

Հաստատում եմ՝ _____

Շիրակի Մ. Նալբանդյանի անվան պետական համալսարանի
ռեկտոր՝ Ե. Մերոբյան



Կ Ա Ր Ծ Ի Ք

ԱՌԱՋԱՏԱՐ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅԱՆ

Փայանե Արամայիսի Մելքոնյանի «Կրտսեր դպրոցականների ընթերցողական կարողության ձևավորման մեթոդիկան մայրենիի ուսումնական գործընթացում» վերնագրով, ԺԳ.00.02 թվանիշով «Դասավանդման և ուսուցման մեթոդիկա (մայրենի)» մասնագիտությամբ մանկավարժական գիտությունների թեկնածուի գիտական աստիճանի հայցման ատենախոսության մասին:

Սույն ատենախոսությունը, որ «Դասավանդման և ուսուցման մեթոդիկա (մայրենի)» մասնագիտության գծով դրված է հրապարակային պաշտպանության, բավարարում է բարձրագույն որակավորման հանձնաժողովի կողմից թեկնածուական ատենախոսություններին ներկայացվող պահանջները թե՛ բովանդակային և թե՛ կառուցվածքի տեսակետից:

Ատենախոսությունը բաղկացած է ներածությունից, երեք գլխից՝ համապատասխան ենթագլուխներով, եզրակացություններից, օգտագործված գրականության ցանկից, կան նաև հավելվածներ:

Ներածության էջերում /4-11/ ատենախոսը պատճառաբանել է թեմայի արդիականությունը՝ այն պայմանավորելով «ընթերցանության նկատմամբ ժամանակակից կրտսեր դպրոցականների հետաքրքրության նվազմամբ, դրա պատճառների բացահայտմամբ և սովորողների ընթերցողական կարողության զարգացման ուղղությամբ մայրենիի դասերի ընթացքում կիրառվող մեթոդիկայի անկատարությամբ» /էջ 7/:

Նշենք, որ հիմնախնդրի՝ ընթերցանության հանդեպ հետաքրքրության նվազման պատճառների վերլուծությունը և դրանց վերացման, հաղթահարման

ուղղությամբ առաջարկվող աշխատանքներն ու մեթոդիկան հանգամանալից և հետևողականորեն ներկայացված են ատենախոսության համապատասխան գլուխներում և ենթագլուխներում, որոնք հաճախ ավարտվում են եզրակացություններով՝ նյութից բխող, քննարկվող հարցին համապատասխանող: Սրանով ատենախոսն ստեղծում է հարցի լուծմանը նպաստող մեթոդական համալիր, որն էլ քննախոսության տեսական նշանակությունն է:

Ատենախոսությունն ունի, անշուշտ, նաև գործնական ակնհայտ նշանակություն . դա դրսևորվում է ոչ միայն այլոց փորձի մեծածավալ վկայակոչումներով և համեմատական վերլուծություններով, այլև սեփական փորձի արդյունքների, կիրառած մեթոդիկայի, համագործակցային միջավայրի, հաղորդակցական հմտությունների զարգացման, խաղային տեխնոլոգիաների կիրառության օրինակներով, նույնիսկ առանձին միջոցների՝ «Շուկտերի աղյուսակ» և «Ստրուփի թեստերի» մասնավոր քննությամբ, «Մարդուկ-կարդուկ» ծրագրի իրականացման փորձաքննությամբ /116-121/ և այլն:

Աշխատանքի առաջին գլուխը վերաբերում է քննարկվող թեմայի՝ ընթերցողական կարողության էությանն ու զարգացման գործընթացի պատմությունը: Այս գլխում հեղինակը համակարգված ձևով ներկայացնում է ընթերցողական կարողության բաղադրիչները՝ ա/ կարդալու որակական բոլոր հատկանիշների պահպանմամբ ընթերցելու կարողություն, բ/ կարդացած ստեղծագործության հիմնաբառերը որոշելու ունակություն, գ/ կարդացած ստեղծագործության գաղափարը որոշելու, վերլուծելու կարողություններ, դ/բնագրի դիպաշարի տրամաբանությունը որոշելու, վերլուծելու կարողություններ, ե/ կարդալու բոլոր տեսակներով ընթերցելու հմտություն, զ/ բնագրի ժանրը որոշելու կարողություն, է/ կարդացած գեղարվեստական ստեղծագործության կերպարների գործողությունները, համոզմունքները, արժեհամակարգը, վարքը, նկարագիրը քննարկելու, համեմատելու և հակադրելու կարողություններ:

Այս բնութագրիչների հաշվառումով, դրանց տրամաբանությունից ելնելով է Գայանե Մելքոնյանն անդրադարձել և՛ հարցի պատմությանը, և՛ կատարել հետազոտություն՝ համեմատական վերլուծության ենթարկելով հին և նոր

չափորոշիչների հիման վրա ստեղծված մայրենիի դասագրքերը՝ ներառյալ այլընտրանքային մայրենիները:

Խնդրո առարկայի պատմությանն ատենախոսն անդրադարձել է աշխատանքի առաջին գլխի երկրորդ և երրորդ ենթագլուխներում՝ համապատասխանաբար ներկայացնելով հայ և օտարազգի մանկավարժների՝ կրտսեր դպրոցականների ընթերցողական կարողության զարգացման ուղղությամբ մեթոդական մոտեցումները: Առանցքային հարցը, ըստ որի հեղինակը ներկայացնում է բնագավառի երախտավորների տեսությունները, այն է, թե տարրական դպրոցում սովորողների կարդալու կարողությունը զարգացնել նշանակում է նրանց մղել և՛ մտավոր, և՛ բարոյական աճի՝ նպատակադրվելով այդ կարողությունը հմտության վերածելուն, որը ենթադրում է որակական բոլոր հատկանիշների պահպանմամբ կարդալու մակարդակ /էջ 28/: Այս դրությամբ առաջնորդվելով՝ ատենախոսը ներկայացրել է հայ մեծանուն մանկավարժների՝ քննարկվող հարցի վերաբերյալ մոտեցումները՝ դրանք հաստատելով տեղին մեջբերումներով և համապատասխան հղումներով:

Օտարազգի մանկավարժների՝ խնդրո առարկայի հետ կապված մոտեցումները հեղինակը ներկայացրել է բացատրական ընթերցանության՝ բազմաբնույթ մտածողությունը խթանելու արժևորման տեսակետից, որը «կարդալու գործընթացը դարձնում է դրդապատճառային, արդյունավետ ու նպատակային» /էջ 44/: Այս դիտանկյունից հեղինակը ամենայն պատասխանատվությամբ, որը բնորոշ է հետազոտական աշխատանքին ընդհանրապես, ներկայացրել է օտարազգի մանկավարժների հայացքները՝ դարձյալ տեղին մեջբերումներով և հղումներով:

Նկատենք. այս գլուխն ամփոփող եզրակացությունը կարող էր ավելի բովանդակային և գնահատողական լինել՝ ըստ ներկայացված ուսումնասիրության:

Ուսանելի հետազոտություն է կատարված աշխատանքի երկրորդ գլխում . ուսումնասիրության հիմնախնդրի տեսանկյունից . հեղինակն իրավացիորեն նշում է, որ ընթերցողական կարողության ձեռքբերմանն առնչվող բազմամակարդակ խնդիրներ կան, որոնց լուծմանը կոչված են I–IV դասարանների մայրենիի դասագրքերը. նրանք կառուցված են մայրենիի ծրագրով նախատեսված գիտամեթոդական սկզբունքներով:

Այս գլխում ատենախոսն անդրադարձել է՝ ա/ ՀՀ հանրակրթական հիմնական դպրոցի I-IV դասարաններում մինչև 2024-2025 ուսումնական տարին գործածվող և ՀՊ կրթական չափորոշիչների հիման վրա ստեղծված մայրենիի ծրագրերին և դասագրքերին, բ/ ՀՀ Պետական կրթական նոր չափորոշիչներին, մայրենիի ծրագրերին և դասագրքերին, գ/ քննարկվող հիմնախնդրի վերաբերյալ տարրական դպրոցի ուսուցիչների կարծիքներին:

Հեղինակը մանրաքնին համեմատական վերլուծության է ենթարկել այլընտրանքային դասագրքերն ըստ մեթոդական կառույցների, դասակարգել է նրանցում առկա վարժություններն ու առաջադրանքները, որոնք մանրամասնորեն պատկերվել են խնամքով կազմված, բովանդակային առումով լիարժեք տրամագրերում /եջեր՝ 76, 84, 90/: Մայրենիների համեմատական վերլուծությունները թե՛ բովանդակային առումով, թե՛ ըստ մեթոդական կառուցվածքի պատրաստի նյութ են դասագրքաստեղծ ոլորտում:

Մեկ դիտարկում. ատենախոսը, անդրադառնալով իր և այլոց՝ քննարկվող դասագրքերով աշխատելու փորձին, բացահայտում է որոշակի թերություններ, բովանդակային և մեթոդական տեսակետից լրացման, լրամշակման կարիք ունեցող իրողություններ, որոնք կարելի էր համակարգված ձևով ներկայացնել իբրև առաջարկություններ /եջեր 67, 68, 70 և 78, 80, 92-ի 4-րդ կետը/:

Դա կմեծացներ աշխատանքի գործնական նշանակությունը . տպագրության պատրաստելու դեպքերում այս հանգամանքը չպետք է անտեսել:

Աշխատանքի առավելություններից պետք է համարել հիմնախնդրի վերաբերյալ տարրական դպրոցի ուսուցիչների կարծիքների վերլուծությունը: Այն իրականացվել է ըստ հարցախույզի . ուսուցիչները պատասխանել են ընթերցողական կարողության բաղադրիչներին վերաբերող հարցերին, որոնց վիճակագրական տվյալները ներկայացված են տրամագրերում: Տասներեք գծակարգերն սպառիչ պատասխաններ են ուսուցիչների՝ քննարկվող հարցի շուրջ կարծիքների: Եզրակացությունն այն է, որ «ուսուցիչների մեծ մասը թեև պատկերացում ունի այն մեթոդների մասին, որոնք նպաստում են սովորողի ընթերցողական կարողությունների զարգացմանը, սակայն ոչ միշտ են դրանք կիրառում տեղին և մեթոդապես ճիշտ» /եջ 108/:

Պետք է նշել մի կարևոր հարց, որ չի անտեսվել ուսումնասիրողի կողմից՝ առցանց /հեռավար/ կրթական հարթակների դերը կրտսեր դպրոցականների ընթերցողական կարողության զարգացման գործում» /տրամազիր 10/:

«Այո» և «ոչ» պատասխանները հավասար են: Մա խորհելու տեղիք է տալիս:

Աշխատանքի գործնական արժեքներից մեկն էլ բարենպաստ կրթական միջավայրի դերի գնահատումն է ընթերցողական կարողության զարգացման գործում, որը ներկայացված է ըստ անձնական փորձի /Երևանի Հովհ. Բաղրամյանի անվան N 39 հիմնական դպրոց/: Ըստ «Մարդուկ-կարդուկ» ծրագրի՝ 2-րդ դասարանի 8 սովորողի շրջանում իրականացված հետազոտության արդյունքները ներկայացված են աղյուսակներով, որոնցից կարելի է օգտակար եզրահանգումներ անել: Այս հարցերին ատենախոսն անդրադարձել է աշխատանքի երրորդ գլխում, ուր նաև քննության է առնված ընթերցողական հետաքրքրությունների և կարդալու կարողության փոխադարձականության հարցը: Հետազոտությունը կատարված է ըստ դասարանների, ըստ կարդալու նկատմամբ վերաբերմունքի, ըստ դրդապատճառների և խոչընդոտող հանգամանքների, ըստ օրվա պահերի և այլն: Այս ամենը ներկայացված է գծակարգերով, որոնք ամբողջական պատկերացում են տալիս հարցի մասին:

Պետք է հատուկ ուշադրություն դարձնել եզրակացությանը, այն է՝ թե «սովորողներն ընթերցասեր են դառնում միայն որոշակի ծրագրով, նպատակասլաց ու համակարգված աշխատելու դեպքում: Ըստ որում՝ այս գործընթացում չափազանց կարևոր է դպրոց-ընտանիք համագործակցությունը, ծնողների մանկավարժական կրթության, իրազեկվածության ապահովումը» /էջ 136/:

Աշխատանքի առավելություններից պետք է համարել ԿԱՊԿ ունեցող սովորողների ընթերցողական կարողության զարգացման հիմնախնդրին անդրադառնալը: Հարցը ներկայացված է և՛ պարապող ուսուցիչների, և՛ ծնողների շրջանում անցկացված հարցախույզների արդյունքների վերլուծություններով, նաև արված է վիճակագրություն՝ ըստ ուսումնասիրությունների, ըստ մեթոդների և հնարների կիրառությունների՝ ուսուցիչների գնահատմամբ: Կարևոր է, որ աղյուսակներով ներկայացված են խնդրի լուծմանը նպաստող խաղային տեխնոլոգիաներ, ուսուցիչների և սովորողների դժվարությունները, ուսուցիչների

առաջարկած մեթոդներ ու հնարներ: Այս ամենը գործնական արժեք ունի: Այդպիսի նշանակություն ունի նաև աշխատանքի մեկ այլ ենթակետ՝ ԿԱՊԿ ունեցող սովորողների ծնողների դիրքորոշումները՝ հարցի հետ կապված, որոնք պետք է հաշվի առնվեն և՛ զրքեր ստեղծելիս, և՛ դասեր վարելիս:

Սույն աշխատանքի կարևոր գիծ ենք համարում նաև այն, որ Գայանե Մելքոնյանն անդրադարձել է ընդհանրապես ընթերցանության նկատմամբ սերնդի անտարբեր վերաբերմունքին, որի հետևանքներն են ոչ միայն տարրական դպրոցում, այլև հանրակրթության տարբեր օղակներում ուսումնասիրվող առարկաների բովանդակության յուրացման, դրանց առնչվող կարողությունների զարգացման ոչ խրախուսելի մակարդակը, տուժում են նաև սովորողների հաղորդակցական և համագործակցային կարողությունները: Այս ամենը ՏՏ-ի վերընթաց զարգացման պայմաններում դառնում է «բարձրակարգ մտածողության բոլոր բաղադրիչների զարգացման, բարոյական և համամարդկային արժեքների ձեռքբերման ոլորտների անբավարար ձևավորման և երջանիկ կյանքի խաթարման պատճառ»: Այս իրողությունը հեղինակը հաստատում է փաստական նյութի համեմատական վերլուծություններով՝ 2-4-րդ դասարաններում՝ կարդալու կարողությունները ներկայացնելով ըստ մակարդակների, ըստ կարդալու տարբեր բաղադրիչների՝ մանրակրկիտ վիճակագրությամբ:

Ատենախոսության եզրակացությունները, ինչպես նաև գրականության ցանկը համապատասխանում են բովանդակությանը:

Կատարված հետազոտությունը թույլ է տալիս ասելու, որ սույն ատենախոսությունը կարելի է գնահատել գիտամեթոդական վերլուծության և շարադրանքի դրական կողմերի նկատառումներով, սակայն այն ավելի կատարյալ տեսնելու միտումով ունենք որոշ դիտարկումներ, որ ներկայացնում ենք ստորև.

