

ԵՐԵՎԱՆԻ Մ. ԳԱԼՇՈՅԱՆԻ N148 ԱՎԱԳ

ԴՊՐՈՑ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Թեմա՝

**Սովորողների քննադատական
մտածողության զարգացումը առարկայի
ուսուցման գործընթացում**

ՈՒՍՈՒՑԻՉ՝ Ի.Բ.ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ

ԵՐԵՎԱՆ 2022

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ	3
ԳԼՈՒԽ 1 ՔՆՆԱԴԱՏԱԿԱՆ ՄՏԱԾՈՂՈՒԹՅԱՆ ՉԱՐԳԱՑՄԱՆ ՏԵՍԱԿԱՆ ՀԻՄՈՒՆՔՆԵՐԸ.....	5
1.1 Քննադատական մտածողության էությունը	5
1.2 Քննադատական մտածողության նպատակը, խնդիրները գործառույթները.....	9
ԳԼՈՒԽ 2 ՔՆՆԱԴԱՏԱԿԱՆ ՄՏԱԾՈՂՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՓՈԻԼԵՐԸ և ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ ԴՊՐՈՑՈՒՄ	13
2.1 Քննադատական մտածողության զարգացման փուլերը	13
2.2 Քննադատական մտածողության զարգացման մեթոդների կիրառությունը ըստ փուլերի	15
ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ.....	23
ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ.....	25

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Ժամանակակից կրթական համակարգն այսօր ունի բավականին մեծ առաջընթաց և բարեփոխումները, որոնք ուղղված են դեպի կրթական որակի ապահովում և մատչելի ու համընդհանուր կրթության ապահովում: Այսօր, ավելի քան երբևէ կարևորել են ակտիվ ուսումնառության ներդրումը կրթական հաստատություններում:

Ժամանակակից մանկավարժական գործընթացն ունի յուրաքանչյուր սովորողի նկատմամբ անհատական կողմնորոշում, մանկավարժին անհրաժեշտ է սովորողի մեջ զարգացնել նրա լավագույն որակները, հաշվի առնելով անհատական առանձնահատկությունները՝ ձևավորելով նրա դրական «ԵՄ» հայեցակարգը՝ խթանելով նրա՝ ուսման մեջ լիարժեք ներգրավածությանը և բարձրացնելով կրթական մակարդակը:

Աշխատանքի նպատակն է՝ ուսումնասիրել սովորողների քննադատական մտածողության զարգացումը առարկայի ուսուցման գործընթացում

Նպատակից բխում են հետևյալ խնդիրները՝

- Բացահայտել քննադատական մտածողության էությունը
- Ներկայացնել քննադատական մտածողության զարգացման նպատակը, խնդիրները և գործառույթները
- Ուսումնասիրել քննադատական մտածողության զարգացման փուլերը , ներկայացնել քննադատական մտածողության զարգացման մեթոդների կիրառությունները ըստ փուլերի

Աշխատանքը բաղկացած է ներածությունից, երկու գլուխներից համապատասխան ենթագլուխներով, եզրակացությունից, գրականության ցանկից:

Ներածության մեջ ներկայացվում է թեմայի արդիականությունը, նպատակը, խնդիրները, կառուցվածքը:

Առաջին գլխում ներկայացվում է քննադատական մտածողության էությունը, գաղափար է տրվում քննադատական մտածողության ձևավորման մասին ուսումնական գործընթացում, ներկայացվում է նպատակը, խնդիրները և

գործառույթները: Երկրորդ գլխում ներկայացված են քննադատական մտածողության
կիրառումը դպրոցում և քննադատական մտածողության մեթոդները:
Եզրակացության մեջ ամփոփվում են հետազոտության արդյունքները:

ԳԼՈՒԽ 1 ՔՆՆԱՊԱՏԱԿԱՆ ՄՏԱԾՈՂՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍԱԿԱՆ ՀԻՄՈՒՆՔՆԵՐԸ

1.1 Քննադատական մտածողության էությունը

Ցանկացած գործունեության մեջ մարդը բախվում է քննադատության հետ: Համաձայն արդեն ձևավորված ստերեոտիպի՝ քննադատական մտածողության ներքո ընկալում են շրջապատող աշխարհի առարկայի կամ օբյեկտի նկատմամբ հարաբերությունը:

Սակայն այս կարծիքը այնքան էլ ճիշտ չէ: Գոյություն ունի նաև այսպիսի պատկերացում՝ քննադատական մտածողություն: Այն չի կրում բացասական կողմեր գտնելու նպատակ առարկաներում և օբյեկտներում: Առաջին հերթին այն մարդու մտավոր գործունեության տեսակ է, որը բնորոշվում է ընկալման բարձր մակարդակով, ընկալմամբ և շրջապատող աշխարհի նկատմամբ օբյեկտիվ հարաբերությամբ:

Քննադատական մտածողության զարգացումը առաջին հերթին ողջ գիտելիքների համահարաբերումն է փորձի հետ և համեմատումն այլ աղբյուրներին: Յուրաքանչյուր մարդ իրավունք ունի չվստահելու լաված տեղեկատվությանը, ստուգելու հավաստիությունը և ապացույցների տրամաբանությունը, ինչպես նաև դիտարկելու այդ խնդիրների լուծման հնարավորությունները, որի հետ նա բախվում է ամեն օր: Քննադատական մտածողությունը տիրապետում է մի քանի պարամետրերի՝

- Տեղեկատվության ստացումը հանդիսանում է քննադատական մտածողության սկզբնական կետ՝ բայց ոչ վերջնական
- Քննադատական մտածողության սկիզբը բնորոշվում է հարցադրումով և խնդրի բացահայտմամբ, որը անհրաժեշտ է լուծել
- Քննադատական մտածողությունը մշտապես ձգտում է դեպի համոզիչ փաստարկումներ
- Քննադատական մտածողությունը հանդիսանում է մտածողության սոցիալական տեսակ:

Քննադատական մտածողությունը (տերմինը կիրառական է որպես քննադատական, սակայն ավելի ճշգրիտ է քննական մտածողություն) հանդիսանում է անձի այն կարևորագույն որակներից մեկը, որը չի փոխհատուցվում անձնային այլ

որակներով և անհրաժեշտ պայման է հանդիսանում սոցիալական և մասնագիտական արդյունավետ գործառնությունների համար [21]:

