ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ
ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ

ՍԱՐԱՏԻԿՅԱՆ ԼԻԼԻԹ ՀԱՅԿԱՐԱՄԻ

ՄՏԱՎՈՐ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐ ՈՒՆԵՑՈՂ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԱՋԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԿԱՏԱՐԵԼԱԳՈՐԾՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐԸ ՀՀ-ՈՒՄ

ԺԳ.00.03. – «Հատուկ մանկավարժություն» (Օլիգոֆրենոմանկավարժություն) մասնագիտությամբ մանկավարժական գիտությունների դոկտորի գիտական աստիճանի հայցման ատենախոսության

ՍԵՂՄԱԳԻՐ

ԵՐԵՎԱՆ-2026

Ատենախոսության թեման հաստատվել է Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանում

Գիտական խորհրդատու՝ մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր **Ռոբերտ Նիկոլայի Ազարյան**

Պաշտոնական ընդդիմախոսներ՝ մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, դոցենտ ***Ժաննա Հարությունի Պայլոզյան***

մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր **Ելենա Սուրենի Հակոբյան**

հոգեբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր **Հրանտ Միքայելի Ավանեսյան**

Առաջատար կազմակերպություն՝ «Շիրակի Մ. Նալբանդյանի անվան պետական համալսարան» հիմնադրամ

Պաշտպանությունը կայանալու է 2026 թ.-ի դեկտեմբերի 14-ին, ժամը՝ 12:00-ին, Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանում գործող ՀՀ ԲԿԳԿ-ի «Մանկավարժություն» 020 մասնագիտական խորհրդի նիստում:

Հասցեն՝ 0010 ք. Երևան, Տիգրան Մեծի 17:

Ատենախոսությանը կարելի է ծանոթանալ Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի գրադարանում:

Սեղմագիրն առաքված է 2026 թ.-ի նոյեմբերի 13-ին:

Մասնագիտական խորհրդի գիտական քարտուղար՝

մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ  **Թերեզա Յուրիի Ազատյան**

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ

Հետազոտության արդիականությունը հաստատվել է մի շարք գիտահեն փաստերով: Հայտնի է, որ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության արդիական հիմնախնդիրներ են բարձրացվել Սուսանտոյի (2018), Ռ.Լ. Շելոկի, Ռ.Լ. Լուկասոնի, Մ.Ջ. Տասեի (2021), Ա. Կաբուշկոյի, Օ. Արտեմենկոյի, Մ. Կիրիլովայի (2021) Աբդրազակովայի և Սալամովայի (2023), ինչպես նաև մի շարք այլ հետազոտողների և միջազգային կազմակերպությունների կողմից մշակվող ծրագրերի շրաջնականերում: Հաստատվել է նաև, որ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների աջակցության հիմնախնդիրներն արծարծվում են որոշ թեկնածուական և դոկտորական ատենախոսություններում, որոնք կորցրել են իրենց արդիականությունը (В.В. Ткачева, 2005, Л.А. Пастухов, 2006; Е.Ю. Фиова, 2011; J. Rose, 2011, N.Uria-Olaizola, Atutxa G.Yurrebaso, P. León-Guereño, 2025): Բացահայտել ենք նաև, որ սույն հիմնախնդրին վերաբերող առկա գիտամեթոդական գրականությունը ևս կորցրել է իր արդիականությունը. այն բովանդակում է 1970-1990-ական թվականներին իրականացված գիտահետազոտական աշխատանքների արդյուքների հիման վրա մշակված գործիքակազմեր:

Ասվածից հետևում է, որ բարձրացված հիմնախնդրին վերաբերող բազմաթիվ հարցեր, այնուամենայնիվ, խոր և բազմակողմանի ուսումնասիրության պահանջ են ներկայացնում: Վերը նշված փաստարկները ձևավորել են հետազոտության հիմնական նպատակը և ուղղվածությունը:

Հետազոտության նպատակը: Մշակել մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործմանը միտված համալիր մոդել՝ ներառելով նրանց տրամադրվող աջակցող ծառայությունների արդյունավետության բարձրացմանը նպաստող ծրագրեր, մեթոդներ, միջոցներ և դրանց կիրառման մանկավարժական պայմաններ:

Հետազոտության օբյեկտը մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության գործընթացն է:

Հետազոտության առարկան մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման մեթոդները, միջոցները, մոտեցումները և դրանց կիրառման պայմաններն են:

Հետազոտության վարկածը:

Մեր երկրում գործող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի արդի մարտահրավերները և մեր հավաքագրած տեսագործնական հետազոտության փաստացի տվյալները թույլ են տալիս ենթադրել, որ՝

- մեր մշակած մանկավարժահոգեբանական աջակցության համալիր մոդելը մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին, նրանց ուսուցիչներին, ընտանիքներին և մյուս բոլոր մասնագետներին տրամադրվող մասնագիտական խորհրդատվության, կրթական կարիքի նախնական գնահատման, մանկավարժահոգեբանական և մասնագիտական ծառայությունների մատուցման, ինչպես նաև կանխարգելիչ միջոցառումների ներդրման համար նոր մեթոդաբանական հիմք կհանդիսանա:
- Հանրակրթության ոլորտ կներդրվեն քննարկվող գործընթացների կազմակերպան նոր և արդյունավետ գործիքակազմեր: Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության իրականացման համար առավել նպաստավոր կլինի աջակցության համալիր մոդելի մշակումը, որի շրջանակներում ներկայացված գործիքակազմը կտա այս կազմի սովորողներին տրամադրվող աջակցող ծառայությունների բովանդակությունը ՀՀ կրթական չափորոշիչների, ԱՈՒՊ-ների և այլ մանկավարժական փաստաթղթերի բովանդակությունից բխեցնելու հնարավորություն:

- Ներկայացված գիտատեսական և գիտագործնական ուսումնասիրությունների արդյունքները կարող են նպաստել մանկավարժների մասնագիտական հզորացմանը, մանկավարժահոգեբանական աջակցության գործընթացների արդյունավետ կազմակերպման և կառավարման նոր տեսության մշակմանը:

Հետազոտության խնդիրներն են՝

1. Վերլուծել հետազոտվող հիմնախնդրին վերաբերող մասնագիտական գրականությունը, դիտարկել քննարկվող սկզբունքները:
2. Հետազոտել մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մակավարժահոգեբանական աջակցության դրվածքը և խոչընդոտները ՀՀ-ում:
3. Ուսումնասիրել և վերլուծել թեզի հիմնախնդրին առնչվող միջազգային և հայրենական առաջավոր փորձը:
4. Ուսումնասիրել ուսուցիչների, ՏՄԱԿ-ի մասնագետների, մանկավարժական բուհերի բարձր կուրսերի ուսանողների և մագիստրոսների իրազեկվածության մակարդակը՝ հետազոտվող հիմնախնդրի տեսանկյունից:
5. Ուսումնասիրել մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության բովանդակային համապատասխանությունը ՀՀ կրթական չափորոշիչներին և դասագրքերին:
6. Մշակել և փորձարկել մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման համալիր մոդել (տեսական հիմունքներ, օրինակելի ծրագրեր, միջոցներ, մեթոդներ և դրանց կիրառման պայմաններ):
7. Փորձարարական հետազոտության ճանապարհով հիմնավորել մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության ծառայությունների որակի բարձրացման և կատարելագործման նպատակով մեր մշակած գործիքակազմերի արդյունավետությունը:

Հետազոտության տեսական եվ մեթոդաբանական հիմքերը.

- ներառական կրթության հիմնադրույթներին վերաբերող միջազգային հռչակագրերը և օրենքները. «Կրթություն բոլորի համար» հռչակագիրը (1990), Սալամանկայի հռչակագիրը (1994), «Դակարի գործողությունների շրջանակ. Կրթության բոլորի համար»՝ Կրթության համաժողովի կողմից ընդունված տեքստը (2000) և այլն,
- հետազոտվող հիմնախնդրին վերաբերող ՀՀ նորմատիվ փաստաթղթերը. ՀՀ օրենքը (ընդունված՝ 2021 թվականի մայիսի 5), «Հաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների պաշտպանության և սոցիալական ներառման մասին» ՀՀ օրենքը (1993 /ՀՕ-57-ՀՆ-0800-1), ՀՀ կրթության, գիտության, մշակույթի և սպորտի նախարարի 2023 թվականի դեկտեմբերի 20-ի N 150-Ն հրամանը («Նորմատիվ իրավական ակտերի մասին» օրենքի 33-րդ և 34-րդ հոդվածների 1-ին մաս): «ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի 2017 թվականի ապրիլի 13-ի N 370-Ն» հրամանում փոփոխություն կատարելու մասին 2024 թ.-ի մայիսի 30-ի N 47-Ն հրամանը. «Նորմատիվ իրավական ակտերի մասին» օրենքի 33-րդ, 34-րդ հոդվածների 1-ին մասերի պահանջ / Հիմք՝ «Նորմատիվ իրավական ակտերի մասին» օրենքի 33-րդ, 34-րդ հոդվածներ և այլն,
- Հումանիստական հոգեբանության տեսությունները [280, 200],
- Զարգացման հոգեբանության տեսությունները [99],
- Շտկման և փոխհատուցման տեսությունը [98, 123, 97],
- Խաղի տեսությունները [193],
- Ինտելեկտի փուլային զարգացման տեսությունը [101]
- Նիլ Ֆլեմինգի ուսուցման տեսությունը (VARK (visual, auditory, read and write, kinesthetik)՝ ուսուցման ոճերի մոդելը) [228],
- Բազմակի ինտելեկտի տեսությունը [232],

- Միջազգային հռչակագրերում արտացոլված ներառական կրթության հիմնադրույթները (Սալամանկայի հռչակագիր, Դակարի գործողությունների շրջանակ և այլն) [70, 14],
- Համագործակցային մանկավարժության տեսությունը [59],
- Կոլեկտիվ ուսուցման եղանակի տեսությունը [107]
- Ուսումնառության համընդհանուր ձևավորման տեսությունը (Universal Design for Learnng) (ՈՒՀՁ / UDL) [282],
- Մանկավարժական և հոգեբանական աջակցության տեսությունները [118, 100, 92, 173]:
- Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության կազմակերպման և շտկողական զարգացման աշխատանքներին վերաբերող տեսական և տեխնոլոգիական հիմնադրույթները, որոնք ընկած են այս կազմի սովորողների ներառական կրթության մեջ ներդրվող ուսումնական և շտկողական զարգացման աշխատանքների արդյունավետության բարձրացման և կատարելագործման հեռանկարների հիմքում [167, 149, 116, 154, 291, 292]:

Հետազոտության մեթոդները՝

1. գիտամանկավարժական և մասնագիտական գրականության վերլուծություն.
   - մետաանալիզ (դեդուկցիայի մեթոդ)
   - մետասինթեզ (ինդուկցիայի մեթոդ)
2. փաստաթղթերի ուսումնասիրություն և վերլուծություն (վարչական, հարբժշկական, մանկավարժական)
3. մանկավարժական առաջավոր փորձի ուսումնասիրություն
4. հոգեբանամանկավարժական հետազոտության մեթոդներ.
   - դիտում
   - զրույց
   - համեմատություն
   - մանկավարժական փորձարարություն (արձանագրող՝ հավաստող, լաբորատոր և ձևավորող՝ ուսուցանող փորձեր)
   - սոցիոլոգիական հետազոտության մեթոդներ (հարցման քանակական և որակական մեթոդներ)
   - հարցախույզ (հարցաթերթի մեթոդ)
   - խորքային հարցազրույց
6. լոնգիթյուդինալ մեթոդ (խաչածև որակական հետազոտություններ)
7. ընտրանքի մեթոդ (խմբավորված պատահական ընտրանք)
8. կոնտենտ վերլուծության մեթոդ
9. տեխնիկական և գրաֆիկական մեթոդներ
10. մաթեմատիկական հաշվարկման մեթոդներ:

Հետազոտության գիտական նորույթը.

1. Բացահայտվել և հիմնավորվել են մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման առաջնահերթությունները՝ համընդհանուր ներառականության պայմաններում ներդրվող աջակցող ծառայությունների մատուցման պայմանների մշակման, աջակցման գործընթացների որակի բարձրացման, ինչպես նաև հանրակրթական ոլորտում ծագող խոչընդոտների հաղթահարման տեսանկյունից:
2. Ուսումնասիրվող հիմնախնդրի տեսանկյունից բացահայտվել է հանրակրթական դպրոցի ուսուցիչների իրազեկվածության մակարդակը:
3. Մշակվել են հենակետային բառեր, հասկացություններ և արտահայտություններ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող կրտսեր դպրոցականների խոսքի և հաղորդակցման կարողությունների խթանման, այլընտրանքային հաղորդակցման միջոցների ստեղծման և դրանց հարմարեցված կիրառման համար:
4. Մշակվել է մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման համալիր

մոդել և փորձարարական արդյունքներով հիմնավորվել նրա արդյունավետությունը:

Հետազոտության բազան: Հարցախույզ, հաստատող և ձևավորող փորձեր են իրականացվել՝

- ՀՀ հանրակրթական դպրոցներում (հարցախույզ՝ անկետավորում),
- ՀՀ Ս. Սպանդարյանի անվան, թիվ 24 հիմնական դպրոցում (հաստատող և ձևավորող փորձեր),
- Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոնում (ՀՄԿ),
- ՀՀ տարածքային մանկավարժահոգեբանական աջակցության կենտրոններում (ՏՄԱԿ-ներում՝ հարցախույզ),
- Երևանի թիվ 1 ՏՄԱԿ-ում (հաստատող և ձևավորող փորձեր),
- Հանրապետական N 2 հատուկ կրթահամալիրում,
- Խարբերդի մասնագիտացված մանկատանը,
- Գյումրու «Երեխաներ տանը»,
- ՀՀ բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում:

Հետազոտության տեսական նշանակությունը:

Մեր մշակած մանկավարժահոգեբանական աջակցության տեսական հիմունքները և մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համալիր մոդելը կարող է հարստացնել հատուկ մանկավարժության տեսությունը, մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների հիմնահարցերին նվիրված այլ գիտական աշխատությունների բովանդակությունը, համալրել մանկավարժական բուհերում ներդրված ուսումնական պլանները:

Հետազոտության գործնական նշանակությունը:

Մեր մշակած գործիքակազմը ընձեռում է մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների ուսումնառության ընթացքում ծագող դժվարությունները կանխարգելելու, նրանց հոգեֆիզիկական զարգացման առանձնահատկությունները բացահայտելու և նախնական գնահատելու, ինչպես նաև ՀՀ դպրոցներում, ՏՄԱԿ-ներում և ընտանիքներում միջմասնագիտական համագործակցության, ուսումնական և շտկողական զարգացման աշխատանքների որակը բարձրացնելու հնարավորություն:

Հետազոտության փուլերը.

