

1. Ուսուցչի մասնագիտական կոմպետենտությունը և առանցքային կոմպետենցիաները:

Վերջին ժամանակներում մանկավարժական գիտության մեջ և մասնագիտական կրթության ոլորտում մեծ տարածում և կիրառություն են գտել «մասնագիտական կոմպետենտություն» և «մանկավարժական կոմպետենցիաներ» հասկացությունները:

Կոմպետենտություն (կարողունակություն) հասկացությունն ունի լատինական ծագում, *competo* նշանակում է հասնում եմ, ձգտում եմ, համապատասխանում եմ: Ս.Ի. Օժեգովի բառարանում կոմպետենտը մեկնաբանվում է որպես «որևէ ոլորտում գիտակ, բանիմաց, տեղեկացված, իսկ կոմպետենցիան՝ հարցերի ամբողջություն, որոնցում ինչ-որ մեկը լավ տեղեկացված է»:

Կրթական չափորոշիչների օրինակի վրա ներկայացնելով՝ կարելի է ասել, որ կոմպետենցիաները «կրթության բովանդակության մինիմումն են», իսկ կոմպետենտությունը՝ «շրջանավարտներին ներկայացվող պահանջները»: Այսպիսով, կարելի է եզրակացնել, որ կոմպետենցիաները կոմպետենտության բովանդակությունն են, իսկ կոմպետենտությունը՝ կրթության վերջնաարդյունքը՝ անձի կարողունակությունը:

Կոմպետենտությունը մասնագիտական-մանկավարժական գործունեության տեսանկյունից մեկնաբանվում է որպես տեսական գիտելիքները, գործնական կարողությունները և մասնագիտական որակները միավորող մի ամբողջական երևույթ, մասնագիտական կարողունակություն:

Յուրաքանչյուր կոմպետենցիա բաղկացած է հետևյալ բաղադրիչներից՝

- ▶ ճանաչողական ոլորտ՝ գիտելիքներ,
- ▶ դրդապատճառային ոլորտ՝ կոմպետենցիաների արտահայտման պատրաստություն,
- ▶ արժեքաիմաստային ոլորտ՝ կոմպետենցիաների բովանդակության նկատմամբ վերաբերմունք,
- ▶ վարքագծային ոլորտ՝ տարբեր իրավիճակներում կոմպետենցիաների դրսևորման փորձ:

Այսպիսով՝ կոմպետենտության հիմքում ոչ միայն գիտելիքները, կարողությունները և հմտություններն են այլ նաև՝ ուսուցման արդյունքները, արժեհամակարգը, դրդապատճառային, վարքագծային, սոցիալական բաղկացուցիչները:

Սակայն պետք է նշել, որ կան հետազոտողներ, որոնք կոմպետենտությունը չեն կապում որոշակի գիտելիքների և կարողությունների հետ, քանի որ գիտելիքները, կարողությունները ժամանակի ընթացքում՝ մշակույթի, գիտության զարգացմանը, հասարակական գիտակցության փոփոխությանը զուգընթաց հնանում են, կորցնում են իրենց արդիականությունը: Կոմպետենտությունը ներկայանում է որպես

մանկավարժական գործունեության ընթացքում ցուցաբերած մասնագիտական և անձնային բաղադրիչների ամբողջություն՝ անձնային որակների գերակայությամբ: Անձնային որակների շարքում նշվում են ինքնուրույնությունը, հաղորդակցվելու ունակությունը, ճշտապահությունը, ինքնագարգացման ձգտումը, որոշակի աշխատանքային պայմաններում հարմարվելու կարողությունը:

Մասնագիտական կոմպետենտությունը ավելի լայն է հասկանում և առաջարկում է նրա բաղադրամասերի հետևյալ դասակարգումը.

- ▶ մասնագիտական գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների համակարգ,
- ▶ մասնագիտական խնդիրներն ինքնուրույն ստեղծագործական լուծելու ձգտում և ունակություն,
- ▶ մարդկանց հետ աշխատելու, համագործակցելու հոգեբանական և սոցիալ-հոգեբանական պատրաստություն,
- ▶ բարոյագաղափարական հասունություն և շփման, հաղորդակցման մշակույթ:

Մասնագիտական կոմպետենտությունը ենթադրում է՝

- ▶ Որակավորման բարձր մակարդակ,
- ▶ Տվյալ ոլորտում գործելու իրավասություն,
- ▶ Մասնագետի կրթվածության մակարդակ,
- ▶ Կատարողական վարպետություն,
- ▶ Ընդհանուր-մշակութային կոմպետենտության բաղադրամաս:

Մասնագիտական-մանկավարժական կոմպետենտության բաղադրամասերն են.

- ▶ Ոչ միայն հարուստ և լայն առարկայական գիտելիքներ, այլ նաև տեսական գիտելիքներ մանկավարժությունից, հոգեբանությունից և այլ գիտություններից,
- ▶ սովորողների և գործընկերների հետ հաղորդակցվելու և համագործակցելու կարողություններ և ունակություններ,
- ▶ դիմացիին գնահատելու, արժեվորելու ունակություններ,
- ▶ անձնային և մասնագիտական որակների առկայություն:

Առանձնացվում է ուսուցչի մասնագիտական հետևյալ առանցքային կոմպետենցիաները՝

- առարկայական-մեթոդական,
- հոգեբանամանկավարժական,
- ճանաչողական,
- սոցիալ-մշակութային,
- հանրամշակութային,
- գիտահետազոտական,
- հաղորդակցական,
- կառավարման,
- տեղեկատվական-տեխնոլոգիական,
- խոսքային-լեզվական,

- նախաձեռնողական-կազմակերպական և այլն:

Մասնագիտական-մանկավարժական կոմպետենտության կարևոր բաղադրիչ է նաև ռեֆլեքսիան: Ռեֆլեքսիան անձի ներհոգեկան ակտերի և վիճակների ինքնաճանաչման գործընթացն է: Դա մարդու գործունեությունն է, որն ուղղված է սեփական գործողությունների, ներքին վիճակների, զգացմունքների, ապրումների իմաստավորմանը, վերլուծությանը և համապատասխան եզրահանգումների կատարմանը: Որպեսզի մարդը կարողանա հասկանալ ինքն իրեն, վերահսկի և կարգավորի սեփական գործողությունները, զարգացնի իր ներաշխարհը, նա պետք է ունենա ռեֆլեքսիվության զարգացման բարձր մակարդակ:

Հաճախ ենք, արդյոք, մանկավարժները իրենց հարց տալիս, թե «ինչպիսին եմ ես՝ որպես ուսուցիչ», «ինչու եմ ես այսպիսի արդյունքներ ստանում և ոչ թե այլ», «ինչպես են ինձ վերաբերում և ընդունում ուսանողներս կամ աշակերտներս», «ինչում եմ ես հաջողությունների հասել, և որ ոլորտներում դեռ անելիք ունեմ»:

Այս հարցերը ժամանակ առ ժամանակ պետք է իրեն տա ցանկացած մանկավարժ: Այն տանում է նրան դեպի ինքնավերլուծություն և ինքնաքննադատություն, սեփական սխալների ընդունման և արժեհամակարգի վերանայման և փոփոխման: Միայն նման մտածող, կասկածող, սեփական գործունեությունը վերլուծող մանկավարժն է դառնում իր գործի իսկական մասնագետ:

«Ռեֆլեքսիա» հասկացությունը (լատիներեն *reflexio* – «վերադարձ հետ») սկզբնապես ծագել է փիլիսոփայության մեջ և նշանակել է ամեն ինչի վերաբերյալ մարդու մտորումների գործընթաց, որը ընթանում է նրա սեփական գիտակցության մեջ: Այլ կերպ՝ ռեֆլեքսիան ինքնաճանաչման գործընթաց է, որը բացահայտում է մարդկային հոգևոր կյանքի բովանդակությունը:

Ռեֆլեքսիան անձին հնարավորություն է տալիս տեսնել իրեն կողքից՝ այլ “Ես”-ի աչքերով, հասկանալ իրեն, իր ցանկությունները, ապրումները, արարքները, այսինքն՝ օգնել ինքն իրեն սեփական անձը ճանաչելու, հասկանալու գործում:

Միաժամանակ ռեֆլեքսիան օգնում է մարդուն հասկանալ և ընդունել այլ անձին, դա այլ անձանց տեսնելու և նրանց հոգեվիճակ ներթափանցելու ընդունակությունն է, այն նաև հնարավորություն է տալիս հասկանալ, թե ինչպես է գնահատվում և ընկալվում սեփական անձը այլ անձանց կողմից:

Մանկավարժի գործունեության մեջ ռեֆլեքսիայի նշանակությունը իսկապես մեծ է և բազմազան: Սեփական գործունեության նկատմամբ մանկավարժի ռեֆլեքսիվ վերաբերմունքի անհրաժեշտությունը որոշվում է մի շարք գործոններով, որոնք սահմանում են մակավարժի մասնագիտության բազմաֆունկցիոնալությունը:

Ռեֆլեքսիայի դերը նշանակալից է նաև մանկավարժի կողմից սեփական փորձի իմաստավորման գործընթացում: Հայտնի է, որ որ կիրառվում է ոչ թե հենց ինքը փորձը, այլ դրանից դուրս բերված եզրակացությունները: Ավելին, հենց մասնագետի փորձի և

նրա ռեֆլեքսիայի զուգորդումն է տանում մասնագիտական զարգացման և կատարելագործման: Մա կարելի է արտահայտել հետևյալ բանաձևով՝ «Փորձ + Ռեֆլեքսիա = Զարգացում»:

Մասնագիտական մանկավարժական կոմպետենցիաները առանձնացվում են ըստ հետևյալ խմբերի.