Քննադատական իմաստավորման գործընթացում մտածողության սուբյեկտը հանգում է այնպիսի բնագավառների դուրսբերման, որոնք ավելի վաղ աննկատելի են եղել՝ ինչի արդյունքում օբյեկտի, գործընթացի և այլնի մասին առաջնային պատկերացումները կարող են հաստատվել, հարստացվել, հստակեցվել կամ, ընդհակառակ, արմատական կերպով փոխվել: Նշված գործընթացում դուրս են բերվում նաև հետազոտական ավանդական մոտեցումների և մեթոդների հնարավորությունները և սահմանափակումները, կառուցվում են նորերը: Քննադատական մտածողության բովանդակություն ներառվում է նաև ռեֆլեքսիան՝ կապված նպատակի և ձեռքբերման միջոցների հետ [16]:

Խոսելով քննադատական մտածողության մասին, նշենք, որ զարգացման տեխնոլոգիան վերամշակվել է 20-րդ դարի վերջին ԱՄՆ-ում: Հեղինակներն են հանդիսացել՝ Սթիվը, Մերեդիտը, Թեմփլը, Ուոլտերը, ովքեր հանդիսացել են «հանուն ժողովրդավարական կրթության» հասարակական համայնքի անդամներ: Սկսած 1996թ-ից՝ տեխնոլոգիան տարածում է գտել համատեղ «Բաց հասարակություն» համալսարանի, Միջազգային ընթերցողական ասոցիացիայի և հումանիտար մանկավարժական կոնսորցիումի հետ, նաև փորձաքնություն է անցել մի շարք երկրների դպրոցներում:

«Քննադատական մտածողությունը» համեմատաբար նոր մանկավարժական մոտեցում հանդիսանալով և միաժամանակ ունենալով պատմական հին արմատներ՝ վերջին շրջանում ինքնուրույն զարգացում է ապրել և դարձել ժամանակակից առաջատար մանկավարժական տեխնոլոգիա: Մանկավարժական մտքի հետագա զարգացման ընթացքում այդ մոտեցումը ստանալով տարբեր արտահայտություններ՝ հիմնականում ընկալվել է որպես ուսուցման գործընթացի ռազմավարության հայեցակարգային հիմք:

Քննադատական մտածողության սահմանման հետ կապված առկա են մի շարք տարբեր սահմանումներ: Ռոբերտ Յանգը (Robert Young) քննադատական մտածողության ներքո ենթադրում է իմացական հմտությունների (cognitive skills) և ռազմավարությունների կիրառում, որը կարող է մեծացնել ցանկալի արդյունքին

հասնելու հավանականությունը: Ըստ նրա քննադատական մտածողությունը նպատակասլաց, պատճառաբանված, նպատակի իրագործմանն ուղղված մտածողություն է [22]:

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: 4-10]:

Միքայել Սկրիվենը և Ռիչարդ Փոլը նշում են, որ քննադատական մտածողությունը դիտարկման, փորձի, դատողության, պատճառաբանության և/կամ հաղորդակցության միջոցով հավաքած տեղեկատվությունն 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, 1987:29]:

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 [21]:

Լիզա Յուին իր հոդվածներից մեկում նշում է, որ այսօր կրթության բնագավառում գերակա խնդիր է այնպես կրթել սովորողներին, որ նրանք ունենան բավարար անկախություն քննադատաբար մտածելու կյանքում հանդիպող տարբեր խնդիրների շուրջ [Tsui 2017 40- 763]:

Քսաներորդ դարում գաղափարները նոր իմաստավորում ստանալով՝ ուղղվեցին մասնավորապես աշակերտներին որոնողական գործընթացի մասնակից դարձնելու նպատակի իրականացմանը: Ինչ առանձնահատկություններով կարող ենք բնորոշել

քննադատական մտածողությանը: Հանդես գալով որպես ինքնուրույն մտածողության ձև, քննադատական մտածողության սկզբունքները նպաստում են առաջադրանքների կառուցման գործընթացին, որտեղ յուրաքանչյուր սովորող ձևավորում է իր սեփական պատկերացումները, գաղափարները՝ ելնելով իր ուսումնասրության հնարավորություններից և յուրահատկություններից: Արդյունքում ոչ միայն յուրացվում է ուսումնական նյութը, այլև զարգանում է մտավոր հնարավորությունները: Այս դեպքում նոր գիտելիքը գնահատվում է սովորողի կողմից և հիմք դառնում համոզմունքների ձևավորման համար:

Եթե փորձենք բնորոշել քննադատական մտածողության ինքնատիպությունն, ապա ինքնուրույնությունը հանդես է գալիս քննադատական մտածողության առաջին և, հավանաբար, ամենակարևոր բնութագիրը, գիտելիքը հանդիսանում է ոչ թե քննադատական մտածողության արդյունք, այլ խթան կամ առաջին քայլ, քննադատական մտածողությունն սկսվում է հարցադրումներից և լուծվելիք հիմնախնդրի պարզաբանումից, քննադատական մտածողությունը պարտադիր կերպով տանում է դեպի համոզիչ փաստարկների ձևավորում, քննադատական մտածողությունն ունի նաև հասարակական ուղղվածություն [Թեմփլ 2004: 78]:

Քննադատական մտածողության զարգացման մասին խոսելիս պետք է տարբերակել նաև սկզբունքների կիրառման համար անհրաժեշտ կարողություններն ու հմտությունները, որոնք են՝ ուրիշներին ուշադիր լսելու կարողությունը, համբերության, հանդուրժողականության դրսևորումը դիմացինի և նրա գաղափարների նկատմամբ, սեփական կարծիքի համար պատասխանատվություն կրելը [Վարդույան 2004: 78]:

Բնորոշելով քննադատական մտածողությունը, նշենք, որ հատկանշական գծերն են՝ հիմնավորվածությունը, խորհրդածականությունը, գնահատողականությունը և արդյունավետությունը: Որպես զարգացման տեխնոլոգիա քննադատական մտածողությունը նպաստում է սովորողների խմբերում աշխատելու կարողություններին, հավասար պայմաններում համագործակցելու, միևնույն ժամանակ ղեկավարելու և դրա համար անհրաժեշտ կարողություններին ու հմտություններին, տարբեր էթնիկ և սոցիալական ծագում ունեցող մարդկանց հարգելու կարողություններին, անձնական նախաձեռնություն ցուցաբերելու

ունակություններին, սեփական սկզբունքները պահպանելու և «մշտական» արժեքները հարգելու հակումներին, միջառարկայական և ներառարկայական կապերի ձևավորման կարողություններին, գիտելիքն ստեղծագործաբար իմաստավորելու, ըստ նորության և կարևորության տեղեկատվությունը համակարգելու հմտություններին [Վարդույան 2004 : 73-79]:

Այսպիսով, քննադատական մտածողության զարգացումը հանդիսանում է կարևոր նախապայման յուրաքանչյուր դպրոցում և կրթական հաստատությունում, քանի որ ոչ մի այլ անձնային որակ չի կարող փոխարինել քննադատական մտածողության կողմից իրականացվող գործառույթին:

1.2 Քննադատական մտածողության նպատակը, խնդիրները գործառույթները

Դպրոցը պետք է պատրաստի աշակերտին կյանքին, ձևավորի ակտիվ կենսական դիրքորոշում: Այդ իսկ պատճառով՝ յուրաքանչյուր մանկավարժ պլանավորելով իր գործողությունը պետք է ընտրություն կատարի և հստակ պատասխանի մեկ հարցի՝ ինչպիսին է նա տեսնում երեխային՝ մարդ, ով իրականացնում է առանց մտածելու մեծերի հրահանգները, թե մտածող անհատականություն, ով ունակ է ինքնուրույն որոշումներ կայացնել, պատասխանատու լինել իր արարքների համար:

Գիտնականներն ընդգծում են, որ մեր փոփոխվող ժամանակներում, որտեղ գրանցվում է նպատակային տեղեկատվական աճ արագ տեմպերով տեղի է ունենում մարդու մտածական կառույցում գիտելիքների ծավալի մեծացում:

Տրամաբանական օրենքների յուրացման տեսանկյունից, մտածական գործընթացը ընթանում է որպես օրենք տարերայնորեն: Դպրոցականի մտածական գործունեության արդյունավետությունը ցավոք դեռևս ետ է իր հնարավորություններից և լիրաժեքորեն չի պատասխանում ժամանակակից կրթական պահանջներին:

Կարող ենք մենք սովորեցնել ստեղծագործաբար մտածել: Միանշանակ պատասխանել չի կարելի, քանի որ երեխայի ստեղծագործական ունակությունները բխում են դեռևս վաղ մանկությունից: Ստեղծել պայմաններ նրանց համար, ովքեր բաց են ստեղծագործականության համար՝ բավականին մեծ ձեռքբերում է, իսկ

մինչնախադարձական տարիքի երեխաներին կարելի է սովորեցնել քննական մտածողության՝ որոնման միջոցով:

Ժամանակակից նորարակակն մեթոդներից մեկը, որը թույլ է տալիս ունենալ դրական արդյունքներ դարձականի մտածական գործընթացում՝ հանդիսանում է քննադատական մտածողության տեխնոլոգիան:

Ուսուցումը կողմնորոշված է քննադատական մտածողության ունակությունների վերամշակման, նախատեսում է սովորողների ոչ միայն տեղեկատվության ակտիվ որոնում յուրացման նպատակով, այլ նաև համահարաբերակցում նրա՝ ինչ յուրացրել են, սեփական փորձի ձեռքբերում և համեմատում առկա հետազոտությունների և մյուսների յուրացվածի հետ: Սովորողները իրավունք ունեն կասկածի տակ դնելու տեղեկատվության հավաստիությունը կամ հեղինակայնությունը, առաջադրելու նոր խնդիրներ և լուծումներ տալու:

Քննադատական մտածողության տեխնոլոգիայի նպատակն է՝ սովորողների մտածական գործընթացների զարգացում, որոնք անհրաժեշտ են ոչ միայն ուսուցման մեջ այլ նաև կյանքում [Заир-Бек 2011:39]:

Քննադատական մտածողության նպատակն է նոր ոճի մտածողության զարգացումը, որին բնութագրական է բացահայտվածությունը, ճկունությունը, ռեֆլեքսիվությունը, ներքին բազմանշանակ դիրքորոշման գիտակցումը և տեսանկյունը, ընդունված որոշումների այլընտրանքայնությունը, հաղորդակցականությունը, ստեղծագործականությունը, ճկունությունը, ինքնուրույնությունը, տոլերանտությունը, պատասխանատվությունը կատարված ընտրության համար և գործունեության արդյունքների համար:

Վերլուծական, քննական մտածողության զարգացման խնդիրներն են՝

- Սովորեցնել դարձականին տարբերակել պատճառա-հետևանքային կապերը
- Դիտարկել նոր գաղափարները և գիտելիքները առկայի ենթատեքստում
- Ժխտել ոչ պիտանի և ոչ հավաստի տեղեկատվությունը
- Ընկալել ինչպես տարբերակել տեղեկատվության փոխկապվածությունը
- Տարբերակել սխալները դատողություններում

- Կարողանալ հետևություն անել այն մասին, կոնկրետ ում արժեքային կողմնորոշումներն են, գաղափարներն են, արտացոլվում տեքստում կամ մարդու խոսքում
- Խուսափել համոզմունքներում կատեգորիկությունից
- Լինել ազնիվ սեփական դատողություններում
- Հետևություններում տարբերակել ճիշտը և սխալը
- Կարողանալ տարբերակել ստուգված փաստերն անձնային կարծիքից
- Դուրս բերել ճիշտ դատողությունները և կարծիքները
- Կասկածի տակ դնել տրամաբանական բանավոր կամ գրավոր հաջորդականությունն
- Տարբերակել կարևորը ոչ փաստացիից՝ տեքստում, խոսքում, կարողանալ շեշտադրել առաջնայինին [Заир-Бек 2011:43]:

Քննդատական մտածողությունը թույլ է տալիս լուծել հետևյալ խնդիրները՝

- Կրթական մոտիվացիա՝ հետաքրքրության բարձրացում կրթական գործընթացի նկատմամբ և ուսումնական նյութի ակտիվ ընկալում
- Գրավոր մշակույթ՝ տարբեր ժանրային տեքստեր գրելու ունակությունների ձևավորում
- Տեղեկատվական գրագիտություն՝ ցանկացած բարդության տեղեկատվության ինքնուրույն վերլուծական և գնահատվող աշխատանք կատարելու ունակության զարգացում
- Սոցիալական կոմպետենտություն՝ հաղորդակցական ունակությունների ձևավորում և գիտելիքների համար պատասխանատվություն [Муштавинская 2009:87]:

Կրթական արդյունքներն են՝

- Կարողանալ աշխատել անընդհատ աճող տեղեկատվական հսկայական հոսքերի հետ տարբեր գիտության ոլորտներում
- Օգտվել տեղեկատվության ինտեգրման տարբեր միջոցներից
- Հարցեր տալ, ինքնուրույն ձևակերպել հիպոթեզ, խնդիրներ լուծել
- Վերամշակել սեփական կարծիք տարբեր փորձի, գաղափարների և պատկերացումների յուրացման հիման վրա

- Արտահայտել սեփական մտքերը՝ հստակ, վստահ, ճշգրիտ շրջապատող միջավայրի նկատմամբ
- Փաստարկել սեփական տեսանկյունը և հաշվի առնել մյուսների կարծիքները
- Նպաստել սեփական ինքնակրթությանը
- Պատասխանատվություն կրել
- Մասնակցել համատեղ որոշումների կայացմանը
- Կարողանալ կառուցողական հարաբերություններ հաստատել մյուսների հետ
- Կարողանալ համագործակցել [Муштавинская 2009:88]:

Քննադատական մտածողության երեք փուլերի գործառույթները [Муштавинская 2009:92]:

Փուլ	Գործառույթ
Խթանում	Մոտիվացիոն (դրդել նոր տեղեկատվության հետ աշխատանքի, խթանել թեմայի նկատմամբ հետաքրքրությունը Հաղորդակցական՝ կարծիքների ոչ կոնֆլիկտային փոխանակում
Բովանդակության իմաստավորում	Տեղեկատվական գործառույթ (ըստ թեմայի նոր տեղեկատվության ստացում: Համակարգող՝ ստացված տեղեկատվության դասակարգում ըստ գիտելիքների դասի Խթանող՝ ուսումնասիրվող թեմայի նկատմամբ հետաքրքրության պահպանում
Կշռադատում	Հաղորդակցական՝ նոր տեղեկատվության հետ կապված կարծիքների փոխանակում Տեղեկատվական՝ նոր գիտելիքներում յուրացում Խթանող՝ դրդում հետագա աշխատանքների տեղեկատվական ընդլայնված դաշտի հետ Գնահատող՝ առկա գիտելիքների և նոր տեղեկատվության փոխհարաբերում, սեփական դիրքորոշման վերամշակում, գործընթացի գնահատում:

Այսպիսով, քննադատական մտածողությունը թույլ է տալիս կառուցել համատեղ գործունեություն սովորողների հետ, որպեսզի որոնումը և ստեղծագործականությունը հնարավորություն տան իրացվելու յուրաքանչյուր սովորողի: Բացահայտումները, որոնք կիրականացվեն դասի ընթացքում որոնման արդյունքում աննկատելիորեն կդառնան աշակերտների համար հմտություն, ինչը աստիճանաբար կնպաստի նրանց ինքնուրույն մտածական գործունեության զարգացմանը:

ԳԼՈՒԽ 2 ՔՆՆԱԴԱՏԱԿԱՆ ՄՏԱԾՈՂՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՓՈՒԼԵՐԸ և ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

2.1 Քննադատական մտածողության զարգացման փուլերը

Քննադատական մտածողության զարգացման համակարգի արդյունավետությունն ապահովվում է, երբ այն տարրալուծվում է ողջ մանկավարժական գործընթացում և դրա բոլոր փուլերում [Заир-Бек 2004: 52]:

Քննադատական մտածողության զարգացման երեք փուլերից (խթանում, իմաստավորում, կշռադատում- ԽԻԿ) բաղկացած համակարգն ուսուցման և ուսումնառության մի մոդել է, որը հիմնված է մարդու ճանաչողական ընդունակությունների գիտական հետազոտությունների տվյալների վրա և իրականացվում է այդ համակարգված փուլերի միջոցով և դրանց մեջ:

Խթանման կամ նախապատրաստական փուլ: Այս փուլում սովորողներն առաջադրանքն ստանում են ուղեղային գրոհի (մտազրոհ) եղանակով.

- Գրի է առնվում այն ամենի ցուցակը, ինչը նրանք գիտեն կամ էլ կարծում են, որ գիտեն:
- Ընդունվում են բոլոր մտքերը՝ անկախ այն բանից, թե դրանք ճիշտ են կամ սխալ:

Դրանից հետո դասավանդողը կարող է սովորողներին առաջարկել հարցեր, այն մասին, որոնք չեն քննարկվել, բայց ուղղակի կապ ունեն ուսումնասիրվող նյութի հետ:

Այս փուլում կարևոր է, որ ուսուցիչը հնարավորինս քիչ խոսի և սովորողների խոսքը խթանելու հնարավորություններ ընձեռի: Ուսուցիչն այս փուլում հանդես է

գալիս ուղղորդողի և սովորողների մտածողությունը խթանողի դերում: Նա ուշադիր լսում է բոլոր կարծիքներն ու տեսակետները: Արդյունքում իրականացվում է ճանաչողական կարևոր գործունեություն:

Խթանման Փուլի **երկրորդ նպատակը** սովորողներին ակտիվացնելն է: Քանի որ ուսումն ակտիվ գործունեություն է, իսկ սովորողները շատ հաճախ պասիվ են:

Իմաստի ընկալման փուլ- Այս փուլում սովորողը շփման մեջ է մտնում նոր տեղեկատվության, նոր մտքերի հետ: Այդ շփումը կազմակերպվում է տեքստի ընթերցման, ֆիլմի դիտման, ելույթը լսելու կամ փորձի ձևով: Այս փուլում սովորեցնողի ազդեցությունը նվազագույնն է սովորողի վրա: Սովորողներն առավել ինքնուրույն են և գործուն:

Այժմ մանկավարժության մեջ ձևավորվել են դասավանդման հատուկ մեթոդներ և ռազմավարություններ, որոնք հնարավորություն են ընձեռում մշտապես բարձր պահել սովորողների ակտիվությունը: Դրանք նաև թույլ են տալիս ուսման գործընթացում վերահսկել նյութի իմաստավորումը նրանց կողմից: Այս փուլը խիստ կարևոր է մանկավարժական գործընթացի իրականացման առումով: Դրա գլխավոր խնդիրն այն է, որ պահպանվեն սովորողների ակտիվությունը, հետաքրքրությունը և խթանման փուլում ձևավորված շարժման իներցիան: Լավ (սահուն, առողջամտությամբ) կարդացողները տեքստի հատվածը նորից են կարդում: Լավ ունկնդիրները տեղեկատվությունն ընկալելիս՝ հաճախ հարցեր են տալիս կամ գրանցում այն, ինչ չեն հասկացել, որպեսզի հետագայում բացահայտեն դրանք: Բացի դրանից՝ երբ սովորողները վերահսկում են սեփական իմաստավորումը, ապա համեմատում են նոր տեղեկատվությունն իրենց արդեն ունեցած կայուն մտապատկերների հետ: Նրանք գիտակցված կերպով կապում են նորը հնի հետ և այդ կերպ կամուրջներ գցում հին ու նոր գիտելիքների միջև, որպեսզի ստեղծեն նոր իմաստավորում:

Կշռադատման փուլը ուսուցման գործընթացում հաճախ անտեսվում է, չնայած՝ պակաս կարևոր չէ, քան մյուսները: Հենց այս փուլում են սովորողներն ամրապնդում նոր գիտելիքները և ակտիվորեն վերակառուցում սեփական պատկերացումները, որպեսզի դրանց մեջ ընդգրկեն նոր հասկացությունները: Սովորողներն իսկապես նոր

