յուրաքանչյուր խմբի կարելի է հանձնարարել իրենց մտքերի հորդացող տարափից ամբողջացնել իրարամերժ հարցադրումներից իրենց հանձնարարված խնդիրը: Այս դեպքում աշակերտների անհատական մոտեցումները փոքր-ինչ մնում են ստվերում, որովհետև խմբի ընդհանուր դիրքորոշումը գուցե որոշ երևույթների գնահատման պահին աշակերտին հնարավորություն չտա իր խիստ սուբյեկտիվ կարծիքը տարանջատելու, ինչը կարող է ընդհանուր խմբի մոտեցումներից մի քիչ շեղվել: Սակայն անհրաժեշտ է բոլորի կարծիքները համախմբել՝ ընդհանրացնելով տվյալ հարցադրման հետ կապված ամբողջ խմբի վերաբերմունքը: Մեթոդի այս մոտեցմամբ կիրառումը կնպաստի, որ աշակերտը իր սեփական կարծիքին զուգահեռ դիտարկի նաև ընկերների տեսակետները և կատարի ճիշտ եզրահանգումներ: «Առավելագույն մտքերի քանակ ստանալու համար պետք չէ սահմանափակումներ դնել, որովհետև հաճախ այն միտքը, որը ոչ տեղին կամ ոչ գործնական է թվում, կարող է նպաստել մեկ ուրիշի մոտ հետաքրքիր մտքի առաջացմանը» [1, էջ 540]:

Մոտեցում 2-րդ

«Մտագրոհ» մեթոդի անհատական տարբերակով կիրառումը ցանկալի է այնպիսի ստեղծագործությունների ուսուցման ժամանակ, որտեղ գրական երկի արժեքման ընթացքում շատ կարևոր են աշակերտի անհատական մոտեցումը, նրա աշխարհայացքը, երևույթների գնահատման սեփական դիրքորոշումը: Այսինքն՝ այնպիսի ստեղծագոր-

ծությունների վերլուծության ժամանակ, որոնցում արծարծված գաղափարական խնդիրները, հերոսների մարդկային նկարագիրը, գրական երկի այուժեի հանգուցալուծումը կարող են միակերպ չընդունվել աշակերտների կողմից, և յուրաքանչյուր աշակերտ կարող է մյուսներից խիստ տարբերվող գնահատումներ դրսևորել: Այս դեպքում մեթոդի անհատական կիրառման տարբերակը լավագույնս հնարավորություն կտա աշակերտներին իրենց կարծիքները հայտնելու ու դրանք հիմնավորելու: Ուսուցիչը աշակերտների պատասխանների հնչեցման ժամանակ չպետք է որևէ մեկին միջամտի՝ հավանություն տալով կամ մերժելով որևէ մեկի պատասխանը: Աշակերտներին պետք է հնարավորություն տալ ազատ և անկաշկանդ իրենց մտքերը դրսևորելու և սեփական կարծքը հայտնելու: Միայն վերջում, երբ արդեն կամբողջացվեն պատասխանները, ուսուցիչը պետք է վիճահարույց երևույթի գնահատման ցանկալի մոտեցումները շեշտադրի՝ նպաստելով աշակերտների ճիշտ աշխարհայացք և արժեհամակարգ ձևավորվելուն: Օրինակ՝ Րաֆֆու «Մամվել» պատմավեպի ուսուցման ժամանակ «Մտազրոհ» մեթոդի կիրառման համար կարելի է ելակետային հարցադրում ընդունել Մամվելի՝ իր հոր ու մոր սպանության երևույթի գնահատման խնդիրը: Վստահաբար քննարկման ժամանակ կհնչեն իրարամերժ կարծիքներ. ոմանք կարդարացնեն Մամվելի քայլը՝ նախապատվություն տալով հայրենիքի սիրուն, ոմանք կմեղադրեն՝ ծնողական սերը համարելով ամենաթանկ արժեք: Բուռն քննարկումների ընթացքում ուսուցիչը համբերատար պետք է հարգալից լսի բոլորի կարծիքները, վերջում, իհարկե, հիմնվելով Րաֆֆու կարևորագույն գաղափարական հարցադրման վրա, նշի, որ բոլոր սերերից ամենաթանկը հայրենիքի սերն է, որի բարօրության, լինելիության, վտանգված գոյության կանխման համար կատարված ցանկացած քայլ արդարացված է և ընդունելի: Ուսուցիչը պետք է բացատրի հերոսի հոգեբանական բարդ անցումները, նրա դրամատիկ, հոգեցունց հույզերը. նա ամենևին չէր ցանկանում սպանել հորը, այլ խնդրելով, բացատրելով սխալ քայլերի կործանարար լինելը՝ նրան հետ պահել այդ դավաճանական ուղուց: Րաֆֆին հետաքրքիր պատկերակառույցներով է կերտել հոր և որդու վերջին հանդիպումը Իշխանաց կղզում: Բնության նկարագրությունների միջոցով պատկերում է Մամվելի հոգու հուզային ելևեղումները: Սկզբում բնության խաղաղ և հանգիստ նկարագրությունն է, որը հետո աստիճանաբար ստանում է պատկերային և գունային խտացումներ՝ խորհրդանշելով հերոսի ներքին փոթորկումները: Այս հատվածում պատկերակառույցի առանցքային գույն է դառնում կարմիրը՝ կարմիր քամի, կարմիր ավազ, կարմիր ալիքներ, որոնք նախապատրաստում են ողբերգական բախումը: Հեղինակը, հիմնվելով ծնող-զավակ, զավակ-ծնող կապի՝ բնության մեջ իշխող անմեկնելի խորհրդին (ծնող-զավակ կապն ավելի ուժեղ է, քան զավակ-ծնող կապը), հանգուցալուծումն այնպես է զարգացնում, որ Մամվելի կատարած քայլը այդ պահին հոգեբանորեն հասկանալի էր: Եթե հայր-որդի գաղափարական բախումը հանգեցնում է նրան, որ հայրը կարող է սուր բարձրացնել որդու վրա, ապա այդ պահին որդու կողմից հոր վրա սուր բարձրացնելը հոգեբանորեն ավելի հեշտ էր. «Հայրը ձեռքը տարավ դեպի յուր սուրը: Բայց որդու սուրը արդեն մերկացած էր: Նա շողշողաց և կայծակի նման միվեցավ հոր սրտի մեջ: Նա ընկավ, հառաչելով.

