



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

# ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՎՈՂ ՈՒՍՈՒՑՉԻ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Հետազոտության թեման՝ Զննադատական մտածողության ձևավորումն ու զարգացումը,  
տեխնոլոգիան ու մեթոդները տարրական դպրոցում սովորողների ճանաչողական  
կարողությունների զարգացման և ներգրավվածության խթանման միջոց

Հետազոտող ուսուցիչ՝ \_\_\_\_\_ Լիլիթ Շահոյան \_\_\_\_\_  
*անուն, ազգանուն*

\_\_\_\_\_ Քարակերտի N1 միջնակարգ դպրոց ՊՈԱԿ \_\_\_\_\_  
*դպրոց*

Մենթոր ուսուցիչ՝ \_\_\_\_\_ Արմինե Անտոնյան \_\_\_\_\_  
*անուն, ազգանուն*

ԱՐՄԱՎԻՐ- 2022



## Բովանդակություն

1. Նախաբան.....	3
2. Գրականության ակնարկ.....	4
a. Ի՞նչ է քննադատական մտածողությունը.....	6
3. Գործնական համատեքստ.....	10
a. «Հացը» դասի ուսուցումը.....	11
4. Եզրակացություն.....	20
5. Գրականության ցանկ.....	23



## Նախաբան

Կոնստանտին Ուշինսկին ասում է, որ <<Ոչ մի ուսուցիչ չպետք է մոռանա, որ նրա գլխավոր պարտականությունը սաներին մտավոր աշխատանքին վարժեցնելն է և որ այդ պարտականությունն ավելի կարևոր է, քան բուն առարկայի դասավանդումը,>> այդ իսկ պատճառով քննադատողական մտածողություն զարգացնելը բոլոր ուսուցիչների պարտականությունն է, քանի որ որակյալ կրթությունը չի սահմանափակվում տարրական դասարանի առարկաներով, այլև որակների զարգացմամբ, որ կարևոր են հետագա կյանքում: «Զննադատական մտածողության զարգացումը կարդալու և գրելու միջոցով» (ԶՄՉԿԳՄ) ծրագիրը համագործակցային է՝ ուղղված մանկավարժության ոլորտում գործող աշխարհի բոլոր մասնագետներին: Այս համագործակցության նպատակն ամբողջ ուսումնական ծրագրի ընթացքում և բոլոր տարիքների աշակերտների համար և որամուծել քննադատական մտածողություն ձևավորող ու խթանող դասավանդման մեթոդներ: Աշխարհի՝ հետզհետե բազմաբարդ դառնալուն և ժողովրդավարության առավել տարածվելուն զուգընթաց ակնհայտ է դառնում, որ երիտասարդներից, ավելի քան երբևէ, պահանջվում է բարդ խնդիրներ լուծելու, հանգամանքները քննախույզ դիտարկելու, այլընտրանքային կարծիքները քննելու և լրջմիտ ու խելացի որոշումներ կայացնելու կարողություն: Ակնհայտ է նաև, որ քննադատաբար մտածելը հմտություն է, որ կարող է ձևավորվել և զարգանալ ուսումնական բարենպաստ միջավայրում:



## Գրականության ակնարկ

Տարբեր հեղինակներ առաջ են քաշում քննադատական մտածողության տարբեր սահմանումներ: Ռոբերտ Յանգը (Robert Young) նշում է, որ քննադատական մտածողությունը ենթադրում է իմացական հմտությունների (cognitive skills) և ռազմավարությունների կիրառում, որը կմեծացնի ցանկալի արդյունքին հասնելու հավանականությունը: Ըստ նրա քննադատական մտածողությունը նպատակապես, պատճառաբանված, նպատակի իրագործմանն ուղղված մտածողություն է: Յանգը նաև նշում է, որ խնդրիների լուծման, հիմնավորված ենթադրությունների կառուցման, հավանականությունների հաշվարկման և որոշումների կայացման հիմքում պետք է ընկած լինի քննադատական մտածողությունը (Young, 1980): Ըստ նրա, այդպիսի մտածողություն ունեցող անհատները վերոնշյալ հմտություններն օգտագործում են գիտակցաբար, այսինքն նախապես գնահատում են այն արդյունքի ազդեցությունը, որը ձեռք կբերվի մտածելու գործընթացի ավարտին

ՔՄԶԿԳՄ ծրագիրը համագործակցային է: Այն տարբեր վայրերից ու մշակույթներից ներգրավված մարդկանց հավաքական իմաստությամբ կուտակված հսկայական իմացական և փորձառական ներդրման արդյունք է, ինչը կոչված է նպաստելու ծրագրային նպատակների լավագույնս իրականացմանը: Գաղափարների ոչ մի առանձին համալիր կամ մարդկանց ոչ մի առանձին խումբ չի կարող որոշել՝ ինչն է լավ կոնկրետ տվյալ պարագայում: Սակայն համախմբված գործելու դեպքում մենք ի գորու ենք առաջ ընթանալ դեպի լուծումներ և իրապես բարելավել աշակերտների ուսումնառությունը՝ նրանց հաղորդելով դրա համար անհրաժեշտ կենսունակ հմտություններ: Հասարակական կյանքի տեղաշարժերի արդի ժամանակաշրջանում դպրոցը նույնպես որոշակի փոփոխությունների է ենթարկվում: Աշակերտը գիտելիքներ մտապահողից ու վերարտադրողից, այսինքն՝ ուսուցման օբյեկտից, վերանում է ուսուցման գործընթացի գործուն մասնակցի՝ ուսուցման սուբյեկտի, ինքնուրույն որոշումներ կայացնողի, իսկ դա էլ կյանքի հրամայական պահանջն է:



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

Կյանքի կողմից թելադրվող բավականին բարդ նպատակների իրականացմանն են ուղղված ժամանակակից տեսական և գործնական մանկավարժության որոնումները, որոնք ամբողջական փաթեթով ընդունված է անվանել նորարարական մանկավարժություն: Նորարարական մանկավարժության նպատակների իրականացման ուղղությամբ կատարվում են որոշակի քայլեր, արդյունքում ձևավորվում են նորանոր տեխնոլոգիաներ: Ուսուցման ժամանակակից տեխնոլոգիաների օգտագործումը պահանջներ է ներկայացնում ուսուցչին: Նա պետք է դառնա ոչ թե ուսումնական գործընթացի թելադրողը, այլ լինի ուղղորդողի, օգնականի, խթանողի, մասնակցի դերում և հնարավորությունն ընձեռի աշակերտներին՝ խորհելու և անկաշկանդ ինքնարտահայտվելու: Ժամանակակից տեխնոլոգիաների կիրառմամբ աշակերտները ոչ թե մեխանիկորեն պետք է մտապահեն պատրաստի՝ մատուցված գիտելիքները, այլ եռանդուն կերպով մասնակցեն գիտելիքների ձեռք բերման գործընթացին, կատարեն համապատասխան եզրահանգումներ, դառնան հայտնագործողներ, նորը ստեղծողներ: Այդ դեպքում ոչ միայն լուծվում են կրթական առավել բարդ խնդիրներ, այլև ուսման գործընթացը դառնում է բովանդակալից, հետաքրքիր, ըմբռնելի ու առավել արդյունավետ: Դպրոց մուտք գործող նորարարական մանկավարժական տեխնոլոգիաների թվին է պատկանում քննադական մտածողության զարգացման տեսությունը: «Քննադատական մտածողություն» եզրույթն առաջին հայացքից բացասական երանգ է պարունակում, քանզի այն զուգորդվում է «քննադատել» բառին: Սակայն այս բառը ներառում է «քննել» և «դատել» բառ-հասկացությունները: Այսինքն, իմաստն է՝ որևէ հարց քննել, զննել տարբեր տեսանկյուններից, ապա դատել և եզրահանգում կատարել:

Քննադատական մտածողությունն այսօր չունի մեկ միասնական սահմանում: Տարբեր հեղինակների կողմից տարբեր սահմանումներ ու բացատրություններ են տրվում: Սակայն բոլորի կողմից ընդունված է քննադատական մտածողությունը մտավոր բարդ գործընթաց է, որն սկսվում է տեղեկատվությամբ և ավարտվում որոշման կայացմամբ: Այսօր ձևավորվել է քննադատական մտածողության խթանման մեթոդների մի ստվար քանակություն, որը բնավ չի սպառել իր բոլոր հնարավորությունները և գտնվում է



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

գարգացման փուլում: Կարևորն այն է, որ այս մեթոդները նպաստում են աշակերտների ճանաչողական կարողությունների, ինքնուրույնության, ստեղծագործական ներուժի բացահայտմանն ու գարգացմանը: Քննադատական մտածողության խթանման բազմաթիվ մեթոդներից յուրաքանչյուրի արդյունավետ կիրառումը դասարանում ենթադրում է փոխադարձ վստահության մթնոլորտի առկայություն: Յուրաքանչյուր երեխա պետք է լինի ազատ ու անկաշկանդ, կարողանա մտածել, ներկայացնել իր տեսակետը, մտքեր փոխանակել ու լսել դիմացինին, հաղորդակցվել և յուրաքանչյուր դա սին ունենալ իր թեկուզ փոքրիկ ներդրումը:

Քննադատական մտածողության մեթոդների կիրառմամբ ընթացող դասերի ժամանակ աշակերտներն ընդգրկվում են դասապրոցեսի մեջ՝ մինչև նոր նյութի հաղորդումը (խթանում), նյութի մատուցման ընթացքում (իմաստի ընկալում) և նյութը յուրացնելուց հետո (կշռադատում): Այս համակարգը հայտնի է որպես *ԽԻԿ /հապավումով/* համակարգ, որը նման է ավանդական դասի կառուցվածքին՝ նախապատրաստական փուլ (խթանում), նոր դասի հաղորդում (իմաստի ընկալում) և ամփոփման փուլ (կշռադատում): Քննադատական մտածողության տեխնոլոգիայի կիրառումը նպաստում է ոչ միայն ուսման արդյունավետության բարձրացմանը, այլև յուրացվող գիտելիքները դարձնում է կիրառելի, օժանդակում ինքնուրույն գիտելիքներ ձեռք բերելու կարողությունների ձևավորմանն ու գարգացմանը, խթանում սովորողների ստեղծագործական մտածողությունը: Ընդունված է, որ քննադատական մտածողությունը հատուկ է միայն միջին և ավագ դպրոցական տարիքի երեխաներին: Այս դեպքում հաշվի է առնվում, որ դրա շնորհիվ իրականացվում է բարդ ճանաչողական գործունեություն: Սակայն չենք տարակուսում, որ այն կիրառելի է բոլոր տարիքի մարդկանց, առավել ևս՝ փոքրերի համար: Համենայնդեպս, իմ աշխատանքի ընթացքում իրականացված փորձերի արդյունքերի հիման վրա վստահաբար կարող եմ պնդել, որ մեր փոքրիկներն ի վիճակի են անել ավելին, քան մենք ակնկալում ենք:

### **Ի՞նչ է քննադատական մտածողությունը**

Քննադատական մտածողության մասին շատ է գրվել: Քննադատաբար մտածողների համար ինֆորմացիայի հիմնական ընկալումը ավելի շուտ ուսումնական



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

գործընթացի սկիզբն է, քան վերջնակետը: Քննադատաբար մտածելը ենթադրում է ընկալել գաղափարները և ապա սկսել խորհել դրանց նշանակության մասին, դիտել դրանք մի փոքր թերահավատությամբ՝ հավասարակշռելու համար դրանք դիտարկելով հակադիր տեսանկյուններից, հիմնավորումները ամրապնդելու համար կառուցել դրույթների համակարգ և այդ կառույցների վրա հենվելով՝ գալ որոշակի դիրքորոշման: Քննադատական մտածողությունն իրենից ներկայացնում է հասկացությունները և ինֆորմացիան վերաիմաստավորելու և ձևափոխելու բարդ գործընթաց, որը կատարվում է գաղափարներն ու միջոցները՝ ստեղծագործարար համադրելու միջոցով: Դա ակտիվ ու ինտերակտիվ ճանաչողական գործընթաց է, որ սկիզբ է առնում միանգամից մի քանի մակարդակներում: Քննադատական մտածողությունն ավելի հաճախ ունենում է որոշակի նպատակաուղղվածություն, սակայն երբեմն այն կարող է լինել պարզապես ստեղծագործական գործընթաց՝ առանց սույն նպատակների:

Քննադատական մտածողությունը բարդացված մտածելակերպ է: Որպես այդպիսին այն հաճախ ընկալվում է որպես միայն աշակերտների կարողություններին համապատասխանող զբաղմունք: Սակայն նման պատկերացումը սխալ է: Փոքր երեխաները լիովին կարող են ներգրավվել իրենց զարգացմանը համապատասխան բարդացված մտածողության գործընթացում: Նրանք պատրաստակամորեն են մասնակցում բարդ խնդիրների լուծում պահանջող առաջադրանքների կատարմանը և ընդունակ են դրսևորել որոշումներ կայացնելու կարողության բարձր մակարդակ:

Ռոբերտ Էննիսը, ով հանդիսանում է քննադատական մտածողության առաջատար մասնագետներից մեկը, քննադատական մտածողությունը սահմանում է, որպես «ողջամիտ և ռեֆլեկտիվ մտածողություն, որը միտված է որոշելու ինչին հավատալ կամ ինչ անել» (Ennis, 1989): Մեկ այլ աշխատության մեջ Էննիսը նշում է, որ քննադատաբար մտածելու նպատակն է գտնել ճշմարտությունը, կամ ճշմարտությանը ամենամոտ գտնվող պատասխանը (Ennis, 2008): Սակայն սա ամենևին չի նշանակում, որ խնդրի շուրջ քննադատաբար մտածելու արդյունքում կբացահայտվի ճշմարտությունը: Հետևաբար, ընկալումը, թե որն է ճշմարտություն, մեծապես կախված է մտածողի նախապաշարմունքից և հմտություններից: Դեռևս 1962թ. նույն Ռոբերտ Էննիսը սահմանել է, որ քննադատական