գիտելիքները դարձնում են իրենց սեփականը: Տեղի է ունենում յուրացում, որն ունի երկարատև բնույթ:

Այսպիսով, խթանում-իմաստի ընկալում-կշռադատում մոդելով կառուցված ուսուցումը դասավանդողին հնարավորություն է ընձեռում՝

- ակտիվացնել սովորողների մտածողությունը,
- ընդգծել ուսուցման նպատակները,
- նպաստել գործուն քանավեճին,
- բարձրացնել ուսման շարժառիթները/դրդապատճառները
- ապահովել ակտիվ ուսումնական գործունեություն,
- խթանել խորհրդածությունը,
- սովորողներին հնարավորություն տալ լսելու տարբեր կարծիքներ,
- նպաստել ինքնարտահայտմանը,
- ապահովել տեղեկատվության վերամշակումը սովորողների կողմից,
- նպաստել քննադատական մտածողության զարգացմանը և այլն

[Վարդումյան 2004: 80-85]:

Իսկ որոնք են այն մեթոդները որոնք կիրառվում են ԽԻԿ համակարգում իրականացվող երեք փուլերում՝

2.2 քննադատական մտածողության զարգացման մեթոդների կիրառությունը ըստ փուլերի

Խթանման փուլի մեթոդները ներկայացնում են թեման քննարկման և օգնում են ուսանողներին մտածել այդ թեմայի շուրջ, հարցեր բարձրացնել: Այս փուլում ուսումնական գործունեությունը հիմնված է հենց ուսման գործընթացի ապացուցիչ հետազոտությունների վրա, որոնք պնդում են, որ մենք ավելի լավ ենք սովորում, երբ մեզ առաջարկում են հիշել այն, ինչ արդեն գիտենք այդ թեմայի առնչությամբ, երբ մեզ մոտ դրա շուրջ հարցեր են ծագում և երբ մենք մեր առաջ ուսուցման սեփական նպատակներ ենք դնում:Ներկայացնենք այս փուլում կիրառվող մի շարք մեթոդներ.

Կազմակերպիչ-ավանգարդ: Կազմակերպիչ-ավանգարդը համառոտ զրույց կամ դասախոսություն է , ցանկալի է լուսանկարների կամ նկարների ուղեկցությամբ, որի ընթացքում դասախոսը ներկայացնում է նյութի համառոտ բովանդակությունը, կարևոր աղբյուրները և բացատրում է, թե ինչով պետք է զբաղվի խումբը սվյալ

դասին/պարապմունքին: Կազմակերպիչ-ավանգարդ մեթոդի նպատակն է օգնել սովորողներին հիշել նախկինում այս թեմայի շուրջ ձեռք բերած գիտելիքները և նախապատրաստել նրանց նախկին գիտելիքները վերափոխելուն և դրանց նոր գիտելիքներ ավելացնելուն [Չարլզ Թեմփլ 2001: 14-16]:

Կիզակետող հարցեր: Հարմար և կարևոր է դասը սկսել այն հարցերից, որոնք կապ են ստեղծում սովորողի ունեցած և տվյալ պարամունքին ստանալիք գիտելիքների միջև: Հարցերը կարելի է ներկայացնել մեծ խնդիրների և նույնիսկ հանելուկների ձևով, որոնք պետք է լուծել կամ բացահայտել, կամ էլ փաստացի դեպքերով, որոնք ուղեկցվում են հետաքրքրություն գրգռող հարցերով: Կիզակետող հարցերն առավել արդյունավետ են, երբ դրվում են ընդհանրացման բավականին բարձր մակարդակի վրա: Օրինակ՝ պատմության դասը դասախոսը կարող է սկսել հետևյալ կերպ.

«Մոտավորապես 1849թվականին հեղափոխական շարժումներ՝ մասամբ ռոմանտիկ, մասամբ ոգով ազգայնական, միաժամանակ ծագեցին Ֆրանսիայում, Իտալիայում, Հունաստանում և Ռուսիայում: Ինչու՞»:

«Մտածեք/բաժանվեք զույգերի/կարծիքներ փոխանակեք» (Կազան, 1991) մեթոդը կոլեկտիվ ուսումնական գործունեություն է, որի ընթացքում դասախոսը «բաց» հարց է առաջարկում ուսանողներին: Ցանկալի է հարցը գրել գրատախտակին: Ուսանողներին տրվում է երկու բույն ժամանակ հարցին անհատական պատասխան տալու համար (հաճախ խնդրում են գրավոր պատասխան տալ): Հետո ուսանողները շրջվում են դեմքով իրար և կիսվում են իրենց պատասխաններով: Վերջում դասախոսը երկու-երեք զույգի առաջարկում է կիսվել պատասխաններով ամբողջ խմբի հետ: Դրանից հետո անցնում են նոր նյութի: Այս մեթոդի կիրառման դեպքում բոլորն ակտիվ են՝ անգամ եթե խմբում 100-ից ավելի ուսանող կա, յուրաքանչյուր ուսանող նյութի մասին մտածելու և այն ընկերոջ հետ քննարկելու խթան ունի:

Ակնկալիքների ուղեկից: Դասախոսը կարող է նախապատրաստել կարճ պատասխաններով հարցեր (օրինակ՝ ճիշտ/սխալ պատասխաններ), որոնք բացահայտում են թեմայի կարևոր ասպեկտները: Ուսանողներին խնդրում են անհատապես կամ զույգերով հնարավորին չափ ճշգրիտ պատասխանել այդ հարցերին մինչև պարապմունքի հիմնական մասին անցնելը: Դասի վերջում նորից

անդրադառնում են այդ հարցերին, որպեսզի ստուգեն, փոխվել է արդյոք նրանց տեսակետը և լուծման մոտեցումը:

Մտազրոհ գույզերով: Եթե ուսանողներն աշխատելու են փաստացի տեղեկությունների հետ, նրանց կարելի է առաջարկել գրանցել պարապմունքի թեմային վերաբերող այն փաստերը, որոնք նրանք գիտեն կամ կարծում են, որ գիտեն: Երկու բոլոր տեղ անհատական աշխատանքից հետո ուսանողները շրջվում են դեմքով իրար և միավորում են իրենց գրառումներում:

Կլաստերներ: Կլաստերները (ողկույզները) կամ իմաստային ցանցերը գրաֆիկական կազմակերպիչներ են, որոնք օգնում են ուսանողներին հետևել գաղափարների միջև եղած կապին: Դասախոսը կարող է սկսել դասը՝ գրատախտակի վրա գրելով թեման և վերցնելով այն շրջանի մեջ, իսկ կենտրոնական շրջանի շուրջը՝ արբանյակների տեսքով գրել թեմային առնչվող հասկացությունները, որոնք կազմում են ենթաթեմաներ: Կարելի է խնդրել ուսանողներին հիշել յուրաքանչյուր ենթաթեմայի հետ կապված իրենց իմացած փաստերը և ձևակերպել հարցեր իրենց դեռ անծանոթ ենթաթեմաների համար: Իհարկե հենց այդ հարցերն էլ կհանդիսանան գալիք դասի ընթացքում նրանց հետազոտության նպատակը:

Ազատ գրավոր աշխատանք: Որպես «մտազրոհի» այլընտրանք, որոշ ուսանողների կարելի է հանձնարարել «ազատ գրավոր աշխատանք»: Սահմանված ժամանակի ընթացքում նրանք գրում են այն ամենն, ինչ իրենց մտքով անցնում է այդ թեմայի առնչությամբ (Էլբոու, 1991): Նրանք պետք է գրեն առանց դադարի և առանց որևէ ինքնախմբագրման: Պարապմունքից հետո կարելի է նրանց առաջարկել նորից կատարել այս առաջադրանքը:

1. Նախնական տերմիններ: Դասախոսը կարող է ցույց տալ այն առանցքային տերմինների խումբը, որոնք պետք է օգտագործվեն պարապմունքի ժամանակ և խնդրի, որ ուսանողները մտածեն դրանց նշանակության և փոխհարաբերությունների մասին՝ ինչպե՞ս կարող էին այդ կոնկրետ տերմինները փոխազդել միմյանց հետ տվյալ դասի սահմաններում: Օրինակ՝ «Հոգեկեզվաբանություն և հաղորդակցման տեսություն» առարկայի՝ «Լեզու և լեզվական համակարգեր» թեմայի հետ կապված տերմիններ՝ հիմնադրույթ, լեզու-

խոսք-խոսույթ, հասկացույթ, նշանագիտություն, հերմենևտիկա, իմաստաբանություն, սեմա, սեմեմա և այլն:

Մեթոդներ իմաստի ընկալման փուլի համար

[Չարլզ Թեմփլ, 2001, էջ 16-20]

«Իմաստի ընկալումը» տերմին է, որը ՔՄՁԿԳՄ ծրագրում բնորոշում է դասի այն փուլը, որի ընթացքում ուսանողները յուրացնում են մինչ այդ իրենց անծանոթ բովանդակությունը: Այս եզրաբառը ենթադրում է, որ ուսանողները ընկալում են բովանդակությունը ոչ թե պասիվ կերպով, այլ աշխատում են, որպեսզի կառուցեն կամ հասկանան այն՝ փնտրելով իրենց հարցերի պատասխանները կամ փորձելով հասնել ուսուցման նպատակներին:

Փոխադարձ ուսուցում: Հոգեբանների մի խումբ (Բրաուն, Արմբրուսթեր և Փալինքսար, 1984) մշակել է փոխադարձ ուսուցման մի ընթացակարգ, որը թույլ է տալիս օգտվել ուսուցման միանգամից երկու սկզբունքներից: Առաջին՝ մենք ամենից լավ սովորում ենք սովորեցնելով: Երկրորդ՝ ավելի լավ է նախ ձեռք բերել հասկանալու հմտությունները, և միայն դրանից հետո կիրառել դրանք պրակտիկայում: Փոխադարձ ուսուցումը փոքր խմբերում իրականացվող համագործակցային գործունեություն է, երբ դասախոսը նախ ցուցադրում է այն դերերը, որ կատարում են ուսանողը և դասախոսը, իսկ հետո առաջարկում է ուսանողներին հերթով ստանձնել այդ դերերը: Դերերն ուսանողներին հնարավորություն կտան գործադրել ըմբռնման տարբեր բաղկացուցիչները նյութի էության յուրացումը, կարևորագույն գաղափարների սահմանումը, մանրամասների և գլոբալ գաղափարների միջև փոխհարաբերությունների ըմբռնումը և տեքստի հիմնական կառուցվածքի ըմբռնումը: Մասնակիցները ստանձնում են այս կամ այն դերը տեքստի հատվածը կարդալուց հետո.

- Սկզբում խմբի ղեկավարի դերակատարն ամփոփում է ասվածը
- Հետո ղեկավարը ձևակերպում է երկու կամ երեք խորիմաստ հարց բովանդակության մասին
- Դրանից հետո ղեկավարը պարզաբանում է տեքստի բոլոր դժվար մասերը

- Վերջում ղեկավարը կանխատեսում է, թե ինչ կարող է հետո կատարվել տեքստում:

Գասախոսը ցույց է տալիս լսարանին, թե կոնկրետ ինչպես են կատարվում դերերը, և միայն դրանից հետո է խնդրում նրանց ստանձնել այս կամ այն դերը:

Գիտեմ/ուզում եմ իմանալ/իմացա: Գիտեմ/ուզում եմ իմանալ/իմացա կամ ԳՈՒԻ-ն մեթոդ է, որը նախ առաջարկում է ուսանողին մտազրոհ իրականացնել՝ պարզելով, թե իրենք ինչ գիտեն թեմայի մասին: Հետո, դասախոսի օգնությամբ, նրանք տեղեկություններ են փնտրում և իրենց համար պարզում են, թե ուրիշ ինչ են ուզում իմանալ թեմայի մասին: Հետագոտությունն անցկացնելուց հետո աշակերտներին խնդրում են ցուցակ կազմել, թե թեմայի մասին ինչ իմացան: Այս ձևով ստացված տեղեկությունները ներկայացվում են աղյուսակի տեսքով:

Օրինակ.

Գիտեմ I	Ուզում եմ իմանալ	Իմացա
Չղջիկները կարող են «տեսնել» գիշերով:	Ինչպե՞ս են նրանք անում դա	Չղջիկներն օգտագործում են յուրատեսակ էխոլոկացիոն համակարգ

Ընթերցանություն/ամփոփում գույգերով: Այս դեպքում ուսանողները բաժանվում են գույգերի և կարդում են տեքստը: Հերթով տեքստից հատվածներ են կարդում բարձրաձայն կամ մտքում, իսկ հետո մեկն ամփոփում է տեքստում ասվածը, իսկ մյուսը տեքստի վերաբերյալ հարցեր է տալիս, որոնց երկուսն էլ փորձում են պատասխանել: Դրանից հետո նրանք փոխվում են դերերով և կարդում են տեքստի հաջորդ հատվածը:

Մեթոդներ կշռադատման փուլի համար

Համատեղ որոնում: Այս մոտեցումը պահանջում է, որ ուսանողը կարդա խորը, բովանդակալից տեքստ, որն արժանի է մտորումների և ենթադրում է մեկից ավելի մեկնաբանության հնարավորություն:

Խաչաձև քննարկում: Խաչաձև քննարկումը (Ալվերման, 1991) քննարկման մի մեխանիզմ է, որը վարում են իրենք աշակերտները: Ուսուցիչը քննարկման համար նախապատրաստում է ստորև ներկայացված ֆորմատի կրկնակի հարց.

