

ԿԱՐԾԻՔ

Գայանե Արամայիսի Մելքոնյանի «Կրտսեր դպրոցականների ընթերցողական կարողության ձևավորման մեթոդիկան մայրենի ուսումնական գործընթացում» խորագրով ԺԳ. 00. 02 - «Դասավանդման և ուսուցման մեթոդիկա (մայրենի)» մասնագիտությամբ մանկավարժական գիտությունների թեկնածուի գիտական աստիճանի հայցմանը ներկայացված ատենախոսության վերաբերյալ

Մարդկության պատմության ամենակարևոր իրադարձություններից է զիր ու գրականության ստեղծումը, որը հզորագույն ազդակ դարձավ հասարակական կյանքի կազմակերպման, տնտեսական ու քաղաքական առաջընթացի, կրթության, գիտության, մշակույթի զարգացման համար: Գրավոր խոսքը դարձավ նաև մտածողության, աշխարհայացքի, ընկալումների ու պատկերացումների, մարդկային լավագույն արժանիքների ձևավորման ու զարգացման ամենակարևոր միջոց: Կարելի է ասել զրավոր խոսքի ստեղծմամբ փոխվեցին ոչ միայն մարդկային կյանքի, այլ նաև մարդ արարածի որակները: Գիր ու գրականության ստեղծման ժամանակներից ի վեր գրող ու կարդացող անհատները տարբեր ժամանակներում ու հասարակություններում դարձան ամենաբանիմաց ու ամենահարգված մարդիկ, ուսայալ դասով սկսեցին ճանաչվել համայնքներ, հասարակություններ, ազգեր ու պետություններ: Զգվեցին դարեր, և այսօր էլ մարդկային միտքը զարգանում, արարում ու փորձի փոխանակում է կատարում հիմնականում լեզվի գրավոր եղանակով, մարդկային բարձր արժեհամակարգը, հոգևոր աշխարհը ձևավորվում են առավելապես ընթերցանության միջոցով:

Սակայն արդի աշխարհում գիտատեխնիկական աննախադեպ առաջընթացը, տեղեկատվական տեխնոլոգիաների սրընթաց զարգացումը մեծապես արագացրել էն հասարակական կյանքի գործընթացները, թվում է մարդիկ ավելի ու ավելի քիչ ժամանակ ունեն ընթերցանության համար, առօրյան դարձել է խիստ պրազմատիկ, և մարդիկ ընթերցում են առավելապես գործունեության այս կամ այն ոլորտին առնչվող կամ համացանցային տեղեկություններ պարունակող կարճ տեքստեր: Ցավալի է, բայց նոր սերունդը հաճախ ժամանակ չի տրամադրում բազմաբովանդակ գեղարվեստական, գիտահանրամատչելի, պատմական, փիլիսոփայական և այլ բնույթի խորիմաստ, ընդարձակ երկերի ընթերցմանը, մի բան, որ կարող է հանգեցնել բարոյահոգեբանական ու արժեքային լրջագույն տեղաշարժերի, խեղումների, որակական անցանկալի անցումների: Նման իրավիճակում, ինչ խոսք, առավել էական է դառնում կրթական համակարգի դերը մարդկային բարձր արժեհամակարգ ունեցող, բանիմաց ու կիրթ, ազգային նկարագիր ունեցող և

զարգացած անհատի ու քաղաքացու ձևավորման գործում: Ահա այս առումով էլ խիստ արդիական է և կարևոր հրապարակային պաշտպանության ներկայացված աշխատանքը, որում մանկավարժական մեծ վաստակ ունեցող հետազոտողը, վերլուծելով առկա իրավիճակը, բարձրացնում է խիստ կարևոր մի հարց. ինչպես սպաստել սովորողների շրջանում ընթերցանության նկատմամբ կայուն սեր և հետաքրքրություն, որակյալ ընթերցողական կարողություններ ձևավորելու գործին: Հարկ է նշել, որ ատենախոսին հաջողվել է տեսական ու գործնական բազմակողմանի հետազոտությամբ, իրենց արդարացրած մեթոդական հնարների հմուտ գործադրմամբ ոչ միայն վեր հանել խնդրի իրական դրվագը, այլ նաև դպրոցական համակարգում իր փորձարկած նպատակային նորամուծությունների արդյունքների ամփոփումով ներկայացնել խնդրի լուծմանը միտված արժեքավոր առաջարկություններ:

Ատենախոսության սկզբում հեղինակը ցավով նշում է, որ մեր օրերում «նվազել է ընթերցանության նկատմամբ ժամանակակից սերնդի հետաքրքրությունը, որն ունի բազմաթիվ հիմնավորումներ, այդ թվում՝ նշված կարողության զարգացմանը նպաստող համարժեք մեթոդների ոչ լիարժեք տիրապետումը, մայրենիի դասանպատակի և ընթացքի անկատարությունը, ինչպես նաև կրթության այդ փուլի վերջնարդյունքի անտեսումը» (էջ 7): Ինչ խոսք, հեղինակի ուշադրության կենտրոնում կրթական համակարգն է, այլապես նա կարող էր նշել նաև կրթական գործընթացից դուրս օբյեկտիվ այլ հանգամանքներ ևս, ինչպիսիք են հասարակական զարգացման յուրահատկությունները, մարդկանց հետաքրքրություններում տեղի ունեցած տեղաշարժերը, դրանց բավարարման տարատեսակ նոր եղանակների ու միջոցների առկայությունը և այլն: Առկա իրավիճակից ենթելով էլ սահմանվել է հետազոտության նպատակը. «Մշակել տարրական դպրոցում մայրենիի դասերի կազմակերպման այնպիսի մեթոդական համակարգ, որը կնպաստի ընթերցանության նկատմամբ կրտսեր դպրոցականների հետաքրքրության և պահանջմունքների զարգացմանն ու դրանց բավարարմանը նպաստող կարողության ձևավորմանը» (էջ 8): Հենց սկզբից նկատենք, որ հեղինակը հաջողությամբ հասել է իր առջև դրված նպատակին: Համամիտ ենք Գայանե Մելքոնյանի հետ, որ ընթերցանության սերը պետք է ձևավորել ուսումնառության հենց սկզբից, տարրական դասարաններում, և ճիշտ է այն դիտարկումը, որ ընթերցողական կարողությունների զարգացմանը պետք է միտված լինեն ուսումնախրվող բոլոր դասընթացները, նաև արտադասարանական աշխատանքները (էջ 8): Շատ կարևոր է, որ առանձին ուշադրության են արժանանում ԿԱՊԿ ունեցող կրտսեր դպրոցականների ընթերցողական կարողությունների զարգացման խնդիրները: Աշխատանքի հաջող ընթացքին մեծապես նպաստել է ատենախոսի մանկավարժական փորձի առկայությունը. հետազոտողը տեսական պատշաճ պատրաստվածությունից բացի

հանդես է բերում նաև սովորողների հետ կատարված աշխատանքով ձեռք բերած փորձառություն, սովորող-մանկավարժ-ընտանիք միասնության կարևորության ըմբռնում, կատարում է գործնական աշխատանքով ձեռք բերված եզրահանգումներ:

Ատենախոսության հեղինակի ուշադրության կենտրոնում դպրոցականների ընթերցողական կարողությունների զարգացման խնդիրն է, և անդրադառնալով այդ կարողությունների եռթյանն ու բնութագրիչներին նա իրավացիորեն կարևորում է ընթերցանության ընթացքում բովանդակության ըմբռնումը, կարդացածի իմաստավորումը, վերլուծությունը, սովորողակենտրոն ուսումնական գործընթացը, որը նպաստում է սովորողի երևակայության, ստեղծագործական մտածողության զարգացմանը: Իր դատողությունները կատարելիս ատենախոսը հենվում է հայ և օտար հետազոտողների տեսական դիտարկումների վրա: Հետաքրքրական են նրա բերած տեղեկությունները հայ մանկավարժական մտքի զարգացման ընթացքում ընթերցողական կարողության զարգացման վերաբերյալ արտահայտված մտքերի, կատարված աշխատանքների վերաբերյալ, կարևոր է, որ դրսուրվում է գնահատողական վերաբերմունք: Օրինակ՝ նշվում է, որ փաստորեն Ղ. Աղայանն է հայ իրականության մեջ բացատրական ընթերցանության մեթոդի հիմնադիրը, որովհետև այն բաղադրիչները, որոնք նա բազմիցս մանրամասնորեն ըննարկել են, բացատրական մեթոդի բաղադրիչներն են: Ընդհանրապես, վեր է հանվում բացատրական ընթերցանության մեթոդի զարգացման ընթացքը (Մանդինյան, Խզմալյան, Էղիլյան, Ղարիբյան, Գյուլբուդաղյան, Տեր-Գրիգորյան, Գյուլամիրյան): Ցույց է տրվում, որ հայ իրականության մեջ խնդրո առարկան հանգամանալի քննության ու վերլուծության է ենթարկվել հատկապես Զ. Գյուլամիրյանի կողմից: Դիտարկում են նաև հարցի վերաբերյալ կատարված աշխատանքները Գերմանիայում, Շվեյցարիայում, Ռուսաստանում:

Ատենախոսության շատ կարևոր առանձնահատկություններից է հետազոտական աշխատանքների ծավալումը մի շարք ուղղություններով, ինչպիսիք են՝ 1. ուսումնական չափորոշիչները, ծրագրերն ու նյութերը, 2. ուսուցանողները և սովորողները (ներառյալ ԿԱՊԿ ունեցողները), 3. սովորողների ծնողները կամ ընտանիքը: Նկատի ունենալով սովորողների ընթերցողական կարողությունների զարգացման համար անհրաժեշտ գործընթացներն ու առաջարրանքները, չափանիշները հեղինակը ուսումնասիրել է տարրական դպրոցի մայրենիի դասագրքերը պարզելու, թե դրանցում առկա առաջարրանքները որքանով են նպաստում ընթերցողական կարողությունների ձևավորմանն ու զարգացմանը հանդես բերելով գնահատողական վերաբերմունք: Ներկայացվում են Այբբենարանով ուսուցման քայլաշարերը (նախաայբբենական, այբբենական, հետայրբենական), նշվում է նաև կետադրական նշանների իմաստի ըմբռնումի կարևորությունը բնագրի բովանդակությունը հասկանալու, արտահայտիչ առողանությամբ կարդալ սովորեցնելու գործում: Փաստվում է, որ այբբենարանի

Այսութերը վերլուծական-համադրական մեթոդով յուրացնելու դեպքում զարգանում են սովորողների մտածողության որակները: Հետազոտողը հանդես է բերում քննադատական մոտեցում՝ ելնելով դասալսումներից, գտնում է, որ մինչև 2025թ. դպրոցներում գործածվող 2 այլբենարաններում էլ ընթերցողական կարողության զարգացման տեսակետից բոլոր հնարավորությունները չեն, որ օգտագործվում են. բացակայում է մեթոդական կառույցի այն բաղադրիչը, որը կարող էր նպաստել փոքրածավալ բնագրերի բովանդակության լիարժեք ընկալմանը: Նույն կերպ դիտարկվում են նաև Մայրենի 1, 2 դասագրքերը՝ նշելով առավելություններն ու բացթողումները: Իրավացիորեն նշվում է, որ մայրենիի դասագրքերը լրամշակումների չեն ենթարկվում, առաջարկվում է մշակել և դասագրքերում գետեղել հարցերի և առաջադրանքների կայուն համալիր:

Ըստ ատենախոսի՝ նոր Մայրենի 2-ում ևս, արժանիքներով հանդերձ, ընթերցողական կարողության առանցքային բաղադրիչների վերաբերյալ հարցերն ու առաջադրանքները բավարար չեն և մակերեսային են, մանավանդ որ դասալսումները ցույց են տվել, որ ոչ բոլոր ուսուցիչներն են օգտագործում դասագրքերի ընձեռած հնարավորությունները ընթերցողական կարողությունների զարգացման համար: Տակ է իր խնդրի տեսանկյունով իին և նոր դասագրքերի համեմատական բնութագիրը: Այդպես նաև Մայրենի 3-ի և 4-ի դեպքում: Շատ կարևոր է, որ հետազոտողը հանդես է գալիս սովորողների ընթերցողական կարողությունների ակտիվացմանն ու զարգացմանը միտված մի շարք առաջարկություններով. 1. տարրական դպրոցի մայրենիի դասագրքերում ներառել առաջադրանքների մի շարք խմբեր (կարդալ հասկանալով, արտահայտիչ, ներառել հարցեր դիպաշարի, կերպարների, դեպքերի վերաբերյալ, պատմել տարբեր եղանակներով, դուրս գրել բանալի բառեր), 2. ավելացնել «Հարցեր կրտսեր բնագրագետին» խորագրով արկղիկ՝ բնությանը վերաբերող առաջադրանքներով, 3. ՀՀ պետական կրթական չափորոշիչներում հատակորեն սահմանել դասագրքերի առաջադրանքների վերաբերյալ որոշակի նորմեր, 4. նույն դասարանների համար գործածվող մայրենիի դասագրքերի համար սահմանել նույնատիպ սկզբունք՝ կառուցվածք, ուսումնական նյութերի նույնարանակ բաղադրիչներ, մեթոդական ընդհանուր մոտեցումներ, 5. ապահովել զուգահեռ դասագրքերի հեղինակային խմբերի համագործակցություն:

Հետաքրքրական է կրտսեր դպրոցականի ընթերցողական կարողության վերաբերյալ տարրական դպրոցի ուսուցիչների կարծիքների դիտարկումը, ինչը հետազոտությունը տեղափոխում է այլ, առավել գործնական հարթություն: Ատենախոսը հարցախույզ է իրականացրել Երևանի 3 և Նոյեմբերյանի 1 հիմնական դպրոցների տարրական դասարանների 44 ուսուցչի շրջանում: Նման հարցախույզը կարևոր է, որովհետև այդպիսով հետազոտողը իր մանկավարժական փորձի արդյունքները դիտարկում է գործընկերների փորձի, եզրահանգումների,

դիտարկումների համատեքստում, և արդյունքում՝ հետազոտողի դիտարկումներն ու եզրահանգումները, առաջարկությունները դառնում են ավելի ծանրակշիռ, արժանահավատ և օբյեկտիվ: Մյուս կողմից, վեր է հանվել ընդհանուր բացթողում, երբ ուսուցիչները չեն կարևորում կամ մեթոդապես ճիշտ չեն վարում «բառային աշխատանք» և «պատմելու տարբեր տեսակների կիրառում» բաղադրիչները: Խոսվում է նաև ընթերցողական կարողությունների զարգացմանը խոշընդոտող երևույթների մասին, ինչպիսիք են մեթոդիկայի անբավարար իմացությունը, գրականության և դիդակտիկ նյութերի պակասը, SS պակասը և դրանցից օգտվելու կարողության բացակայությունը և այլն: Հարցախույզի արդյունքների վերլուծությունը հեղինակին թույլ է տվել եզրակացնել, որ տարրական դպրոցի ուսուցիչների ճնշող մեծամասնությունը կարևորում է սովորողների ընթերցողական կարողության զարգացումը, սակայն ոչ բոլորն են պատկերացնում նրա էությունն ու զարգացման գործընթացի սկզբունքները: Փաստորեն, հետազոտությունը ընդարձակում է իր սահմանները, ձեռք բերում երկակի բնույթ՝ վերածվելով նաև դպրոցում հարցի դրվագքի, վիճակի ուսումնասիրության:

Այդ իրողության հետ կապված՝ ատենախոսության մեջ կարևորվում է կրթական բարենպաստ միջավայրի ստեղծումը, որում փոխներգործուն մեթոդները և խաղային տեխնոլոգիաները կնպաստեն ընթերցանության հանդեպ հետաքրքրության առաջացմանը, ընթերցողական կարողության և հմտությունների զարգացմանը: Մանկավարժ-հետազոտողը ներկայացնում է նաև իր փորձը, որ կիրառել է Երևանի Հ. Բաղրամյանի անվան թիվ 39 հիմնական դպրոցում և ունեցել դրական արդյունքներ: Տեղեկանում ենք, որ հիշյալ դպրոցի և ՀՊՄՀ Ա. Տեր-Գրիգորյանի անվան Մայրենիքի և նրա դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի հեղինակային խմբի կողմից 2023թ. մշակվել է «Մարդուկ-կարդուկ» ընթերցողական կարողությունների զարգացման կենտրոնի ծրագիրը, որը երաշխավորվել է դպրոցում գործածության, և հիշյալ դպրոցում ստեղծվել է «Մարդուկ-կարդուկ» ընթերցողական կարողությունների զարգացման կենտրոն՝ սույն ատենախոսության հեղինակի դեկանարությամբ: Աշխատանքների հիմքում, ինչպես վկայում է հեղինակը, հասկանալով կարդալու ունակության ձևավորումն ու զարգացումն է, որը տարրական դպրոցի մայրենիքի դասի գերխնդիրն է և հիմնական նպատակներից մեկը: Ծրագրով իրականացվել են բացատրական ընթերցանության մեթոդի բոլոր բաղադրիչները, ինչը նպաստել է կրթական միջավայրի ձևավորմանը, որն էլ իր հերթին խթանել է ընթերցանության նկատմամբ հետաքրքրության զարգացմանը, ընթերցողական կարողության որակական հատկանիշների բարելավմանը, ուսումնասիրվող բոլոր առարկաների բովանդակային յուրացման արդյունավետությանը և այլն: Բավականին ընդգրկուն, բազմաբաղադրիչ ու նպատակային «Մարդուկ-կարդուկ» ծրագիրը ներառում է նաև

միջազգային ճանաչում ունեցող միջոցներ ու եղանակներ, ինչպիսիք են օրինակ Շուլտեի աղյուսակը և Ստրուփի թեստերը:

Ատենախոսության դրական կողմերից է այն, որ յուրաքանչյուր դեպքում նախ կատարվում է իրավիճակի հետազոտություն, վեր են հանվում խնդիրները, և ապա առաջարկվում են լուծումներ: Իր առջև դրված խնդիրներին համակողմանի ու ամբողջական լուծումներ գտնելու նպատակադրումով առաջնորդվելով ատենախոսը հարցախույզ է կատարվել նաև սովորողների շրջանում՝ պարզելու կարդալու նկատմամբ կրտսեր դպրոցականների վերաբերմունքը: Հարցերը վերաբերել են ինչպես ընթերցանության նյութի ժանրային հատկանիշներին, այնպես էլ ընթերցանության եղանակներին: Որոշվել ու մեկնաբանվել են նախասիրություններն ու ընկալման առանձնահատկությունները: Հարցախույզի արդյունքները հանգեցրել են այն եզրակացության, որ կրտսեր դպրոցականների վերաբերմունքը կարդալու նկատմամբ հիմնականում դրական է, ընդ որում նախընտրում են հանձնարարվածը կարդալ մի քանի անգամ, հատկապես սիրում են հերիաթներ կարդալ: Հեղինակը դեմ չէ համացանցային նյութերի ընթերցանությանը, բայց իրավացիորեն նկատում է, որ գրական-գեղարվեստական ստեղծագործությունների ընթերցանության բավարար ծավալով հնարավոր է ապահովել ավելի բարձրարժեք հոգեկերտվածքի, անձնային որակների, ճանաչողական ունակությունների զարգացումը: Հեղինակը ներկայացնում է նաև ընթերցասիրությանը նպաստելուն միտված իր մշակած և գործնական կիրառություն ունեցած մի քանի հնար. մրցութային ընթերցումներ, գրական վիկտորինաներ, զովագոյի կազմակերպում (օրինակ՝ «Իմ սիրելի գիրքը»), ընթերցում-կինոնկարի կամ ներկայացման դիտում ու քննարկում, խաղային տեխնոլոգիաների կիրառում, գրքային միջավայրի ստեղծում: Եզրակացնում է, որ սովորողները ընթերցասեր են դառնում որոշակի ծրագրով, նպատակավաց ու համակարգված աշխատելու դեպքում:

Գ. Մելքոնյանը անդրադառնում է նաև ԿԱՊԿ (Կրթական առանձնահատուկ պայմանների կարիք) ունեցող սովորողների կարդալու կարողության խնդիրներին: Նշվում է, որ ընթերցողական կարողությունների զարգացմանն ուղղված աշխատանքները, դրանց մեթոդների յուրահատուկ կիրառությունը արդյունավետ են նաև այս խմբի պարագայում: Դարձալ նախ իրականացվել է հարցախույզ, ապա կատարվել են արդյունքների ամփոփում և եզրակացություններ, որոնցում ներկայացվում են տվյալ դեպքում առավել կարևոր հնարները (կանգառներով բարձրածայն ընթերցանություն, խաղային մեթոդ, մրցակցային մեթոդ և այլն): Անդրադարձ է կատարվում նաև դժվարություններին ըստ ուսուցիչների. դժվար է նույն դասարանում միաժամանակ աշխատել 2 խումբ սովորողների հետ: Հեղինակը այնուհետև աղյուսակներով ներկայացնում է ԿԱՊԿ ունեցող սովորողների ընթերցողական կարողությունների զարգացման դժվարությունները ուսուցիչների

և սովորողների համար առանձին-առանձին 1-ինից 4-րդ դասարանների համար: Ապա ներկայացնում է ուսուցիչների առաջարկած մեթոդներն ու հնարները: Հետազոտողը իրավացիորեն հենվում է այն սկզբունքի վրա, որ ներառական կրթությունը, ուղղված լինելով բոլոր սովորողների առանձնահատկություններով պայմանավորված կարիքների բավարարմանը, նպաստում է սովորողների նկատմամբ խորականության բացառմանը ինչպես հաշմանդամություն ունեցող, այնպես էլ չունեցող անձանց սատարելով հասարակության լիիրավ անդամ լինելու հարցում: Խորիները վեր հանելու և դրանց լուծումները գտնելու նպատակով անցկացվել է հարցախույզ ԿԱՊԿ ունեցող երեխաների 66 ծնողների շրջանում: Նշվում է, որ այս խմբի հետ անհրաժեշտ է ոչ միայն դասավանդող ուսուցիչների, այլ նաև բազմամասնագիտական թիմի (լոգոպեդ, հոգեբան, հատուկ մանկավարժ) աշխատանք, և առանձնահատուկ ընդգծվում է ընտանիքի դերը: Հետազոտության ընթացքում հաշվի են առնվել նաև ծնողների առաջարկությունները: Հեղինակը իր ուսումնասիրություններով պարզել է, որ տարրական դասարանների ԿԱՊԿ ունեցող սովորողների շրջանում համակարգային աշխատանքներ գրեթե չեն իրականացվում, մշակված չեն թիմային աշխատանքի մղող մեթոդական արդյունավետ հնարներ, չկան կարդալու կարողության խնդիրներին, դրանց հաղթահարման ուղիներին վերաբերող արդյունավետ մեթոդական ցուցումներ, առաջադրանքներ, վերլուծական դատողություններ: Ուսումնասիրության վերջում ներկայացվում են 2021-2022 և 2022-2023 ուս. տարիների ընթացքում Հ. Բաղրամյանի անվան թիվ 39 դպրոցում 2-4-րդ դասարաններում ոչ միայն մայրենիի, այլ նաև այլ առարկաների դասերին դպրոցականների ընթերցողական կարողությունների զարգացման գործընթացի դրվագքի ուսումնասիրության արդյունքները: Հետազոտողը բերում է ընթերցողական կարողությունների զարգացմանը խոչընդոտող մի շարք գործոններ՝ բնագրերի ծավալի մեծություն, անձանոթ և բարդ բառերի առատություն, թույլ հիշողություն, ցրվածություն և այլն: Կարևորում է «Մարդուկ-կարդուկ» ծրագիրը, միջառարկայական կապերը, այլ առարկաների դասավանդման ժամանակ ընթերցողական կարողությունների զարգացմանը հետևելը:

Աշխատանքը մեծապես շահում է այն հանգամանքից, որ օգտագործված են անհրաժեշտ տրամագրեր և առյուսակներ, իսկ Հավելվածներում ներկայացված են հարցաթերթիկներ և որոշ արդյունքներ:

Այսպիսով, կատարված է մեծ ծավալի հաջողված աշխատանք: Ատենախոսը հանդես է բերել տեսական հարցեր քննելու և վերլուծելու ունակություն, ունի գործնական աշխատանք կատարելու և արդյունքները գիտականորեն մեկնաբանելու ակնհայտ շնորհ: Դպրոցում կատարված հետազոտական աշխատանքների արդյունքները, ընթերցողական ունակությունների զարգացման համար առաջարկվող մեթոդական հնարները, աշխատանքում առկա

առաջարկությունները վկայում են այն մասին, որ ատենախոսը ունի մասնագիտական անհրաժեշտ որակներ, գիտական միտք, հետազոտական աշխատանք կատարելու շնորհ և անշուշտ գիտամանկավարժական ոլորտում դեռևս շատ անելիքներ կունենա: Հեղինակը աշխատանքի ընթացքում արդյունավետորեն օգտագործել է խնդրին առնչվող մեծածավալ գրականություն ինչպես հայ, այնպես էլ օտար: Նա ակնհայտորեն քաջածանոթ է խնդրին առնչվող գիտական վերլուծություններին, ուսումնական ծրագրերին, չափորոշիչներին, ուսումնական ձեռնարկներին ու բուն գործընթացին: Ատենախոսության շարադրանքը գրագետ է, տրամարանված և գիտական:

Այնուամենայնիվ, ունենք մեկ-երկու նկատառում, որոնց վրա կցանկանայինք հրավիրել ատենախոսի ուշադրությունը:

1. Երբեմն առկա է շարադրանքի անհարկի կրկնություն: Այսպես, 15-րդ և 17-րդ եջերում կրկնվում են կարդալու 5 որակական հատկանիշները, կրկնվում են նաև ընթերցողական կարողության հիմնական բնութագրիչները: Ճիշտ է՝ երկրորդ դեպքում որանք առանձին-առանձին մեկնաբանվում են, բայց կրկնությունը պառտճառաբանված չէ. կարելի էր միանգամից ներկայացնել մեկնաբանություններով հանդերձ:

2. Մտքի հակասություն կա 28-րդ էջում: Նախ նշվում է, որ կրտսեր դպրոցականների կարդալու կարողության զարգացման հիմնախնդիրը բոլոր ժամանակներում գտնվել է մանկավարժների ուշադրության կենտրոնում, իրականացվել են ուսումնասիրություններ, գրվել մենագրություններ, հոդվածներ: Հետո ասվում է՝ մինչև 20-րդ դարի վերջերը որանցում երբեք չեն քննարկվել կրտսեր դպրոցականների կարդալու կարողության զարգացմանն առնչվող հարցեր:

3. Կան անհաջող սակավաթիվ ձևակերպումներ, ինչպես

ա/ . . . լայնորեն կիրառվում են S&S միջոցներ և արդիական գործիքակազմեր, որոնք դարձել են ժամանակի հրամայականը (Էջ 4): Կարծում ենք գործիքակազմերը հրամայական լինել չեն կարող, հրամայական լինում են գործողությունները:

բ/ . . . ավանդական կարծրատիպերով օժտված հանրակրթության ոլորտում (Էջ 4): Օժտվում են դրական իրողություններով, կարծրատիպերը բացասական բնույթ ունեն:

գ/ . . . թեմայի արդիականությունը պայմանավորված է . . . ընթերցանության նկատմամբ հետաքրքրության նվազմամբ, դրա պատճառների բացահայտմամբ և . . . կիրառվող մեթոդիկայի անկատարությամբ (Էջ 7): Թեմայի արդիականությունը կարող է պայմանավորված լինել պատճառների բացահայտման անհրաժեշտությամբ և ոչ թե «պատճառների բացահայտմամբ»:

4. Կան վրիպակներ: Այսպես, 23-րդ էջում իրար հաջորդող նախադասություններում մի դեպքում գրված է Շիվին, մյուս դեպքում՝ Ռիվին: Ի

դեպ, նշվում է, որ «որպես սովորողների ընթերցողական կարողության բնութագրիչների զարգացման առավել արդյունավետ միջոց մենք մշտապես կիրառում ենք Շիվինի մեթոդ» (էջ 23), բայց գրականության ցանկում հղումներ կան ոչ թե այդ հեղինակին, այլ նրա մասին աշխատանքներին:

5. 5 -րդ էջում թվարկվում են անցյալի հայ մանկավարժներ իրենց ծննդյան և մահվան թվերով: Այսուհետև հիշատակվում է Զ. Գյուլամիրյանը փակագծերում ունենալով (1980թ. -առ այսօր) նշումը. հավանաբար խոսքը գիտամանկավարժական գործունեության մասին է: Մինչդեռ փակագծերում հարկ էր ուղղակի նշել ծննդյան տարեթիվը՝ միօրինակությունը պահպանելու համար: Ի դեպ, այդպես վարվել է ոռու հեղինակների դեպքում (էջ 6):

Հասկանալի է՝ այս նկատառումները որևէ կերպ չեն ստվերում կատարված արժեքավոր աշխատանքը և սկզբունքային նշանակություն չունեն:

Ատենախոսության եզրակացությունները տրամաբանորեն բիում են քննված նյութից: Սեղմագրում ներկայացված դրույթները համապատասխանում են ատենախոսության բովանդակությանը: Հրապարակված հոդվածները լիովին արտացոլում են ատենախոսության հիմնական բովանդակությունը:

Այսպիսով, Գայանե Արամայիսի Մելքոնյանի «Կրտսեր դպրոցականների ընթերցողական կարողության ձևավորման մեթոդիկան մայրենի ուսումնական գործընթացում» խորագրով ատենախոսությունն ունի տեսական և գործնական կարևորություն, գիտագործնական անհրաժեշտ նյութ է պարունակում ընթերցողական կարողության զարգացման առավել ընդհանուր խնդիրների քննության համար: Աշխատանքը բավարարում է ՀՀ ԲԿԳԿ-ի առաջարկած պահանջները և համապատասխանում է մանկավարժական գիտությունների թեկնածուի աստիճանաշնորհման 7-րդ կետի պահանջներին, ԺԳ. 00. 02 - «Դասավանդման և ուսուցման մեթոդիկա (մայրենի)» մասնագիտության թվանիշին: Ատենախոսության հեղինակը՝ Գայանե Արամայիսի Մելքոնյանը, միանգամայն արժանի է մանկավարժական գիտությունների թեկնածուի իր հայցած գիտական աստիճանին:

Պաշտոնական ընդդիմախոս
բանասիրական գիտությունների դոկտոր

Վ. Կատվալյան

Հաստատում եմ բ.գ.դ. Վ. Կատվալյանի ստորագրությունը

ՀՀ ԳԱԱ Հ. Աճառյանի անվան

լեզվի ինստիտուտի գիտքարտուղար
բ.գ.թ., դոցենտ



Գ. Միսիթարյան

12.01.2026 թ.