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

մտածողությունը՝ տարբեր պնդումների ճիշտ գնահատումն է (Ennis, 1962): Սակայն ինչպես տեսնում ենք, այս սահմանումը շատ լայն է պրակտիկ կիրառման համար: Առավել ընդգրկուն և մանրամասն սահմանում են ներկայացրել Միքայել Սկրիվենը և Ռիչարդ Փոլը: Նրանք նշում են, որ քննադատական մտածողությունը դա դիտարկման, փորձի, դատողության, պատճառաբանության և/կամ հաղորդակցության միջոցով հավաքած ինֆորմացիան ակտիվորեն և հմտորեն համակարգելու, կիրառելու, վերլուծելու, սինթեզելու և գնահատելու մտավոր գործընթաց է, որը ծառայում է որպես ուղեցույց անհատի համոզմունքների ձևավորման և գործողությունների համար (Scriven & Paul, 1987): Կարելի է ասել, որ քննադատական մտածողությունն ունի երկու բաղկացուցիչ մաս. բաղկացուցիչներից մեկը ենթադրում է ինֆորմացիան և համոզմունքները գեներացնելու և վերամշակելու հմտությունների ամբողջություն, իսկ երկրորդը՝ այդ հմտություններն օգտագործելու սովորույթն է, որի արդյունքում ձևավորվում է սեփական վարքագիծն ուղղորդելու հիմքը: Քննադատական մտածողության մեկ այլ ականավոր մասնագետ Էդուարդ Գլասերը հակիրճ սահմանել է, թե որն է քննադատաբար մտածելու կարողությունը: Ըստ նրա, այն ունի երեք բաղկացուցիչ մաս. առաջինը դա անհատի կյանքի և գործունեության ընթացքում հանդիպած խնդիրները մտածված ձևով քննարկելու վարքագիծն է; երկրորդը՝ տրամաբանական հետաքննության (logical inquiry) և հիմնավորման/ պատճառաբանման (reasoning) մեթոդների իմացությունն է; և վերջապես երրորդը՝ վերոնշյալ մեթոդները կիրառելու հմտությունն է: Նշենք, որ Գլասերի այս սահմանումն ընկած է նաև հետազոտության՝ ‘քննադատաբար մտածելու կարողություն’ փոփոխականի (variable) աշխատանքային սահմանման հիմքում:

Ուսուցումը, որ չի հենվում կուռ և հիմնավոր դրույթների վրա, հաճախ պարզապես վերածվում է «մեթոդների» պատահական մի հավաքածուի կամ «դասավանդման գործընթացների»: Դասավանդման և որ մեթոդների ներմուծման ընթացքում մեծագույն վտանգն այն է, որ ուսուցիչները կարող են այս նոր մեթոդները պարզապես գումարել բազմաթիվ ու բազմապիսիներին և ապա լրիվ պատահական ընտրությամբ կիրառել դրանցից որևէ մեկը: Նման անցանկալի արդյունքի վերաբերյալ մտահոգությունը խորանում է այն գիտակցումով, որ երեխաներն ավելի լավ են սովորում հետևողական և տրամաբանորեն ներդաշնակ ուսումնական միջավայրում՝ անգամ առանց «լավագույն





«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

գործելակերպերի» կիրառության, քան մի միջավայրում, որտեղ ակնկալիքները հստակ չեն, կամ դասավանդումը չունի տրամաբանական ներդաշնակություն: Այս դասընթացի խնդիրն է առաջարկել մտածելու և դասավանդելու կառուցվածք-համակարգ: Կառուցվածք-համակարգը հետագայում կարող է ծառայել որպես մի ընդհանուր հովանի, որի ներքո հետագա դասընթացներն ու մեթոդները կարող են կազմակերպվել որպես տրամաբանորեն փոխկապված դասավանդման մոդել:

Այս դասընթացն առաջարկում է տեսական կառուցվածք: Մակայն տեսական դասընթացն արժեզրկվում է, եթե չի տեղադրվում գործնական համատեքստում: Այդ իսկ պատճառով այն դասընթացն առաջարկում է դասավանդման փոխգործուն և ներգրավող մեթոդներ, որոնց շնորհիվ աշակերտները կլանվում են իսկական ուսումնառությամբ: Պարապմունքների հաջորդականությունը հիմնված են տեսական կառուցվածքի մեջ և այն պատկերացման վրա, որ մասնակիցները հնարավորություն է տալիս ցուցադրել ուսուցիչ աշակերտ համագործակցությունների տարբեր ձևեր: Աշակերտները սովորածն ավելի լավ են հասկանում, երբ այդ մեթոդների փորձառությունը ձեռք են բերում նախ որպես աշակերտներ, և ապա մտովի հետ են գնում կշռադատելու և վերլուծելու սեփական փորձի միջոցով հենց նոր սովորածը: Այսպիսով, ընդհանուր կառուցվածքը քննարկման է դրվում միայն ուսումնական այս նպատակային փորձառությունից հետո: Լիակատար պարզության հասնելու նպատակով կառուցվածքը քննարկվում է հենց անցկացված դասի օրինակով:

Երբ ուսումնասիրում ենք քննադատական մտածողության ձևավորման և զարգացման համար գրականություն գոյություն ունեցող մոդելները, ակնհայտ է դառնում, որ բոլոր այդ մոդելները շատ կամ քիչ չափով հիմնվում են դեռևս 1956թ. ականավոր գիտնական Բենջամին Բլումի կողմից մշակված տաքսոնոմիայի վրա: Բլումի տաքսոնոմիայի ճանաչողական կամ, այսպես կոչված, իմացական խումբը բաղկացած է վեց մակարդակներից – գիտելիք, ընկալում, կիրառում, վերլուծություն, սինթեզ, և գնահատում: Գիտելիքի ձեռքբերման մակարդակում սովորողը կարող է հիշել, տարբերակել, մտաբերել կամ գտնել ուսուցման ընթացքում ներկայացված յուրահատուկ տեղեկատվությունը: Այն կարող է դրսևորվել փաստերի, կանոնների, դիագրամաների, ձայնի և այլնի միջոցով:



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

Ընկալման մակարդակում սովորողը կարող է ցույց տալ, որ հասկացել է տեղեկությունը՝ վերափոխելով այն տարբեր ձևերի կամ ճանաչել դրա վերափոխված տարբերակը: Այն կարող է իրականացվել սովորողի կողմից բառերով բացատրության, ամփոփման, օրինակ բերելու և այլ ձևերով: Տաքսոնոմիայի կրթառման մակարդակում սովորողը կարող տեղեկատվությունը կիրառել՝ այն օգտագործելով կոնկրետ գործողության մեջ: Այդ գործողությունները կարող են լինել հաշվելը, գրելը, կարդալը, սարքավորումներ օգտագործելը և այլն: Չորրորդ մակարդակում, որը ենթադրում է վերլուծություն, սովորողը կարող է ճանաչել տեղեկատվության հիմնական կազմվածքն ու կառուցվածքը, տրոհել բաղկացուցիչ մասերի և որոշել դրանց միջև առկա կապերը: Սովորողը կարող է տարբերել փաստերը ենթադրություններից: Բլումի տաքսոնոմիայի հինգերորդ մակարդակը վերաբերում է սինթեզին: Այս մակարդակում սովորողը կարող է տեղեկատվություն ստանալ տարբեր աղբյուրներից՝ իր անհատական նյութը, տեսակետը, դիրքորոշումը ձևավորելու նպատակով: ԵՎ վերջապես վերջին՝ գնահատման մակարդակում սովորողը կարող է որոշակի չափորոշիչներ կիրառել՝ օբյեկտի վերաբերյալ եզրահանգումներ անելու համար:

Վերոնշյալ բոլոր վեց մակարդակներում էլ տարրական դպրոցի աշակերտներին անհրաժեշտ են համապատասխան հմտություններ, սակայն քննադատական մտածողության ձևավորման և զարգացման տեսանկյունից պետք է առավելապես շեշտել վերլուծության, սինթեզի և գնահատման մակարդակները: Բլումի տաքսոնոմիայի մակարդակները դասավորված են անման կարգով, այսինքն նախորդ մակարդակը հաջորդի հիմքն է, սակայն քննադատական մտածողության համար անհրաժեշտ են այն հմտությունները, որոնք ձևավորվում են վերջին երեք մակարդակներում:

### **Գործնական համատեքստ**

Գրեթե բոլոր ականավոր հեղինակները համակարծիք են, որ քննադատական մտածողության ձևավորմանը միանշանակ նպաստում է դասավանդման ինտերակտիվ մեթոդների կիրառումը: Երբ աշակերտն ակտիվորեն մասնակցում է ուսումնառության գործընթացին, նա ակամա սկսում է մտածել խնդրի շուրջ, ուսուցչից բացի լսում է իր համադասարանցիների կարծիքը և տալիս է իր պատճառաբանված համաձայնությունը



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

կամ անհամաձայնությունը բարձրաձայնված կարծիքների վերաբերյալ: Ինչպես նաև կարող է ներկայացնել ամբողջովին տարբերվող տեսակետ, որը նույնպես պետք է պատճառաբանված լինի, քանզի դասարանն ընդհանրապես ճնշում է գործադրում անհիմն կարծիքների վրա:

Մեփական դասապրոցեսում օգտագործում են հետևյալ վարկածը, որպեսզի կարողանամ վեր հանել քննադատական մտածողության վերաբերող ցանկացած խնդիր և տալ համապատասխան լուծում, որպեսզի աշակերտը կարողանա հեշտությամբ մտածել քննադատորեն: Հետազոտության ընթացքում դիտարկել են աշակերտների քննադատական մտածողության զարգացումը հարցերի միջոցով հենվելով իրենց նախնական ժանաչողական գիտելիքների, դասից ստացած և ընկերներից լսած տեղեկությունների հիման վրա: Իմ նպատակն էր աշակերտներին պասիվ վերարտադրողի դերից քննադատական մտածողության միջոցով փոխարինել ակտիվ մասնակցի դերով՝ ստեղծելով նպաստավոր պայմաններ՝ ազատ, անկաշկանդ արտահայտելու: ԽԻԿ համակարգի միջոցով խթանել և վեր են հանել սովորողների ունեցած գիտելիքները աշակերտները իմաստավորել և կշռադատել են ուսուցանվող նյութը: Հետազոտության արդյունքները ցույց տվեցին, որ առաջին դասաժամում աշակերտները այնքան էլ ակտիվ չէին մասնակցում, ակտիվության մակարդակը ավելի ցածր էր, իսկ երկրորդ դասաժամին նորովի անցած նյութի տարբեր փուլերում ցուցաբերեցին մեծ ակտիվություն սովորելու ձգտումն էլ ավելի էր: Հանձնարարեցի հացի մասին տեղեկություններ հավաքել ոչ միայն հանրագիտարաններից, համակարգչից, այլ նաև ծնողներից, տատիկ պապիկներից: Հաջորդ օրը երեխաները ներկայացրին հացի մասին իրենց հավաքած տեղեկությունները և ընթերցեցի ստեղծագործագործությունը:

### **«Հացը» դասի ուսուցումը**

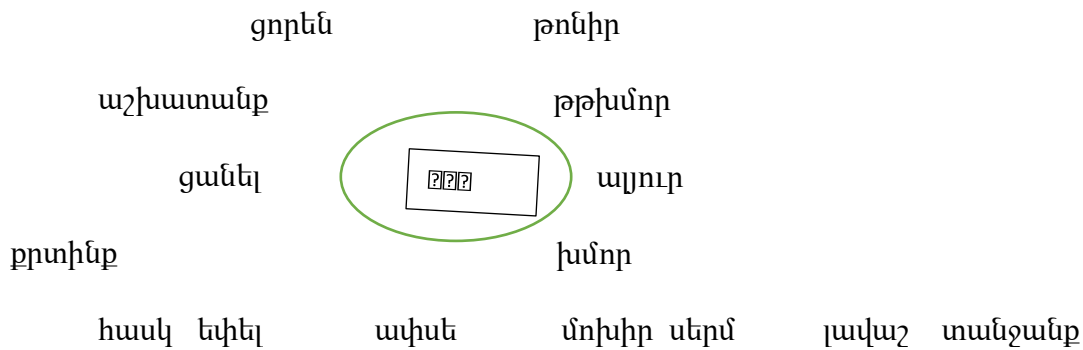
Աշխատասիրության մասին ասացվածքների միջոցով երեխաները կրկնեցին անցած նյութը: Բուն դասի ընթացքում որպես նախապատրաստական աշխատանք կիրառեցին քննադատական մտածողության տեխնոլոգիայով առաջարկվող մեթոդներից մտազրոհը: Այն հետապնդում էր նոր նյութի մատուցման համար հող ստեղծելու,



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

աշակերտներին ակտիվացնելու և ուսումնասիրվող թեմայի վերաբերյալ նրանց ունեցած գիտելիքները վեր հանելու նպատակներ:

Գրատախտակի կենտրոնում գրեցինք «հաց» բառը: Դրա շուրջը խմբավորեցինք այն բոլոր բառերն ու արտահայտությունները, որոնք «մտավոր գրոհի» ընթացքում առաջարկեցին աշակերտները:



Այնուհետև ամփոփեցի ստացված արդյունքը, կարդացի դասն ու բացատրեցի անհասկանալի բառերը: Դրանից հետո իրականացվեց համագործակցային ուսումնասիրության ու մի պարզ օրինակ /խմբային աշխատանք/:

Աշակերտներին բաժանեցի խմբերի՝ հետևյալ կարգով. հերթով մոտեցան իմ սեղանին և տուփից վերցրին մի թերթիկ, որի վրա նկարված էր որևէ երկրաչափական պատկեր: Ըստ այդ պատկերների էլ երեխաները հավաքվեցին սեղանների շուրջ: Խմբերը ջանում էին պատասխանել գրատախտակին գրված հարցերին.

1. Ովքե՞ր են ստեղծագործության հերոսները:
2. Տարվա ո՞ր եղանակն է նկարագրված:
3. Ստեղծագործությունից դուրս գրեք ուղղագրական նշանակություն ունեցող բառերը:
4. Այլ կերպ ինչպե՞ս կվերնագրեք ստեղծագործությունը:



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

Այն խմբերը, որոնք առավել ներգրավվածությամբ էին աշխատում, պարզևատրվեցին ստանալով թերթիկներ, որոնց վրա գրված էր խմոր, ջուր, աղ, ալյուր և ցորեն բառերը: Կհաղթեր բոլոր թերթիկներն առաջինը հավաքող, այսինքն՝ իր «հացը» թխել կարողացող առաջին խումբը:

Աշխատանքն ավարտելուց հետո խմբի անդամներից յուրաքանչյուրը ներկայացրեց իր ներդրումը:

Խմբային աշխատանքի ընթացքում ստացվեցին հետևյալ արդյունքները.

1. պապիկը և թոռնիկը
2. եղանակը՝ գարուն
3. ոսկերանգ, աղբյուր, հորդ, խեղճ
4. Միամիտ երեխան

Արթուր, Հակոբ, Մարիամ, Հասմիկ, Լուսինե

1. պապիկը և որդին
2. գարուն
3. աղբյուր, հորդ, խեղճ
4. Որդին և հացը

Սիրան, Աննա, Գրիգոր, Հայկազ

Խմբային աշխատանքի ավարտին երեխաները շոշափեցին ալյուրն ու խմորը, իրենց ձեռքերով ցորենի հասկից առանձնացրին հատիկները: Այնուհետև կիրառեցինք քննադատական մտածողության տեխնոլոգիայով առաջարկվող մանրակերտի մեթոդը: Ելնելով երեխաների տարիքային առանձնահատկություններից՝ այս մեթոդով նախատեսված հարցերը, կրճատել ու փոփոխել էինք:

Աշխատանքը կատարեցինք բանավոր": Արդյունքում ստացանք թեմայի ամբողջական ամփոփումը: Երեխաները հետևյալ կերպ պատասխանեցին առաջադրված հարցերին.