– Հայրասպան» [5, էջ 577]:

Ուսուցիչը կարող է նշել, որ գաղափարական նույն շեշտադրումն ենք տեսնում Հ. Շիրազի «Կուզեի նստել մի քարի վրա» բանաստեղծության մեջ: Հեղինակը անձնական սեր-մայրական սեր-հայրենիքի սեր գնահատումներում նախապատվությունը

տալիս է հայրենիքի սիրուն: Հեղինակը հետաքրքիր պատկերակառույցներով հաստատում է այդ միտքը. որքան էլ սիրտը ծարավ լինի սիրո արբեցումին, հեղինակը մերժում է սիրո ծարավը հագեցնելու համար իրեն կանչող աջիկներին, որքան էլ մայրական գիրկը տաք ու գորովագութ լինի, մերժում է մայրական կանչը, նա պատրաստ է նստել այն քարին միայն, որտեղից երևում է Մասիսը՝ հայրենիքի հավերժության խորհրդանիշը, մինչև այն պահը, երբ Մասիսը մերը կլինի:

Մտագրոհի մեթոդի այս մոտեցումով կիրառումը կօգնի աշակերտներին սեփական կարծիքների ու ընկերների գնահատումների հիման վրա ճիշտ հետևություններ անել և արժևորել մարդկային հարաբերությունների տարբեր կողմեր:

Մոտեցում 3-րդ

Մտագրոհի բանավոր տարբերակով կիրառումը ավելի հեշտ է և խիստ անհրաժեշտ: Եթե գրավոր տարբերակով կիրառման ընթացքում բավականին ժամանակ է պահանջվում, և մեկ դասաժամի ընթացքում հնարավոր է մեկ կամ երկու հիմնարար հարցադրման քննարկում աշակերտների կողմից տրված արագ պատասխանների հիման վրա, ապա բանավոր տարբերակը հնարավորություն է տալիս ժամանակի որոշակի տնտեսում և ավելին կատարելու հնարավորություն: Գրավոր տարբերակը կարելի է կիրառել գրեթե բոլոր համակցված դասերի ժամանակ, երբ նոր նյութի բացատրությունը պետք է հիմնվի արդեն ուսումնասիրված նյութի կամ նախորդ դասարաններում անցած նյութի վրա: Այդ դեպքում ուսուցիչը կարող է մինչ նոր նյութի բացատրությունը մտագրոհի կիրառմամբ որոշակի հարցերի օգնությամբ արագ ամփոփել նախորդ նյութը, հետո սկսել մատուցվող նյութի բացատրությունը: Օրինակ՝ Ա. Իսահակյանի սիրային քնարերգությունը ուսումնասիրելուց հետո մինչ հայրենասիրական թեմայի ուսուցումը կարելի է նոր նյութի մատուցումից առաջ մտագրոհի մեթոդի օգնությամբ արագ շեշտադրել Իսահակյանի սիրային քնարերգության ինքնատիպ գծերը, հեղինակի պատկերակերտման հիմնական առանձնահատկությունները, հետո վերլուծել հեղինակի հայրենասիրական ստեղծագործությունները:

«Մտագրոհ» մեթոդի բանավոր տարբերակով կիրառմամբ կարելի է նաև արագ հիշել նախորդ դասարաններում անցած նյութը, որը բովանդակային, գաղափարական առումով ընդհանրություններ ունի մատուցվող նյութի հետ: Այս դեպքում մտագրոհին զուգահեռ կիրառվող ներառարկայական կապերը կնպաստեն նյութի առավել խորքային ուսումնասիրությանը: Օրինակ՝ Հ. Մաթևոսյանի ստեղծագործություններն անցնելիս կարելի է մտագրոհի մեթոդի օգնությամբ վերհիշել Ա. Բակունցի պատկերակերտման արվեստի այն շերտերը, որոնք կենսական ազդակներ են եղել Հ. Մաթևոսյանի համար, և դրանց հիման վրա կատարել զուգահեռ քննարկումներ: Ուսուցիչը պետք է նշի, որ Հ. Մաթևոսյանը եղավ Բակունցյան ավանդների լավագույն շարունակողը: Երկու հեղինակների գաղափարագեղագիտական համակարգում կան շատ ընդհանրություններ: Օրինակ՝ ուսուցիչը կարող է նշել երկու հեղինակների պատկերակառույցների ընդհանուր շերտերից մեկը՝ ձիապատկերի խորհրդանշային կիրառումները:

Ուսուցիչը պետք է նշի, որ ձիապատկերը հետաքրքիր գունային լուծումներ է ստանում Ակ. Բակունցի («Սպիտակ ձին») և Հ. Մաթևոսյանի գեղագիտական համակարգում («Ահնիձոր»): Եթե Բակունցի կերտած ձիապատկերը՝ Յուլակ ձին, կապույտ գույն ուներ՝ աստղալույսի մեջ շողացող սպիտակ բծերով, ապա Մաթևոսյանի ձիապատկերը ուներ սպիտակ գույն՝ կապույտ աստղերով: Ձիապատկերը՝ որպես խորհրդանիշ, տեսանելի է Բակունցյան ու Մաթևոսյանական պատումում: Ձիապատկերի ներիմաստային տարածության մեջ խտացված գաղափարական հարցադրումների

տեսանկյունից հարազատանում են բակունցյան կապույտ ձին՝ Յուլակը, և Մաթնոսյանի սպիտակ ձին:

Կապույտ ձին՝ Յուլակը, խորհրդանշում է մարդու և կենդանու մաքուր, անաղարտ, ներդաշն կեցության ուժը. անձայն միաձուլվում են մարդկային հոգու մեղեդին ու բնության տարրերը: «Ձիու կապույտ մորթու սպիտակ բծերը աստղալույսի մեջ շողում էին» [2, էջ 287] պատկերում կապույտի ու աստղալույսի մեջ լողացող սպիտակի նրբահյուս միաձուլումից ծորում է հոգեթով մեղեդի, որի ալիքներում հյուսվում է բնության երկու տարրերի՝ մարդու ու կենդանու կեցության ճանապարհի հոգևոր դաշնության ընթացքը: Սակայն կյանքի բարդ ու դժվարին պտույտում մարդու և կենդանու ներդաշն արարումի ընթացքն աղարտվում է. չարանենգ պատերազմի օրենքները փլուզում են այդ հոգևոր դաշնությունը:

Մաթնոսյանի կերտած կապույտ աստղերով սպիտակ ձին ևս խորհրդանշային նույն ծիրն ունի, ինչ բակունցյան պատումում: Մաթնոսյանական գեղագիտության մեջ սպիտակի և կապույտի գեղաձևումների մեջ դարձյալ խտացված է արդար աշխատանքի, ազնիվ մղումների, մարդու ու բնության կապի հոգևոր ներդաշնակության խորհուրդը: Իգնատ-Սպիտակ ձի և Սիմոն Յուլակ ձի կապը երկու հեղինակների մոտ դառնում է մարդու և կենդանու ներքին ձգողական ուժի, աշխարհին նույն կետից նայելու, կեցության ձևի խաղաղ, հանգիստ ընթացքի, արարումի, աշխատանքի ներքին խայտանքից հարազատացած տաք հույզերի ջերմության խորհրդանիշ: Սակայն երկու դեպքում էլ տեսնում ենք մարդկային նենգ օրենքների արդյունքում աղարտվում է բնության և մարդու ներդաշն շնչառության խորհուրդը: Բակունցյան պատումում պատերազմի հարկադիր պահանջը պատճառ դարձավ այդ ներդաշնակ ճանապարհի փլուզմանը, մաթնոսյանական պատումում՝ նոր հասարակագի՝ խորհրդային երկրի կառուցողական նոր օրենքները. կոլխոզ-սովխոզ կեցության ձևերի անցումները պահանջում էին, որ յուրաքանչյուր տուն կարող էր ունենալ միայն երեք ոչխար, մի կով, իսկ ձին թողեցին «ղիրեկտորի հայեցողությանը»: Եվ ձիու հետ հարազատի տաք շնչառությամբ կապված Իգնատը ստիպված ձիուն փոխարինեց ոչխարներով. «Ձիուն շոյելով գնաց, ոչխարներին հայեցողով եկավ» [3, էջ 26]: Աղարտվում են կեցության այն տաք ալիքները, որտեղ մարդկային հոգու և կենդանու հարազատ շնչառությունն է...:

Երկու հեղինակների մոտ էլ գեղարվեստական պատկերը տրոհվում է հերոսի հոգեվիճակի, հուզապրումների ներիմաստային շարժից... Երկու ստեղծագործություններում էլ ձիապատկերի մեջ խտացած բանաստեղծական մտածողության յուրօրինակ շնչառությունը խոհական ինքնատիպ ալիք է մղում գեղարվեստական խոսքի սյուժետային երակները:

Մոտեցում 4-րդ

Մտազրոհի գրավոր տարբերակով կիրառումը ցանկալի է ընդգրկուն նյութի ամփոփման փուլում: Այն կարելի է կիրառել և՛ հանպատրաստից, և՛ նախօրոք պատրաստվելով: Հանպատրաստից կարելի է կիրառել ուսուցանվող նյութի ելակետային որևէ հարցադրման դեպքում: Այս ժամանակ մտազրոհը կդառնա քննարկվող նյութի կոնկրետ այդ խնդրի ամփոփման յուրօրինակ միջոց: Իսկ առավել ընդգրկուն նյութի ամփոփման փուլում կարելի է այն կիրառել որոշակի նախապատրաստական աշխատանքից հետո: Օրինակ՝ Ե. Չարենցի գրական ճանապարհի ուսումնասիրությունից հետո կարելի է աշակերտներին հանձնարարել տանը նախապես նորից կրկնել Չարենցի բոլոր ստեղծագործությունները՝ ժամանակային ներքին տրոհումներով: Կարելի է աշա-

կերտներին բաժանել խմբերի և յուրաքանչյուր խմբի հանձնարարել Չարենցի որևէ ժաղովածուուի ամփոփման աշխատանքներ: Նման նախապատրաստական աշխատանքից հետո կարելի է մտազրոհի կիրառմամբ ու հարց ու պատասխանների միջոցով արագ ամփոփել Չարենցի գրական ուղին: Արդյունքում անցած նյութի ամփոփումը կլինի շատ արդյունավետ ու բովանդակալից:

Այսպիսով՝ «Մտազրոհ» ուսուցման մեթոդը նպաստում է ուսուցանվող նյութի առավել խորքային և բովանդակային վերլուծությանը, աշակերտների կողմից հնչած գնահատումների հիման վրա անցած նյութի ամրապնդմանը, առաջադրված խնդրի համակարգման հստոթյունների ձևավորմանը, գեղարվեստական ստեղծագործության բազմաշերտ ներկայացմանը, դասը առավել արդյունավետ դարձնելուն:

APPLICATION OF THE MODERN METHOD OF BRAINSTORMING IN THE PROCESS OF TEACHING LITERATURE

Arzumanyan Armenuhi
PhD, Associate Professor,
Yerevan State University,
Republic of Armenia
armenuhiarzumanyan@mail.ru

Summary

In the article titled “Application of the Modern Method of Brainstorming in the Process of Teaching Literature,” we aimed to highlight the unique aspects of applying this method, taking into account the nature of the subject matter, the ideological framework, and the age groups of the students. Several approaches to utilizing the method of brainstorming were examined, based on the method's core principles. The essence of this method, along with the principles of teaching material in this format, was explored with emphasis on its effectiveness. The advantages of this teaching approach were discussed and justified, considering its relevant features and the specific learning objectives it seeks to achieve.

Different approaches to the method of brainstorming were used to highlight the teaching features of certain literary works. The analysis focused on effective methods for examining a literary work, ways to organize and summarize the material, and the exploration of the ideological, philosophical, and psychological dimensions of the literary imagery.

In the methodological literature, several scientific studies address the aforementioned problem: “Modern Teaching Methods, Techniques, Exercises” (NIE Lori Branch, Vanadzor, 2008), “Effective Learning Techniques” by S. Khachatryan (F. Ebert Foundation, Armenia, 2020), Valmont, W., “Technology for Literacy Teaching and Learning” (New York: Houghton Mifflin Company, 2006), and Allington R. and Cunningham P., “Classrooms That Work” (Boston: Allyn and Bacon, 2004). Each of these works presents, in its own way, the characteristics and specifics of modern teaching methods.

Keywords and phrases: *comparative-analytical thinking, subconscious level, comparative ties, ideological questions, philosophical layers.*

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО МЕТОДА МОЗГОВОГО ШТУРМА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Арзуманян Арменуи
Кандидат филологических наук, доцент,
Ереванский государственный университет,
Республика Армения
armenuhiarzumanyan@mail.ru

Аннотация

В данной статье мы стремились подчеркнуть уникальные аспекты использования указанного метода, принимая во внимание специфику преподаваемого материала, его идеологическую основу и возрастные группы учащихся. Было рассмотрено несколько подходов к применению мозгового штурма, основанных на его ключевых принципах. Суть метода, а также принципы преподавания материала в данном формате были изучены с акцентом на его эффективность. Преимущества данного подхода

при обучении были нами обсуждены и обоснованы с учетом его специфических особенностей и учебных целей, которые мы поставили перед собой.

Различные подходы метода мозгового штурма были использованы для выявления педагогических особенностей некоторых литературных произведений. Анализ был сосредоточен на эффективных методах изучения литературного произведения, способах систематизации и обобщения материала, а также на исследовании идеологических, философских и психологических измерений литературных образов.

В методической литературе данной проблеме посвящен ряд научных исследований: «Современные методы, приёмы, упражнения обучения» (филиал Лорийского института образования, Ванадзор, 2008), «Эффективные методы обучения» С. Хачатряна (Фонд Ф. Эберта, Армения, 2020), Вальмонт У. «Технологии обучения и изучения грамотности» (Нью-Йорк: Houghton Mifflin Company, 2006), Аллингтон Р. и Каннингем П. «Классы, которые работают» (Бостон: Allyn and Bacon, 2004). Каждая из этих работ по-своему раскрывает особенности и специфику современных методов обучения.

Ключевые слова и фразы: *сравнительно-аналитическое мышление, подсознательная сфера, сопоставительные связи, идеологические вопросы, философские пласты.*

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Աղաջանյան Ջ., Հայոց լեզվի ուսուցման և խոսքի մշակույթի ձևավորման մեթոդիկա, Երևան, «Նաիրի» հր., 2021:
2. Բակունց Ա., Երկեր, չորս հատորով, հ. I, Երևան, 1976:
3. Մաթևոսյան Հր., Երկեր երկու հատորով, Երևան, 1985:
4. Սևակ Պ., Երկեր, 2-րդ հ., Երևան, «Սով. գրող» հրատ., 1983:
5. Դաֆֆի, Սամվել, Երևան, «Հայաստան» հրատ., 1967:
6. Ուսուցման ժամանակակից մեթոդներ, հնարներ, վարժություններ», Վանաձոր, 2008:

Получено: 27.09..2024

Received: 27.09.2024

Рассмотрено: 24.10. 2024

Reviewed: 24.10.2024

Принято: 26.10.2024

Accepted: 26.10.2024



© The Author(s) 2024

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International License