Առաջին՝ որոնողական փուլ: Բացահայտել ենք հետազոտվող հիմնախնդրի տեսական դրվածքը՝ ուսումնասիրելով վերջինիս լուսաբանվածության և գիտականորեն մշակվածության աստիճանը գիտամանկավարժական և մասնագիտական գրականության մեջ: Ձևակերպել ենքհետազոտության նպատակը և վարկածը, հստակեցրել վերջինիս խնդիրները, մեթոդները, ինչպես նաև սահմանել ենք հետազոտության օբյեկտը և առարկան: Մշակել ենք նաև հետազոտական աշխատանքի պլանն ու բովանդակությունը:

Երկրորդ՝ կազմակերպչական փուլ: Մշակել ենք հետազոտվող հիմախնդրի մեթոդաբանությունը, հետազոտության կազմակերպման ընթացակարգը, որոշել ենք հետազոտության բազան (ընտրանք) (ըստ որի՝ հետազոտության մեջ ընդգրկվել են, ՀՀ ՏՄԱԿ-ները, Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոնը, Հանրապետական N 2 հատուկ կրթահամալիրը, Խարբերդի մասնագիտացված մանկատունը, Գյումրու «Երեխաներ տունը», ՀՀ մի շարք դպրոցներ), այնուհետև՝ պլանավորել և հետազոտությունների անցկացման թույլտվությունների ու այլ կազմակերպչական հարցերի կարգավորման նպատակով իրականացրել նախապատրաստական աշխատանքներ (զրույցներ հաստատության տնօրենների հետ, համապատասխան փաստաթղթերի մշակում և տրամադրում՝ հետազոտության մեջ ներառված հաստատություններին սույն աշխատանքներում ընդգրկելու համար): Այս փուլում մշակել ենք նաև ուսուցիչների, մասնագետների և մանկավարժական բուհերի բարձր կուրսերի ուսանողների և մագիստրոսների շրջանում իրականացված հարցախույզի բովանդակությունը, ինչպես նաև ՏՄԱԿ-ի մասնագետների և ուսուցիչների հետ անցկացված հարցազրույցի հարցաշարերը:

Երրորդ՝ հիմնախնդրի գործնական դրվածքի ուսումնասիրության փուլ: Ուսումնասիրել ենք հետազոտվող հիմնահարցին վերաբերող նորմատիվային փաստաթղթերը, մշակել ենք լոնգիթյուդինալ հետազոտության ընթացքում հավաքագրած տվյալները, ընդհանրացրել ենք մասնագիտական գործունեության ընթացքում արձանագրած այն գիտահետազոտական փաստերը (գրանցված՝ սովորողների և նրանց ծնողների զրույցների, հարցազրույցների, սովորողներին տրամադրվող շտկողական զարգացման աշխատանքների բովանդակության և արդյունքների վերլուծության ընթացքում), որոնք վերաբերել են մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների կրթությանը, շտկողական զարգացմանը և այդ ոլորտներում ներդրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցող ծառայությունների բովանդակությանը: Իրականացրել ենք սոցիոլոգիական հարցում (հարցախույզ) և կատարել արդյունքների վիճակագրական վերլուծություն:

Չորրորդ՝ գիտամեթոդական փուլ: Հավաքագրված գիտահետազոտական տվյալների հիման վրա մոդելավորել ենք մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման գործընթացը՝ մշակելով սովորողներին տրամադրվող աջակցող ծառայությունների (խորհրդատվության, գնահատման, շտկողական զարգացմանն ուղղված ծառայութունների) կատարելագործման հիմնական ուղղությունները, մեթոդները, միջոցները և դրանց կիրառման պայմանները, որոնք արտացոլված են մեր ներկայացրած համալիր մոդելի բովանդակության մեջ: Այս փուլում մշակել ենք մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության տեսական հիմունքները, համակարգել կատարելագործման աշխատանքների հիմնական ուղղությունները և սահմանել այս կազմի սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության կատարելագործման գործիքակազմի բովանդակությունը, ուղղություններն ու կառուցվածքը:

Հինգերորդ՝ մանկավարժական գիտափորձի փուլ: Հաստատող և ձևավորող փորձերի ճանապարհով, հիմնավորել ենք մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության գործընթացի կատարելագործման համալիր մոդելի, մասնագետների և ուսուցիչների համագործակցության որակի և արդյունավետության բարձրացման օրինակելի ծրագրի, աջակցող ծառայությունների բովանդակության մշակման և կատարելագործման օրինակելի թեմաների, ուսուցման դաստիարակության և շտկողական զարգացման աշխատանքի կազմակերպման օրինակելի խաղերի, վարժությունների և առաջադրանքների գործնական կիրառման գիտամեթոդական մոտեցումների արդյունավետությունը:

Վեցերորդ՝ ամփոփիչ փուլ: Այս փուլում վերջնական վերլուծվել, մշակվել, ընդհանրացվել, համակարգվել և ձևավորվել են հետազոտության վերջնարդյունքները, որոնց հիման վրա կատարվել են համապատասխան եզրակացություններ:

Պաշտպանության ներկայացվող հիմնական դրույթները.

1. Հայաստանի հանրապետության մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգը մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների համատեղ ուսումնառության կազմակերպման տեսանկյունից ցածր արդյունավետություն ունի. դրա հիմնական պատճառներն են համագործակցային դժվարությունները, մեթոդական գործիքակազմերի անբավարար մշակվածությունը, էթիկական հիմնահարցերը և ուսուցիչների իրազեկվածության պակասը:
2. Ուսուցիչների իրազեկվածության մակարդակը ցածր է մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների հոգեֆիզիկական զարգացման առանձնահատկությունների ու հեռանկարների, ուսումնական և շտկողական զարգացման աշխատանքների կազմակերպման, նրանց ինքնուրույնության և ակտիվության խթանման միջոցների, ինչպես նաև ուսումնաօժանդակ նյութերի հարմարեցման հարցերում:

3. Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման նպատակով մշակված համալիր մոդելը և դրանում տեղ գտած գործիքակազմերը բարձրացնում են նրանց մատուցվող աջակցող ծառայությունների արդյունավետությունը:

Հետազոտության փորձաքննությունն ու ներդրումը:

Հետազոտության արդյուքները պաշտոնապես քննարկվել և զեկուցվել են Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի Հատուկ և ներառական կրթության ֆակուլտետի գիտաուսումնամեթոդական խորհրդում, ինչպես նաև հատուկ մանկավարժության և հոգեբանության ու Լոգոպեդիայի և վերականգնողական թերապիայի ամբիոնների նիստերում, միջազգային գիտամանկավարժական աշխատաժողովների և կոնֆերանսների, գիտամեթոդական սեմինարների և վարպետաց դասերի ընթացքում: Հետազոտության արդյունքները հրատարակվել են նաև SCOPUS շտեմարանի պարբերականներում:

Ատենախոսության կառուցվածքը և ծավալը.

Ներկայացված հետազոտությունն ու նրա արդյունքներն ամփոփված են 321 համակարգչային էջում: Այն բաղկացած է բովանդակությունից, ներածությունից, 5 գլխից, եզրակացություններից, օգտագործված գրականության ցանկից, հավելվածներից և 24 գրաֆիկական պատկերից. 18 տրամագիր, 6 աղյուսակ և 11 հավելված:

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ

Ներածության մեջ հիմնավորված է հիմնախնդրի արդիականությունը, սահմանված են վերջինիս նպատակը, խնդիրները, օբյեկտը, առարկան, վարկածը, մեթոդները և հետազոտության փուլերը. ներկայացված են նաև հետազոտության մեթոդաբանական հիմքերը, գիտական նորույթը, տեսական և գործնական նշանակությունը, ինչպես նաև սահմանված են պաշտպանության ներկայացվող հիմնական դրույթները:

ԳԼՈՒԽ 1. ՀԻՄՆԱԽՆԴՐԻ ԴՐՎԱԾՔԸ, ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՀԱՅԵՑԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ԴԻՐՔՈՐՈՇՈՒՄԸ

Առաջին գլուխը բաղկացած է չորս ենթագլխից, որոնք արծարծում են մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի զարգացման պատմական ընթացքի վերլուծության արդյունքները, «Մանկավարժահոգեբանական աջակցություն» հասկացության էության գիտական մեկնաբանումը, ինչպես նաև հետազոտության ընդհանուր հայեցակարգային մոտեցումներն ու կառուցվածքը: Սույն գլխում ներկայացված են նաև հետազոտության շարժառիթները, հիմնական ուղղությունները, խնդիրները, իրականացման մեթոդները և գործընթացի կազմակերպումը:

Առաջին ենթագլխում՝ «Մանկավարժահոգեբանական աջակցություն» հասկացության էությունն ու բնութագիրը», անդրադարձել ենք մասնագիտական գրականության տվյալների վերլուծությանը: Պարզվել է՝ «Աջակցություն» հասկացությունը հոգեբանական հասկացություն է, որը հետագայում լայնորեն կիրառվել է մանկավարժության ոլորտում (Г.С. Никифоров, 1989):

Ե.Ի. Կազակովան (1995), Լ.Մ. Շիպիցինան, Լ.Մ. Խիլկոն և այլք (2003), Լ.Մ. Շիպիցինան, Ե.Ի. Կազակովան և Մ.Ա. Ժդանովան (2023) աջակցությունը մի կողմից դիտել են որպես երեխային ցուցաբերվող օգնություն, մյուս կողմից՝ աջակցողի և աջակցություն ստացող անձի միջև փոխհամագործակցություն, որն ուղղված է վերջինիս կյանքում ծագած խնդիրների լուծմանը: Ըստ նրանց՝ «Աջակցությունը» նաև սովորողին, նրա ընտանիքին և ուսուցչին օժանդակելու մանկավարժական տեխնոլոգիա, մեթոդ է: Վերջին 30 տարվա

ընթացքում բավականին ակտիվորեն շրջանառվում է հատկապես «Մանկավարժական աջակցություն» հասկացությունը (М.Ю. Дмитриев, 2010; М.В. Давыдова, 2013; Л.М. Шипицына, Е.И. Казакова, М.А. Жданова, 2023):

Հաշվի առնելով «մանկավարժահոգեբանական աջակցություն» հասկացության էությունն ու ստուգաբանական արժեքը՝ հստակ կարող ենք նշել, որ այն ընկած է մեր բարձրացրած հիմնախնդրի հայեցակարգային դիրքորոշման հիմքում, որը ներկայացված է հաջորդ ենթագլխում:

Երկրորդ ենթագլխում՝ «Հետազոտության ընդհանուր հայեցակարգային մոտեցումները և կառուցվածքը», ներկայացրել ենք հետազոտության հիմնական ուղղվածությունը, որը մշակվել է մարդասիրական հոգեբանության և մանկավարժության հիմնադրույթների, ինչպես նաև ներառական և հատուկ կրթության հայեցակարգերի հիման վրա: Հաշվի առնելով, որ մանկավարժահոգեբանական աջակցության ավանդական ձևերն են կանխարգելումը, անհատական և խմբային ախտորոշումը, անհատական և խմբային խորհրդատվությունը, անհատական և խմբային շտկող-զարգացնող աշխատանքները (А.И. Григорьева, Е.С. Арбузова, Т.В. Дьячкова, Л.В. Заика, А.А. Кацеро, Е.А. Рыбакина, 2019; И.В. Дубровина 2022)՝ մշակել ենք մանկավարժական մի մոդել, որը ներառում է մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին, նրանց հետ աշխատող մանկավարժներին, մասնագետներին, ինչպես նաև ծնողներին տրամադրվող աջակցության համալիր բովանդակությունը:

Ելնելով այն իրողությունից, որ ՀՀ-ում մանկավարժահոգեբանական աջակցությունը տրամադրվում է Ուսումնական հաստատության, Տարածքային և Հանրապետական մակարդակներում՝ առաջարկվող հայեցակարգը մշակելիս հաշվի են առնվել այս օղակներում ծագող մասնագիտական աջակցության իրական կարիքները: Վերլուծությունները ցույց են տվել, որ չնայած մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի ձևավորվածությանը՝ ՀՀ-ում, համընդհանուր ներառականության ճանապարհով ընթացող կրթական բարեփոխումները դեռևս բազմաթիվ ռիսկեր են պարունակում:

Հենվելով այս հիմնախնդրին վերաբերող հայեցակարգային մոտեցումների վրա՝ կարող ենք փաստել, որ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցությունը բազմագործառնական համակարգ է, որում աջակցություն ցուցաբերողն ու շահառուն, գտնվելով բարդ փոխգործունեության մեջ, լուծում են մանկավարժական և սոցիալ-հոգեբանական բարդ հիմնահարցեր՝ աջակցող ծառայություններն ուղղելով անձի զարգացման գործընթացի կատարելագործմանը:

Հիմք ընդունելով ասվածը՝ կարող ենք հաստատել, որ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների արդյունավետ կրթությունը և սոցիալական ներառումն առանց բազմագործառնական, համալիր և անհատականացված մանկավարժահոգեբանական աջակցության գործիքակազմերի ներդրման կայանալ չի կարող:

Երրորդ ենթագլխում՝ «Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող անձանց տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի պատմամշակութային հիմքերը և զարգացման ընթացքի վերլուծությունը», ամփոփված է մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող աջակցության համակարգի զարգացման պատմությունը:

Հայտնի է, որ «Մտավոր հետամնացությունը» նկարագրող առաջին արձանագրությունը հայտնաբերվել է եգիպտական այն հայտնի պապիրուսի վրա, որը կոչվում էր «Էբերսի պապիրուս» (մ.թ.ա 1500-մթ. 475 թթ) (Խ.Մ Խաչիկյան, էջ՝ 20-21): Գաղտնիք չէ, որ դարեր շարունակ այս կազմի անձիք ենթարկվել են զտումների և դուրս են մնացել հասարակական կյանքից: Պատմական փաստերը վկայում են, որ 12-րդ դարում Հայաստանում գործել է մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող երեխաներին վերաբերող օրենք (ներկայացված է Մխիթար Գոշի Դատաստանագրքի ՃՁԲ գլխի՝ «Հաշմ զավակների մասին»

բաժնում), ինչն իր բովանդակությամբ ևս հաստատում է ասվածը: Միաժամանակ պետք է նշել, որ հայկական իրականության մեջ զարգացման խանգարումներ ունեցող մարդկանց կյանքին վերաբերող որոշ հարցեր առաջին անգամ պետական մակարդակով բարձրացվել են IV-V դարերում, Ներսես Ա Մեծ կաթողիկոսի և Արշակ Բ թագավորի օրոք (350-368 թթ.)՝ հայտնի Աշտիշատի ժողովի ժամանակ (Ա.Գ. Առաքելեան՝ 1988):

Պատմագրական փաստերի վերլուծությունը ցույց է տվել, որ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող անձանց հիմնախնդիրները որակապես այլ մակարդակի վրա են դրվել Ֆրանսիական Բուրժուական հեղափոխությունից հետո: Կախված մտավոր զարգացման խանգարման աստիճանից՝ այս կազմի անձանց աջակցության երեք հիմնական ուղղություն է ձևավորվել: Դրանցից բժշկամանկավարժական և ֆիլանտրոպիկ-քրիստոնեական ուղղությունները կոչված էին աջակցելու խոր, իսկ մանկավարժական ուղղությունը՝ մտավոր զարգացման թեթև խանգարումներ ունեցող անձանց:

Հայաստանի Հանրապետությունում մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգն ուրվագծվել է XIX դ.-ի երկրորդ կեսին: Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող (հնց. «Մտավոր հետամնացություն») սովորողների առաջին օժանդակ դպրոցը Հայաստանում բացվել է 1939 թ.-ին՝ Երևանում (Ա.Մ. Մինասյան՝ 1980, էջ՝ 4-8):

Պետք է նշել, որ XXI դարը մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների համար շրջադարձային էր այն առումով, որ միջազգային բազմաթիվ կոնվենցիաների իրավաօրենսդրական ակտերով նրանց կրթությունը հանրակրթական դպրոցում կազմակերպելու պարտադիր պահանջ դարձավ (Малофеев Н.Н. 2010): Այս փաստը «մտավոր հետամնացություն» եզրույթը վերանայելու և վերաձևակերպելու, կրթության համակարգում բժշկական մոդելներից սոցիալական մոդելների անցնելու, ինչպես նաև այս կազմի անձանց ներառման խոչընդոտները բացահայտելու և հաղթահարելու մարտահրավեր դարձավ գիտության և հասարակության տարբեր ոլորտների ներկայացուցիչների համար:

Չորրորդ ենթագլուխը՝ «Հետազոտության շարժառիթները, հիմնական ուղղությունները, խնդիրները, իրականացման մեթոդները և գործընթացի կազմակերպումը», վերաբերում է հետազոտության առանցքը կազմող հիմնախնդիրներին և դրա կազմակերպմանը:

Մեր հետազոտության համար շարժառիթ են հանդիսացել մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգում ծագող տեսագործնական խոչընդոտները: Մեր հետազոտություններն իրականացրել ենք 2019-2025 թթ.-ը՝ 6 փուլով: ՀՀ-ում ներդրված մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման ուղիների մշակման և զարգացման ուղղությամբ մեր իրականացրած հետազոտություններում ընդգրկվել է 6 տիպի, թվով 55 հաստատություն՝ 37 դպրոց, 2 մասնագիտացված մանկատուն, 24 ՏՄԱԿ, 1 հատուկ կրթահամալիր և 3 ԲՈՒՀ: Փորձարարական հետազոտության համար հիմնական թիրախային խումբ են հանդիսացել Երևանի չորս դպրոցների 33 տարրական դասարանների ուսուցիչներ, որոնք ընտրվել են պատահականության սկզբունքով: Հետազոտվող հիմնախնդրի տեսանկյունից բացահայտվել է թվով 567 մասնակցի (ուսուցիչների, մասնագիտական հաստատություններում աշխատող մասնագետների, մանկավարժական բուհերի բարձր կուրսերի ուսանողների) իրազեկվածության մակարդակը: Մանկավարժական գիտափորձ է անցկացվել հանրակրթական դպրոցի թվով 33 ուսուցչի շրջանում որը տևել է 8 ամիս:

Այսպիսով, սույն բաժնում ներկայացրել ենք հետազոտության շարժառիթները, հիմնական ուղղվածությունը, խնդիրները, մեթոդները և կազմակերպման առանձնահատկությունները: Սույնով փորձել ենք ներկայացնել բարձրացված հիմնախնդրի հաղթահարման գիտական մոտեցումները և մեխանիզմները:

ԳԼՈՒԽ 2. ՄՏԱՎՈՐ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐ ՈՒՆԵՑՈՂ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻՆ ՏՐԱՄԱԴՐՎՈՂ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԱՋԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐԸ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՄԵՋ ԵՎ ՊՐԱԿՏԻԿԱՅՈՒՄ

Երկրորդ գլուխը, որը բաղկացած է հինգ ենթագլխից, նվիրված է հետազոտվող հիմնախնդրի լուսաբանմանը, վերջինիս առնչվող առաջավոր փորձի վերլուծությանը և հետազոտվող հիմանախնդրի գործնական դրվածքի բացահայտմանը:

Առաջին ենթագլխում՝ «Հետազոտվող հիմնախնդրի լուսաբանումը գիտամեթոդական գրականության մեջ», իրականացրել ենք գիտամանկավարժական գրականության վերլուծություն. ստացված արդյունքները ցույց են տվել, որ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների մանկավարժահոգեբանական աջակցության հիմնախնդիրներն արծարծվում են հիմնականում հոգեֆիզիկական զարգացման խանգարումներ ունեցող անձանց ընտանեկան դաստիարակության, մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող երեխաների ընտանիքների հոգեբանամանկավարժական ուղեկցման, ներառական կրթության կազմակերպման հիմնախնդիրներին վերաբերող գիտահետազոտական աշխատանքներում (А.С. Павлова; 2020, S.H. Peter, & K.A. Clement, C.C. Pan; M Bittner, & C.C. Chou, 2020, R.L. Schalock, R. Luckasson, & M.J.Tassé, 2021, Educational Research and Innovation Constructing Scenarios for the Future of Teaching in Flanders, 2024; Global Education Monitoring Report Team and World Bank, 2024): Պարզվել է նաև, որ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների ուսումնադաստիարակչական հարցերը հաճախ ձուլվում են կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող մյուս սովորողների սոցիալ-կրթական և հոգեբանամանկավարժական հարցերի հետ (Г.Ю. Лизунова, И.А. Таскина, 2020; Г.М. Култемирова, 2021; Դ. Քասամ, Ա. Ուոլջի՝ 2023):

Բացահայտել ենք, որ այս սովորողների համար ուսումնական ծրագրերի, ձեռնարկների և աշխատանքային պլանների մշակման բուռն շրջանը մեր երկրում ընդգրկում է 1980-1990 թվականները, սակայն ՀՀ-ում մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների մանկավարժական պայմանների կատարելագործման նպատակով մշակվող և մեթոդական աջակցման գործընթաց ներդրվող ուսումնաօժանդակ ձեռնարկների ու ուղեցույցների արդյունավետությունը վիճահարույց է:

Այսպիսով՝ ասվածից հետևում է, որ չնայած մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների կրթական հարցերի արդիականացման, հումանացման և արդյունավետության բարձրացման ուղղությամբ վերջին տասնամյակում կատարվող բազմաբովանդակ քայլերի և պետական ու միջազգային մակարդակով իրականացվող նախաձեռնողական միջոցառումների, այնուամենայնիվ, սույն հիմնահարցը դեռևս լիարժեքորեն լուծված չէ:

Երկրորդ ենթագլխում՝ «ՀՀ-ում մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության դրվածքի վերլուծությունը», ներկայացրել ենք մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության դրվածքի վերլուծության արդյունքները: Հաստատել է, որ չնայած Հաստատության, Տարածքային և Հանրապետական մակարդակներում օրենսդրորեն մշակված աջակցող ծառայությունների հստակ բովանդակության և վերջինիս ներդրման մեխանիզմների պարբերական հստակեցման, այնուամենայնիվ թե՛ սովորողները, թե՛ ուսուցիչները, թե՛ ՏՄԱԿ-ի մասնագետները, թե՛ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների ընտանիքները գործնականում բախվում են բազմաթիվ օբյեկտիվ դժվարությունների: Վերոհիշյալ հիմնահարցերի պատճառն, այն է, որ մասնավորապես մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական

աջակցության համակարգ ներդրվող ուսումնաօժանդակ նյութերի հարմարեցման մեխանիզմները, հատուկ մանկավարժական ծառայությունների բովանդակությունն ու մատուցման պայմանները անբավարար են մշակված:

Երրորդ ենթագլխում՝ «Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության առաջավոր փորձի արդյունքների վերլուծությունը», ամփոփված են մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող աջակցության առաջավոր փորձի արդյունքները:

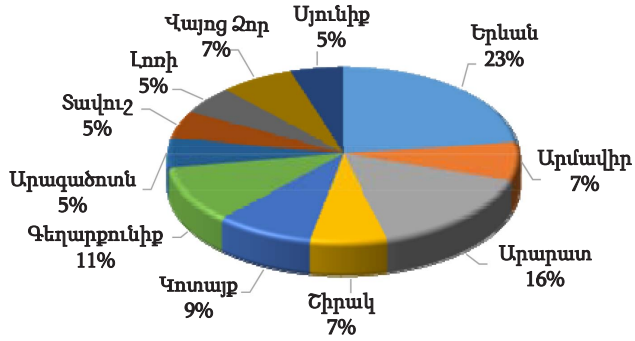
ՅՈՒՆԵՍԿՕ-Ի կողմից հրատարակված համաշխարհային զեկույցի տվյալներով, որոնք հասցեագրված են ուսուցիչների հիմնախնդիրներին, ինչպես նաև այնպիսի երկրների փորձին, ինչպիսիք են Ֆրանսիան, Իսպանիան, Էստոնիան, Մոլդովան, Պորտուգալիան, Հնդկաստանը, Լատինական Ամերիկան և այլն, ցույց են տվել, որ ժամանակակից մանկավարժական գործընթացներում ուսուցիչներն ու մասնագետները բախվում են մանկավարժական այնպիսի բարդ իրավիճակների հետ, որոնց լուծման համար ոչ միայն գիտելիքներ, այլ նաև տարբեր կարողունակություններ և արհեստավարժություն են պահանջվում (Santiago, P., et al., 2016; T.T.H. Nguyen, T. N, Duong, & T.P.T Dang, 2024): «Կրթական աջակցություն և ներառականության ապահովում Եվրոպական դպրոցներում» ընթացակարգային փաստաթղթում նշվում է, որ եվրոպական դպրոցները առաջարկում են աջակցության երեք տիպի՝ ընդհանուր, չափավոր և ինտենսիվ աջակցության ծրագրեր (Provision of Educational Support and Inclusive Education in the European Schools – Procedural Document 2012-05-D-15-en-13 էջ՝ 15), սակայն վերջիններիս բովանդակության վերլուծության արդյունքները ցույց են տալիս, որ դրանցում մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության տեսագործնական և մեթոդական հարցերը բավարար մշակված չեն: Պարզվել է, որ մտավոր և զարգացման այլ խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող աջակցության համակարգում այսօր գործում են աջակցության բնույթի և ինտենսիվության գնահատման ստանդարտացված սանդղակներ, ինչպիսիք մեր երկրում գրեթե բացակայում են (Thompson J.R., Brian R.B, Schalock R., L., Shogren KA., Tassé M J., ets., 2015, 2016, 2023):

Եվրոպական կրթության համակարգում տրամադրվող աջակցության ընթացակարգերում տեղ գտած փաստացի տվյալների վերլուծության արդյունքները ցույց են տվել, որ հատկապես մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող աջակցող ծառայությունների մեթոդական կողմերը աջակցության ծրագրերում թույլ են արտացոլված (R. Marfo, J.K. Mensah & W.K. Nantwi, 2020, P. 18):

Այս փաստը խոսում է հատուկ գործիքակազմերի մշակման անհրաժեշտության մասին, ինչը տրամադրվող աջակցության արդյունավետության կարևոր գրավական է:

Չորրորդ ենթագլխում՝ «Ուսուցիչների և մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների հետ աշխատող մասնագետների իրազեկվածության մակարդակը՝ առաջադրված հիմնախնդրի տեսանկյունից», ներկայացված է առաջադրված հիմնախնդրի տեսանկյունից ուսուցիչների և մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների հետ աշխատող մասնագետների իրազեկվածության մակարդակը: Այն բացահայտելու նպատակով սոցիոլոգիական հարցումներ, զրույցներ և հարցազրույցներ են անցկացվել՝ 567 մասնակցի շրջանում: Հետազոտություններ են իրականացվել նաև ՀՀ տարբեր մարզերի ՏՄԱԿ-ներում **(տրամագիր 1):** Պետք է ասել, որ կիրառվել է խմբավորված պատահական ընտրանքի մեթոդը (Rahi, 2017): Սույն հետազոտության համար մշակվել է թվով 17 հարց: Պարզվել է, որ չնայած նրան, որ հետազոտվողները հասուն տարիքի բարձրագույն և բարձրագույն մասնագիտական կրթություն ունեցող բավականին փորձառում անձիք էին, այնուամենայնիվ հետազոտվող հիմնախնդիրներին լավատեղյակ չէին: Հետազոտությունները ցույց են տվել, որ հարցախույզի 567 մասնակիցների 60.1%-ը

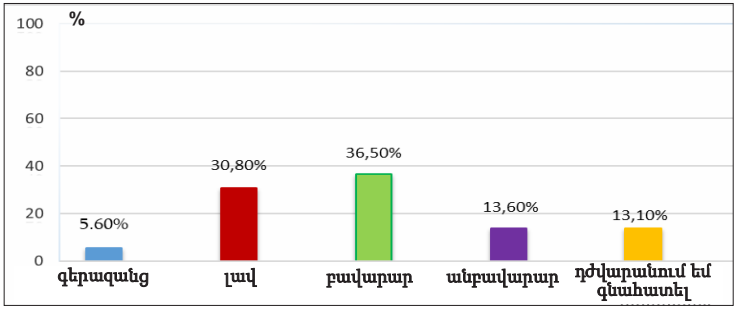
աջակցություն էր տրամադրում հաստատության, 29%-ը տարածքային, իսկ 5.4%-ը հանրապետական մակարդակում: Հարցախույզի մասնակիցների 5.4%-ը (31-ը)



Տրամագիր 1. Հետազոտության կազմակերպման աշխարհագրությունն՝ ըստ ՀՀ մարզերի

մանկավարժական այլ բնույթի գործունեություն էր ծավալում, սակայն սերտ առնչություն ուներ աջակցության գործընթացների հետ:

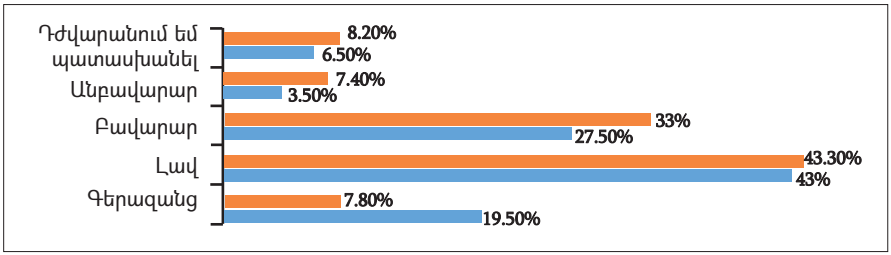
567 հարցված մասնագետները 8 հարցին ընդհանուր առմամբ տվել են 4536 պատասխան: Եվ դրանց միայն 5,6% և 30,8% էին վկայում դրական պատասխանների մասին: Ուսուցիչների պատասխան-տարբերակների 36,5%-ը բավարար, իսկ 26,7%-ը՝ անբավարար պատասխաններ են եղել (13,6%, 13,1%) **(տրամագիր 2):**



Տրամագիր 2. Հարցախույզի մասնակիցների իրազեկվածության մակարդակի ցուցանիշները՝ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի դրվածքի և աջակցող ծառայությունների մատուցման մանկավարժական պայմանների գնահատման վերաբերյալ

Միաժամանակ վերլուծության տվյալները վկայում են, որ իրազեկության առավել բարձր մակարդակ է գրանցվել ՀՄԿ-ի և ՏՄԱԿ-ների մասնագետների շրջանում: Սակայն գործնականում առկա հիմնախնդիրները ցույց են տվել, որ հաստատությունները փոքր-ինչ իներտ են և այս ինստիտուտների տրամադրած աջակցությունից բավարար չափով չեն օգտվում: Արդյունքում հիմնահարցերին վերաբերող որոշ դրույթներ տեսականորեն մշակված լինելով հանդերձ կյանքի չեն կոչվում: Այսպես՝ ՀՄԿ-ի 25 մասնագետները դրական պատասխաններ էին նշել (62,5%). պատասխան-տարբերակներից «գերազանց» տարբերակն էր ընտրել 19,5%-ը, իսկ «լավ»՝ 43,0%-ը: Նրանց 27,5%-ը «բավարար» և՝ միայն

մասնակիցների 10%-ն էր դժվարացել որևէ տարբերակ նշել: Մոտավորապես նման պատկեր էր նաև ՏՄԱԿ-ի մասնագետների տեղեկացվածության մակարդակի ուսումնասիրության արդյունքների ցուցանիշներում: Նշված ցուցանիշները ևս հաստատում են, որ աջակցության համակարգի բազմաթիվ տեսականորեն մշակված հարցեր գործնականում մնում են չլուծված և իրականությունից կտրված՝ հատկապես, երբ խոսքը մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների է վերաբերում: Ինչ վերաբերում է մյուս գնահատականներին, ապա ՏՄԱԿ-ի մասնագետների 33,3%-ի շրջանում գրանցվել է «բավարար», 7,4%-ի շրջանում՝ «անբավարար» պատասխաններ, իսկ 8,2%-ը ուսումնասիրվող հարցը դժվարացել է գնահատական **(տրամագիր 3):**

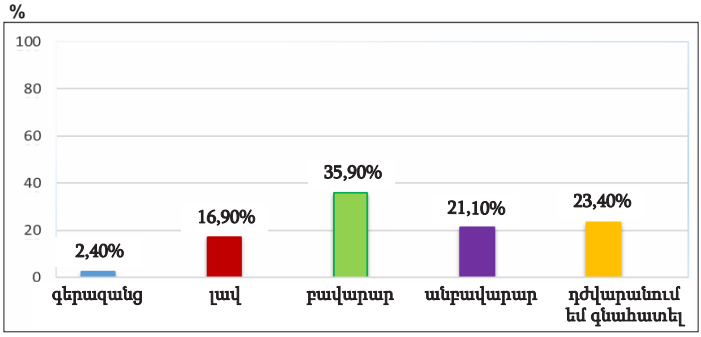


Տրամագիր 3. ՀՄԿ-ի և ՏՄԱԿ-ի մասնագետների իրազեկվածության մակարդակի ցուցանիշները՝ ըստ սոցիոլոգիական հարցման տվյալների

ՏՄԱԿ-ի մասնագետներ:

ՀՄԿ-ի մասնագետներ:

Նկատել ենք, որ հետազոտության խնդրո առարկայի վերաբերյալ առավել ցածր ցուցանիշներ են գրանցվել մանկավարժական բուհերի բարձր կուրսի ուսանողների շրջանում **(տրամագիր 4):** Բարձր չէր նաև մասնագիտացված մանկատան և հատուկ



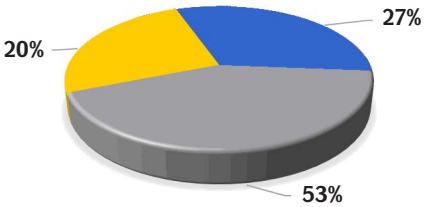
Տրամագիր 4. Հետազոտվող հիմնախնդրից մանկավարժական բուհերի բակալավրիատի բարձր կուրսերի և մագիստրոսական կրթական աստիճանի հավակնող ուսանողների իրազեկվածության մակարդակի ցուցանիշները՝ ըստ սոցիոլոգիական հարցման արդյունքների