- Ո՞րն է ստեղծագործության ամենակարևոր բառը,  
*Պատիկ, որդի, հաց, այլուր, ջուր, քրտինք*
- Ո՞րն է բանաստեղծության ամենակարևոր նախադասությունը  
*Պատիկը խոր ցավ զգաց իր սրտում:*  
*Չի կարելի հացը նետել*  
*Հացը պատիվ է:*
- Շարունակել հետևյալ նախադասությունը. Ամենակարևորն այն է, որ ..  
*Ամենակարևորն այն է, որ հացը սուրբ է:*  
*Ամենակարևորն այն է, որ հացը հրաշք է:*

Այս առաջադրանքից հետո երեխաներն իրենց «Հրաշք տեսրերում» գծեցին ռուբրիկ” և սկսեցին լրացնել այն՝ արդեն անհատապես: Յուրաքանչյուրն իր ռուբրիկը ինքնուրույն էր լրացնում: Այս յուրօրինակ ինքնագնահատման աղյուսակը լրացնելու համար նրանք խորհեցին իրենց գործողությունների մասին և գնահատեցին սեփական արարքները:

Հայկազ	միշտ	երբեմն	երբեք
Ես ավելացած հացը նետում եմ		+	
Հացի փշրանքը տալիս եմ թռչուններին		+	
Լսում եմ պապիս խրատները	+		

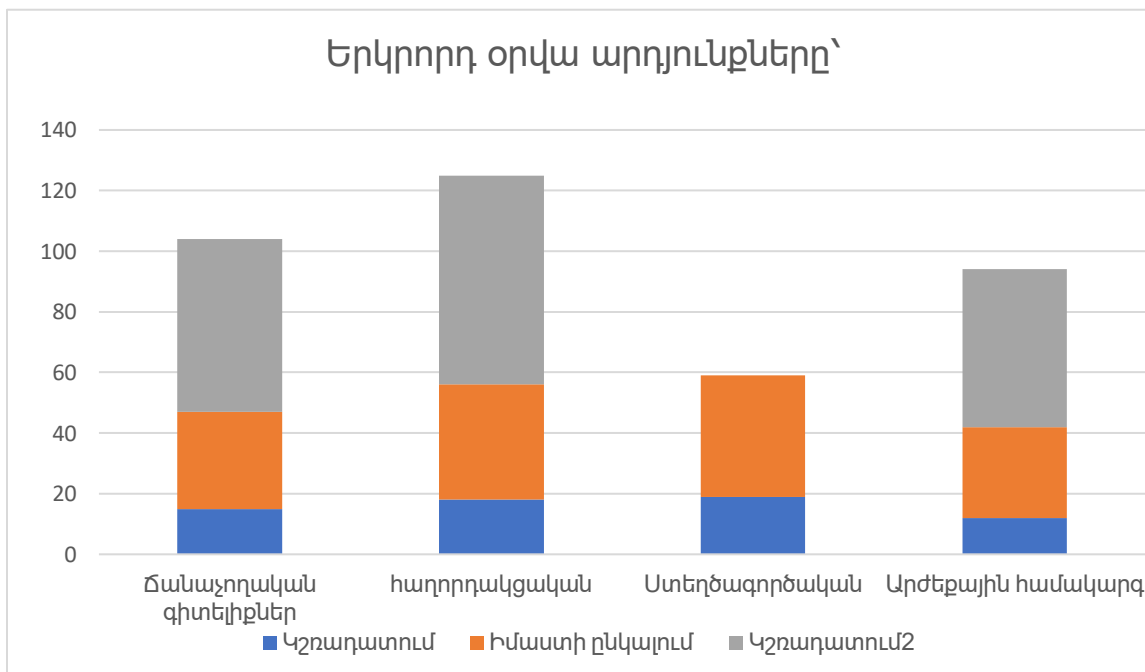
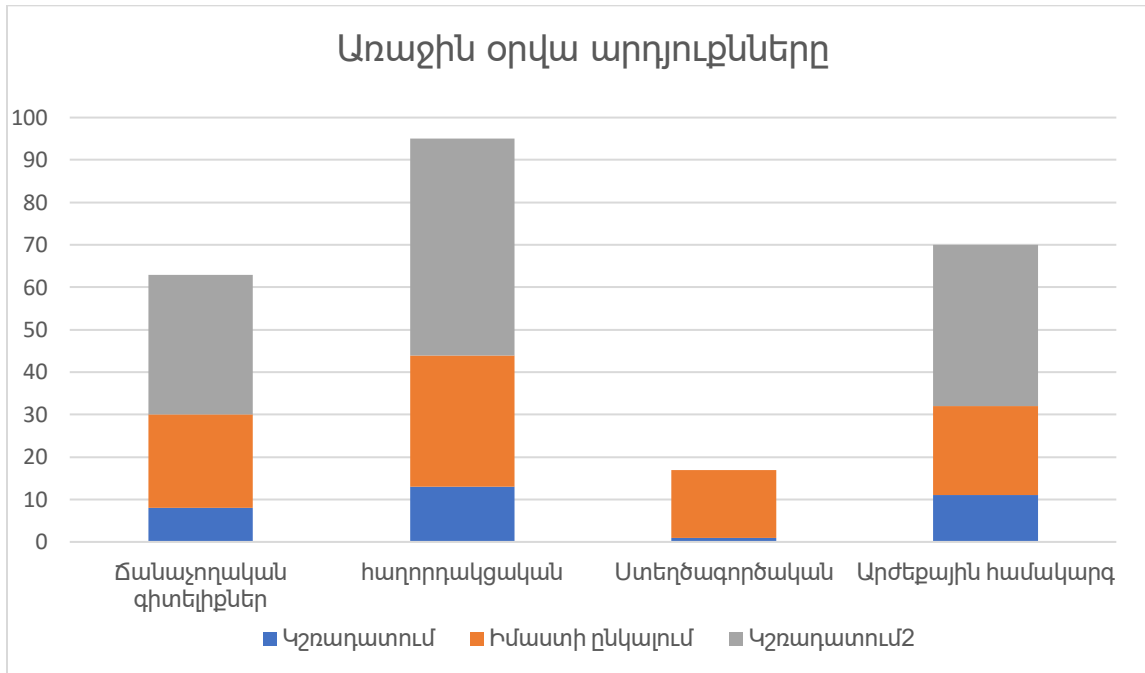
Տնային առաջադրանքների /հացի մասին տեղեկություններ հավաքել ոչ միայն հանրագիտարանից, այլև տատիկներից ու պապիկներից, մայրիկներից ու հայրիկներից/ հանձնարարումից հետո բոլորը հաճույքով ճաշակեցին թարմ ու անուշաբույր հացի գրեթե բոլոր տեսակները և գոհունակությամբ հրաժեշտ տվեցին միմյանց:

Հաջորդ օրը երեխաները ներկայացրին հացի մասին իրենց հավաքած տեղեկությունները և ընթերցեցին ստեղծագործությունը: Այնուհետև կիրառեցինք բանալի բառեր մեթոդը: «Հացը» դասից ընտրել էինք հետևյալ բառերը՝ քրտինք, մեծ, միտք, չորացած: Դրանց



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

օգտագործմամբ աշակերտները գրեցին բազմաթիվ շարադրություններ ու պատմություններ:





«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

## ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍԱԿԱՆ-ՄԵԹՈԴԱԲԱՆԱԿԱՆ ՀԻՄՔԸ:

Հետազոտության համար մեթոդաբանական հիմք են հանդիսացել մանկավարժության ավանդական և նորարարական մոտեցումներն տեսությունները /Յ.Կոմենսկի, Կ.Բաբանսկի, Ն.Կովալյով, Ս.Բարանով, Մ.Սկատսկին, Ի.Պոդլասի, Պ.Պիդկասիստի, Մ.Կլարին և այլք, կրտսեր դպրոցական տարիքի վերաբերյալ մանկավարժական և հոգեբանական գաղափարներն ու մոտեցումները /Ա.Պետրովսկի, Վ.Կրուտեցկի, Լ.Վիգոտսկի և այլք/:

## ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐՆ ԵՆ՝

- Դիտարկել սովորողների ճանաչողական կարողությունների դերն ու անհրաժեշտությունը տարրական դպրոցում:
- Ուսումնասիրել քննադատական մտածողության տեխնոլոգիայի տեսական, մեթոդաբանական հիմքերը և հիմնավորել տեխնոլոգիայի կիրառման հնարավորությունները՝ կրտսեր դպրոցականների ճանաչողական կարողությունների զարգացման գործում:
- Հիմնավորել քննադատական մտածողության տեխնոլոգիան՝ որպես ակտիվ և ադապտիվ մանկավարժական տեխնոլոգիա, որը նպաստում է կրտսեր դպրոցականների ճանաչողական կարողությունների զարգացմանը:
- Ուսուցչի փորձով հավաստել, որ քննադատական մտածողության տեխնոլոգիան արդի տարրական դպրոցում արդյունավետ կիրառվող և կրտսեր դպրոցականների ճանաչողական կարողությունների զարգացմանը նպաստող ժամանակակից մանկավարժական տեխնոլոգիա է և սահմանել դրա կիրառության արդյունավետ մանկավարժական պայմանները:

## ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏԱԿԱՆ ՎԱՐԿԱԾԸ՝

Կրտսեր դպրոցականների ճանաչողական կարողությունների զարգացմանն ուղղված քննադատական մտածողության տեխնոլոգիան կլինի կիրառելի և արդյունավետ, եթե





- վեր հանվեն քննադատական մտածողության տեխնոլոգիայի մանկավարժական հիմքերը տարրական դպրոցում կիրառելու համատեքստում,
- բացահայտվեն տարրական դպրոցում քննադատական մտածողության տեխնոլոգիայի կիրառման արդյունավետությանը նպաստող հիմնական պայմանները,
- քննադատական մտածողության տեխնոլոգիայի կիրառումը ժամանակակից տարրական դպրոցում համապատասխանեցվի և հարմարեցվի կրտսեր դպրոցականների տարիքային և անհատական առանձնահատկություններին

#### ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՄԵԹՈՂՆԵՐԸ՝

Հետազոտության խնդիրները լուծելու նպատակով ուսումնասիրություններ կատարելու ընթացքում կիրառվել են հետևյալ հետազոտական մեթոդները,

- վերլուծվել և ընդհանրացվել են մանկավարժական առաջավոր փորձի վերաբերյալ աշխատությունները,
- իրականացվել են գրույցի, դիտման մեթոդները,
- ուսումնասիրվել են սովորողների ինքնուրույն ստեղծագործական աշխատանքները,
- անցկացվել է մանկավարժական փորձի մեթոդը,

Քննադատական մտածողության զարգացման միջոց կարող են լինել տարբեր դասերի կազմակերպումը տարրական դպրոցի աշակերտների հետ: Հետևաբար, այս դասը սկսվում է հնարավորինս փոքրածավալ ներածական մասով և մասնակիցներին առաջնորդում է դեպի երկու ընդգրկուն վարժությունների կատարում, որոնք կազմում են քննադատական մտածողությունը զարգացնող գործողությունների հաջորդականությունը:

Այնուհետև հաջորդում է հարցադրումների փուլը, որի ժամանակ մասնակիցները հետազոտում են վարժությունների վերաբերյալ արձագանքները: Կարևոր է, որպեսզի մասնակիցները գիտակցեն, որ ոչ բոլոր դասերն են ընդգրկվում վարժություններից



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

յուրաքանչյուրում, և տարբեր առարկաների ու նպատակների համար կարող են պահանջվել տարբեր տիպի և քանակի մեթոդների կիրառումներ:

Այնուհետև հաջորդում է վարժությունների մի շարք, որոնցում կրկին մեկ առ մեկ անդրադառնում ենք ծավալված դասի բաղադրիչներին: Այստեղ մենք ուզում ենք համոզվել, որ մասնակիցները պարզ պատկերացնում են ընթացակարգերը՝ դրանք այնուհետև իրենց դասարաններում վերարտադրելու համար:

Վերջում մասնակիցներին հնարավորություն կտրվի ուշադիր մտածել, թե ինչպես կարող են նշված մեթոդները հարմարեցնել իրենց պայմաններին և հատուկ ծրագրեր կազմել՝ դրանք ի կատար ածելու նպատակով:

Աշակերտի քննադատական մտածողությունը զարգացնելու լավագույն մեթոդն այն է, որ ոչ թե առանձին դասընթաց պարտադրվի աշակերտներին, այլ ուսումնական պլանը և առարկայական ծրագրերը մշակվեն՝ հիմքում ունենալով քննադատական մտածողություն ձևավորելու տեսլականը: Մեջբերելով Ուիլսոնի իրականացրած հետազոտության արդյունքները՝ Լիզա Յուին նշում է, որ քննադատական մտածողության առավել արագ զարգացմանը նպաստում է այն ուսումնական պլանը, որտեղ ընդգրկված են դասընթացներ տարբեր ոլորտներից (Tsui, 1999): Սակայն հարց է առաջանում՝ երբ պետք է սկսել դասավանդել քննադատական մտածողությունը: Գիտենք, որ Գարիսոնն իր համախոհների հետ միասին վստահեցնում է, որ քննադատական մտածողության առանցքը հանդիսանում է հիմնարար, բազային գիտելիքը (Garrison, 1991), ուստի այն հարցին, թե երբ է սկսվում քննադատական մտածողության դասավանդումը, կարող ենք պատասխանել, որ ուսումնական պլանում ընդգրկված առաջին դասընթացները պետք է միտված լինեն հիմնարար գիտելիքի ձևավորմանը: Միևնույն ժամանակ, մեր կարծիքով քննադատական մտածողությունը ոչ թե պետք է հանդիսանա որևէ առարկայական ծրագրի ուսումնառության արդյունքը, այլ պետք է լինի բոլոր դասընթացների ավարտին ձեռքբերած կողմնակի արդյունքը: Այսինքն, գիտելիքի ձեռքբերմանը զուգահեռ աշակերտները պետք է կարողանան մտածել, տրամաբանել և հիմնավորել: Վերոնշյալից ակնհայտ է դառնում, որ քննադատական մտածողության ձևավորման և զարգացման գործում անգնահատելի է ուսուցչի դերը: Փայլուն ձևակերպում են ներկայացրել Պերկինսն ու Սալոմոնը՝ ասելով, որ



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

այսօր “հիշողությունները կրթելուց մենք անցում ենք կատարել միտքը կրթելուն” (Perkins & Salomon, 1989): Այսպիսով, ուսուցիչը հենց ինքն էլ դառնում է քննադատական մտածողության առաջին շրջանակի կրիչը, որից հետո քննադատական մտածողությունը կարող է փոխանցվել աշակերտներին:

Ահա մեկ օրինակ, որտեղ աշակերտ և ուսուցիչ փոխհարաբերությունները և ուսուցչի քննադատական կարողությունները կարող են զարգացնել նմանատիպ կարողություններ աշակերտների մեջ ևս: Բոլորին հայտնի է, որ սովորեցնելը սովորելու լավագույն եղանակն է: Հարցադրումների օրինակով փոխադարձ ուսուցումը մշակվել է աշակերտներին ուսուցչի դերի ստանձնման հնարավորություն ընձևելու և մյուսների ընթերցանությունը դեկավարելու նպատակով: Այս մեթոդը հատկապես հարմար է տեղեկատվական տեքստերի ուսուցման ժամանակ: Փոխադարձ ուսուցումը (Palincsar և Brown, 1984 թ.) կատարվում է, չորսից յոթ հոգուց կազմված խմբերում: Բոլոր աշակերտներին էլ բաժանվում են ընթերցվելիք տեքստի պատճենները, և աշակերտները հերթով հանդես են գալիս որպես ուսուցիչ: Երբ աշակերտներն ավարտում են առաջին պարբերության ընթերցումը (նրանք սովորաբար մտքում են կարդում), ուսուցչի դերը ստանձնած աշակերտը կատարում է հետևյալը`

1. Ամփոփում է ընթերցված հատվածը:
2. Երկու կամ երեք հարց է կազմում պարբերության վերաբերյալ և աշակերտներից սրանում դրանց պատասխանները:
3. Պարզաբանում է այն խնդիրները, որոնք աշակերտների համար պարզ չեն:
4. Կանխագուշակում է, թե ինչի մասին է տեքստի հաջորդ պարբերությունը:
5. Բոլորին հանձնարարում է կարդալ տեքստի հաջորդ պարբերությունը:

Ենթադրենք, օրինակ, որ հինգ աշակերտ կարդում են որևէ նյութ իրենց համապատասխան դասագրքից: Դասն ընթանում է հետևյալ ձևով: Սկզբում ուսուցիչը հայտարարում է, որ առաջին պարբերության քննարկումը վարելու է ինքը: Աշակերտները պետք է ոչ միայն ուշադրություն դարձնեն պարբերությանն ու մասնակցեն քննարկմանը,



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

այլև ուշադիր զննեն, թե ինչպես է ուսուցիչը վարում դասը, որովհետև հաջորդ պարբերությունների ընթերցման ժամանակ նրանցից յուրաքանչյուրը հերթով ստանձնելու է ուսուցչի դերը: Ուսուցիչը նախապատրաստում է մի աղյուսակ, որտեղ նշված են այն հինգ քայլերը, որ պետք է կատարվեն յուրաքանչյուր պարբերության ընթերցումից հետո: Հետո աշակերտներին ծանոթանում է աղյուսակին և սկսում քննարկումը:

Ուսուցիչը նախօրոք որոշում է, որ այդ տեքստը պետք է ընթերցել պարբերություն առ պարբերություն դա տեքստի ընթերցման լավագույն եղանակն է: Նրա նպարակը տեքստն այնպիսի միավորների տրոհելն է, որոնք կարելի է քննարկել հինգից յոթ բույսի ընթացքում: Այնպես որ, նա կարող էր ընտրել տեքստի տրոհման ավելի խորը միավորներ կախված տեքստի տեղեկատվության խտությունից: Ուսուցիչը բոլորին խնդրում է մտքում կարդալ առաջին պարբերությունը: Երբ աշակերտներն ավարտում են ընթերցանությունը, ուսուցիչը բանավոր ամփոփում է այն, հետո հարցնում է աշակերտներին, թե արդյոք նրանք պարբերությունը հենց նույն ձևով կամփոփին:

Այնուհետև ուսուցիչը ձևակերպում է մի հարց: Նա շատ է կարևորում հարցը, քանի որ ինքը ոչ միայն նպատակ ունի լսելու աշակերտների պատասխանները, այլև աշակերտներին ներկայացնում է հարցադրումներ անելու արվեստը: Նրա հարցը կարող է ուղղված լինել մի բարդ գաղափարի, որը պարզ ներկայացված է տեքստում: Այն կարող է նաև ուղղված լինել պարզորոշ չարտահայտված որևէ ենթադրության: Հարցը կարող է նաև աշակերտներից ակնկալել տեքստում արված պնդումները համեմատել իրենց անձնական գաղափարների հետ: Ուսուցիչը ստանում է նշված հարցերին աշակերտների տված պատասխանները:

Այնուհետև (չնայած սա հաճախ պատահում է հաջորդ քայլի հետ միաժամանակ) ուսուցիչը փորձում է պարզաբանել պարբերության ցանկացած հատված, որն աշակերտների համար պարզ չէ: Նա կարող է պարզաբանել մատնանշելով այն հատվածները, որոնց շուրջ հնչել էին անհամապատասխան պատասխաններ, և աշակերտներին առաջարկել պարզաբանել թյուրիմացություններն ու անհամաձայնությունները: Կամ նա կարող է ասել. «Ես այսպես կլուծեի այս հարցը»: Այնուհետև նա կարող է շարունակել ու ներկայացնել իր անձնական ընկալումը (ընթերցողը պետք է հիշի, որ աշակերտներ իրենք էլ են հնարավորություն ստանալու անել այն ամենը,



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

ինչ ուսուցիչն անում է տվյալ պահին): Դրանով ուսուցիչն ինքնաբերաբար հնարավորություն կտա մյուսներիև արտահայտելու իրենց կարծիքը:

Այժմ ուսուցիչը կանխագուշակություն է անում, թե ինչի մասին է պատմելու տեքստի հաջորդ պարբերությունը: Եթե ժամանակը ներում է, ապա նա կարող է հարցնել նաև մյուսների կանխագուշակումները: Այնուհետև նա հանձնարարում է կարդալ տեքստի հաջորդ պարբերությունը:

Հաջորդ պարբերության ընթերցումից հետո, եթե այս վարժությունը աշակերտների ղեկավարությամբ կատարվում է առաջին անգամ, ուսուցիչը կրկին ստանձնում է քննարկումը վարողի դերը, որպեսզի վստահ լինի, որ աշակերտները լիովին հասկանում են, թե ինչպես է պետք վերը նշված հինգ կետերն իրագործել քննարկումը վարելու ընթացքում նախքան նրանց հերթ տրամադրելը: Քննարկման յուրաքանչյուր փուլն անցկացնելիս ուսուցիչը հաճախ անդրադառնում է աղյուսակին: Նա գիտի, որ եթե աշակերտները պարզորոշ չեն պատկերացնում, թե ինչպես պետք է վարել դասը, ապա ինքը ստիպված կլինի միջամտել ավելի հաճախ, ինչը կվտանգի աշակերտների ինքնուրույնությունն ու ինքնավստահությունը:

### ***Եզրակացություն***

Այսպիսով, եթե ավանդական դասի արդյունքում լուծվում են մի շարք ուսումնական խնդիրներ՝ գիտելիքների ձեռքբերում, նոր և ուղղագրական նշանակություն ունեցող բառերի յուրացում, վարժ կարդալու կարողության ձևավորում ու զարգացում՝ կոնկրետ տեքստի շրջանակներում, ապա քննադատական մտածողության զարգացման մեթոդների կիրառմամբ վերը նշվածներից զատ լուծվում են նաև այլ ուսումնադաստիարակչական խնդիրներ. իրականացվեց լուրջ ճանաչողական, մտավոր աշխատանք, երեխաները ձեռք բերեցին ստեղծագործելու, հաղորդակցվելու, արտահայտվելու, իրար լսելու կարողություն: Ձևավորվում է վստահություն՝ սեփական ուժերի նկատմամբ, ինքնագնահատման, մյուսներին գնահատելու և մի շարք այլ կարևոր կարողություններ:

Եթե աշակերտներին քննադատաբար մտածել սովորեցնելը խիստ էական է, ապա դա պետք է համակարգված ձևով ներմուծվի դասավանդման գործելակերպերի



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

համատեքստի մեջ (Չելինոս, 1994): Չպետք է ենթադրել, որ աշակերտներն արդյունավետ քննադատական մտածողության կհասնեն ինքնաբերաբար կամ, որովհետև այն հռչակվել է կարևոր մի բան: Բավական չէ նաև քննադատական մտածողությունը դարձնել ուսումնական ծրագրի մի մասը:

Քննադատական մտածողությունը չի կարող ձևավորվել «քննադատական ու նորության կարևոր քայլ»-ը սովորեցնելու կամ որևէ այլ դեղատոմսի միջոցով: Արդյունավետ և քննադատաբար մտածող դառնալու համար աշակերտները պետք է քննադատական մտածողության իրական փորձառություն ունենան: Տարածված սխալներից է այն պատկերացումը, որ քննադատական մտածողությունն ուսուցանվող «առարկա» է կամ հմտությունների մի խումբ, որ պետք է պարզապես մտապահել:

Ի՞նչ է քննադատական մտածողությունը: Քննադատական մտածողությունը արդյունք է: Դա մտածողության այն ձևն է, որի շնորհիվ մարդը, գաղափարների կամ ինֆորմացիայի հետ փոխգործության մեջ մտնելով, բնականորեն, ինքնին մտածում է քննադատաբար (քննելով և դատելով): Մա ակտիվ գործընթաց է, որը խթանվում կամ ինքնաբուխ ի հայտ գալիս և աշակերտին ընձեռնում է ինֆորմացիան տնօրինողի կայուն դեր, այսինքն սովորողը կարողանում է ինֆորմացիան քննության ենթարկել, յուրացնել, ձևավոխել, հարմարեցնել կամ ժխտել:

Հասարակական բուռն զարգացումները, ժամանակակից կրթական բարեփոխումները կյանքի են կոչել նոր տնտեսական, գիտական, մշակութային այլ պահանջներ, որոնք էլ պայմանավորել են մանկավարժական գործընթացի արմատական փոփոխությունները՝ ուսուցիչ աշակերտ հարաբերությունների վերանայում, դասավանդման նոր մեթոդների և ձևերի, մանկավարժական նոր տեխնոլոգիաների որոնում ու կիրառում և այլն: Ժամանակակից ուսուցման գործընթացում կրթության հիմնախնդիրների շարքում իր կարևոր տեղն ունի սովորողների ճանաչողական կարողությունների ձևավորումն ու զարգացումը, որն այսօր դիտարկվում է որպես հասարակական պահանջ և կրթության արդի խնդիր:



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

Տեսական վերլուծությունների արդյունքում հիմնավորվել է, որ քննադատական մտածողության տեխնոլոգիան, լինելով ժամանակակից մանկավարժական տեխնոլոգիա ունի բավականին հին արմատներ: Քննադատական մտածողության տեխնոլոգիան ներառում է մի շարք մանկավարժական տեխնոլոգիաների՝ մասնավորապես պրոբլեմային ուսուցման, կոլեկտիվ ուսուցման և խաղային ուսուցման տեխնոլոգիաների որոշակի տարրեր, իրանում է կրտսեր դպրոցականների՝ ճանաչողական կարողությունների զարգացումը և ուսումնական ակտիվությունը:

Տեսական և փորձարարական աշխատանքների արդյունքում պարզ դարձավ, որ քննադատական մտածողության տեխնոլոգիան կարող է արդյունավետ կերպով կիրառվել ժամանակակից են տարրական դպրոցի ուսուցման գործընթացում որպես ակտիվ և ադապտիվ մանկավարժական տեխնոլոգիա, որը նպաստում է սովորողների ակտիվությանը, ճանաչողական կարողությունների արդյունավետ զարգացմանը: Փորձարարական հետազոտության և արդյունքները վկայում են, որ քննադատական մտածողության տեխնոլոգիան կարող է արդյունավետ կիրառվել՝ տարրական դպրոցում և նպաստել կրտսեր դպրոցականների ճանաչողական կարողությունների ձևավորմանն մանկավարժական հետևյալ պայմանների դեպքում, զարգացմանը բարենպաստ և զարգացնող կրթական միջավայրի ապահովում, սովորողների տարիքային և անհատական առանձնահատկությունների հաշվառում, ուսուցման գործընթացի միջոցների, մեթոդների, ընթացակարգի ճիշտ ընտրություն, ուսումնական գործունեության բազմազան տեսակների կիրառում, ուսման դրական ու ներքին դրդապատճառների ձևավորում, դասարանում դրական հոգեբանական մթնոլորտի ապահովում, ուսուցչի մասնագիտական պատրաստվածության առկայություն:

Տարրական դպրոցում քննադատական մտածողության տեխնոլոգիայի մեթոդների ընտրությունն անմիջականորեն կապված է ուսուցանվող նյութի բովանդակության, բարդության և ծավալի հետ: Այս տեխնոլոգիայի շատ մեթոդներ ճկուն են և հեշտությամբ հարմարեցվում, համապատասխանեցվում են կրտսեր դպրոցականների հոգեբանամանկավարժական առանձնահատկություններին: Փորձարարական աշխատանքների արդյունքները փաստում են, որ քննադատական մտածողության



«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

տեխնոլոգիան նպաստում է ոչ միայն սովորողների ճանաչողական կարողությունների ձևավորմանն ու զարգացմանը, այլ նաև ՀՀ Հանրակրթության պետական չափորոշի մյուս բաղադրիչների՝ գիտելիքների համակարգի, հաղորդակցական, համագործակցային, ստեղծագործական, ինքնուրույն գործունեության կարողությունների ու համակարգի ձևավորմանը, հմտությունների և սովորողների արժեքային համակարգի ձևավորմանը:





«ԱՐՄԱՎԻՐ 1» ՎԿ

### Գրականության ցանկ

Սարգսյան, Վ., Թորոսյան Կ. (2014). «Մայրենի 2» դասագիրք. «Լույս» հրատարակություն:

Մթիլ, Ջ., Մերեղիտ, Ք.Ս, Թեմիլ, Չ. (1998). «Քննադատական մտածողության զարգացումը կարողալու և գրելու միջոցով» ուղղեցույց. Երևան.

Ennis, R. H. (1989). Critical Thinking and Subject Specificity: Clarification and Needed Research. Educational Researcher, 18 (3), 4-10.

Ennis, R. H. (2008). Nationwide Testing of Critical Thinking for Higher Education: Vigilance Required. Teaching Philosophy, 31 (1), 1-26.

Garrison, D. (1991). Critical Thinking and Adult Education: A Conceptual Model for Developing Critical Thinking in Adult Learners. International Journal of Lifelong Education, 10 (4), 287-303.

Tsui, L. (1999). Courses and Instructions Affecting Critical Thinking. Research in Higher Education, 40 (2), 185-200.

Young, R. (1980). fostering Critical Thinking. In New Directions for Teaching and Learning (Vol. 3). San Francisco: Jossey-Bass