1. Ատենախոսությունն ավելի շահեկան վիճակում կլիներ, եթե՝ ա/ հարցադրումներին և ենթազլուխներին հաջորդող եզրակացություններն ավելի որոշարկված լինեին՝ ըստ քննարկվող հարցի բովանդակության, բ/ դիտարկված թերությունների վերացման ուղիները ներկայացվեին իբրև առաջարկություններ:


2. Շարադրանքի մեջ թույլ են տրված լեզվական, կետադրական որոշ սխալներ, տեխնիկական վրիպակներ /ուղղ. էջ 44, քերական. էջեր 14, 48, 71, վրիպ. էջեր 57, 70, 71, 78, կետադր. 14, 44, 49, 63, 78 և այլն/:

3. Աշխատանքի 3-րդ գլխի վերնագրում չեն արտացոլված ԿԱՊԿ ունեցող երեխաների հետ կապված հարցերը, մինչդեռ այդ գլխի երկու ենթագլուխ նվիրված է խնդրո առարկային: Ցանկալի է, որ գլխի վերնագիրը համահունչ լինի դրա բովանդակությանը:

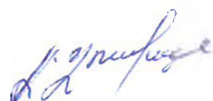
Նշված դիտարկումները, սակայն, չեն ստվերում ատենախոսության արժեքը. այն միանգամայն բավարարում է թեկնածուական ատենախոսությանը ներկայացվող պահանջները, ուստի երաշխավորվում է հրապարակային պաշտպանության նրա հեղինակին մանկավարժական գիտությունների թեկնածուի գիտական աստիճան շնորհելու:

Կարծիքը քննարկվել և ընդունվել է 2026թ. հունվարի 9-ի՝ «Հայոց լեզու և գրականություն» և «Մանկավարժություն» ամբիոնների համատեղ թիվ 1 նիստում:

Նիստին մասնակցել են Մ. Խաչատրյանը /բ.գ.թ., դոցենտ/, Օ. Հովհաննիսյանը /բ.գ.թ., դոցենտ/, Ա. Հայրապետյանը /բ.գ.թ., դոցենտ/, Ս. Զաքարյանը /բ.գ.թ., դոցենտ/, Հ. Զաքյանը /բ.գ.թ., դոցենտ/, Վ. Մելքոնյանը /բ.գ.թ., դոցենտ/, Լ. Ղուկասյանը /մ.գ.թ., դոցենտ/, Ն. Գրիգորյանը /մ.գ.թ., դոցենտ/, Մ. Կարապետյանը /մ.գ.թ., դոցենտ/, Ն. Աղամյանը /մ.գ.թ., դոցենտ/, Լ. Հակոբյանը /մ.գ.թ., դոցենտ/, Շ. Ալեքսանյանը /մ.գ.թ., դոցենտ/, Լ. Միքայելյանը /մ.գ.թ., դոցենտ/, Ա. Դարբինյանը /մ.գ.թ., դոցենտ/, Շ. Սարգսյանը /մ.գ.թ., դոցենտ/, Ն. Գալոյանը /մ.գ.թ./, դասախոսներ Մ. Խաչատրյանը, Ս. Համբարյանը:

Հայոց լեզվի և գրականության ամբիոնի վարիչ,  Մ. Խաչատրյան
բ.գ.թ., դոցենտ՝

Մանկավարժության ամբիոնի վարիչ,
մ.գ.թ., դոցենտ՝



Լ. Ղուկասյան

09.01.2026թ.

Հայոց լեզվի և գրականության ամբիոնի վարիչ Մ. Խաչատրյանի և Մանկավարժության ամբիոնի վարիչ Լ. Ղուկասյանի ստորագրությունները հաստատում եմ:

ՇՊՀ-ի գիտքարտուղար, կ.գ.թ., դոցենտ



Կ. Պետրոսյան