ԿՈՂՄ ՓԱՍՏԵՐ ԱՅՈ	ՀԱՐՑԵՐ ՔՆՆԱՐԿՄԱՆ ՀԱՄԱՐ ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ	Դեմ փաստեր ՈՉ
	<p>Համաձայն էք արդյոք որ.....</p> <p>Օր.՝ Պարտավոճի է արդյոք կառավարությունը միջոցներ ձեռնարկել ազգային փոքրամասնությունների մշակույթը պահպանելու համար</p>	

Խնդրեք մասնակիցների յուրաքանչյուր զույգին քննարկման սեփական աղյուսակ կազմել ըստ այս նմուշի: Հաջորդ վեց-յոթ բոլորների ընթացքում մասնակիցները զույգերով քննարկում են հետևյալ հարցը՝

Պարտավոճի է արդյոք կառավարությունը միջոցներ ձեռնարկել ազգային փոքրամասնությունների մշակույթը պահպանելու համար:

Ընդ որում, քննարկման արդյունքը պետք է լինի ոչ թե այդ հարցի պատասխանը, այլ երկու աղյուսակ: Առաջինում պետք է լինեն փաստարկներ հոգուտ այն բանի, որ կառավարությունը ձեռնարկի նման միջոցառումներ (այդ փաստարկները պետք է գրանցվեն «այո» սյունակում): Երկրորդ փաստարկներ հոգուտ այն բանի, որ կառավարությունը չպետք է միջոցներ ձեռնարկի ազգային փոքրամասնությունների մշակույթը պահպանելու համար (այդ փաստարկները պետք է գրանցվեն «ոչ» սյունակում):

Այն բանից հետո, երբ մասնակիցների յուրաքանչյուր զույգ կլրացնի երկու սյունակները, ամեն մի զույգ պետք է միանա մեկ այլ զույգի և ներկայացնի այն փաստարկները, որ գրանցել է ն՝ «այո», և «ոչ» սյունակներում: Այնուհետև քառյակը

պետք է քննարկի խնդիրը և գա որոշակի ընդհանուր եզրակացության: Եզրակացությունը կարելի է գրանցել սյունակներից մեկի տակ: Դասախոսը պետք է ժամանակ հատկացնի մի քանի խմբերի փաստարկների և եզրակացությունների քննարկման համար:

Ուսումնական քննարկում: Ուսումնական քննարկումը (Կազան, 1991) համատեղ ուսուցման մեթոդ է, որը կիրառվում է այն խնդիրների ուսումնասիրման համար, որոնք կարող են բազմաթիվ մեկնաբանություններ ունենալ: Այս ընթացակարգի առավելությունն այն է, որ առանց բացառության բոլոր ուսանողներն ընդգրկված են քննարկման մեջ՝ անկախ դասարանի մեծությունից (թերությունն այն է, որ աշխատանքի ընթացքում դասախոսը նվազագույն շփում է ունենում ուսանողների հետ):

Ուսուցիչը ներկայացնում է աշակերտներին խնդիրը և տալիս է նրանց «երկակի» հարց (հարց, որը ենթադրում է համաձայն եմ/համաձայն չեմ, ճիշտ է/սխալ է, այո/ոչ պատասխաններ): Աշակերտները կազմում են չորս հոգանոց «տնային» խմբեր: Յուրաքանչյուր խմբի ներսում նրանք բաժանվում են զույգերի, և զույգ կազմող ուսանողները պետք է հակադարձ տեսակետներ պաշտպանեն առաջադրված խնդրի վերաբերյալ: Սկզբում ամբողջ խումբը մի քանի րոպե քննարկում է խնդիրը, որպեսզի բոլորը համոզվեն, որ նույն կերպ են այն հասկանում: Այնուհետև յուրաքանչյուր զույգ սկսում է աշխատել իր պաշտպանելիք կարծիքի օգտին բերված փաստարկների ցուցակի վրա: Հինգ րոպե հետո զույգերը տրոհվում են, և յուրաքանչյուր ուսանող փնտրում է մյուս խմբի իր տեսակետը պաշտպանող ուսանողին: Այս նոր զույգերը կիսվում են իրենց փաստարկներով, քննարկում են կռվանները, իսկ հետո վերադառնում են իրենց սկզբնական ընկերոջ մոտ, որպեսզի հաղորդեն նրան, թե ինչ են իմացել: Դրանից հետո զույգերը ընտրում են ամենաուժեղ փաստարկները, որպեսզի օգտագործեն դրանք ի սկզբանե իրենց քառյակում եղած զույգի դեմ ոչ պաշտոնական բանավեճի ընթացքում: Մոտ 10 րոպե տևող բանավեճից հետո ուսուցիչը կարող է թույլ տալ ուսանողներին փաստարկներ բերել հոգուտ այն տեսակետի, որն իրենք իսկապես կիսում են:

Ուսումնական քննարկում: Ուսումնական քննարկումը համատեղ ուսուցման մեթոդ է, որը կիրառվում է այն խնդիրների ուսումնասիրման համար, որոնք կարող

են բազմաթիվ մեկնաբանություններ ունենալ: Այս ընթացակարգի առավելությունն այն է, որ առանց բացառության բոլոր ուսանողներն ընդգրկված են քննարկման մեջ՝ անկախ դասարանի մեծությունից: [Վարդումյան 2004: 100]

Տասը բույեանոց էսսե: Հաճախ, երբ կիրառում են այնպիսի մեթոդներ, ինչպես արժեքների գիծը, ուսումնական կամ խաչաձև քննարկումները, ուսանողները ձևակերպում կամ լսում են շատ գաղափարներ, որոնք կարող են մոռացվել, եթե արագ չգրանցվեն: նույնիսկ եթե հետո նախատեսվում է ավելի խիստ ձևաչափով գրավոր աշխատանք գրել, ուսուցիչը կարող է քննարկումից հետո առաջարկել աշակերտներին 10 բույեի ընթացքում գրի առնել այն ամենն, ինչ անցնում է նրանց մտքով այդ հարցի կապակցությամբ: [Վարդումյան 2004: 100]