Իմացական-ճանաչողական՝

- կարողանալ օգտվել ուսումնամեթոդական և գիտական տեղեկատվությունից, ունենալ տեխնոլոգիական գրագիտություն, քննադատաբար վերաբերվել տեղեկատվությանը, համակարգել և նպատակային կիրառել այն ըստ նպատակների, տիրապետել նյութը տրամաբանված, մատչելի, հուզական-պատկերավոր, պրոբլեմահարույց շարադրելու կարողությունների,
- ուսումնասիրել ծրագրային և ուսումնամեթոդական նյութերը, առարկայական չափորոշիչները, գիտակցել տվյալ ուսումնական առարկայի, բաժնի, թեմայի նպատակները, յուրացվող գիտելիքների, ձևավորվող կարողությունների ու հմտությունների համախումբը, տիրապետել մանկավարժական տեխնոլոգիաների և կարողանալ դրանք համարժեք կիրառել կոնկրետ պայմաններում,
- տիրապետել սովորողների տարիքային, հոգեբանական և անհատական առանձնահատկություններին, ըստ տարիքային կենսափուլերի կրթական գործընթացի յուրահատկություններին,
- գիտակցել գործունեության ուժեղ և թույլ կողմերը, իրականացնել ռեֆլեքսիա, վերլուծել և անաչառ գնահատել իր վարած դասերը, հիմնավորել արժանիքներն ու թերությունները, մեկնաբանել կիրառված մեթոդների ու ձևերի ընտրությունը, գնահատել կիրառված մանկավարժական ներգործության արդյունավետությունը, հաղորդակցման ոճը,
- տիրապետել աշակերտների ուսումնական գործունեության արդյունքների վերահսկողության ու գնահատման մեթոդներին ու ձևերին, գնահատման չափանիշներին և խոսքային բնութագրման կարողություններին,
- յուրացնել 'ուսուցիչ-դպրոց', 'ուսուցիչ-դասարան', 'ուսուցիչ-աշակերտ- ծնող', 'ուսուցիչ-մանկավարժական կոլեկտիվ' համագործակցության ձևերը:

Առարկայական-մեթոդական՝

- նախագծել ու պլանավորել ուսումնական պարապմունքը, գրել դասի համառոտ և ծավալուն պլան-կոնսպեկտ,
- սահմանել ուսումնական խնդիրներն ու նպատակները, որոշել ուսումնասիրվող նյութի տեղն ու նշանակությունն ուսումնական դասընթացում, ինտեգրվող առարկաների կիրառման հնարավորությունները, որոշել և հիմնավորել ուսուցման կազմակերպման ձևի, ըստ ուսումնական թեմայի կիրառվող մեթոդների, միջոցների,

հնարների, դիտագնական պարագաների, ուսուցման տեխնիկական միջոցների ընտրության նպատակահարմարությունը,

- ապահովել դասի առանձին փուլերի միջև հաջորդականությունն ու դասի տրամաբանական ամբողջականությունը, տնօրինել ուսումնական ժամանակահատվածը, տիրապետել անհատական, զույգերով, խմբային աշխատանքի կազմակերպման հմտություններին, կարողանալ սովորողներին ներգրավել դասարանային և արտադասարանային ուսումնաձանաչողական ինքնուրույն գործունեության մեջ:

Կազմակերպական՝

- տիրապետել ինքնակազմակերպման, ինքնակառավարման կարողությունների, սովորողներին ներկայացնել կարգապահական բնույթի պահանջներ,
- վերահսկել հանձնարարված աշխատանքի կատարման ընթացքը, հետևողական լինել, կարողանալ ապահովել սովորողների ուշադրությունը, այն խթանել հարցերի, լրացուցիչ առաջադրանքների, ուղղումների, տեղին դիտողությունների միջոցով, ընտրել մանկավարժական ներգործության համարժեք ձևեր՝ խրախուսանք, պատիժ, գնահատում, նկատողություն և այլն,
- կողմնորոշվել ըստ իրավիճակի, ճկուն, արագ գնահատել բախումնային, անկանխատեսելի իրավիճակները, ընդունել ճիշտ որոշումներ, կազմակերպել սովորողների արտաուսումնական գործունեությունը, համագործակցել ծնողների հետ և ըստ անհրաժեշտության հոգեբանամանկավարժական աջակցություն ցուցաբերել,
- սովորողներին ներգրավել բանավեճի, դերախաղերի մեջ, կարողանալ բաշխել նրանց պարտականությունները:

Հաղորդակցական՝

- տիրապետել հաղորդակցման միջոցների, գործառույթների ու ոճերի վերաբերյալ գիտելիքների, փոխներգործության, փոխգործակցության հնարների, աշակերտական կոլեկտիվում ձևավորել բարենպաստ փոխհարաբերություններ,
- ունենալ մանկավարժական տակտ, վերահսկել իր ֆիզիկական և հոգեկան վիճակը, կառավարել սեփական հուզազգայական և կամային ոլորտը, տրամադրությունը, սոցիալ-պերցեպտիվ կարողությունները՝ ուշադրությունը, դիտողականությունը,
- համարժեք արձագանքել սովորողների վարքային դրսևորումներին, կողմնորոշվել մանկավարժական իրավիճակներում և համարժեք գնահատել, աշակերտներին աջակցել անձնական խնդիրների, բախումների լուծման գործում, փոխըմբռնման մթնոլորտ ստեղծել,
- կանխատեսել մանկավարժական իրավիճակները, տիրապետել խոսքային և ոչխոսքային կարողությունների, ստեղծել հետադարձ կապ,

- յուրացնել խոսքի տեխնիկայի հմտություններ (շնչառություն, ձայն, առոգանություն, ձայնի հնչերանգ, խոսքի տեմպ, ռիթմ և այլն), հաղթահարել անվստահությունը, վախը, լարվածությունը, կաշկանդվածությունը,
- տիրապետել մանկավարժի կերպարին հարիր պահվածքին, կեցվածքին, միմիկային, շարժումներին, արտաքին տեսքի գեղագիտական արտահայտ-չականության

2. Ղաստիարակության պրակտիկան իր արմատներով գնում է մարդկային քաղաքակրթության խորքային շերտերը: Այն առաջացել է մարդկության արշալույսին և դարձել նրա հավերժական ուղեկիցը: Ղաստիարակության մասին գիտությունը ձևավորվել է բավականին ուշ, երբ հասարակության շերտերում որոշակի տեղաշարժեր էին կատարվում և արդեն գոյություն ունեին աստղագիտությունը, երկրաչափությունը:

Ինչ խոսք, բոլոր գիտությունների ծագման պատճառը կյանքի պահանջմունքներն են: Եկան ժամանակներ, երբ ձևավորվեցին հասարակական-պետական կառույցները և կարիք առաջացավ հատուկ պատրաստված ծառայողների, քրմերի, զինվորականների, այս կարևորագույն խնդրի իրականացման համար ստեղծվեց սոցիալական նոր ինստիտուտ՝ դպրոց և մարդկանց կյանքում կրթությունը սկսեց չափազան նշանակալի դեր կատարել: Մարդկության կողմից հասկացվեց, որ հասարակության առաջընթացը պայմանավորված է աճող սերնդի ղաստիարակության մակարդակով: Պահանջ առաջացավ ղաստիարակության փորձի ընդհանրացման, հատուկ ուսումնադաստիարակչական հաստատությունների ստեղծման՝ երիտասարդությանը կյանքին նախապատրաստելու համար:

Հին աշխարհի զարգացած պետություններում Չինաստանում, Հնդկաստանում, Եգիպտոսում, Հունաստանում, Հայաստանում լուրջ փորձեր արվեցին ղաստիարակության փորձի ընդհանրացման: Բնության, մարդու, հասարակության մասին բոլոր գիտելիքները կուտակվեց փիլիսոփայության մեջ, նրանում արվեցին առաջին մանկավարժական ընդհանրացումները:

Դարեր շարունակ փիլիսոփաները, հոգեբանները, մանկավարժները, այսօր նաև սոցիոլոգները փորձել են տալ մարդու ղաստիարակության ուղիները, մեթոդները, միջոցներն ու ձևերը: Եվ այդ տեսակետների, գաղափարների ու տեսությունների հիման

վրա ձևավորվել է մի համակարգային գիտություն, որը կոչվում է մանկավարժություն:

Մանկավարժությունը հունարեն բառ է: Այն բաղկացած է երկու հասկացություններից . *paideia* - երեխա և *agoge* - տանում եմ, առաջնորդում եմ: Ուրեմն «մանկավարժություն» եզրույթի տառացի նշանակությունն է առաջնորդել երեխաներին»:

Երեխաների ուսուցման ու զարգացման հիմնախնդիրները միշտ էլ առաջնային և կարևոր են եղել հասարակության համար, ուստի և զգալի պահանջներ են ներկայացվում նրանց, ովքեր դրանք պետք է լուծեն գործիմացորեն և վարպետությամբ: Եթե դաստիարակությունը՝ որպես հատուկ հասարակական երևույթ և գործառույթ, երևան է եկել մարդկային հասարակության առաջացման հետ, ապա մանկավարժությունը՝ որպես գիտություն, ձևավորվել է զգալիորեն ուշ: Մանկավարժական առաջին գաղափարները երևան են եկել հույն իմաստասերների՝ Սոկրատեսի, Պլատոնի, Արիստոտելի, Դեմոկրիտի, Պյութագորասի, Զենոնի, Մենեկայի և այլոց աշխատություններում: Հայաստանում քրիստոնեական կրոնի ընդունման հետևանքով, ոչնչացվել են գրավոր հուշարձանները և մեզ տեղեկություններ չի հասել հին շրջանի դպրոցի և մանկավարժական մտքի վրաբերյալ: Մանկավարժության վերաբերյալ առաջին գիտական գաղափարները երևան են եկել հայ գրերի գյուտի և դպրոցների ստեղծման հետ միաժամանակ: Հայ խոշորագույն փիլիսոփաները, մանկավարժները, աստղագետներ, բնագետներ, մաթեմատիկոսներ իրենց աշխատություններում արծարծել են ուսուցման, դաստիարակության, դրանց իրացման մեթոդներին, սկզբունքներին առնչվող շատ հարցեր: Վերաննդի շրջանի հայ մանկավարժները անդրադարձել են դաստիարակության խնդիրներին, ուսուցման աստիճաններին, մեթոդներին, սկզբունքներին, կրթության բովանդակության հարցերին (Նարեկացի, Գրիգոր Մագիստրոս, Հովհաննես Իմաստասեր և այլք):

Միջնադարյան Եվրոպայում կրթությունը, լուսավորությունը դառնում են եկեղեցու մենաշնորհը: Դաստիարակությունը սահմանափակվում է կրոնաբարոյական գիտելիքների շրջանակում, դրանով կրթությունը հեռացվում էր անտիկ շրջանին բնորոշ առաջադիմական և մարդասիրական ուղղվածությունից: Վերածննդի

ժամանակաշրջանի եվրոպացի հումանիստների [Թ.Կամպանելլա, Ֆ.Ռաբլե, Մ.Մոնտեն] աշխատություններում արծարծվում են մարդու համակողմանի և ներդաշնակ զարգացման խնդիրները: Մանկավարժական գաղափարները, տեսակետները համակարգեց և գիտական մանկավարժության հիմքերը դրեց չեխ մեծ մանկավարժ Յան Ամոս Կոմենսկին՝ մանկավարժական աշխատություններում, հատկապես «Մեծ Դիդակտիկա» աշխատությունում:

Մանկավարժական մտքի զարգացմանը նպաստել են ռուս մտածողներն ու մանկավարժները: Ռուսաստանում մանկավարժական կուռ համակարգ ձևավորեց ռուս մեծ մանկավարժ Կ.Դ.Ուշինսկին:

Դպրոցի, կրթության զարգացման գործում մեծ է հայ մանկավարժական մտքի դերը: Գրերի գյուտից հետո Մաշտոցը և իր աշակերտները Հայաստանի նահանգներում, գավառներում հիմնեցին հայալեզու դպրոցներ, ստեղծվեցին դասագրքեր, թարգմանեցին Աստվածաշունչը: Հայալեզու դպրոցների ձևավորումը նպաստեց թարգմանչական, գրչության արվեստի, գրականության, փիլիսոփայության, բնագիտության, նաև հայ մանկավարժական միտքի զարգացմանը: Մանկավարժության զարգացման գործում զգալի դեր խաղացին Տաթևի, Գլաձորի, Սանահինի, Միսի համալսարանները, Անիի, Նարեկա, Վարազա, Ամարասի, Գլաձորի և այլ վանքերի դպրոցները: Հայկական դպրոցի զարգացման գործում մեծ ներդրում են ունեցել Մ. Մաշտոցը, Ս. Պարթևը, Ղ.Փարպեցին, Դավիթ Անհաղթը, Անանիա Շիրակացին, Գրիգոր Մագիստրոսը, Հովհաննես Սարկավագ Իմաստասերը, Ներսես Մշեցին, Եսայի Նչեցին, Հովհան Որոտնեցին, Գրիգոր Տաթևացին և այլք: 10-րդ դարը հայ իրականության մեջ հատկանշվում է վաղ վերածնունդով. Գր. Նարեկացու՝ Մատյան ողբերգություն՝ պոեմում արծարծված են անձի ձևավորման, դաստիարակության հիմնահարցերը:

Միջին դարերում [10-11դ.] բացվում են բարձր տիպի դպրոցներ, ճեմարաններ:

Հայ մանկավարժական մտքի զարգացման վրա մեծ ազդեցություն ունեցան Հ.Ալամդարյանը, Մ.Թադիադյանը, Խ.Աբովյանը: Մեծ ավանդ ունեցան նաև Մ.Նալբանդյանը, Ս.Նազարյանը, Պ.Պոռշյանը, Պ.Շամշյանը, Մ.Մամուրյանը,

Ս.Լիսիցյանը և այլք: Հայ մանկավարժության տեսության և պրակտիկայի զարգացման գործում նշանակալի է Ղ.Աղայանի ավանդը:

Այսպիսով, դարերի ընթացքում մեծ մտածողների, փիլիսոփաների, մանկավարժների, հասարակական գործիչների կողմից անձի դաստիարակության, կրթության, ուսման զարգացման վերաբերյալ գաղափաների, տեսակետների, տեսությունների, հայեցակարգային մոտեցումների, դպրոցական պրակտիկ փորձի ընդհանրացման արդյունքում ձևավորվել է մանկավարժական գիտությունը՝ մանկավարժությունը:

Մանկավարժությունն անցել է զարգացման երկարատև ուղի: Դարերի ընթացքում, սկսած վաղ ժամանակներից մինչև մեր օրերը, կուտակվել է հսկայական տեղեկատվություն՝ վերածվելով գիտական գիտելիքների ճյուղավորված համակարգի: Եվ ահա առաջացավ մանկավարժական գիտությունների նոր համակարգը, որի մեջ մտնում են բազմաթիվ նոր գիտաճյուղեր և բնագավառներ:

Այդ համակարգի մեջ են դասվում.

Ընդհանուր մանկավարժությունը, որն ուսումնասիրում է կրթության, դաստիարակության և զարգացման օրինաչափությունները, մշակում կրթադաստիարակչական գործընթացի ընդհանուր հիմունքները:

Ընդգրկում է չորս հիմնական բաժիններ՝

- մանկավարժության ընդհանուր հիմունքներ,
- դիդակտիկա [կրթության և ուսուցման տեսություն],
- դաստիարակության տեսություն,
- դպրոցավարություն:

Մանկավարժության պատմությունը մանկավարժական գիտելիքների այն բնագավառն է, որն ուսումնասիրում է դաստիարակության՝ որպես հասարակական երևույթի զարգացման և մանկավարժական ուսմունքների պատմությունը Պատմականության սկզբունքը ցանկացած գիտության զարգացման կարևորագույն սկզբունքն է, քանի որ անցյալի ուսումնասիրումը, ներկայի հետ նրա համադրումը հնարավորություն են տալիս հետևելու երևույթների զարգացման փուլերին,

նպաստում անցյալի արժեքավոր փորձի և նվաճումների օգտագործմանը, նաև կանխորոշում ապագայի զարգացումները:

Ըստ տարիքային հատկանիշի՝ ընդունված է մանկավարժությունը բաժանել.

մինչնախադպրոցական և նախադպրոցական մանկավարժություն, դպրոցի մանկավարժություն, բարձրագույն դպրոցի մանկավարժություն:

Մինչնախադպրոցական և նախադպրոցական մանկավարժությունը հետազոտում է այդ տարիքի երեխաների հետ տարվող կրթադաստիարակչական աշխատանքների օրինաչափությունները, դաստիարակության հիմնախնդիրները, մշակում կրթական ծրագրեր այդ աշխատանքների իրականացման համար՝ ամենից առաջ նախակրթարաններում և նախադպրոցական հաստատություններում:

Դպրոցի մանկավարժությունն ամենահին և առավել զարգացած ճյուղերից է: Այն ուսումնասիրում է հանրակրթական դպրոցների սովորողների ուսուցման, դաստիարակության և զարգացման օրինաչափությունները:

Նախադպրոցական մանկավարժությունը դպրոցի մանկավարժության հետ միասին կազմում են մի ենթահամակարգ, որը կոչվում է տարիքային մանկավարժություն:

Բարձրագույն դպրոցի մանկավարժությունը հետազոտում է բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում սովորողների ուսուցման տեսությունը և մեթոդիկան: Ջրադվում է գիտական կադրերի պատրաստման խնդիրներով:

Զինվորական մանկավարժությունն ուսումնասիրում է զինծառայողների կրթության և դաստիարակության օրինաչափությունները, խնդիրները, ռազմավարությունը, իրականացման միջոցները, ձևերն ու մեթոդները ռազմական ուսումնական հաստատություններում:

Սոցիալական մանկավարժությունը ներառում է արտադպրոցական կրթական հիմնախնդիրները՝ ընտանեկան դաստիարակություն, բազմապրոֆիլ հաստատություններ [մարզական, գեղագիտական դաստիարակության կենտրոններ, ստուդիաներ ...]:

Էթնոմանկավարժությունն ուսումնասիրում և վերլուծում է տարբեր ազգերի դաստիարակչական ավանդույթները, ծեսերը, սովորույթները, և դրանց ներդրման հնարավորությունները դաստիարակության համակարգում:

Մանկավարժության հատուկ բնագավառ է շտկողական, հատուկ մանկավարժությունը կամ դեֆեկտոլոգիան, որը իր հերթին ստորաբաժանվում է ինքնուրույն բնագավառների. օրինակ՝ սուրդոմանկավարժություն (ուսումնասիրում է խուլ և համր մարդկանց դաստիարակության և կրթության հիմնախնդիրները), տիֆլոմանկավարժություն (ուսումնասիրում է կույր և թույլ տեսողների դաստիարակության և կրթության հիմնախնդիրները), օլիգոֆրեն մանկավարժություն (կամակերպում է մտավոր հետամնաց երեխաների դաստիարակությունը և կրթությունը), լոգոպեդիա (լոգոս-խոսք, պեդիա-մանկավարժություն, ուսումնասիրում է լեզվական արատ ունեցողների կրթության հիմնախնդիրները):

Մանկավարժության նոր բնագավառներ են նաև արտադրական մանկավարժությունը, ուղղիչ աշխատանքային մանկավարժությունը, բուժական մանկավարժությունը, համեմետա՝կան մանկավարժությունը, կրթության փիլիսոփայությունը և այլն: Համեմատական մանկա՝վարժությունը ուսումնասիրում է աշխարհի տարբեր երկրների կրթական համակարգերը, մանկավարժական միտքը, դաստիարակության հայեցակարգերը: Ժողովրդական մանկավարժությունը ուսումնասիրում է տարբեր ժողովուրդների դաստիարակչական ավանդույթները, սովորույթները, դրանց ներդրման հնարավորությունները ժամանակակից դաստիարակչական համակարգերում: Բժշկական մանկավարժությունը զբաղվում է հիվանդ երեխաների ուսուցման և դաստիարակության հիմնախնդիրների մշակմամբ:

Թվարկված բոլոր ճյուղերը ինքնուրույն գիտություններ են և փոխկապակցված են մայր գիտության՝ ընդհանուր մանկավարժության միջոցով:

Մանկավարժությունը գիտություն է մարդու մասին, որն ունի յուրահատուկ նպատակներ ու խնդիրներ, որոնց լուծումը կապված է մարդուն և նրա գործունեությունն ուսումնասիրող բոլոր գիտությունների հետ: Առանց այդ կապերի մանկավարժությունը, ընդհանրապես գիտությունները չեն կարող զարգանալ: Արդի ժամանակաշրջանում բազմազան ու բազմաբնույթ խնդիրներ լուծելիս գիտությունները միավորվում են: Ուրեմն՝ առանց միջառարկայական, միջգիտական կապերի ոչ մի գիտություն ինքն իրեն չի կարող զարգանալ:

Մանկավարժությունը կապված է փիլիսոփայության հետ. դա նախ այն պատճառով, որ փիլիսոփայությունը մանկավարժության, ինչպես նաև բոլոր գիտությունների մեթոդաբանական հիմքն է: Բացի դրանից, մանկավարժությունը և փիլիսոփայությունն ունեն ուսումնասիրության ընդհանուր հիմնախնդիրներ՝ մարդու դաստիարակությունը, աշխարհայացքի ձևավորումը, անձի համակառուցման և ներդաշնակ զարգացումը և այլն: Փիլիսոփայության ընդհանուր համակարգի մեջ մտնում են այնպիսի բնագավառներ, ինչպիսիք են՝ բարոյագիտությունը, գեղագիտությունը, որոնք օգնում են մանկավարժությանը իրականացնելու սովորողների բարոյական, գեղագիտական դաստիարակությունը և այլն:

Մանկավարժությունը սերտ կապի մեջ է ընդհանուր հոգեբանության, հատկապես տարիքային և մանկավարժական հոգեբանության հետ: Երկու գիտություններն էլ մինչև 17-րդ դարը մտնում էին փիլիսոփայության մեջ, և յուրաքանչյուրը իր տեսանկյունից ուսումնասիրում էր մարդու զարգացման և ձևավորման հիմնահարցերը: Առանց իմանալու մարդու հոգեկան զարգացման օրինաչափությունները՝ հնարավոր չէ ղեկավարել նրա գիտակցության զարգացումը, դիտարկել հոգեկան գործընթացները (մտածողություն, հիշողություն, երևակայություն, ուշադրություն): Տարիքային հոգեբանությունն ըստ տարիքային առանձնահատկությունների ուսումնասիրում է երեխաների հոգեկան գործընթացները նպատակաուղղված ուսուցման և դաստիարակության պայմաններում:

Մանկավարժությունը սերտորեն կապված է սոցիոլոգիայի հետ: Սոցիոլոգիան ուսումնասիրում է մարդու վրա սոցիալական միջավայրի, շրջապատող

իրականության, հասարակարգի ներգործությունների հարցերը: Սոցիոլոգիան նաև հետազոտում է ժամանակակից էկոնոմիկայի, մշակույթի զարգացման առանձնահատկությունները, մարդու վրա դրանց ներգործության խնդիրները: Կարևոր է սոցիոլոգիայի դերը ընտանիքի, դպրոցի, հասարակության շատ խնդիրների ուսումնասիրման հարցում:

Մանկավարժությունը հենվում է նաև ֆիզիոլոգիայի նվաճումների, հատկապես բարձրագույն նյարդային համակարգի առանձնահատկությունների, զգայարանների, հենաշարժողական, սիրտանոթային և այլ համակարգերի մասին տվյալների վրա: Աշակերտների կրթության և դաստիարակության իրականացման համար էական նշանակություն ունեն տարիքային ֆիզիոլոգիայի հետազոտությունների արդյունքները, որոնց հիման վրա որոշվում է երեխաների, դեռահասների, պատանիների, աղջիկների հետ համապատասխան փոխներգործությունը:

Մանկավարժությունը կապված է կիրեռնետիկայի հետ, որն օգնում է գտնելու և կիրառելու ուսուցման, դաստիարակության, զարգացման, դպրոցի կառավարման առավել արդյունավետ տարբերակներ: Այդ կառավարման հիմքում ընկած են բնության և հասարակության որոշ գործընթացների տրամաբանության ուսումնասիրությունը և ընդհանուրի առանձնացումը, որը որոշում է դրանց գործունեության պայմանները:

Մանկավարժությունը կապված է նաև էկոլոգիայի հետ (էկոս` տուն, լոգոս` գիտություն տան, բնակավայրի մասին): Դա լայն հասկացություն է. Երկիր մոլորակը բոլոր կենդանի էակների տունն է, և էկոլոգիական գրագիտությունը մարդու գոյապայմանն է: Էկոլոգիական շատ հիմնախնդիրների լուծումը կապված է մարդու էկոլոգիական մտածողության, աշխարհայացքի, էկոլոգիական կրթվածության ապահովման և զարգացման հետ: Դեռ վաղ տարիքից սովորողների մեջ անհրաժեշտ է ձևավորել բնության նկատմամբ խելամիտ վերաբերմունք, իրականացնել էկոլոգիապես նպատակաուղղված գործունեություն: Ներկայումս համայն մարդկության առջև ծառացած էկոլոգիական ճգնաժամի հիմնահարցերը պետք է դիտարկվեն նաև կրթական համակարգում:

Մանկավարժությունը կապված է քաղաքագիտության, ազգագրության, բանահյուսության հետ: Քաղաքագիտության հետ կապն արտահայտվում է նրանով, որ մանկավարժությունը ձգտում է բացահայտել մարդու ձևավորման պայմանները, նրա կողմից քաղաքական դիրքորոշումներին ու գաղափարներին տիրապետելու հնարավորությունները:

3. Մանկավարժության հիմնական հասկացությունները

Ինչպես յուրաքանչյուր գիտություն, այնպես էլ մանկավարժությունն ունի իր հիմնական, հիմնարար հասկացությունները:

Առանձնացվում են հետևյալ հիմնական հասկացությունները՝

- ✓ կրթություն,
- ✓ ուսուցում,
- ✓ դաստիարակություն,
- ✓ զարգացում, սոցիալականացում,
- ✓ մանկավարժական գործընթաց,
- ✓ մանկավարժական գործունեություն,
- ✓ մանկավարժական փոխգործակցություն,
- ✓ մանկավարժական տեխնոլոգիա:

Կրթությունը ներառում է մարդու՝ որպես սոցիալական էակի, կայացման ամբողջ գործընթացը: Կրթությունը ուսուցանվող առարկաների վերաբերյալ ավարտուն պատկերացումների, գիտելիքների և դրանց գործնականում կիրառման կարողությունների, հմտությունների ձևավորման գործընթացն է: Այսինքն՝ կրթությունը գիտելիքների, կարողությունների ու մտածողության միջոցների այն ծավալն է, որին տիրապետում է սովորողը: Ըստ ռուս մանկավարժներ՝ Բ.Զ. Վուլֆովի, Վ.Դ. Իվանովի կրթությունը ենթադրում է մարդու սոցիալականության ձևավորում, որը ներառում է մշակույթը, դաստիարակվածությունը և կրթվածությունը []:

Ուսուցումը բնութագրվում է որպես գործընթաց և արդյունք:

Ուսուցումը հստակ կազմակերպվող, նպատակադրվող և կառավարվող փոխգործակցության գործընթաց է, որը նպատակաուղղված է սովորողների որոշակի գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների, մտավոր ուժերի և հնարավորությունների, աշխարհայացքի, սոցիալական փորձի, անձնային որակների ձևավորմանը: Երկրորդ դեպքում ուսուցումը սահմանվում է որպես ուսումնական փոխգործակցություն: Այսպիսով՝ ուսուցումը սահմանվում է մանկավարժական աջակցության, առաջնորդության, համաստեղծագործության, փոխգործակցության, միասնական գործընթաց:

Ուսուցման հիմքը և յուրացման արդյունքը կազմում են գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները:

Գիտելիքները մարդու կողմից բնական և հասարակական երևույթների, օբյեկտիվ իրականության արտացոլումն են գիտության փաստերի, պատկերացումների, հասկացությունների և օրենքների ձևով: Դրանք արտահայտում են հասարակական-պատմական պրակտիկայի ընթացքում մարդկության կողմից ընդհանրացված կոլեկտիվ փորձը, պրակտիկայում ստուգված օբյեկտիվ իրականության ճանաչողության արդյունքը:

Կարողությունները յուրացված գիտելիքների հիման վրա գիտակցաբար և ինքնուրույնաբար գործնական և տեսական գործողությունների հաջողությամբ կատարել կարողանալն ու պատրաստակամությունն է:

Հմտությունները պրակտիկ գործունեության բաղադրիչներն են, որոնք բազմակի կրկնությունների ճանապարհով ապահովում են գործողության արդյունավետ կատարումը:

Ուսուցման ընթացքում իրականացվում է սովորողների իմացական և ճանաչողական գործունեության կառավարում: Ուսուցումը ամբողջովին պայմանավորված է ուսման դրդապատճառներով, աշակերտի գործողություններով: Ուստի այդ գործընթացը երկկողմանի բնույթ է կրում. ուսուցանողը սովորեցնում է, իսկ ուսուցանվողը՝ սովորում: Չնայած այդ գործընթացների միասնությանը և փոխադարձ կապին, յուրաքանչյուրն ունի իր առանձնահատկությունները:

Ուսուցիչն ուսուցանվողի համար ստեղծում է պայմաններ ճանաչողական գործունեության իրականացման նպատակով, կարգավորում այդ գործընթացը, վերահսկում արդյունքները, իսկ սովորողը յուրացնում է իր համար նոր փորձը, ձևավորում նոր գիտելիքներ, կարողություններ ու հմտություններ, հստակ պատկերացնելով իր պատճառաբանված գործունեության նպատակը:

Ուսուցումը, ձևավորելով հասարակական փորձը, համարվում է մարդու սոցիալականացման անհրաժեշտ պայման, նպաստում նրա՝ որպես լիարժեք մարդու կրթությանը, զարգացնում նրա անհատականությունը:

Մարդու սոցիալականացման համար էական նշանակություն ունի **դաստիարակությունը**:

Դաստիարակությունը մանկավարժության մեջ մեկնաբանվում է մի քանի իմաստով:

Դաստիարակությունը դաստիարակողի և դաստիարակվողի համատեղ, միմյանց փոխկապված, նպատակալաց գործունեությունն է՝ ուղղված դաստիարակվողի անձի ձևավորմանը:

Ընդհանուր իմաստով դաստիարակությունը ավագ սերնդի կուտակած աշխատանքային, բնապահպանական և բնօգտագործման, բազմամշակութային, իրավական փորձի ընդհանրացված, նպատակաուղղված ու կազմակերպված հաղորդումն է աճող սերնդին, նրան ճանաչողական, բարոյագիտական, գեղագիտական, էկոլոգիական, իրավական գիտելիքներով, որոշակի կարողություններով ու հմտություններով զինելու, կամային որակները զարգացնելու գործընթացն է:

Լայն իմաստով դաստիարակությունը մարդու վրա հասարակական-տնտեսական կենսաձևի, հասարակական հարաբերությունների, սոցիալական միջավայրի, զանգվածային լրատվամիջոցների, գիտության, տեխնիկայի, արվեստի և գրականության ներգործության գործընթացն է, որն ընդգրկում է անձի զարգացման բոլոր կողմերը, գործոնները: Այս տեսանկյունից այն դիտարկվում է սոցիալական իմաստով և իրականացվում է ընտանիքի, հասարակական և դաստիարակչական հաստատությունների [գեղագիտական դաստիարակության կենտրոններ, մանկապատանեկան տներ, մարզադպրոցներ և այլն], մամուլի, զանգվածային

լրատվամիջոցների [ռադիո, հեռուստատեսություն, համացանց, գրադարան, թատրոն] միջոցով: Այս ամենի ներգործությունը երեխայի անձի վրա կարող է լինել ինչպես կարգավորված, այնպես էլ տարերային, չկազմակերպված, քանի որ ոչ բոլորն են մանկավարժորեն գրագետ, բանիմաց մոտեցում դրոստորում դաստիարակվողի նկատմամբ:

Նեղ մանկավարժական իմաստով դաստիարակությունը աճող սերնդի հետ տարվող նպատակաուղղված մասնագիտական մանկավարժական ներգործությունն է, որի արդյունքում ձեռք են բերվում հասարակայնորեն ընդունելի վարքի նորմեր, լուծվում բարոյական, գեղագիտական, էկոլոգիական և դաստիարակության այլ կողմերին բնորոշ խնդիրներ:

Գործնական իմաստով դաստիարակությունն անձի ձևավորման նպատակաուղղված գործընթացի կառավարումն է:

Այսպիսով՝ դաստիարակությունը ավագ սերունդների կողմից աճող սերունդներին հասարակական-պատմական փորձի փոխանցման գործընթացն է՝ նրանց կյանքի և աշխատանքի նախապատրաստելու նպատակով, որն անհրաժեշտ է հասարակության հետագա զարգացումն ապահովելու համար:

Դաստիարակությունը մանկավարժության հիմնական հասկացություններից է: Այդ հասկացության սահմանման հիմնախնդիրը հնագույններից է: «Դաստիարակություն» հասկացությունը համարժեք է ռուսերեն «воспитания» բառին, որի նախնական իմաստը երեխային կերակրելը, նրա մասին հոգ տանելն է. 'դաստիարակությունը' ծագում է հին պարսկերեն 'դաստուար' արմատից, որ նշանակում է օգնող, ձեռքը բռնող բառի նախասկզբնական նշանակությունը նույնպես երեխային օգնելնու սատարելն է: Դաստիարակությունը անձի ձևավորման գործընթացի կառավարումն է հասարակության պահանջներին համապատասխան:

Շատ երկրներում գիտնականներ այսօր 'դաստիարակությունե հասկացությունը փոխարինել են ավելի լայն կրթություն՝ հասկացությամբ:

Դաստիարակության ընդհանուր սոցիալական գործառույթի էությունը գիտե-լիքները, կարողությունները, գաղափարները, սոցիալական փորձը, վարվելակերպը, բարոյական

և իրավական նորմերը սերնդեսերունդ փոխանցելն է: Այդ ընդհանուր իմաստով դաստիարակությունը հավերժական կատեգորիա է, քանզի այն գոյություն ունի մարդկության պատմության առաջացման պահից: Իսկ նրա որոշակի սոցիալական գործառույթները, բովանդակությունն ու էությունը փոխվում են պատմության ընթացքում և որոշվում կյանքի համապատասխան սոցիալ-տնտեսական պայմաններով, հասարակական, քաղաքական հարաբերություններով, գաղափարախոսությունների պայքարով:

Դաստիարակության գործընթացը նպաստում է անձի սոցիալականացմանը:

Դաստիարակությունը քննության է առնում իր օբյեկտը միաժամանակ որպես իր սուբյեկտի: Դա նշանակում է, որ դաստիարակվողների վրա նպատակասլաց ազդեցությունը ենթադրում է նրանց ակտիվ դիրքորոշում: Դաստիարակությունը հանդես է գալիս որպես հասարակության մեջ հիմնական հարաբերությունների կարգավորման միջոց. այն պետք է նպաստում է անձ ինքնաիրացմանը, նրա կողմից հասարակության սերմանած գաղափարի նվաճմանը: Եթե զարգացումը նպատակամղված է այն հատկանիշներին, որոնք հատուկ են անձին, ապա դաստիարակությունը ելնում է հասարակական բարոյականության հատկանիշներից, որոնք յուրացնում է անձը: Այն ասես շրջանակում է զարգացումը՝ անձնային հատկանիշներին տալով սոցիալական ուղղվածություն, որն ենթադրում ոչ միայն անձի ձևավորում, այլև պայմանների ստեղծում նրա անհատականության զարգացման համար: Զարգացումն ու դաստիարակությունն իրենց միասնությամբ կազմում են անձի օնթոգենեզի էությունը:

Մարդու դաստիարակության գլխավոր խնդիրներից մեկը նրա սոցիալական ինքնորոշումն է, որը պայմանավորված է երկու կարևորագույն պայմանի իրականացմամբ:

Դրանցից առաջինը իրական սոցիալական հարաբերությունների մեջ երեխաների ներգրավվածության ապահովումն է, այսինքն՝ նրանց մեջ գործունեության նկատմամբ անձնային վերաբերմունքի ձևավորումն է, որը պարունակում է օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ տարրեր: Օբյեկտիվ տարրը հենց անձի գործունեությունն է, սուբյեկտիվը՝ անձի

վերաբերմունքն այդ գործունեությանը: Ընդ որում դրսևորվում է երեխաների սոցիալական հարաբերությունների մի առանձնահատկություն՝ մի կողմից դրանք համարժեք են մեծահասակների սոցիալական հարաբերություններին, մյուս կողմից կրում են առաջանցիկ բնույթ: Երեխաները, ներգրավվելով իրական հարաբերությունների մեջ, կողմնորոշվում են այդ հարաբերությունների մասին իրենց իդեալական պատկերացմանը:

Երկրորդ պայմանը երեխաների ինքնաիրացումն է սոցիալական փոխգործակցության գործընթացում: Այդ պայմանը ենթադրում է երեխային շրջապատողների հետ հարաբերություններում իրեն ավելի լրիվ բացահայտելու հնարավորության տրամադրում, երբ կարևոր են նպատակի գիտակցումը և գործունեության նշանակությունները ինքնագարգացման համար, յուրաքանչյուր երեխայի կողմից իր 'Ես'-ի գիտակցվածության հաշվառումը, հստակ ու պարզ հեռանկարների (մերձավոր և հեռավոր) առկայություն այն գործունեության մեջ, որում նա ներգրավված է:

Զարգացումն արտաքին և ներքին կառավարվող և չկառավարվող գործոնների ազդեցության ներքո մարդու օրգանիզմի, հոգեմտավոր ոլորտի քանակական և որակական փոփոխություններն են: Այդ գործընթացում մեծ դեր ունեն նպատակաուղղված ուսուցումն ու դաստիարակությունը: Զարգացումն իրականանում է նաև ինքնակրթությամբ:

Ինքնակրթությունը ենթադրում է մարդու նպատակաուղղված աշխատանքը, որը կապված է իրեն հետաքրքրող բնագավառում գիտելիքների ինքնուրույն որոնման և յուրացման հետ:

Անձի ձևավորումը զարգացման ընթացքի հարաբերական կայունության պահ է: Դա հոգեկանի փոփոխման, զարգացման գործընթացն է ներքին ու արտաքին, բնական ու սոցիալական գործոնների փոխներգործության հետևանքով: Ձևավորումն այն վիճակն է, երբ անձը նպատակաուղղված դաստիարակությամբ, սեփական ակտիվությամբ, ժառանգական հատկանիշներով, միջավայրի ազդեցությամբ իր ֆիզիոլոգիական և հոգեկան փոփոխությունների արդյունքում ձեռք է բերում հասուն և կայացած մարդու բոլոր որակները:

Սոցիալականացումն անձի ձևավորման գործընթացն է սոցիալական որոշակի պայմաններում, որի ընթացքում մարդը հարստացնում է սոցիալական փորձը՝ յուրացնելով վարքի այնպիսի նորմեր ու կանոններ, արժեքներ, որոնք ընդունված են տվյալ հասարակության մեջ կամ սոցիալական խմբում:

Սոցիալականացումը մարդու փոխգործակցությունն է շրջակա միջավայրի հետ՝ որը ենթադրում է սոցիալական նորմերի և մշակութային արժեքների յուրացում և վերարտադրում՝ ինչպես նաև անձի ինքնագարգացում և ինքնաիրացում այն հասարակության մեջ՝ որին ինքը պատկանում է: Այդ գործընթացը տեղի է ունենում շրջակա միջավայրի հետ մարդու տարերային փոխգործակցության պայմաններում՝ ինչպես նաև նպատակասլաց՝ մանկավարժական առումով կազմակերպված դաստիարակության ընթացքում: Սոցիալականացման էությունը կայանում է նրանում՝ որ նա ձևավորում է մարդուն՝ որպես այն հասարակության անդամի՝ որին նա պատկանում է: Այն երկկողմ գործընթաց է՝ որը մի կողմից ներառում է իրեն՝ անհատի կողմից սոցիալական փորձի յուրացում է սոցիալական միջավայրի մեջ մտնելու ճանապարհով՝ սոցիալական կապերի համակարգ՝ մյուս կողմից՝ անհատի կողմից իր ակտիվ գործունեության՝ սոցիալական միջավայրում ընդգրկման հաշվին սոցիալական կապերի վերարտադրության գործընթաց:

Սոցիալականացումը հանդես է գալիս որպես սոցիալական կյանքի ինքնակարգավորման մեխանիզմի տարր, ապահովում սոցիումի պահպանումն ու զարգացումը: Ընդ որում մարդը ոչ միայն հարստանում է փորձով, այլև իրացնում է իրեն որպես անձ՝ ազդելով կենսապայմանների և շրջակա մարդկանց վրա: Այն բանից, թե ինչպես է անհատը դառնում սոցիալական կազմակերպության տարր, ներառվում հասարակության մեջ, կախված է մի կողմից անձի վրա ազդելու սոցիալական կազմակերպվածության ընդունակության ձևավորումը, մյուս կողմից՝ այլ մարդկանց ազդեցությանը ենթարկվելու անձի ընդունակության ձևավորումը:

Հասարակությունը, հանդիսանալով բարդ համակարգ, ենթադրում է յուրաքանչյուր անձի մասնակցություն կախյալ ենթակառուցվածքների (քաղաքական ու տնտեսական հարաբերությունների, սոցիալական խմբերի, հասարակական հաստատությունների

ուրրտում և այլն) գործունեության ու հաղորդակցման մեջ: Դա որոշում է մարդու սոցիալական դերերի և սոցիալական դիրքորոշումների բազմազանությունը: Խոսելով մարդու սոցիալացման մասին՝ մենք նկատի ենք առնում ամենից առաջ անձի կողմից այդ դերերի ամբողջության իրականացման նախապատրաստության ձևավորումը, դրանց յուրացումը:

Սոցիալականացումը ենթադրում է անձի ձևավորում, որի էական գծերը որոշվում են նրանով, թե ինչ տեղ է զբաղեցնում մարդը հասարակական հարաբերությունների (բարեկամական, սիրային, ընտանեկան, արտադրական, քաղաքական և այլն) համակարգում: Պ.Ն. Նատորպը գրել է. «Մարդը մարդ է դառնում մարդկային հանրության շնորհիվ..., հասակ չի առնում միայնության մեջ, հասակ չի առնում նաև պարզապես մենակ ուրիշի կողքին, այլ հասարակության անդամների հետ մոտավորապես միատեսակ պայմաններում, բայց յուրաքանչյուրը՝ միմյանց բազմակողմ ազդեցությամբ, անընդհատ արձագանքելով այդ ազդեցությունը»:

Գիտության մեջ կա երկու մոտեցում սոցիալականացման էության ըմբռնմանը, որոնք տարբերվում են սեփական զարգացման գործընթացում մարդու և նրա դերի մասին պատկերացումներով: Այսպես, որոշ ուսումնասիրողներ մատնանշում են, որ սոցիալականացման գործընթացի բովանդակությունը որոշվում է այն բանի համար հասարակության շահագրգռությամբ, որ նրա անդամները հաջողությամբ տիրապետեն հասարակական դերերին, կարողանան մասնակցել արտադրական գործունեությանը, ստեղծեն ամուր ընտանիք, լինեն օրինապահ քաղաքացիներ և այլն: Դա մարդուն բնութագրում է որպես սոցիալականացման օբյեկտ (Զ. Բալանտայն, Տ. Փարսոնս և ուրիշներ): Մի այլ մոտեցում կապված է այն բանի հետ, որ մարդը դառնում է հասարակության լիարժեք անդամ՝ հանդես գալով ոչ միայն որպես սոցիալականացման օբյեկտ, այլև սուբյեկտ: Որպես սուբյեկտ նա յուրացնում է հասարակության սոցիալական նորմերն ու մշակութային արժեքները իր ակտիվության, ինքնազարգացման իրացման հետ միասնությամբ, այսինքն ոչ միայն հարմարվում է հասարակությանը, այլև ակտիվորեն մասնակցում սոցիալականացման գործընթացին, ազդում է հենց իր և իր կենսապայմանների վրա:

20-րդ դարի առաջին կեսին հոգեբաններ Ն. Միլլերը և Ջ. Դոլարդը գիտական շրջանառության մեջ դրեցին «սոցիալական ուսուցանում» տերմինը: Դրա հիման վրա ահա արդեն կես դար մշակվում են սոցիալական ուսուցման հայեցակարգեր, որոնց գլխավոր հիմնախնդիրը դարձավ սոցիալականացումը:

Սոցիալականացումը գործընթաց է, որը երեխային հնարավորություն է տալիս զբաղեցնել իր տեղը հասարակության մեջ, նորածնի առաջընթաց սոցիալական վիճակից դեպի կյանք՝ որպես հասարակության լիարժեք անդամ: Սոցիալականացման ըմբռնումը գիտության մեջ է մտցրել ֆրանսիական սոցիալական դպրոցը. «սոցիալականացումը», «մարդկայնացումն» է դաստիարակության ազդեցությամբ, «մեծահասակների սերնդի ներգործություն երիտասարդների սերնդի վրա» (Է. Դյուրկհեյմ): Ընդ որում անհատի համար դաստիարակությունը հանդես է գալիս որպես ճնշում, հարկադրանք, ուրիշի գաղափարների պարտադրում: Ըստ Ժ. Պիաժեի սոցիալականացումը սոցիալական միջավայրին հարմարման գործընթաց է, որի էությունն այն է, որ երեխան հասնելով զարգացման որոշակի մակարդակի, ընդունակ է դառնում համագործակցելու այլ մարդկանց հետ: Ուսուցման մանկավարժության մեջ մտցված է այդ գործընթացի համանման ըմբռնում:

Սոցիալականացման գործընթացում լուծվում են երկու խումբ խնդիրներ. անձի սոցիալական հարմարման և սոցիալական ինքնավարացման: Ըստ էության հակասական և միժամանակ դիալեկտիկորեն միասնական այդ խնդիրների լուծումն էապես պայմանավորված է արտաքին ու ներքին շատ գործոններով: Սոցիալական հարմարումը ենթադրում է անհատի ակտիվ ընտելացում հասարակական միջավայրի պայմաններին, իսկ սոցիալական ինքնավարացումը՝ դեպի իրեն կողմնորոշումների ամբողջության իրացումը, կայունությունը վարքագծում և հարաբերություններում, ինչը համապատասխանում է իր, իր ինքնագնահատականի մասին անձի պատկերացմանը: Սոցիալական հարմարման և սոցիալական ինքնավարացման խնդիրների լուծումը կարգավորվում է «լինել բոլորի հետ» և «մնալ ինքն իր հետ» թվացյալ հակասական դրդապատճառներով: Անտարակույս, մարդու սոցիալականացման արդյունքը նույնպես հասարակական ակտիվությունն է՝ սոցիալական գործունեության իրականացվող

պատրաստականությունը, որը դրսևորվում է մարդու հասարակական հարաբերությունների ոլորտներում: Այսպիսով, մարդու սոցիալականացման մասին վկայող չափանիշներն են սոցիալական հարմարվածությունը, սոցիալական հարմարվողականությունը, սոցիալական ինքնավարությունը և սոցիալական ակտիվությունը:

Առանձնացվում է անձի սոցիալականացման երեք ոլորտ, որոնց առկայությամբ տեղի է ունենում անձի կայացման գործընթացը՝ գործունեություն, հաղորդակցում, ինքնաճանաչում:

Գործունեության մեջ անձը յուրացնում է նորանոր տեսակներ, ինչը ենթադրում է կողմնորոշում գործունեության յուրաքանչյուր տեսակի մեջ և դրա տարբեր տեսակների միջև առկա կապերի համակարգում: Ընդ որում խոսքը վերաբերում է անձնապես կարևոր գերակայությանը, այսինքն դրա վրա գլխավոր, կենտրոնացված ուշադրության որոշմանը: Գործունեության մեջ տեղի է ունենում նոր սոցիալական դերերի յուրացում և դրանց կարևորության իմաստավորում:

Հաղորդակցումը՝ որպես մարդու սոցիալականացման ոլորտ, անխզելիորեն կապված է գործունեության հետ: Ընդ որում հաղորդակցման ընդլայնումը կարելի է հասկանալ որպես այլ մարդկանց հետ մարդու շփումների բազմապատկում: Շփումները յուրահատուկ են յուրաքանչյուր տարիքային սահմանագծում:

Սոցիալականացման երրորդ ոլորտը անձի ինքնաճանաչումն է, որը ենթադրում է մարդու մեջ «նրա Ես-ի օրինակի» կայացում, որը նրա մոտ առաջանում է ոչ միանգամից, այլ ձևավորվում ամբողջ կյանքի ընթացքում բազմաթիվ սոցիալական ազդեցությունների ներգործությամբ: Իր «Ես»-ի ինքնաճանաչման առավել տարածված սխեման ներառում է երեք բաղադրիչ. ճանաչողական (ինքնաճանաչում), հուզական (ինքնագնահատական), վարքային (ինքնավերաբերմունք):

Սոցիալականացման գործընթացը ենթադրում է նշված բոլոր երեք՝ գործունեության, հաղորդակցման, ինքնաճանաչման ոլորտների փոփոխությունների միասնությունը:

Երեխայի սոցիալականացումը ցանկացած մանկավարժի գործունեության ռազմավարական նպատակն է, քանզի ուսուցման ընթացքում ձեռք բերած

գիտելիքները կարելի է դիտել որպես հիմք մարդու սոցիալական կայացման համար: Այդ առումով մենք կարող ենք ասել, որ գիտության մակարդակի արտացոլման հետ մեկտեղ կրթության բովանդակությունը որոշման հիմքում պետք է ընկնի ձեռք բերված գիտելիքների պիտանիությունն ապագայում: Եթե աշակերտը չդառնա պատմության բնագավառի մասնագետ, ապա ավարտական քննության հանձնումից հետո նա շուտով կմոռանա շատ սերտած պատմական տարեթվեր, սակայն պատմական երևույթների սոցիալական հնչողությունը, հենց աշակերտի տված դրանց գնահատականը մեծապես կազդեն նրա սոցիալական վարքագծի, շրջակա հասարակական երևույթներին վերաբերմունքի վրա: Հազիվ թե իրենց համար մաթեմատիկայի ուսումնասիրման հետ մասնագիտություն ընտրած աշակերտներն ամբողջ կյանքում հիշեն դպրոցում սովորած մաթեմատիկական բոլոր բանաձևերը, սակայն կենցաղային հիմնախնդիրների վերլուծության հետ կապված հենքային գիտելիքները նրանց պետք կգան ամբողջ կյանքում: Ասվածը չի նշանակում, որ կրթության բովանդակությունը պետք է հասարակացվի մինչև հրատապ կենցաղային պա-հանջ-մունքների մակարդակի: Այն պետք է սովորողների մոտ ձևավորի ճանաչողական գործունեության դրդապատ-ճառներ, մտածողության տրամաբանություն, մարդասի-րա-կան աշխարհայացք, որոնք կազմում են մարդու սոցիալական հասունության հիմքը:

Երեխայի սոցիալականացման վրա էականորեն ազդում է նաև մանկավարժների, ծնողների ու այլ երեխաների հետ հարաբերությունների բնույթը: Այդ առումով կարևոր է մանկավարժական միջոցների, սոցիալականացման տեխնոլոգիաների ճիշտ ընտրությունը, որը մի կողմից օգնում է երեխային ինքնաիրացվել, մյուս կողմից՝ յուրացնել սոցիալական փորձը և համապա-տասխանաբար սահմանել իր վարվելակերպը սոցիալական ու մանկավարժական փոխգործակցության կառուցվածքում:

Այսպիսով, կրթությունը, սոցիալականացումը, դաստիարակությունն ու զարգացումը ներազդում են անհատի վրա՝ նույն հասարակության մեջ լրիվ ինքնաիրացման նպատակով: Ընդ որում զարգացումն ուղղված այն բանին, ինչն արդեն հատուկ է անհատին, իսկ դաստիարակությունը դրանից զատ ուղղված այն բանին, ինչ ինքը չունի,

ինչը տրված է հասարակական բարոյականության մեջ, մարդկանց բարոյական նորմերում և որակներում: Ջարգացումը, սոցիալականացումը և դաստիարակությունը կազմում են անձի ձևավորման էությունը, դրանք փոխադարձաբար կապված գործընթացներ են, որոնց վրա էապես կարող է ազդել մանկավարժական գործունեությունը:

Մանկավարժության մեջ լայնորեն օգտագործվում է նախ 'ձևավորում' (մտավոր, դրդապատճառային և այլ ոլորտների ձևավորում, կոլեկտիվի ձևավորում, անձնային հատկանիշների ձևավորում, բնավորության ձևավորում և այլն) եզրույթը: Այսպիսով ձևավորումը մարդու՝ որպես սոցիալական էակի կայացման գործընթացն է էկոլոգիական, սոցիալական, տնտեսական, գաղափարական, հոգեբանական, ժողովրդագրական և այլ գործոնների ազդեցության տակ: Ձևավորումը ենթադրում է մարդու անձնային հասունությունը և կայունությունը: **Ձևավորում նշանակում է որոշակի ավարտուն ձև տալ ինչ-որ բանի:** Այն միջգիտական հասկացություն է:

4. ԳԻՏԱՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ

Մանկավարժական հետազոտության մեթոդների դասակարգման մի քանի մոտեցումներ կան: Ընդհանուր առմամբ դրանք առանձնացվում են հետևյալ խմբերում.