կրթահամալիրում աշխատող մասնագետների իրազեկության մակարդակը: Պարզվել է, որ հետազոտվողները հատկապես դժվարացել են պատասխանել այն հարցերին, որոնք

հիմնականում վերաբերում են նյութատեխնիկական բազային, համագործակցային մի շարք հարցերին: Արձանագրվել են նաև իրարամերժ պատասխաններ, որոնք ևս վկայել են հետազոտվող հարցերում մասնակիցների անբավարար իրազեկության մասին:

Հաստատվել է նաև, որ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների հետ անցկացվող հատուկ մանկավարժական պարապմունքների և չափորոշիչով սահմանված կրթական պահանջների համարժեքության հարցերում ևս բազմաթիվ վիճահարույց հարցեր կան: Հետազոտվողների 36,3%-ը գտել է, որ դրանք մասնակիորեն են համարժեք և՝ որ թե՛ չափորոշիչները, թե՛ մատուցվող աջակցող ծառայությունների բովանդակությունը վերանայման կարիք ունեն:

Դա է պատճառը, որ այն հարցին, թե՝ «Հետազոտվողները մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության գործընթացի արդյունավետության բարձրացման համար ինչ՞ կարիքներ ունեն», 567 հետազոտվողների 53%-ը (301-ը) պատասխանել է, որ «ունի մանկավարժահոգեբանական աջակցության համալիր մոտեցումներ բովանդակող ծրագրերի», 27%-ը՝ «վերապատրաստումների» (155-ը), իսկ 20%-ը (111-ը)՝ «գիտամանկավարժական և մասնագիտական հայալեզու գրականության» կարիք **(տրամագիր 5):**



Տրամագիր 5. Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության գործընթացների արդյունավետության բարձրացման համար հետազոտվողների ունեցած կարիքների գնահատման ցուցանիշներն՝ ըստ սոցիոլոգիական հարցման տվյալների

«Վերապատրաստումներ»:

«Գիտամանկավարժական և մասնագիտական հայալեզու գրականություն»:

«Մանկավարժահոգեբանական աջակցության համալիր մոտեցումներ բովանդակող ծրագրեր»:

Եվ այսպես, հաշվի առնելով հետազոտվողների իրազեկվածության մակարդակի բացահայտմանն ուղղված ուսումնասիրության տվյալները, կարող ենք հաստատել, որ հարցվողները մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների մանկավարժահոգեբանական աջակցության հարցերում մասնագիտական զարգացման աճի կարիք ունեին:

Հինգերորդ ենթագլխում՝ «Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության բովանդակության համապատասխանությունը ՀՀ կրթական չափորոշիչներին և դասագրքերին», վերլուծել ենք մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության բովանդակության համապատասխանությունը՝ 2023 թ.-ի մարտի 30-ի NN 24-44, ՀՀ ԿԳՄՍ նախարարի կողմից տրված՝ «Հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների առարկայական

չափորոշիչները հաստատելու մասին» հրամաններով հաստատված ՀՀ առարկայական կրթական չափորոշիչներին («Մայրենի»՝ 1-6-րդ, «Մաթեմատիկա»՝ 1-12-րդ, «Տեխնոլոգիա»՝ 1-6 րդ, «Ես և շրջակա աշխարհը»՝ 2-4-րդ, «ֆիզկուլտուրա» 1-12-րդ, «Երաժշտություն» 1-12-րդ, «Կերպարվեստ» 1-12-րդ և «Շախմատ» 2-4-րդ դասարանների առարկայական կրթական չափորոշիչներին): Մանկավարժահոգեբանական աջակցության ընթացիկ գործընթացների և առարկայական չափորոշչով սահմանված վերջնարդյունքների վերլուծությունները ցույց են տվել, որ դրանք ոչ միայն հեռու են համապատասխանությունից, այլև այս սովորողներին տրամադրվող աջակցությունը հաճախ ձևական բնույթ է կրում:

Ելնելով նրանից, որ որ ՀՀ-ում, ներառական կրթության համատեքստում, նոր դասագրքեր են ներդրվել տարրական դասարաններ, մենք վերլուծել ենք «Մայրենի լեզվի»՝ 1-4 և «Ես և շրջակա աշխարհը» առարկայի 2-4-րդ դասարանների դասագրքերը (Գ. Հովհաննիսյան՝ 2023, Վ. Սարգսյան, Հ. Խաչատրյան՝ 2032, Ա. Բալայան, Կ. Չիբուխչյան 2024, Ջ. Գյուլամիրյան, Ա. Բալայան, Կ. Չիբուխչյան՝ 2025, Ա. Բալայան, Կ. Չիբուխչյան՝ 2025): Պարզվել է, որ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների կրթական գործընթացներում նրանց համար պահանջվող դասագրքերի առջև դրվող ընդհանուր մանկավարժական և մեթոդական պահանջները չեն հաշվառվում, իսկ ուսուցիչները ուսումնական նյութերի հարմարեցման հարցերում մասնագիտական աջակցության կարիք ունեն: Հետազոտությունները վկայել են նաև, որ մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգ ներդրվող մեթոդական ձեռնարկները ևս բազմաթիվ բովանդակային և դիդակտիկական սկզբունքի պահպանման հետ կապված բացթողումներ ունեն, որոնք մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մասնագիտական աջակցության պահանջներին չեն համապատասխանում:

Այսպիսով՝ հաստատվել է, որ դպրոցական առարկաների դասավանդման ուղղությամբ տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգում գործող ծառայությունների բովանդակության մեջ բազմաթիվ բացթողումներ կան, որոնք հատկապես արտացոլված են նեղ մասնագիտական խորհրդատվության, մեթոդական ուղեկցման, շտկողական զարգացման և ուսումնական գործընթացների հարմարեցման հարցերում:

ԳԼՈՒԽ 3. ՄՏԱՎՈՐ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐ ՈՒՆԵՑՈՂ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻՆ ՏՐԱՄԱԴՐՎՈՂ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԱՋԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍԱԿԱՆ ՀԻՄՈՒՆՔՆԵՐԸ

Երրորդ գլուխը, որը բաղկացած է երեք ենթագլխից, նվիրված է մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության տեսական հիմունքների մշակմանը և այդ համակարգի կատարելագործման հիմնավորմանը:

Առաջին ենթագլուխը կրում է «Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող անձ» հասկացության ժամանակակից մեկնաբանումները և մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման հիմնավորումը» խորագիրը:

Ըստ ՀՀ «Հանրակրթության մասին օրենքի»՝ «Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող անձը» սահմանվում է որպես «Խոսքի և լեզվի, հաղորդակցման, լսողության, տեսողության, ինտելեկտի (մտավոր), հուզական, վարքի, շարժունակության և այլ խնդիրներով պայմանավորված՝ ուսումնական գործունեության հետ առնչվող դժվարություններ ունեցող, ինչպես նաև բացառիկ ընդունակություններ ունեցող անձ, ում կողմից հանրակրթական հիմնական 5 ծրագրերի յուրացման համար անհրաժեշտ

են կրթության առանձնահատուկ պայմաններ, ներառյալ՝ խելամիտ հարմարեցումներ» (ՀՀ «Հանրակրթության մասին» օրենքը (2009 թվականի հուլիսի 10). Հոդված 2, 10.2 կետ / ՀՕ-160 Ն.):

Ըստ ՀՀ ՏՄԱԿ-ների 2024 թ.-ին ներկայացրած հաշվետվության փաստացի տվյալների՝ ՀՀ-ում կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների ընդհանուր թիվը 11457 է, որոնց շարքում բավականին մեծ թիվ են կազմում մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողները (75%) (ՀՄԿ-ի 2024 թվականի հաշվետվություններ) (https://hmk.am/hashvetvutyun-tmakner-2024-hy.):

Հայտնի է նաև, որ 2010 թ.-ին ԱՄՆ նախագահ Բարակ Օբաման մտավոր հաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների պաշտպանության նպատակով Դաշնային օրենսդրության մեջ մտցրեց և ստորագրեց «Ռոզայի օրենքը», որով «Մտավոր հետամնացություն» եզրույթը փոխարինվեց «Մտավոր զարգացման խանգարում» եզրույթով (А.А. Портнова, Ю.П. Сиволап, 2020):

Սույն բաժնում ներկայացված հետազոտության արդյունքում ընդհանրացված փաստերը ցույց են տալիս, որ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության կատարելագործման համար առաջին հերթին պետք է հաղթահարել մի շարք գործնական խնդիրներ, որոնք պահանջում են հիմք ընդունել երեխայի օնտոգենետիկական զարգացման օրինաչափությունները և առանձնահատկությունները, ապահովել տարեկիցների և մեծահասակների հետ արդյունավետ շփում, տրամադրել մանկավարժահոգեբանական օգնություն ինչպես սովորողներին, այնպես էլ նրանց ընտանիքներին և մանկավարժներին, անցկացնել գնահատման, խորհրդատվական, շտկողական, հոգեկանխարգելիչ և վերականգնողական միջոցառումներ հանրակրթական և մասնագիտացված հաստատություններում և այլն: Մեր հետազոտությունը ցույց է տվել նաև, որ նշված աշխատանքների անարդյունավետությունը պայմանավորված է հատուկ մանկավարժական և հատուկ հոգեբանական այնպիսի սկզբունքների անտեսմամբ, ինչպիսիք են հոգեֆիզիկական զարգացման առանձնահատկությունների և խանգարումների պատճառահետևանքային կապերի, զարգացման առաջնային և երկրորդային խանգարումների փոխհարաբերակցության, զարգացման խանգարման կառուցվածքի, ակտուալ և մոտակա զարգացման գոտիների, սովորողի առաջատար գործունեության հաշվառման սկզբունքները:

Երկրորդ ենթագլուխը կրում է «Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների ծնողների և նրանց հետ աշխատող մասնագետների համագործակցության արդյունավետության բարձրացման հիմնավորումը» խորագիրը:

Մեր իրականացրած տեսագործնական ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ սոցիալ-հասարակական տարաբնույթ հիմնախնդիրների հետ են բախվում հատկապես Դաունի, Ռուբինշտեյն Տեյբի, Նունան, Վիլիամսի, Կորնելի դե Լանգե համախտանիշ ունեցող սովորողների ընտանիքները: Դա բացատրվում է նրանց արտաքին-կլինիկական մի շարք առանձնահատկություններով և ինտելեկտուալ ֆունկցիայի առաջնային խանգարմամբ զուգակցված այլ զգայական և հոգեմարմնական առանձնահատկություններով (Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина 2003, С. 188):

«Մանկավարժների բարեկեցության ինդեքս 2024»-ի հետազոտական խմբի իրականացրած ուսումնասիրության տվյալները (D. Mc Lean, J. Worth; & A. Smith, 2024; O. Ninfa, L.Rozenel, 2024) հաստատել են, որ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության բովանդակության մշակման և կատարելագործման գործում խիստ կարևոր են ուսուցիչների մասնագիտական աջակցության կարիքների հաշվառումը. պարզվել է, որ ուսուցիչների 82%-ը սովորողների, իսկ 70%-ը նրանց ծնողների վարքագծային դրսևորումներով

պայմանավորված բազմաթիվ հոգեբանական խնդիրներ ունեն, որոնց պատճառն անբավարար մշակված մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգն է:

Ուսումնասիրությունների արդյունքները ցույց են տվել, որ ԿԱՊԿ ունեցող սովորողների ծնողներին և մանկավարժներին տրամադրվող խորհրդատվությունը ՀՀ-ում կարգավորվում է մանկավարժահոգեբանական աջակցող ծառայությունների տրամադրման գործող կարգով («ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի 2017 թվականի ապրիլի 13-ի N 370-Ն» հրամանում փոփոխություն կատարելու մասին 2022 թ.-ի դեկտեմբերի 30-ի N 88-Ն հրաման. «Նորմատիվ իրավական ակտերի մասին» օրենքի 33-րդ, 34-րդ հոդվածների 1-ին մաս): Միաժամանակ պարզվել է, որ ընդունված կարգերում և օրենքներում մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների մանկավարժների և ընտանիքների աջակցմանը վերաբերող շատ հարցեր դեռևս բավարար մշակված չեն: Եվ դա է պատճառը, որ գործնականում առաջացած բազմաթիվ խնդիրներ հաճախ տեղում են լուծվում՝ հենվելով համակարգային մոտեցումների և անձնական փորձի հիման վրա կատարվող քայլերի մոդիֆիկացման վրա: Վերը նշվածը հաստատում է ծնողների և նրանց հետ աշխատող մասնագետների համագործակցության որակի բարձրացման և այդ նպատակներին ծառայող գործիքակազմերի մշակման անհրաժեշտությունը:

Ըստ մեզ՝ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության կատարելագործման նպատակով մշակված համալիր մոդելը արդյունավետ միջոց է ինչպես իրազեկման, այնպես էլ մասնագետ-ուսուցիչ-ընտանիք համագործակցության արդյունավետության բարձրացման համար:

Երրորդ ենթագլուխը կրում է «Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության էթիկական և դեոնտոլոգիական հիմնահարցերը» խորագիրը:

Հետազոտական փաստեր կան, որ Հայաստանում մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների շրջանում իրականացվող կրթադաստիարակչական գործընթացներում դեռևս պահպանվում են խորհրդային շրջանին բնորոշ մանկավարժական մոտեցումներ, որոնք բազմաթիվ էթիկական հարցեր են ծնում: Ըստ դրանց՝ ՀՀ-ում 50-ից բարձր տարիք ունեցող փորձառու ուսուցիչների 25%-ն ակնհայտ կոպտությամբ և դժկամությամբ է արտահայտվում մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների հանրակրթության և հենց երեխաների մասին, մյուսները «լատենդ» վերաբերմունք են դրսևորում՝ չարտահայտելով որոշակի տեսակետ, դիրքորոշում կամ վերաբերմունք (Մ. Մկրտչյան՝ 2012, Մ.Ռ. Հարությունյան, Գ. Ռ. Հովյան, Լ. Հ. Սարատիկյան և այլք՝ 2019 Ռ. Տիքա, Բ.Հ. Էբերի, Մ.Ռ. Հարությունյան և այլք՝ 2020):

Պարզվել է նաև, որ մանկավարժական բազմամյա փորձը մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների հետ արդյունավետորեն աշխատելու գրավական չէ, քանի որ համապատասխան վերապատրաստումներ անցած ուսուցիչներն ավելի լավ են աշխատում այս կազմի սովորողների հետ, քան փորձառուները (Ռ. Տիքա, Բ.Հ. Էբերի, Մ.Ռ. Հարությունյան և այլք՝ 2020): Միաժամանակ, անժխտելի է, որ բարձր աշխատանքային էթիկա ունեցող ուսուցիչները որքան էլ օրինակելի վարքագիծ ունենան մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների հետ աշխատելու համար, այնուամենայնիվ, մասնագիտական զարգացման պլաններն ու ծրագրերը այս հարցերում կարևոր նշանակություն ունեն (MJ. Paschal, 2023; O. Ninfa, L. Rozenel, 2024):

Ելնելով վերոնշյալից՝ մեր իրականացրած վերլուծությունների արդյունքում «դուրս ենք բերել» և ներկայացրել մանկավարժահոգեբանական աջակցություն տրամադրող մասնագետների գործունեության էթիկական սկզբունքները, որոնց հիման վրա մշակել ենք համապատասխան բովանդակությամբ խորհրդատվություն:

ԳԼՈՒԽ 4. ՄՏԱՎՈՐ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐ ՈՒՆԵՑՈՂ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԵՎ ՇՏԿՈՂԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆՆ ՈՒՂՂՎԱԾ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԾԱՌԱՅՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԿԱՏԱՐԵԼԱԳՈՐԾՄԱՆ ՀԱՄԱԼԻՐ ՄՈԴԵԼԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ

Այս գլխում, որը բաղկացած է երկու ենթագլխից, ներկայացված են մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման նպատակով մեր մշակած համալիր մոդելի բնութագիրը, ուղղվածությունը և կառուցվածքը, ինչպես նաև այդ համակարգում կիրառվող ուսումնական և շտկողական զարգացման գործընթացների հիմնական բովանդակությունը, սկզբունքները, մեթոդները և դրանց կիրառման պայմանները:

Առաջին ենթագլուխը՝ «Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման համալիր մոդելի բնութագիրը, ուղղվածությունը և կառուցվածքը», թույլ է տալիս նկարագրել ներկայացված համալիր մոդելի մանկավարժական բնութագիրը:

Հաշվի առնելով այն, որ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների կրթությունը կազմակերպվում է հանրակրթական դպրոցներում՝ մենք պահպանել ենք ներառական կրթության մոտեցումները, որն էլ հնարավորություն է տվել մոդելավորել այս խմբի սովորողների մանկավարժահոգեբանական աջակցության կատարելագործման գործընթացները: Այն սխեմատիկ ձևով հստակ պատկերացում է տալիս մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող աջակցության համակարգի կատարելագործման հիմնական ոլորտների, ուղղությունների, մեթոդների, միջոցների և վերջնարդյունքների մասին (գծապատկեր 1):

Մեր մշակած մոդելը հնարավորություն է ընձեռել աջակցող ծառայությունները համակարգված ձևով տրամադրել միաժամանակ մի քանի փոխկապակցված ուղղություններով (կրթադաստիարակչական, սոցիալ-հոգեբանական, լոգոպեդական-վերականգնողական, հատուկ մանկավարժական, միջմասնագիտական համագործակցության և այլն):

Եվ այսպես, ելնելով ներկայացված համալիր մոդելի նպատակից, բովանդակությունից, կառուցվածքից և արդյունքներից՝ կարող ենք հաստատել, որ այն համապարփակ, ամբողջական, բազմաշերտ, բազմագործառնական և գործնական ուղղվածություն ունեցող մոդել է, որը խարսխված է համակարգային, անձնակենտրոն, գործնական, ներառող մոտեցումների վրա**:**

Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման գործընթացի մոդելավորման հիմնական փուլերն են հանդիսացել նպատակի և խնդիրների սահմանումը, օրինակելի մոդելի կառուցումը, օրինակելի մոդելի հավաստիության ու արդյունավետության փորձարարական հիմնավորումը:

Ներկայացված մոդելի կառուցվածքի, մոտեցումների և սկզբունքների հիման վրա մշակել ենք այն հիմնական ուղղությունները, որոնք ձևավորվել են մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի բոլոր օղակների առանցքային դրույթների հիման վրա: Դրանք են՝ խորհրդատվությունը, գնահատումը, աջակցող ծառայությունները, վերապատրաստումները:

Մոդելի ներդրման համար վարպետաց դասեր և սեմինարներ են անցկացվել հետազոտության մեջ ընդգրկված ՏՄԱԿ-ի 43 մասնագետների շրջանում: Մոդելավորման արդյունավետությանը հետևելու նպատակով հետազոտության մեջ ընդգրկված

հաստատություններում իրականացրել ենք մշտադիտարկումներ, որոնց ընթացքում քննարկել ենք մոդելի ներդրման հետ կապված դժվարությունները, շարժառիթները, խոչընդոտները, մեթոդները, առավելությունները, բացթողումներն ու ձեռքբերումները:

Այսպիսով, հետազոտության արդյունքների քանակական և որակական տվյալների համակցմամբ հաստատել ենք, որ մոդելը ապահովում է աջակցման միասնական համակարգ և մեթոդական գործիքների մատչելիություն:

Երկրորդ ենթագլուխը՝ «Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգ ներդրվող ուսումնական և շտկողական զարգացման գործընթացների հիմնական բովանդակությունը, սկզբունքները, մեթոդները և դրանց կիրառման պայմանները», վերաբերում է մեր մշակած համալիր մոդելի գործնական-կիրառական բովանդակությանը և մեթոդական կողմի նկարագրությանը:

Հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ սովորելու համար անհրաժեշտ է ունենալ հոգեկան գործընթացների ձևավորվածության և զարգացածության որոշակի մակարդակ, մենք մշակվել ենք մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների ուսումնական կարողությունների ձևավորման և շտկողական զարգացման աշխատանքների հիմնական բովանդակությունը.

- օրինակելի խաղեր մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների զգայական ընկալման, հոգեկան գործընթացների ձևավորման եվ զարգացման համար,
- օրինակելի խաղեր, առաջադրանքներ և վարժություններ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող կրտսեր դպրոցականների մաթեմատիկական հասկացությունների ձևավորման և զարգացման համար,
- օրինակելի խաղեր, առաջադրանքներ և վարժություններ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների գրաճանաչության, ինչութային ընկալման, ընթերցանության նախադրյալների ձևավորման և զարգացման համար,
- արդյունավետ խորհրդատվություն, խաղեր, առաջադրանքներ և վարժություններ սովորողների գործառնական կարողությունների նախնական գնահատման (սկրինինգի) համար,
- օրինակելի վարժություններ և խաղեր մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների ֆիզիկական, շարժողական և հուզական ոլորտների կարգավորման ու խոսքի նախադրյալների ձևավորման համար,
- օրինակելի ուսումնական նյութեր և խաղեր ինտելեկտուալ ֆունկցիայի առաջնային խանգարում և երրորդ, չորրորդ աստիճանի աջակցության կարիք ունեցող սովորողների իմպրեսիվ և էքսպրեսիվ խոսքի ձևավորման ու զարգացման համար,
- հենակետային բառեր, հասկացություններ և արտահայտություններ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող կրտսեր դպրոցականների խոսքային և ոչ խոսքային հաղորդակցման (նաև այլընտրանքային) միջոցներ ստեղծելու համար:

Մեր ներկայացրած բոլոր օրինակելի խաղերը, վարժությունները և առաջադրանքները շտկողական ուղղվածություն ունեն և նպաստում են այս խմբի սովորողների կրթության շտկողական բաղադրիչն ակտիվացնելու բարդ խնդրի լուծմանը:

Հայտնի է, որ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների համար յուրահատուկ նշանակություն ունեն դասագրքերը, դրանց կառուցվածքն ու բովանդակության մատչելիությունը: Ելնելով վերոնշյալից՝ մենք այդ տեսանկյունից ևս համակարգել և մշակել ենք մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների ուսումնական գործունեության կազմակերպման հիմնական սկզբունքներն ու մոտեցումները:

Դրա համար խորհրդատվության ձևով ներկայացրել ենք մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների ուսումնական պատրաստվածության աստիճանի բացահայտման ցուցիչները, դասի տիպերը, դասի առջև դրվող դիդակտիկական պահանջները, գիտելիքների գնահատման, մանկավարժական ախտորոշման տարրական կարողությունների ձևավորման համար պահանջվող տեղեկությունները, ուսումնական աշխատանքի հիմնական ձևերն ու դրանց կազմակերպման շտկողական մոտեցումները, ինչպես նաև դասագրքերի առջև դրվող ընդհանուր մանկավարժական, մեթոդական և տպագրական առանձնահատուկ պահանջները:

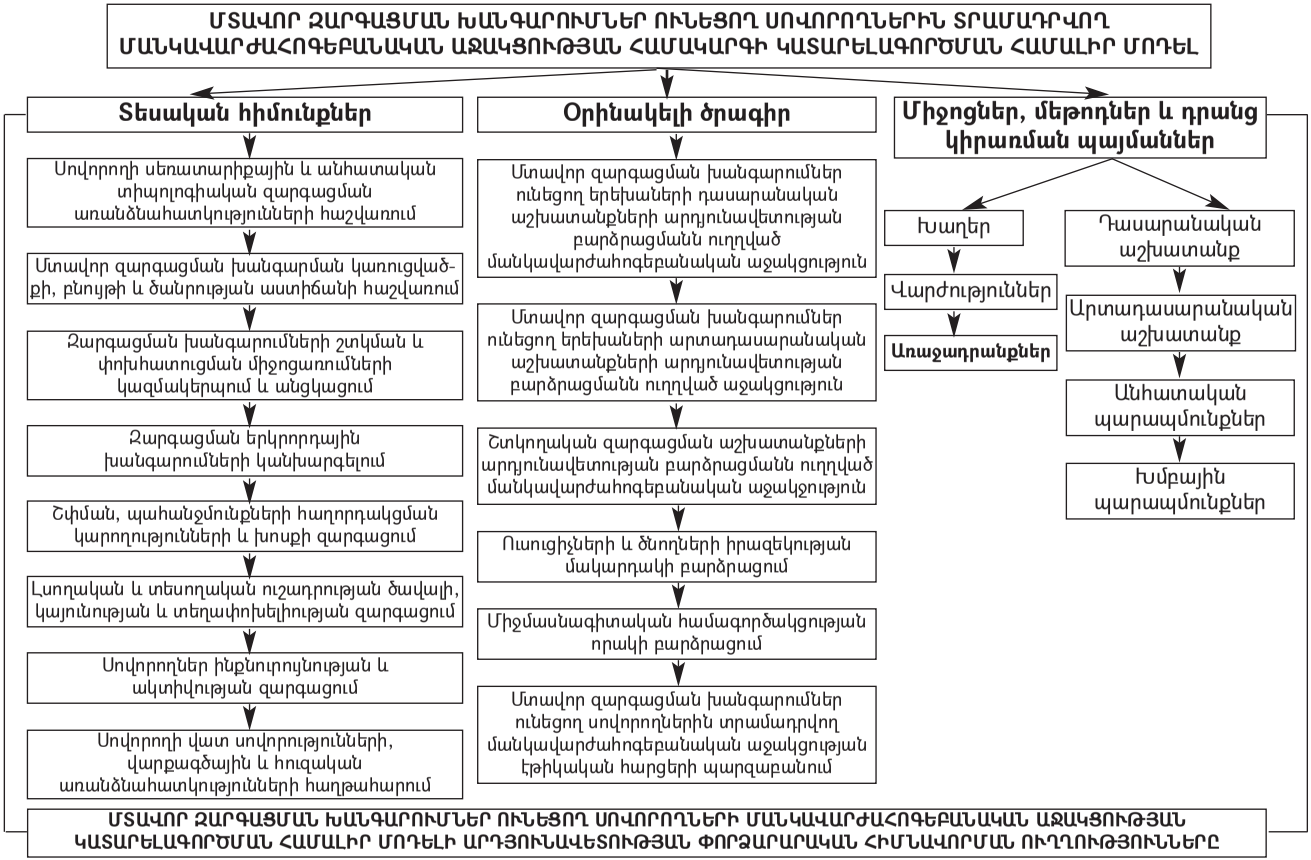
Ամփոփելով ասվածը՝ կարող ենք հաստատել, որ այս բաժնում ներկայացված մոտեցումները, մեթոդական ցուցումներն ու խորհուրդները կազմվել են մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության կազմակերպման մեթոդաբանության և բացթողումների հաշվառման սկզբունքով, որոնք արտացոլված են մեր մշակած համալիր մոդելի բովանդակության մեջ:

ԳԼՈՒԽ 5. ՄՏԱՎՈՐ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐ ՈՒՆԵՑՈՂ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻՆ ՏՐԱՄԱԴՐՎՈՂ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԱՋԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԿԱՏԱՐԵԼԱԳՈՐԾՄԱՆ ՆՊԱՏԱԿՈՎ ՄՇԱԿՎԱԾ ՀԱՄԱԼԻՐ ՄՈԴԵԼԻ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ՓՈՐՁԱՐԱՐԱԿԱՆ ՀԻՄՆԱՎՈՐՈՒՄԸ

Հինգերորդ գլխում, որը բաղկացած է երկու ենթագլխից, ներկայացրել ենք մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող աջակցության համակարգի կատարելագործման աշխատանքների առջև դրվող հիմնական պահանջները, մանկավարժական գործընթացներ ներդրված համալիր մոդելի կիրառման արդյունքում արձանագրված կրթադաստիարակչական ու շտկողական զարգացման վերջնարդյունքները, ինչպես նաև առաջարկված գործիքակազմերի արդյունավետության հիմնավորմանն ուղղված հաստատող և ձևավորող գիտափորձերի անցկացման տրամաբանությունն ու արդյունքները:

Առաջին ենթագլխում՝ «Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման աշխատանքների առջև դրվող հիմնական պահանջները և համալիր մոդելի կրթադաստիարակչական ու շտկողական զարգացման արդյունքները», ներկայացրել ենք մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման նպատակով մեր կողմից մշակված համալիր մոդելի կրթադաստիարակչական և շտկող-զարգացնող հատուկ միջամտությունների հիմնական ուղղություններն ու վերջնադյունքները:

Հաշվի առնելով մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների հոգեֆիզիկական զարգացման առանձնահատկություններից բխող մանկավարժական գործընթացներում առկա խոչընդոտները, դժվարություններն ու բարդությունները՝ մեր կողմից մշակված համալիր մոդելը մշակել ենք հետևյալ կառուցվածքով **(Գծապատկեր 1):**


ՄՏԱՎՈՐ ՁԱՐԳԱՑՄԱՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐ ՈՒՆԵՑՈՂ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻՆ ՏՐԱՄԱԴՐՎՈՂ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԱՋԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԿԱՏԱՐԵԼԱԳՈՐԾՄԱՆ ՀԱՄԱԼԻՐ ՄՈԴԵԼ
Տեսական հիմունքներ
Սովորողի սեռատարիքային և անհատական տիպոլոգիական զարգացման առանձնահատկությունների հաշվառում
Մտավոր զարգացման խանգարման կառուցվածքի, բնույթի և ծանրության աստիճանի հաշվառում
Զարգացման խանգարումների շտկման և փոխհատուցման միջոցառումների կազմակերպում և անցկացում
Զարգացման երկրորդային խանգարումների կանխարգելում
Շփման, պահանջմունքների հաղորդակցման կարողությունների և խոսքի զարգացում
Լսողական և տեսողական ուշադրության ծավալի, կայունության և տեղափոխելիության զարգացում
Սովորողներ ինքնուրույնության և ակտիվության զարգացում
Սովորողի վատ սովորությունների, վարքագծային և հուզական առանձնահատկությունների հաղթահարում
Օրինակելի ծրագիր
Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող երեխաների դասարանական աշխատանքների արդյունավետության բարձրացմանն ուղղված մանկավարժահոգեբանական աջակցություն
Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող երեխաների արտադասարանական աշխատանքների արդյունավետության բարձրացմանն ուղղված աջակցություն
Շտկողական զարգացման աշխատանքների արդյունավետության բարձրացմանն ուղղված մանկավարժահոգեբանական աջակցություն
Ուսուցիչների և ծնողների իրազեկության մակարդակի բարձրացում
Միջմասնագիտական համագործակցության որակի բարձրացում
Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության էթիկական հարցերի պարզաբանում
Միջոցներ, մեթոդներ և դրանց կիրառման պայմաններ
Խաղեր
Վարժություններ
Առաջադրանքներ
Դասարանական աշխատանք
Արտադասարանական աշխատանք
Անհատական պարապմունքներ
Խմբային պարապմունքներ
ՄՏԱՎՈՐ ՁԱՐԳԱՑՄԱՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐ ՈՒՆԵՑՈՂ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԱՋԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ԿԱՏԱՐԵԼԱԳՈՐԾՄԱՆ ՀԱՄԱԼԻՐ ՄՈԴԵԼԻ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ՓՈՐՁԱՐԱՐԱԿԱՆ ՀԻՄՆԱՎՈՐՄԱՆ ՈՒՂՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Ստացված արդյունքները, որոնք ներկայացված են մեր հետազոտության հաջորդ բաժնում, վկայում են՝ համալիր մոդելում տեղ գտած գործիքակազմերը լիովին բավարարում են մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մասնագիտական աջակցության կարիքները:

Երկրորդ ենթագլուխը՝ «Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների կրթադաստիարակչական և շտկողական զարգացման գործընթացների վերաբերյալ տարրական դասարանների ուսուցիչների իրազեկվածության մակարդակի բարձրացմանը միտված մոտեցումների արդյունավետության փորձարարական հիմանավորումը», վերաբերում է մեր իրականացրած մանկավարժական գիտափորձի բովանդակությանն ու արդյունքներին:

Մանկավարժական գիտափորձն իրականացրել ենք 2025 թվականից՝ Երևանի թիվ 1 ՏՄԱԿ-ում և մի շարք դպրոցներում: Հետազոտության մեջ առավել ակտիվորեն ընդգրկել ենք Ս. Սպանդարյանի անվան հ 24 հիմնական դպրոցը՝ այն հիմնավորմամբ, որ վերջինս ուներ ուսումնական հաստատության մակարդակում գործող աջակցող թիմ, իսկ թիվ 1 ՏՄԱԿ-ն ընդգրկել ենք այն հիմնավորմամբ, որ վերջինս աջակցող ծառայություններ է տրամադրում Երևանի շուրջ 55 հանրակրթական դպրոցների: Մանկավարժական գիտափորձը տևել է ութ ամիս, որին մասնակցել է հանրակրթական դպրոցների տարրական դասարանների 33 ուսուցիչ: Նրանցից 17-ն ընդգրկվել է փորձարարական, իսկ 16-ը՝ ստուգողական խմբում:

Հետազոտությունները ցույց են տվել, որ թեև մանկավարժական գիտափորձին մասնակցել են բարձրագույն մանկավարժական կրթություն և փորձառություն ունեցող տարրական դասարանների ուսուցիչներ, այնուհանդերձ մինչ ուսուցողական գիտափորձը հետազոտության մեջ ընդգրկված 33 ուսուցիչների գերակշիռ մեծամասնությունը (75,3%) հետազոտվող հարցերում իրազեկության համեմատաբար ցածր մակարդակ է գրանցել **(աղյուսակ 1):**

Աղյուսակ 1

Տարրական դասարանների ուսուցիչների իրազեկվածության մակարդակի ուսումնասիրությունը՝ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների ուսումնական աշխատանքների կազմակերպման հարցերում

Աղյուսակ 1-ից ակնհայտորեն երևում է, մինչ մանկավարժական գիտափորձը տրված հարցերին փորձարարական խմբի 17 ուսուցչից ճիշտ է պատասխանել միայն 4-ը (23,5%),

№	ՀԱՐՑԵՐԸ	ՊԱՏԱՍԽԱՆՆԵՐԸ	ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԸ							
			Փորձարարական խումբ n=17				Ստուգողական խումբ n=16			
			Մինչ գիտափորձը		Գիտափորձից հետո		Մինչ գիտափորձը		Գիտափորձից հետո	
			n	%	n	%	n	%	n	%
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	Ունեք արդյոք բավարար տեսական գիտելիքներ և գործնական կարողություններ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների հետ աշխատելու համար:	Այո՛	–	–	13	76,5	–	–	1	6,2
		Ո՛չ	12	70,6	–	–	12	75,0	9	56,2
		Դժվարանում եմ պատասխանել	5	29,4	4	23,5	4	25,0	6	37,5

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2	Գիտեք արդյոք թե ինչ է ուսումնառության համընդհանուր ձևավորումը (ՈՒՀՁ-ն) կամ ինչ սկզբունքներ ունի այն:	Այո՛	2	11,7	15	88.2	1	6,2	2	12,5
		Ո՛չ	9	52,9	1	5,9	7	43,8	6	37,5
		Դժվարանում եմ պատասխանել	6	35,3	1	5,9	8	50,0	8	50,0
3	Ունեք արդյոք դժվարություններ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների անհատական ուսուցման պլաններում ակադեմիական, սոցիալական և ֆունկցիոնալ նպատակներ սահմանելու հարցերում:	Այո՛	10	58,8	15	88.2	9	56,2	7	43,7
		Ո՛չ	3	17,6	2	11,8	5	31,2	7	43,7
		Դժվարանում եմ պատասխանել	4	23,5	–	–	2	12,6	2	12,5
4	Գիտեք արդյոք, թե ինչ է ենթադրում մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների համար դասագրքի (գրքի) շուրջ տարվող աշխատանքը:	Այո՛	6	35,3	17	100,0	5	31,2	6	37,5
		Ո՛չ	4	23,5	–	–	5	31,2	4	25,0
		Դժվարանում եմ պատասխանել	7	41,2	–	–	6	37,5	6	37,5
5	Գիտեք արդյոք՝ որոնք են համատեղ դասավանդման եղանակները:	Այո՛	10	58,8	16	94,1	10	62,5	10	62,5
		Ո՛չ	3	17,6	–	–	3	18,7	2	12,5
		Դժվարանում եմ պատասխանել	4	23,5	1	5,9	3	18,7	4	25,0
6	Գիտեք արդյոք, որոնք են համագործակցային դասավանդման առավել արդյունավետ ձևերը մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների համար:	Այո՛	3	17,6	14	82,3	2	12,5	3	18,7
		Ո՛չ	8	47,1	–	–	8	50,0	6	37,5
		Դժվարանում եմ պատասխանել	6	35,3	3	17,6	6	37,5	7	43,7
7	Հաջողվում է արդյոք մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների ուսումնական գործընթացներում օգտվել «Դասընկերոջ աջակցությամբ իրականացվող ուսումնառության» համագործակցային մեթոդից:	Այո՛	6	35,3	15	88,2	7	43,7	7	43,7
		Ո՛չ	–	–	–	–	–	–	1	6,2
		Դժվարանում եմ պատասխանել	11	64,7	2	11,8	9	56,3	8	50,0
8	Ունեք արդյոք բավարար գիտելիքներ անմիջական դասավանդման գործընթացը մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների անհատական զարգացման և կրթական կարիքներին հարմարեցնելու համար:	Այո՛	–	–	14	82,3	–	–	2	12,5
		Ո՛չ	8	47,1	–	–	7	43,7	6	37,5
		Դժվարանում եմ պատասխանել	9	52,9	3	17,6	9	56,2	8	50,0

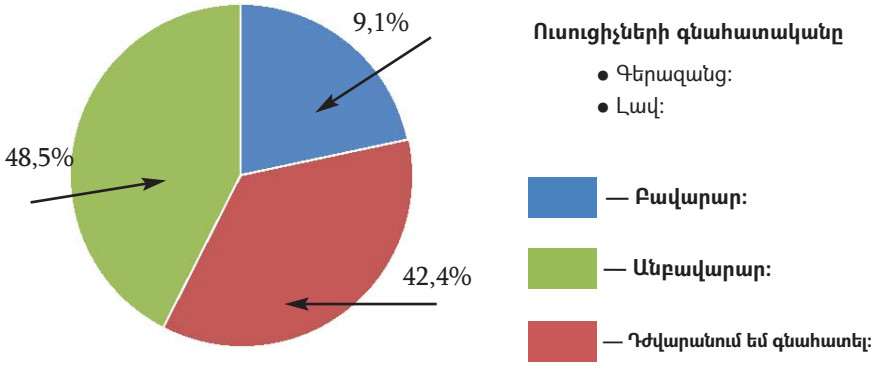
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
9	Ծանոթ եք արդյոք մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների զարգացման, կրթության և սոցիալականացման հիմնահարցերին վերաբերող մասնագիտական գրականության հետ:	Այո՛	1	5,9	17	100,0	2	12,5	4	25,0
		Ո՛չ	16	94,1	–	–	14	87,5	12	75,0
		Դժվարանում եմ պատասխանել	–	–	–	–	–	–	–	–
10	Գիտե՞ք արդյոք մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների համար նախատեսված ուսումնական նյութերի և տեքստերի հարմարեցման պահանջները:	Այո՛	4	23,5	15	88.2	4	25,0	6	37,5
		Ո՛չ	6	35,3	–	–	8	50	5	31,2
		Դժվարանում եմ պատասխանել	7	41,2	2	11,8	4	25,0	5	31,2
11	ԸՆԴԱՄԵՆԸ	Այո՛	**42**	**24,7**	**149**	**87,6**	**40**	**25,0**	**48**	**30,0**
		Ո՛չ	**69**	**40,6**	**3**	**1,8**	**69**	**43,1**	**58**	**36,2**
		Դժվարանում եմ պատասխանել	**59**	**34,7**	**16**	**9,4**	**51**	**31,9**	**54**	**33,8**

այն դեպքում, երբ նրանցից 13-ը (76,5%) դժվարացել է որևէ պատասխան տալ: Ինչ վերաբերում է ստուգողական խմբի մասնակիցների պատասխաններին, ապա դրանք գրեթե համարժեք էին փորձարարական խմբի կողմից գրանցած պատասխաններին (աղյուսակ 1, հարց 10):

Հետազոտության արդյունքների վերլուծությունը ցույց է տվել, որ մանկավարժական գիտափորձի ավարտին, մեր առաջարկած և կիրառած համալիր մոդելի, օրինակելի ծրագրի կիրառումից հետո տրված հարցերից փորձարարական խմբի ուսուցիչները ամենից հաճախ դրական պատասխաններ գրանցել են ի պատասխան այն հարցերի, որոնք վերաբերել են մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների հոգեֆիզիկական զարգացման առանձնահատկություններին, նրանց շրջանում գրքի վրա տարվող աշխատանքին, համատեղ դասավանդման եղանակներին, մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների շրջանում կիրառվող ուսումնական նյութերի հարմարեցման հոգեբանամանկավարժական պահանջներին, ուսումնառության համընդհանուր ձևավորմանը և այլ հարցերին: Գիտափորձերի արդյունքների ընթացիկ-համեմատական վերլուծությունները ցույց են տվել, որ փորձարարական խմբի 17 ուսուցիչների 88,2%-100%-ը այս և այլ հարցերին տվել են լիարժեք և գրագետ պատասխաններ: Կարևորում ենք նշել, որ նրանց 76,5%-88,2%-ը սկսել էր առավել լավ պատկերացնել մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող երեխաների շրջանում իրականացվող ուսումնական, դաստիարակչական և շտկողական զարգացման, ինչպես նաև տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության առանձնահատկություններն ու բովանդակությունը (աղյուսակ 1, հարց 1, 2, 3, 7): Մինչդեռ, ստուգողական խմբի ուսուցիչները մանկավարժական գիտափորձից հետո, ի տարբերություն փորձարարական խմբի հետազոտվողների՝ տվել են ոչ լիարժեք և թերի պատասխաններ: Միաժամանակ փորձարարական խմբի ուսուցիչների շրջանում անցկացված զրույցները մեզ թույլ են տվել հաստատել, որ մեր առաջարկած համակարգային մոդելի կիրառումից հետո նրանց մեծ մասը կարողացել է ինքնուրույն սահմանել մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողի հանգստի և աշխատելու ժամանակը, ուսումնական նյութի չափաբաժինը, խոսքային հրահանգների բնույթն ու տեխնիկան, պարզ բառերից կազմված հաղորդակցական միջոցները, բանավոր պատասխանների գնահատման չափանիշները, սովորողների ստուգողական թելադրություններում, շարադրություններում, փոխադրություններում տեղ գտնող

բառերի օրինակելի ծավալը, ինչպես նաև նրանց ընտանիքների հետ տարվող մանկավարժական աշխատանքներում պահպանվող էթիկական նորմերի առանձնահատկությունները և այլն: Նրանց հաջողվել է նաև ինքնուրույն հարմարեցնել արդեն կիրառելի խաղերը, վարժությունները և առաջադրանքները, բավականին հստակ մեկնաբանել «Անմիջական դասավանդման», «Դասընկերոջ օգնությամբ դասավանդման» մեթոդների իրականացման քայլաշարը և այլն: Ըստ մեզ՝ առավել ուշագրավ արդյունք է այն, որ ուսուցիչները նշել են, որ կարողանում են առավել համարժեք արձագանքել մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների հուզական և վարքագծային առանձնահատկություններին:

Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների ուսուցման, դաստիարակության, շտկողական զարգացման աշխատանքների, մանկավարժահոգեբանական աջակցության դպրոցական դրվածքի բացահայտմանն ուղղված հետազոտության արդյունքերը ցույց են տվել, որ 33 հարցախույզին մասնակից ուսուցիչներից և ոչ մեկն այդ աշխատանքները «Գերազանց» կամ «Լավ» չի գնահատել: Նրանցից միայն 3-ն է (9,1%), որ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների շրջանում իրականացվող կրթադաստիարակչական, շտկողական զարգացման աշխատանքների և մանկավարժահոգեբանական աջակցության դրվածքը դպրոցում «Բավարար» է գնահատել: Հետազոտվողներից 14-ը (42,4%) այս աշխատանքները գնահատել է «Անբավարար», իսկ 16-ը (48,5%) դժվարացել է գնահատել **(տրամագիր 6):**

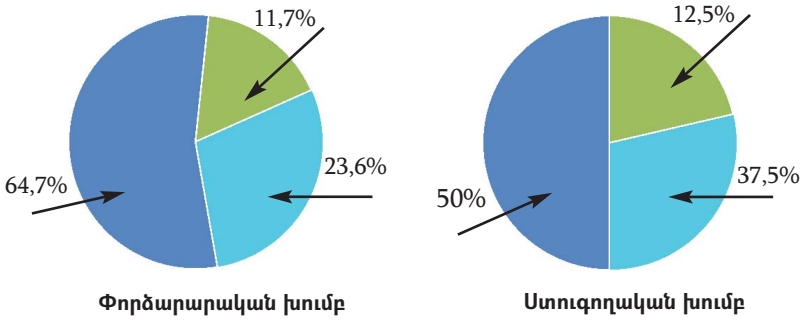


Տրամագիր 6. Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների շրջանում իրականացվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության դրվածքի գնահատման ցուցանիշները դպրոցում՝ ըստ տարրական դասարանների ուսուցիչների

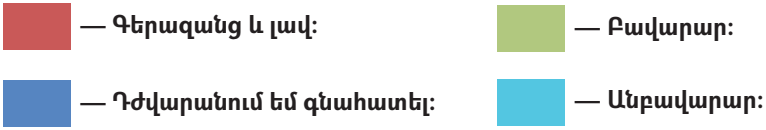
Նրանք կարծում են, որ այդ աշխատանքերն, ըստ էության, չեն կազմակերպվում, հիմնականում բովանդակային թերի մշակվածություն ունեն և ձևական բնույթ են կրում:

Կարևորելով, թե ինչպես են ուսուցիչները գնահատում իրենց կարողունակությունը՝ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների համատեղ ուսումնառությունը կազմակերպելու, մանկավարժական գործընթացներում աջակցելու և նրանց շրջանում կրթադաստիարակչական և շտկողական զարգացման շարունակական աշխատանքներ իրականացնելու տեսանկյունից՝ բացահայտել ենք, որ մինչ մանկավարժական գիտափորձը թե՛ փորձարարական, թե՛ ստուգողական խմբերի ուսուցիչներից և ոչ մեկն իր կարողությունները «Գերազանց և լավ» չէր գնահատել. համապատասխանաբար նրանց

11,7%-ը (2-ը) և 12,5%-ը (2-ը) դրանք գնահատել էր «Բավարար»: Պետք է նշել, որ երկու խմբերում էլ բավականին բարձր տոկոս է կազմել իրենց կարողություններն «Անբավարար» գնահատած ուսուցիչները (փորձարարական խմբի ուսուցիչներից 4-ը՝ 23,6% և ստուգողական խմբի ուսուցիչներից 6-ը՝ 37,5%-ը): Երկու խմբում էլ առավել բարձր էին իրենց կարողությունները գնահատել դժվարացող ուսուցիչների ցուցանիշները (փորձարարական խմբում 64,7%, ստուգողական խմբում՝ 50,0%) **(տրամագիր 7):**



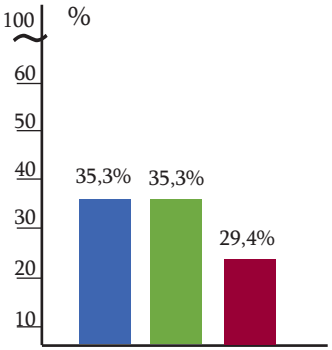
Տրամագիր 7. Ուսուցիչների կողմից սեփական կարողունակության գնահատման ցուցանիշները մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների կրթության, դաստիարակության և զարգացման հարցերում



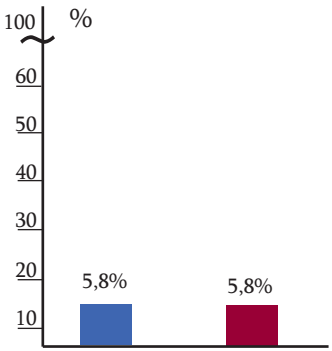
Պետք է նշել, որ ուսուցանող գիտափորձի արդյունքում պատկերը փոխվել է. փորձարարական խմբի 17 ուսուցչից 13-ն (76,4%) իր կարողություններն այս հարցերում գնահատել է «Գերազանց և լավ», նրանցից միայն 2-ն է (11,7%), որ «Բավարար»

գնահատական է տվել, իսկ մեկական ուսուցիչ իր կարողությունները նշված հարցում գնահատել է «Անբավարար» կամ դժվարացել է գնահատել 5,9%-ը **(տրամագիր 7):**