Դերային քննադատական քննարկման խմբեր: Հենց որ աշակերտները ծանոթանան նախորդ բաժնում շարադրված քննադատական հարցերին, նրանք կարող են նույն հարցերով անցկացնել իրենց սեփական քննարկումները: Բաժանեք նրանց վեց հոգանոց խմբերի և առաջարկեք համարներ տալ խմբի ներսում: Քննարկմանը նախորդող դադարի ժամանակ խմբի յուրաքանչյուր համարին առանձին հարց է առաջարկվում, որպեսզի նրանք վարեն քննարկման այն մասը, որը վերաբերում է այդ հարցին:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

- Քննդատական մտածողության հատկանշական գծերն են՝ հիմնավորվածությունը, խորհրդածականությունը, գնահատողականությունը և արդյունավետությունը:
- Որպես զարգացման տեխնոլոգիա քննադատական մտածողությունը նպաստում է սովորողների խմբերում աշխատելու կարողություններին, հավասար պայմաններում համագործակցելու, միևնույն ժամանակ ղեկավարելու և դրա համար անհրաժեշտ կարողություններին ու հմտություններին, տարբեր էթնիկ և սոցիալական ծագում ունեցող մարդկանց հարգելու կարողություններին, անձնական նախաձեռնություն ցուցաբերելու ունակություններին, սեփական սկզբունքները պահպանելու և «մշտական» արժեքները հարգելու հակումներին, միջառարկայական և ներառարկայական կապերի ձևավորման կարողություններին, գիտելիքն ստեղծագործաբար իմաստավորելու, ըստ նորության և կարևորության տեղեկատվությունը համակարգելու հմտություններին [Վարդումյան 2004 : 73-79]:
- Քննադատական մտածողության զարգացումը հանդիսանում է կարևոր նախապայման յուրաքանչյուր դպրոցում և կրթական հաստատությունում, քանի որ ոչ մի այլ անձնային որակ չի կարող փոխարինել քննադատական մտածողության կողմից իրականացվող գործառույթին:
- Քննադատական մտածողության նպատակն է նոր ոճի մտածողության զարգացումը, որին բնութագրական է բացահայտվածությունը, ճկունությունը, ռեֆլեքսիվությունը, ներքին բազմանշանակ դիրքորոշման գիտակցումը և տեսանկյունը, ընդունված որոշումների այլընտրանքայնությունը, հաղորդակցականությունը, ստեղծագործականությունը, ճկունությունը, ինքնուրույնությունը, տոլերանտությունը, պատասխանատվությունը կատարված ընտրության համար և գործունեության արդյունքների համար:
- Քննադատական մտածողության զարգացման երեք փուլերից (խթանում, իմաստավորում, կշռադատում- ԽԻԿ) բաղկացած համակարգն ուսուցման և ուսումնառության մի մոդել է, որը հիմնված է մարդու ճանաչողական ընդունակությունների գիտական հետազոտությունների տվյալների վրա և իրականացվում է այդ համակարգված փուլերի միջոցով և դրանց մեջ

- Խթանման փուլի մեթոդները ներկայացնում են թեման քննարկման և օգնում են ուսանողներին մտածել այդ թեմայի շուրջ, հարցեր բարձրացնել: Այս փուլում ուսումնական գործունեությունը հիմնված է հենց ուսման գործընթացի ապացուցիչ հետազոտությունների վրա, որոնք պնդում են, որ մենք ավելի լավ ենք սովորում, երբ մեզ առաջարկում են հիշել այն, ինչ արդեն գիտենք այդ թեմայի առնչությամբ, երբ մեզ մոտ դրա շուրջ հարցեր են ծագում և երբ մենք մեր առաջ ուսուցման սեփական նպատակներ ենք դնում: Ներկայացնենք այս փուլում կիրառվող մի շարք մեթոդներ.
- Իմաստի ընկալուման փուլում աշակերտները յուրացնում են մինչ այդ իրենց անձանոթ բովանդակությունը: Այս եզրաբառը ենթադրում է, որ ուսանողները ընկալում են բովանդակությունը ոչ թե պասիվ կերպով, այլ աշխատում են, որպեսզի կառուցեն կամ հասկանան այն՝ փնտրելով իրենց հարցերի պատասխանները կամ փորձելով հասնել ուսուցման նպատակներին:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Աստվածատրյան Մ., Արնաուդյան Ա., Վարդույան Ա., Օհանյան Ի., Պետրոսյան Ռ, Երեմյան Լ. Ինտեգրված թեմատիկ միավորներ. Ձեռնարկ տարրական դպրոցի ուսուցիչների պատրաստման ու վերապատրաստման համար. Երևան : Այրեքս, 2003.
2. Չարլզ, Թեմփլ. Մեթոդներ բոլոր առարկայական ոլորտներում գործածելու համար. Նյու-Յորք : Բաց հասարակության ինստիտուտ, ՔՄՁԿԳՄ ծրագիր, 2001.
3. Վարդույան Ա., Սարգսյան Ա, Ստրուցենկո Լ., Պետրոսյան Ռ., Հարությունյան Գ., Մարկոսյան Ն., Երիցյան Ֆ., Սիմոնյան Գ., Եղիմյան Ի.Նոր մոտեցումներ ուսուցիչների պատրաստման գործընթացին. Գործիմաց մոտեցում.Տեսություն և պրակտիկա. Երևան : Նոյան Տապան, 2004.
4. Богатенкова Н.В., Технология развития критического мышления на уроках истории и краеведения Н.В.Богатенкова // Пособие для учителей - СПб.: СПбГУПМ, 2001
5. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя. Москва : Просвещение, 2004.
6. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке / С.И. Заир-Бек., И.В. Муштавинская. – М.: Просвещение, 2011.
7. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя / И.В. Муштавинская. – СПб.: КАРО, 2009.
8. Ennis, R. H. Critical Thinking and Subject Specificity: Clarification and Needed Research. Educational Researcher , 18 (3), 1989;
9. Scriven, M., & Paul, R.. 8th Annual International Conference on Critical Thinking and Educational Reform, 1987.
10. Tsui, L. Fostering Critical Thinking Through Effective Pedagogy: Evidence from Four Institutional Case Studies. The Journal of Higher Education, 73 (6), 2001
11. Развитие критического мышления как базис студентоцентрированного образования Сапук Т.В. file:///C:/Users/AN/Downloads/razvitie-kriticheskogo-myshleniya-kak-bazis-studentotsentrirovannogo-obrazovaniya.pdf/10.04.2019
12. Young, R. Fostering Critical Thinking. In New Directions for Teaching and Learning (Vol. 3). San Francisco: Jossey-Bass. 1980 <https://www.amazon.com/Fostering-Critical-Thinking-Directions-Teaching/dp/9992389540/09.08/2019>