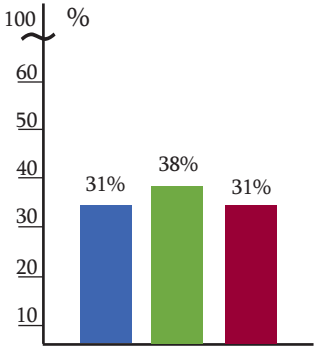
Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին աջակցության տրամադրելու տեսանկյունից՝ տարրական դասարանների ուսուցիչների մասնագիտական աջակցության առաջնային կարիքի բացահայտմանն ուղղված հետազոտության արդյունքները հաստատել են, որ մինչ գիտափորձը փորձարարական խմբի 17 ուսուցչից



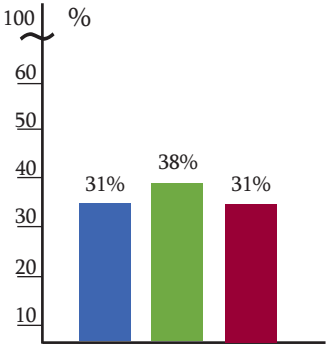
Փորձարարական խմբի ցուցանիշները Մինչ գիտափորձը



Փորձարարական խմբի ցուցանիշները Գիտափորձից հետո



Ստուգողական խմբի ցուցանիշները Մինչ գիտափորձը



Ստուգողական խմբի ցուցանիշները Գիտափորձից հետո

Տրամագիր 8. Տարրական դասարանների ուսուցիչների մասնագիտական առաջնային կարիքի գնահատման ցուցանիշները՝ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին աջակցելու տեսանկյունից

— Միջմասնագիտական համագործակցության որակի բարձրացման կարիք:

— Իրազեկության մակարդակի բարձրացման կարիք:

— Մանկավարժահոգեբանական աջակցության էթիկական հարցերի պարզաբանման կարիք:

միջմասնագիտական համագործակցության որակի և իրազեկվածության մակարդակի բարձրացման կարիքի մասին նշել է նույնքան՝ 6-ական (35,3%) ուսուցիչ՝ յուրաքանչյուր խմբում, իսկ մանկավարժահոգեբանական աջակցության էթիկական հարցերի պարզաբանման պահանջ է ներկայացրել 5-ը (29,4%): Ինչպես երևում է, մանկավարժական գիտափորձից հետո այս պատկերը փոխվել է. փորձարարական խմբում միջմասնագիտական համագործակցության որակի բարձրացման կարիք ունեցող ուսուցիչների թիվը 94,2%-ով կրճատվել է, իսկ իրազեկության կարիք ունեցող ուսուցիչների թիվը կրճատվել է ամբողջությամբ: Մանկավարժահոգեբանական աջակցության էթիկական հարցերի պարզաբանման պահանջ է գրանցվել ուսուցիչների նախկին 29,4%-ի փոխարեն 5,8%-ի շրջանում **(տրամագիր 8):**

Եվ այսպես, հաշվի առնելով իրականացրած հետազոտության արդյունքները՝ կարող ենք հիմնավորապես հաստատել, որ մեր մշակած «Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման համալիր մոդելը» և դրանում տեղ գտած գործիքակազմըբարձրացրել են փորձարարական խմբում ընդգրկված տարրական դասարանների ուսուցիչների իրազեկվածության, համագործակցային կարողությունների և մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին աջակցություն տրամադրելու հարցերում նրանց կարողունակության մակարդակը: Կարևորում ենք նշել, որ համակարգային մոդելի և վերջինիս կիրառման մանկավարժական պայմանների մշակման արդյունքում հաջողվել է խթանել տարրական դասարանների ուսուցիչների մանկավարժական գործունեության դրդապատճառային և ճանաչողական կողմերը, բարձրացնել մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության արդյունավետությունը դպրոցում:

Ըստ մեզ՝ այն ուսուցիչները, որոնք մասնակցել են հետազոտվող հիմնախնդրի հաղթահարմանն ուղղված մանկավարժական գիտափորձին, կարող են նաև հանդես գալ որպես աջակցության առաջնային օղակի՝ ուսումնական հաստատության մակարդակի, փորձագետներ: Նրանք կարող են առաջնային խորհրդատվություն տրամադրել ինչպես սովորողներին, այնպես էլ նրանց ընտանիքներին և դպրոցի մանկավարժական անձնակազմին:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. Ըստ հետազոտվող հիմնախնդրին վերաբերող մասնագիտական գրականության և քննարկվող սկզբունքների վերլուծությունների արդյունքների՝ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների կրթությանը, դաստիարակությանը, շտկողական զարգացմանը և նրանց տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության հիմնախնդրին առնչվող գիտամեթոդական գրականությունը կորցրել է իր արդիականությունը:

2. Ըստ ՀՀ-ում մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության դրվածքի և խոչընդոտների հետազոտության արդյունքների՝ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների մանկավարժահոգեբանական աջակցության հիմնախնդիրները մշտապես ձուլվում են ԿԱՊԿ ունեցող սովորողներին տրամադրվող աջակցության հիմնախնդիրների հետ և բազմաթիվ ռիսկեր են պարունակում:

3. Ըստ՝ մեր առաջադրած թեզի հիմնախնդրին առնչվող միջազգային և հայրենական առաջավոր փորձի ուսումնասիրության և վերլուծության արդյունքերի՝ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական

աջակցության բովանդակային և մեթոդական կողմի մշակման ու կատարելագործման հարցերը դեռևս որոնողական փուլում են:

4. Ըստ հետազոտվող հիմնախնդրի վերաբերյալ՝ ուսուցիչների, ՏՄԱԿ-ի մասնագետների, մանկավարժական բուհերի բարձր կուրսերի ուսանողների և մագիստրոսների իրազեկվածության մակարդակի հետազոտության արդյունքերի վիճակագրական վերլուծության տվյալների՝ հանրակրթության ոլորտում մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող աջակցության հարցերը լիովին լուսաբանված չեն:

5. Ըստ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության և ՀՀ կրթական չափորոշիչների ու դասագրքերի բովանդակության համապատասխանության ուսումնասիրության արդյուքների՝ այս խմբի սովորողների աջակցության համակարգում բացակայում են չափորոշչային պահանջների մեղմացման և հարմարեցման մեխանիզմները: Դասագրքերում տեղ գտած ուսումնական նյութերի հարմարեցման տեխնոլոգիաների բացակայությունը բացասաբար է անդրադառնում նրանց կրթադաստիարակչական գործընթացների շտկողական ներազդեցության վրա:

6. Ըստ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման համալիր մոդելի մշակման և մանկավարժական փորձարկման աշխա- տանքների արդյունքների՝ նշված մոդելի շրջանակներում մեր առաջարկած տեսական հիմունքները, օրինակելի ծրագրերը, միջոցները, մեթոդները և դրանց կիրառման պայմաններն ուղղված են մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների հոգեֆիզիկական զարգացման առանձնահատկությունների նախնական գնահատման, խորհրդատվության, կրթության շտկողական նշանակության արդյունավետության հարցերում ուսուցիչների իրազեկվածության մակարդակի բարձրացմանը:

7. Ըստ մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին տրամադրվող մանկավարժահոգեբանական աջակցության ծառայությունների որակի բարձրացման և կատարելագործման նպատակով մշակված համալիր մոդելի արդյունավետության փորձարարական հիմնավորմանն ուղղված մանկավարժական գիտափորձի արդյունքների՝ մեր մշակած և կիրառած համալիր մոդելը բարձրացրել է ուսուցիչների իրազեկվածության մակարդակը հետազոտվող հիմնախնդրի տեսանկյունից և կատարելագործել մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողներին, նրանց ուսուցիչներին և ծնողներին տրամադրվող մասնագիտական խորհրդատվության, նախնական գնահատման, կրթադաստիարակչական, շտկողական զարգացման և զարգացման երկրորդային խանգարումների կանխարգելման ուղղությամբ տրամադրվող աջակցության բովանդակությունը:

ԱՏԵՆԱԽՈՍՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ԴՐՈՒՅԹՆԵՐՆ ԱՐՏԱՑՈԼՎԱԾ ԵՆ ՀԵՏԵՎՅԱԼ ՀՐԱՏԱՐԱԿՈՒՄՆԵՐՈՒՄ

1. **Սարատիկյան Լ.Հ.** Ընտանեկան միջավայրի ազդեցությունը իմբեցիլ երեխաների հուզաշխարհի վրա //Գիտական տեղեկագիր N 1, Մանկավարժ հրատարակչություն. Երևան, 2004, 169 էջ. Էջ 144 – 149:
2. **Սարատիկյան Լ.Հ.** Հատուկ առաջադրանքների եվ խաղերի կիրառման ուղղություններն ու մեթոդները իմբեցիլ երեխաների իմպրեսիվ և էքսպրեսիվ խոսքի զարգացման գործում // Գիտամեթոդական հոդվածների ժողովածու Երևան, «Զանգակ-97», 2004, 166 էջ. Էջ՝ 57-67:
3. **Սարատիկյան Լ.Հ.** Օլիգոֆրենոհոգեբանության պատմական ընթացքի

վերլուծությունը // Հատուկ կրթության գիտամեթոդական տեղեկատու, Երևան 2009, 213 էջ. Էջ՝ 60-83:
4. **Սարատիկյան Լ.Հ.** Հատուկ կարիքներով երեխաների ընտանեկան դաստիարակության հարցերը // Միջազգային գիտաժողովի նյութեր՝ նվիրված ԱրՊՀ հիմնադրման 40 ամյակին: Ստեփանակերտ: Դիզակ պլյուս, 2010, 215 էջ. Էջ՝ 168-169:
5. **Սարատիկյան Լ.Հ.** Ներառական կրթության կազմակերպման հիմնահարցերը // Պրոֆեսորադասախոսական անձնակազմի, ասպիրանտների, հայցորդների և գիտաշխատողների 54-րդ գիտաժողովի նյութերի ժողովածու (նոյեմբերի 19-21, 2009թ). - Եր.: Մանկավարժ, 2010, 406 էջ. Էջ՝ 107-109: (Հայերեն և ռուսերեն լեզուներով):
6. **Սարատիկյան Լ.Հ.** Հատուկ հոգեբանության պատմամշակութային ակունքները // Գորիսի պետական համալսարանի միջազգային II գիտաժողովի աշխատանքների ժողովածու, Գորիս- 2011, 775 էջ. Էջ՝ 737-742:
7. **Սարատիկյան Լ.,** Ենգիբարյան Ա. Զարգացման խնդիրներ ունեցող նախադպրոցականների հոգեբանամանկավարժական հետազոտության կազմակերպման ուսուցումը բուհական դասավանդման գործընթացում// «Մխիթար Գոշ» ամսագիր, N 4-6, 2011, 143 էջ. Էջ՝ 44-52:
8. **Սարատիկյան Լ.Հ.** Նյարդահոգեբանական- շտկողական վարժությունների նշանակությունը խոսքի խանգարումներ ունեցող երեխաների վերականգնողական աշխատանքներում// Հատուկ մանկավարժության և վերականգնողական հոգեբանություն: Գիտական հանդես 1(2), Երևան, 2011, 193 էջ. Էջ՝ 50-57:
9. **Պետրոսյան Հ., Սարատիկյան Լ.,** Հովհաննիսյան Ա. Մանկավարժական գործընթացների կազմակերպումը ներառական կրթության պայմաններում //Նախաշաղիվ 5. 2012 // Գիտամեթոդական հանդես, (Էջ՝ 51-63), 64 էջ:
10. **Պետրոսյան Հ., Սարատիկյան Լ., Հովհաննիսյան Ա.** Ներառական կրթության համակարգի ներդրման եվ մասնագետների պատրաստման հմնախնդիրները // Բոլոնիայի գործընթացը և կրթական բարեփոխումները անցումային տնտեսություն ունեցող երկրներում. Միջազգային II գիտական կոնֆերանսի հոդվածների ժողովածու. 15-17 մայիսի 2013, Երևան, 2013, 246 էջ. Էջ՝ 72-77:
11. **Петросян Г.А., Саратикян Л.А. Ованнисян А.В.** Вопросы внедрения системы инклюзивного образования и подготовки специалистов в данной области // Մանկավարժության և հոգեբանության հիմնախնդիրներ -Եր.: «Զանգակ» հրատ, 2013, էջ՝ 184. Էջ՝ 44-51:
12. **Սարատիկյան Լ.Հ.** Մագիստրատուրայում սովորող ուսանողի մանկավարժական պրակտիկայի բարելավման ուղիներն ու միջոցները բուհում // Միջազգային գիտաժողովի նյութերի ժողովածու, հուլիսի 1-5, 2013 Երևան, Հայաստան. 345 էջ. Էջ՝ 163-167:
13. **Սարատիկյան Լ.Հ.** Հատուկ մանկավարժների մանկավարժական պրակտիկայի կազմակերպման առանձնահատկությունները ներառական կրթության պայմաններում // «Ներառական կրթություն. Ժամանակակից խնդիրներն ու մարտահրավերները» միջազգային գիտագործնական գիտաժողովի հոդվածների ժողովածու, 2015, 408 էջ. Էջ՝ 94-102:
14. **Петросян Г.А., Саратикян Л.А. Ованнисян А.В.** Вопросы внедрения системы и подготовки специалистов инклюзивного образования // Социальные технлогии и современное общество. Сборник научных трудов в честь десятилетного юбилея профессиональной научно-педагогической деятельности кафедры социологии // под

ред. Д-ра филос. Наук, проф. К.М., Оганян. СПб.: СПБГЭУ, Санкт-Петербург 2015 -245.с, с 79-86.

15. **Saratikyan L.H.** Using the game approaches for developing the speech of children with moderate mental retardation// Armenian Journal of Special Education Vol. 7 No. 1 (2023), p. 33-47 Armenian Journal of Special Education. P.33-47. Doi: **https://doi.org/10.24234/se.v4i1.**
16. **Saratikyan L.H., Harutynyan Z.V.,** Characteristics of game activity organization and its influence on speech development of children with moderate mental retardation// Armenian Journal of Special Education Vol. 7 No. 2 (2023): Armenian Journal of Special Education. P. 33-47. DOI: **https://doi.org/10.24234/se.v7i2.**
17. **Սարատիկյան Լ.Հ.** Չափավոր մտավոր հետամնացություն ունեցող երեխաների խոսքի զարգացումը խաղային գործունեության ընթացքում. ՄԵՆԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆ. Չափավոր մտավոր հետամնացություն ունեցող երեխաների խոսքի զարգացումը խաղային գործունեության ընթացքում / Մենագրություն: Լ.Սարատիկյան. - Երևան.: Հեղ. հրատ. 2024, - 116 էջ:
18. **Saratikyan L., Harutyunyan M.** The effects of game – based learning activiteson vocubulary formation and expanision in learners with moderate intellectual disabilites // Migration Letters. Volume: 21, NO: S 3 (2024). Pp.1098-1109; ISSN: 1741. P. 89-84.ISSN, 1741-8992 (Online)https;// migrationletters.com/ index.php/ml/articl/ view/ 6889. Web of Scinece.
19. **Saratikyan L.H.** Inclusion and learning: factors affecting students with intellectual disabilities// Vol. 8 No. 1 (2024): Armenian Jpurnal of Special Education. Published: 2024-03-20. P. 17-30. **https://doi.org/10.24234/se.v8i1.14.**
20. **Saratikyan L., Harutyunyan M., Hovyan G., Muradyan S., Marukyan V.** Evaluating the effectiveness of recently introduced tools in enhancing pedagogical and psychological support for students with intellectual disabilities //Educational Administration: Theory and Practice; Lilit Saratikyanet al./ Kuey, 30(4), 1428. P.159-165. // Vol. 30 No. 4 (2024): In-Press. Published: Apr 6, 2024. **https://doi.org/10.53555/ kuey.v30i4.1428, https://kuey.net/index.php/ kuey/issue/view/55.**Index ed by Scopus.
21. **Saratikyan L., Harutyunyan M., Svajyan A., Hovyan G.** Challengis in suporrting student with learning disabilites in armenian sccols // Educational Administration: Theory and Practise, 2024, 30(6). P. 4071-4082. ISSN: 2148-2403. DOI:https // doi org/10.53555/kuey.v30i6.6428. Published June 30, 24. **https://kuey.net.** Index by Scopus.
22. **Saratikyan L., Harutyunyan M., Harutyunyan Z., Hovyan G., Marukyan V., Muradyan S., karapetyan L.** Analysis of challenges in delivering pedagogical and psychological support to students with intellectual disabilities in mainstream educational environments // Library Progress International Vol.44 No.3, Jul-Dec 2024: P. 27046-27065/ **https://bpasjournals.com/library-science/index. php/journal/ article/view/3436/3196.**
23. **Hovyan G., Harutyunyan M., Saratikyan L., Muradyan S., Marukyan V., Grigoryan G.** Enhancing pedagogical-psychological support and functional assessment in armenian educational settings: toward an inclusive model// DOI: https:// doi.org/10.70135/seejph.vi.5537. SEEJPH Volume XXVI, S2,2025, ISSN: 2197-5248; Posted:03-02-25. P. 2603-2609.
24. **Saratikyan L., Harutyunyan M.** Fostering competence in students with intellectual disabilities: a holistic model of organizational and pedagogical-psychological support// The

International Journal of Technology, Knowledge,and Societ. VOL- 15 (1) (2025). P. 58-64. Info. ISSN:1832-3669 ISSN:1832-3669E-ISSN: 2835-0391. Scopus Scimago. Latest publication. https://cgscholar.com/ bookstore/works/the-international-journal-of-technology-knowledge-and-society. volume-15-issue-1?category_id=technology-knowledge-society.

25. **Saratikyan Lilit, Harutyunyan Marianna, Marukyan Vera, AshekyanTaline, Grigoryan Geghecik, Aslanyan Anna, Petrosyan Hasmik.** Optimizing psycho-pedagogical support sistem for learners with intellectual disabilites: a comprehensive framework // International Journal of Special Education, 2026, 41(5s), pp. 214-223. https: // internationalsped.com/index.php/ijse/article/view/2967. Scopus/Web of Science Index Journal .ttps: www// www.scopus.Com/sourceid/ 33328.

26. **Սարատիկյան Լ.Հ.** Մտավոր զարգացման խանգարումներ ունեցող սովորողների մանկավարժահոգեբանական աջակցության համակարգի կատարելագործման ուղիները // Բանբեր Վ. Բրյուսովի անվ. պետ. համալսարանի, Մանկավարժություն և հասարակական գիտություններ, N 2 (75), Երևան «Լինգվա», 2026, էջ 67-82.

Саратикян Лилит Айкарамовна

ПРОБЛЕМА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В РА

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.03. - "Специальная педагогика" (Олигофренопедагогика).
Защита диссертации состоится 14 декабря, 2026 года в 12:00 на заседании специализированного совета "Педагогика" 020 Комитета по Высшему Образованию и Науке при Армянском государственном педгогическом университете им. Х. Абовяна.
Адресс: 010 Ереван, улица Тиграна Меца 17.

РЕЗЮМЕ

Актуальность исследования: Сегодня, когда правовые и законодательные требования международных конвенций подчеркивают этические вопросы общественного развития, и общество борется за права людей с интеллектуальными нарушениями на полноценное включение в образовательную и социальную жизнь, вопросы разработки современных концептуальных положений и научно обоснованных методических инструментов для совершенствования системы педагогико-психологической поддержки, оказываемой им, до сих пор четко не определены (Декларация об образовании для всех, 1990; Саламанкская декларация, 1994; Дакарские рамки действий образование для всех: выполнение наших коллективных обязательств, 2000. Конвенция о правах инвалидов, 2011 и др).

Вышесказанное подтверждается также результатами теоретического анализа, согласно которому вопросы поддержки, оказываемой учащихсям с нарушениями интеллектуального развития, рассматриваются в ряде кандидатских и докторских диссертаций, которые сегодня уже нельзя считать актуальными. В них не предлагаются системы решения проблем, связанных с самим процессом педагогической поддержки **(А. Фесенко, 1983; В.В. Ткачёва, 2005; Л.А. Пастухов 2006; Е.Ю. Фирсова 2011):**

Результаты теоретических и практических исследований также указывают на то, что существующая научно-методологическая литература по данной проблеме утратила свою актуальность: она содержит методические пособия, разработанные на основе результатов научных исследований, проведенных в 1970-1990-х годах.

Всё это свидетельствует о том, что многие вопросы, связанные с поднятой нами проблемой, требуют углубленного и всестороннего изучения, особенно в контексте образовательных процессов, происходящих в нашей республике.

Исследование также показало, что сегодня в Республике Армении активизирована работа по изданию учебно-методических пособий, разработанных Методическим советом Республиканского педагогико-психологического центра, а также организованы тренинги и семинары по повышению квалификации учителей, проводимые Территориальными педагогико-психологическими центрами поддержки. Однако было выявлено, что в них также наблюдаются серьезные недостатки в области четкого и научно обоснованного содержания, ясных методических указаний и технологической разработки продуманных и эффективных адаптаций учебных материалов (М.Р. Арутунян, Г.Р. Овян, Л.А. Саратикян, Т.Ю. Азатян, С.В. Мурадян, 2019).

Все вышеперечисленные обстоятельства послужили мотивацией и основой для разработки основного направления нашего исследования и формирования его цели. Таким образом, на основе ряда аргументов мы подтверждаем актуальность поставленной нами проблемы. Она вытекает из современных вызовов образовательных реформ и имеет широкое теоретическое и практическое значение.

Цель исследования: Разработать комплексную модель, направленную на совершенствование системы педагогико-психологической поддержки учащихся с интеллектуальными нарушениями, включая программы, методы, средства и педагогические условия их применения, способствующие повышению эффективности предоставляемых им услуг поддержки.

Задачи исследования:

1. Проанализировать профессиональную литературу, относящуюся к проблеме исследования, и рассмотреть обсуждаемые принципы.
2. Исследовать ситуацию и препятствия в оказании педагогико-психологической поддержки учащимся с нарушениями интеллектуального развития в Республике Армения.
3. Изучить и проанализировать передовой международный и отечественный опыт, связанный с проблемой диссертации.
4. Изучить уровень осведомленности преподавателей, специалистов Государственной службы образования, студентов старших курсов и магистров педагогических вузов по проблеме исследования.
5. Изучить соответствие содержания педагогико-психологической поддержки, предоставляемой учащимся с нарушениями интеллектуального развития, образовательным стандартам и учебникам Республики Армении.
6. Разработать и протестировать комплексную модель совершенствования системы педагогико-психологической поддержки, предоставляемой учащимся с нарушениями интеллектуального развития (теоретические основы, образцовые программы, средства, методы и условия их применения).
7. Подтвердить посредством экспериментальных исследований эффективность разработанных нами инструментов для улучшения и повышения качества педагогическо-психологической поддержки, предоставляемой учащимся с нарушениями интеллектуального развития.

Научная новизна исследования:

1. Определены и обоснованы приоритеты совершенствования системы педагогико-психологической поддержки учащихся с нарушениями интеллектуального развития с точки зрения развития условий предоставления услуг поддержки, реализуемых в условиях всеобщей инклюзии, повышения качества процессов поддержки, а также преодоления препятствий, возникающих в секторе общего образования.
2. Определен уровень осведомленности учителей общеобразовательных школ с точки зрения изучаемой проблемы.
3. Разработаны ключевые слова, понятия и выражения для развития речевых и коммуникативных навыков младших школьников с нарушениями интеллектуального развития, для создания альтернативных средств коммуникации и их надлежащего применения.
4. Разработана комплексная модель совершенствования системы педагогико-психологической поддержки учащихся с интеллектуальными нарушениями, эффективность которой подтверждена экспериментальными результатами.

Теоретическая значимость исследования: Разработанные нами теоретические основы педагогико-психологической поддержки и комплексная модель педагогико-психологической поддержки учащихся с интеллектуальными нарушениями, затрагивающие ключевые вопросы, связанные с деонтологией системы поддержки, содержанием образования, оценкой потребности в особых образовательных условиях, а также консультативно-профилактическими мерами, могут обогатить теорию специальной педагогики, содержание других научных работ, посвященных проблемам учащихся с

нарушениями интеллектуального развития, дополнить учебные программы, реализуемые в педагогических вузах, служить готовым теоретико-практическим материалом для повышения квалификации педагогов и специалистов, уровня психолого-педагогической подготовки родителей, а также эффективности образовательного процесса учащихся.

Практическое значение исследования: Разработанная комплексная модель для совершенствования педагогико-психологической поддержки учащихся с интеллектуальными нарушениями и включенные в нее инструменты способствуют повышению уровня осведомленности педагогов, всех специалистов в смежных областях здравоохранения и родителей по вопросам обучения, воспитания, развития и подготовки к самостоятельной жизни учащихся с интеллектуальными нарушениями.

Представленные методы, средства, подходы и условия их применения позволяют рассматривать междисциплинарный компонент сотрудничества как «ключевой вектор». Они также позволяют в условиях «совместного обучения» сделать особенности психофизического развития учащихся с нарушениями интеллектуального развития «определяющим компонентом» и эффективно использовать профессиональную поддержку в процессе адаптации содержания учебного материала.

Разработанный нами инструментарий предоставляет возможность предотвратить трудности, возникающие в процессе обучения учащихся с нарушениями интеллектуального развития, выявить и первоначально оценить особенности их психофизического развития, а также повысить качество межпрофессионального сотрудничества, воспитательно-коррективной работы в школах, учебных заведениях и семьях Республики Армения. Фактические данные, собранные в ходе научных исследований, могут служить методической основой для специалистов, исследователей и магистров, интересующихся этими вопросами.

Структура и объем диссертации: Представленное исследование и его результаты обобщены на 321 компьютерных страницах. Оно состоит из оглавления, введения, 5 глав, заключения, списка использованной литературы, приложений и 24 графических изображений: 18 диаграмм, 6 таблиц и 11 приложений.

Lilit H. Saratikyan

THE PROBLEM OF IMPROVING THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL-PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR LEARNERS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE REPUBLIC OF ARMENIA

Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in the field of 13.00.03. – "Special Pedagogy" (Oligophrenopedagogy).
The dissertation defense will take place on December 14, 2026, at 12:00, during a meeting of the Specialized Council for “Pedagogy” (020) under the Committee for Higher Education and Science at the Armenian State Pedagogical Universitynamed after KhachaturAbovyan.
Address: 17,Tigran Mets Street, Yerevan 010.

SUMMARY

The significance of the research. Nowadays, when the legal and legislative requirements of international conventions emphasize the ethical issues of social development, and society is fighting for the rights of people with intellectual disabilities to be fully included in educational and social life, however, the current conceptual provisions and issues of developing scientifically and methodologically sound tools for improving the system of pedagogical-psychological support provided to them are still not clearly outlined: (“Education for All” Declaration - 1990, Salamanca

Declaration and Framework for Action on Special Needs Education - 1994, Dakar Framework for Action: Education for All: Fulfilling our Common Commitments - 2000, Convention on the Rights of Persons with Disabilities - 2011, etc.). This is also confirmed by the results of the theoretical analysis, according to which the issues of support provided to learners with intellectual disabilities are addressed in a number of candidate and doctoral theses, which cannot be considered relevant today. They do not propose systems for solving issues related to the pedagogical support process itself **(A. Fesenko, 1983; V.V. Tkacheva, 2005; L.A. Pastukhov 2006; E.Y. Firsova, 2011).**

The results of the theoretical and practical research also indicate that the existing scientific and methodological literature related to this issue has lost its actuality. It contains toolkits developed based on the results of scientific research conducted in the 1970s-1990s, in which the methodology and methodological approaches, thus have not lost their significant content even today, however, they are based on the educational ideology of the previous social system, and do not meet the requirements of new State Educational Standards of the RA, especially from the perspective of being included in the educational processes of learners with intellectual disabilities.

All of this shows that many issues related to the problem we have raised, however, need in-depth and comprehensive study, particularly in the context of the educational processes taking place in our republic.

Researches have also shown that today in the RA, the work on publishing educational and methodological manuals developed by the Methodological Council of the Republican Pedagogical Psychological Center, as well as trainings and seminars for teachers organized by the Territorial Pedagogical Psychological Support (TPPS) Centers, have become more active. However, it turned out that they also have serious shortcomings in terms of their clear and scientifically sound content, clear methodological instructions, and the technological development of thoughtful and effective adaptations of educational material (M. H. Harutyunyan, Research team: G. Hovyan, L. Saratikyan, T. Azatyan, S. Muradyan, 2019).

All of the above mentioned circumstances served as a motive and basis for developing the main direction and goal of our research. Thus, based on a number of arguments, we confirm that the problem we have posed is actual. It stems from the current challenges of educational reforms and has broad theoretical and practical significance.

The goal of the research. To develop a comprehensive model aimed at improving the pedagogical-psychological support system provided to learners with intellectual disabilities, including programs, methods, resources, and pedagogical conditions for their application that contribute to increasing the effectiveness of provided support services for them.

The research objectives are:

1. To analyze the professional literature related to the issue of the study, and consider the principles under discussion.
2. To investigate the provision of pedagogical-psychological support to learners with intellectual disabilities and the obstacles they face in the Republic of Armenia.
3. To study and analyze international and domestic advanced experience related to the thesis problem.
4. To investigate the level of awareness of teachers, specialists of the TPPS centers, Bachelor and Master students of Pdagogical Universities from the perspective of the study problem.
5. To study the content compliance of the pedagogical-psychological support provided to learners with intellectual disabilities according to the RA educational standards and textbooks.
6. To develop and test a comprehensive model for improving the pedagogical-psychological support system provided to learners with intellectual disabilities (theoretical foundations, exemplary programs, tools, methods, and conditions for their application).
7. Through experimental research substantiate the effectiveness of the tools we

have developed to improve and enhance the quality of pedagogical-psychological support services provided to learners with intellectual disabilities.

The scientific novelty of the research:

1. The priorities for improving the pedagogical-psychological support system provided to learners with intellectual disabilities have been identified and substantiated, from the perspective of developing the conditions for providing support services implemented under conditions of universal inclusion, improving the quality of support processes, as well as overcoming obstacles arising in the general education sector.
2. The level of awareness of general education school teachers have been identified from the perspective of the study problem.
3. Key words, concepts, and expressions have been developed to promote the speech and communication abilities of junior schoolchildren with intellectual disabilities, to create alternative means of communication, and to use them in an adapted manner.
4. A comprehensive model for improving the pedagogical-psychological support system provided to learners with intellectual disabilities has been developed and its effectiveness has been substantiated with experimental results.

The theoretical significance of the research. The theoretical foundations of pedagogical-psychological support that we have developed and the complex model of pedagogical-psychological support provided to learners with intellectual disabilities, which address key issues related to the deontology of the support system, the content of education, the assessment of the need for special educational conditions, as well as advisory and preventive measures, can enrich the theory of special pedagogy. It can also enhance the content of other scientific works dedicated to the issues of learners with intellectual disabilities, to supplement the curricula implemented in pedagogical universities, to serve as a ready-made theoretical and practical material for the empowerment of educators and specialists, to increase the level of psychological-pedagogical preparation of parents, as well as the effectiveness of learners' educational processes.

The practical significance of the research. The complex model developed to improve the pedagogical-psychological support system provided to learners with intellectual disabilities and the tools included in it contribute to raising the awareness of educators, all professionals in the allied health field, and parents on the issues of teaching, upbringing, development, and preparation for independent living of learners with intellectual disabilities. They have wide practical application possibilities as in schools, as well as in the special care and educational institutions, and for TPPS centers.

The presented methods, means, approaches, and conditions for their application make it possible to consider the interdisciplinary collaborative component as a "key vector". They also allow, in conditions of co-education, to make the psychophysical development characteristics of learners with intellectual disabilities a "determining component" and effectively use professional support in the process of adapting the content of the educational material.

The toolkit we have developed provides an opportunity to prevent difficulties that arise during the education process of learners with intellectual disabilities, to identify and initially assess the peculiarities of their psychophysical development, as well as provides the opportunity to increase the quality of interprofessional cooperation, educational and corrective development work in schools, TPPS centers, and families in the Republic of Armenia. Actual data collected through scientific research can serve as a methodological basis for specialists, researchers, and master learners interested in these issues.

The structure and scope of the dissertation:

The presented research and its results are summarized in 321 computer pages. It consists of a table of contents, introduction, 5 chapters, conclusions, a list of used literature, appendices, and 24 graphics: 18 charts, 6 tables, and 11 appendices.