1. Գիտական հետազոտության համընդհանուր կամ դիալեկտիկական մեթոդն ուղղորդում է մտածողությունը, ունի ընդհանուր ճանաչողական գործառույթ: Դիալեկտիկական մեթոդի միջոցով ուսումնասիրվում են մանկավարժական երևույթների ու գործընթացների ծագումը, ձևավորումը, զարգացումը, փոփոխությունները, այլ երևույթների հետ ունեցած կապերը, բացահայտվում են ներքին հակասությունները, քանակական փոփոխություններից անցումը որակական փոփոխություններին:

2. Հետազոտության մեթոդներ, որոնք կիրառվում են մանկավարժության մեջ և ընդհանուր են մի շարք այլ գիտությունների համար: Հաճախ դրանց անվանում են նաև ճանաչողության ընդհանուր գիտական տրամաբանական մեթոդներ:

3. Մասնավոր մեթոդներ, որոնք բնորոշ են միայն գիտության տվյալ բնագավառին:

Ընդունված է մանկավարժական հետազոտության մեթոդների դասակարգումը հետևյալ խմբերում՝ տեսական, էմպիրիկ, գործունեության արդյունքների և մանկավարժական փաստաթղթերի ուսումնասիրման, պատմահամեմատական, գիտական հետազոտության արդյունքների մաթեմատիկական և վիճակագրական մշակման մեթոդները:

Մանկավարժական հետազոտության տեսական մեթոդները

Մանկավարժության բնագավառում տեսական հետազոտության անցկացման ժամանակ լայնորեն կիրառվում են ընդհանուր գիտական տրամաբանական հետևյալ մեթոդները՝ վերլուծություն, համադրում, վերացարկում, որոշակիացում, ինդուկցիա, դեդուկցիա, մոդելավորում և այլն, ուստի դրանք ընդունված է համարել նաև տեսական մեթոդներ:

Մանկավարժական հետազոտության ընթացքում ստացված էմպիրիկ նյութի մշակման և իմաստավորման գործում մեծ դեր ունեն **վերլուծության և համադրման մեթոդները**, որոնք հետազոտողին հնարավորություն է տալիս ուսումնասիրվող երևույթը տրոհել տարրերի, բացահայտել դրա կառուցվածքն ու յուրահատկությունը, բարդից գնալ դեպի պարզը: Համադրման միջոցով մանկավարժական երևույթը վերարտադրվում է ամբողջության մեջ, առավել էական կապերը համակարգվում են: Վերլուծական-համադրական գործունեությունը միասնական է, քանի որ համադրումն արդեն իսկ բովանդակում է վերլուծության մեջ: Վերլուծությունն ու համադրումը կիրառվում են հետազոտական գործունեության դեռևս նախնական փուլում՝ խնդիրների, նպատակի, մտահղացման, վարկածի, հետազոտության արդյունքների մեկնաբանման և իմաստավորման ժամանակ:

Փաստացի նյութի տեսական իմաստավորման ժամանակ մեծ նշանակություն ունեն **վերացարկումն ու որոշակիացումը**: Վերացարկումն առարկայի որևէ հատկանիշի, առանձնահատկության, հետազոտվող կողմի մտովի առանձնացումն է առավել խոր ուսումնասիրման համար: Վերացարկման արդյունքում ի վերջո ստեղծվում է իդեալակա-նացված օբյեկտ, մոդել, որը գոյություն չունի մանկավարժական իրական պրակտիկայում, սակայն պատկերացում է տալիս նրա իդեալական, ավարտուն, կատարյալ վիճակի վերաբերյալ, և որի հիման վրա մշակվում են հետազոտվող երևույթի կամ գործընթացի կազմակերպման սկզբունքները, նպատակները, բնութագրվում են էական հատկանիշները, զարգացման ուղղությունները: Այսպես, օրինակ, կարելի է որպես իդեալականացված օբյեկտ ձևավորել ապագա մասնագետի, հանրակրթական դպրոցի շրջանավարտի, ուսումնական պարապմունքի մոդել. դա այն կողմնորոշիչն է, որի միջոցով հետազոտողը նպատակաուղղում է իր ջանքերը նպատակին հասնելու համար:

Որոշակիացումը մանկավարժական երևույթի մտովի վերստեղծման գործընթացն է նախապես արված վերացարկման հիման վրա, օրինակ՝ հետազոտողն օգտագործում է ‘ուսուցում’, ‘ուսում’, ‘դաստիարակություն’, ‘դասավանդում’ վերացարկումները մանկավարժական գործընթացի որոշակի տեսակի առնչությամբ:

Մանկավարժական հետազոտություններում լայնորեն կիրառվում են **ինդուկցիան և դեդուկցիան (մակաձուլը և արտաձուլը)**: Օգտագործելով ինդուկտիվ մեթոդներ՝ հետազոտողն առանձին փաստերի, ընդհանրացման, համանմանությունների, եզրահանգումների միջոցով էմպիրիկ մակարդակից անցնում է տեսականի՝ ներթափանցելով երևույթների խորքը, բացահայտելով օրինաչափությունները:

Դեդուկտիվ եղանակների կիրառումը թույլ է տալիս տրամաբանական օրենքների ու կանոնների հիման վրա մեկ կամ մի քանի փաստերից հանգել հիմնավորված փաստարկումների:

Համեմատումը երևույթների նմանությունը կամ տարբերությունը որոշելն է ըստ որոշակի չափանիշի: Համեմատման ժամանակ հետազոտողը հիմնվում է համեմատության հիմքի՝ չափանիշի վրա:

Տեսակավորման մեթոդի կիրառմամբ հետազոտողը գատորոշում է հետազոտվող երևույթի գլխավոր և երկրորդական հատկանիշները, որի միջոցով բացահայտվում են գլխավորը, էականը, առանձնացվում են երկրորդական փաստերը:

Ընդհանրացումը կիրառվում է այն ժամանակ, երբ երևույթի հետազոտման ընթացքում անհրաժեշտ է ոչ միայն առանձնացնել նրա գլխավոր հատկանիշները, այլև ընդհանրացնել դրանք: Որքան շատ են դիտարկման և համեմատման ենթակա հատկանիշները, այնքան մեծ է ընդհանրացման աստիճանը:

Համակարգումը կիրառվում է փաստերի, տվյալների դասակարգման, իմաստային խմբերում որոշակի հիմքով բաշխման համար:

Մանկավարժական հետազոտություններում լայնորեն կիրառվում է **մոդելավորման մեթոդը**: Մոդելավորման էությունը բնօրինակին՝ օբյեկտին, երևույթին, ըստ կառուցվածքի և բովանդակության համարժեք առավել պարզ նմուշօրինակի կառուցումն է: Մոդելավորման միջոցով հետազոտողը հնարավորություն ունի տվյալները որոշակի համամասնությամբ փոխանցելու բնօրինակին: Մոդելավորումը որևէ օբյեկտի բնութագրիչների վերարտադրումն է մեկ այլ օբյեկտի վրա, որը հատուկ ստեղծված է նրա ուսումնասիրության համար: Մոդելը սահմանվում է իբրև այնպիսի

տարրերի համակարգ, որը վերարտադրում է հետազոտվող առարկայի որոշակի կողմերը, կապերը, հարաբերությունները, գործառույթները:

Մանկավարժական հետազոտության էմպիրիկ մեթոդներ

Մանկավարժական գործընթացների վերաբերյալ էմպիրիկ տվյալներ ստանալու մեթոդներն անմիջականորեն կապված են իրականության, պրակտիկայի հետ: Էմպիրիկ տվյալներ են համարվում իրերի և երևույթների վերաբերյալ այն առանձնահատկությունները, կապերն ու հարաբերությունները, որոնք ի հայտ են գալիս փորձի, պրակտիկ գործունեության, դիտումների ու գիտափորձի ընթացքում: Էմպիրիկ մեթոդներից են դիտումը, զրույցը, հարցման մեթոդները՝ հարցազրույցը, թեստավորումը, անկետավորումը, գիտափորձը, առանձին անձանց կամ խմբի գործունեության արդյունքների, փաստաթղթերի ուսումնասիրման մեթոդները:

Դիտումը մանկավարժական երևույթների ու գործընթացների նպատակաուղղված, համակարգված ընկալումն ու արձանագրումն է: Այն կարող է լինել նպատակաուղղված և պատահական, համատարած և ընտրողաբար, անմիջական և միջնորդավորված, տևական և կարճաժամկետ, բացահայտ և սքողված, հաստատող և գնահատող, չկառավարվող և կառավարվող (ըստ նախօրոք մշակված պլանի), բնական և լաբորատոր պայմաններում:

Մինչև դիտումը հետազոտողը ծրագրում, պլանավորում է հետազոտվող երևույթը, դիտման ընթացքում կատարում է գրառումներ, արձանագրում է հետազոտվող երևույթի էական կողմերը, ձգտում է չշեղվել դիտման համար կազմված ծրագրից: Դիտումը հնարավորություն է ընձեռում անմիջականորեն ընկալել մարդկանց վարքագիծը, երևույթներին ու գործընթացներին հետևել կոնկրետ պայմաններում և ժամկետներում:

Դիտումների միջոցով մանկավարժական տարբեր իրավիճակներում բացահայտվում են դասավանդողի և սովորողի, ինչպես նաև սովորողների փոխհարաբերությունները, հույզերը, անձնային որակները: Անմիջական դիտման ենթակա են դասավանդողի տակտը, մանկավարժական հաղորդակցման ոճերը,

դասավանդողի անձի նկատմամբ սովորողների վերաբերմունքը, դասի ընթացքում նրանց տրամադրության փոփոխությունները, հոգեվիճակը: Դիտման միջոցներն են գրառումների տարբեր տեխնոլոգիաները, դիտման արձանագրությունները, սանդղակները և այլն: Դիտման գործիքակազմի ճիշտ ընտրությունը բարձրացնում է տվյալների հավաստիությունը, արդյունքների գրանցման հնարավորությունը և վերահսկողությունը: Կիրառվում են տվյալների գրառման տարբեր ձևեր՝ արձանագրություններ, օրագրեր, աղյուսակներ: Տեսական դիտման ընթացքում օգտագործվում են օրագրեր, որը դիտողը վարում է ըստ ժամանակագրության, անընդմեջ, առանց զգալի դադարների: Դիտման արդյունքները պետք է վերլուծվեն և ընդհանրացվեն: Դիտման ընթացքում օգտագործվում են նաև տեսախցիկներ, ձայնագրման սարքավորումներ: Դիտման ընթացքում հետազոտողը պետք է պահպանի հետևյալ կանոնները՝ հստակ որոշի դիտման նպատակները, ըստ առաջադրված նպատակի՝ կազմի դիտման ծրագիր և պլան, մանկակրկիտ արձանագրի դիտման տվյալները, կառուցի և կիրառի գնահատողական սանդղակներ:

Դիտումը պետք է իրականացնել բնական պայմաններում. ցանկալի չէ դիտումն իրականացնել վերջին դասերին, երբ աշակերտները հոգնած են, կամ կիսամյակի վերջում, երբ շահագրգռված են ուսումնական արդյունքների համար և չափազանց ակտիվ են: Արդյունքների հավաստիության համար դիտումները պետք է պարբերաբար կրկնվեն, և ստացված արդյունքները պետք է համեմատելի լինեն:

Զրույցը ուսումնասիրվող օբյեկտների, երևույթների վերաբերյալ տեղեկատվության ստացման հիմնական մեթոդներից է, հետազոտողի և հետազոտվողի երկխոսությունն ըստ նախօրոք մշակված ծրագրի: Զրույցի ընթացքում հետազոտության օբյեկտի նկատմամբ ձևավորվում է անձնական շփում՝ հնարավորություն ընձեռելով հավաստի տվյալներ ստանալ: Զրույցը կարող է ընթանալ կամ ըստ նախապես սահմանված հարցերի, որը թույլ է տալիս խմբավորել և վերլուծել ստացված տեղեկատվությունը, կամ ոչ խիստ պլանավորված հարցեր տալ՝ ելնելով առկա իրավիճակից. վերջինիս դեպքում առավել սերտ շփում է ձևավորվում

հետազոտողի և հետազոտվողների միջև, որը նպաստում է առավել լիարժեք տեղեկատվության ստացմանը:

Զրույցի մեթոդի կիրառման հիմնական սկզբունքներն են՝

- զրույցը վարել միայն ըստ հարցերի, որոնք անմիջականորեն կապված են հետազոտության հիմնախնդրի հետ, հստակ որոշել նպատակը, նախապես կազմել զրույցի պլանը,
- հարցերը ձևակերպել պարզ ու հստակ՝ հաշվի առնելով մասնակիցների իրազեկության աստիճանը,
- հարցերն առաջադրել հնարավորինս հասկանալի՝ զրույցի մասնակիցներին հաղորդակցման մղելու համար,
- զրույցի ընթացքում ձևավորել փոխըմբռնման մթնոլորտ:

Զրույցի ընթացքը սովորաբար չի ուղեկցվում արձանագրմամբ, այնուհանդերձ հետազոտողը կարող է ըստ անհրաժեշտության որոշ նշումներ անել, որոնք նրան թույլ կտան աշխատանքի ավարտից հետո լիարժեքորեն վերականգնել զրույցի ամբողջ ընթացքը: Առանձին դեպքերում կարող են օգտագործվել տեխնիկական միջոցներ, ձայնագրող սարքեր, սակայն այդ դեպքում զրույցի մասնակիցները պետք է անպայման տեղեկացված լինեն նշված տեխնոլոգիաների կիրառման վերաբերյալ:

Մանկավարժական հետազոտություններում կիրառվում են հարցման հետևյալ մեթոդները՝ անկետավորումը (գրավոր հարցում), հարցազրույցը (բանավոր հարցում), թեստավորումը, սոցիոչափումը:

Անկետավորումը էմպիրիկ հետազոտության մեթոդ է, որը հիմնված է մեծ թվով հետազոտվողների հարցման վրա և կիրառվում է մանկավարժական տարբեր երևույթների վերաբերյալ տեղեկատվություն ստանալու համար: Այս մեթոդը հնարավորություն է տալիս բացահայտել մարդկանց տեսակետները, գործունեության դրդապատճառները, վերաբերմունքը տարբեր իրողությունների վերաբերյալ:

Մանկավարժական անկետավորման հիմքում ընկած է հարցաթերթիկը (հարցաթանր)՝ անկետան, որը հետազոտության՝ սահմանված կանոններին համապատասխան մշակված փաստաթուղթ է, բովանդակում է ըստ ձևի և

բովանդակության հաջորդական դասավորված հարցեր՝ հաճախ պատասխանների հնարավոր տարբերակներով:

Անկետավորման ժամանակ կարևոր են հարցաշարի մշակումը և ստացված պատասխանների վերլուծությունը: Մեթոդի արդյունա-վետությունը կախված է հարցերի բովանդակությունից և ընդգրկման աստիճանից. հարցերը պետք է լինեն պարզ, որոշակի, հստակ, հետաքրքիր, գրավիչ, ոչ երկընտրանքային, հարցվողի մեջ պատասխանելու ցանկություն առաջացնեն:

Անկետայի մշակմանն առաջադրվում են հետևյալ հիմնական պահանջները՝ հարցերը պետք է օպտիմալ տարբերակներով ձևա-կերպվեն, պետք է հարգալից վերաբերմունք դրսևորվի հարցվողների նկատմամբ, ձևավորվի բարոյահոգեբանական նպաստավոր մթնոլորտ հարցվողների մեջ անկեղծ պատասխան տալու ցանկություն առաջացնելու համար, պետք է բացառվի հարցերի երկիմաստ մեկնաբանման հնարավորությունը, հարցադրումները չպետք է պահանջեն գնահատել միանգամից մի քանի փաստ կամ կարծիք հայտնել մի քանի իրողությունների վերաբերյալ և այլն:

Հարցազրույցը (ինտերվյու) հարցման ձև է, մարդու կամ մարդկանց խմբի հետ նպատակաուղղված հաղորդակցման հատուկ տեսակ: Հարցազրույցի հիմքում ընկած է ոչ սովորական զրույցը. զրուցակից-ների դերերը հստակ տարրորոշված չեն, իսկ նպատակները որոշվում են անցկացվող հետազոտության նպատակներով և խնդիրներով:

Հարցազրույցի առավելությունը, անկետայի հետ համեմատած, հարցվողների հետ շփման ձևն է. հարցազրույցի անցկացման ժամանակ հետազոտողի և հարցվողի միջև շփումն իրականանում է մասնագետի (հարցազրույց վարողի) օգնությամբ, որը հարցերը նախապատրաստում է ըստ գիտական հետազոտության ծրագրի, կազմակերպում և ուղղորդում է զրույցը, ըստ հրահանգի արձանագրում է ստացված պատասխանները: Ակնհայտ են նաև հարցազրույցի հետևյալ առավելությունները՝ հնարավորություն կա ճկուն ձևով փոխելու հարցերի ձևակերպումը՝ հաշվի առնելով հարցվողի անհատական-հոգեբանական

առանձնահատկությունները, առաջադրելու լրացուցիչ ճշգրտող, պարզաբանող, խթանող հարցեր, հարցազրույց վարողը հնարավորություն ունի հետևելու զրուցակցի հակազդմանը և անհրաժեշտության դեպքում ուղղորդելու հարցազրույցի ընթացքը:

Սոցիոչափումը (սոցիոմետրիա) հնարավորություն է տալիս նախ-նա-կան հարցման օգնությամբ բացահայտել միջանձնային հարաբերությունները խմբում, ինչպես նաև փոխադարձ ընտրությամբ պարզել խմբի անդամների կարգավիճակն ըստ առաջարկված չափանիշների: Մեթոդը թույլ է տալիս ուսումնասիրել խմբի անդամների փոխհարաբերությունները, հեղինակություններին, լիդերության դրսևորումները, միմյանց նկատմամբ համակրանքն ու հակակրանքը, գնահատել հոգեբանական համատեղելիությունը:

Թեստավորումը հետազոտվողի կողմից որոշակի առաջադրանքների կատարումն է դրանց արդյունքների գնահատման ճշգրիտ եղանակների կիրառմամբ: Թեստի արդյունքներն օգտագործվում են առանձնահատուկ նպատակներով. թեստը թույլ է տալիս բացահայտել անձի գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների, անձնային հատկանիշների, ընդունակությունների ու այլ որակների ձևավորվածության մակարդակը, ինչպես նաև դրանց համապատասխանությունը որոշակի նորմերին փորձարկվողների կողմից մի շարք առաջադրանքների կատարման միջոցների վերլուծության ուղիով: Թեստը հետազոտողին թույլ է տալիս փորձարկվողների մեջ ախտորոշել ուսումնասիրվող հատկանիշների արտահայտվածությունը, նրա հոգեբանական բնութագիրը, վերաբերմունքն այս կամ այն օբյեկտի նկատմամբ: Հետազոտության օբյեկտի մեջ թեստավորմամբ կարելի է որոշել որոշակի հատկանիշների զարգացման մակարդակը և համեմատել չափանմուշի կամ փորձարկվողի մեջ տվյալ հատկանիշի՝ ավելի վաղ շրջանում ձևավորվածության մակարդակի հետ:

Գիտափորձը հետազոտության համալիր մեթոդ է, որն ապահովում է հետազոտության սկզբում առաջադրված վարկածի հիմնավորվածության գիտականորեն օբյեկտիվ, ապացուցելի ստուգումը: Գիտափորձի մեթոդի կիրառմամբ հնարավոր է առավել խորությամբ ստուգել ուսումնադաստիարակչական

գործընթացում այս կամ այն նորամուծության արդյունավետությունը, համեմատել տարբեր գործոնների ազդեցությունը մանկավարժական գործընթացում և համապատասխան իրավիճակներում դրանց համադրման առավել օպտիմալ ձևեր ընտրել, բացահայտել մանկավարժական խնդիրների արդյունավետ լուծման պայմանները և սկզբունքները: Մանկավարժական գիտափորձը համալիր բնույթ ունեցող մեթոդ է, քանի որ ընդգրկում է դիտումը, զրույցը, հարցման մեթոդները:

Գիտափորձի էությունն այն է, որ ուսումնասիրվող երևույթները դրվում են որոշակի պայմաններում, ստեղծվում են իրադրություններ, ի հայտ են գալիս փաստեր, որոնց հիման վրա հաստատվում է փորձարարական ներգործության և դրանց արդյունքների միջև ոչ պատահական կախվածությունը:

Ի տարբերություն մանկավարժական երևույթների՝ բնական պայմաններում անմիջական դիտման միջոցով սովորական ուսումնասիրման՝ գիտափորձը թույլ է տալիս ուսումնասիրվող երևույթն արհեստականորեն առանձնացնել մյուսներից, փորձարկվողների նկատմամբ նպատակաուղղված փոխել մանկավարժական ներգործության պայմանները, ուսումնասիրվող մանկավարժական առանձին երևույթները կրկնել գրեթե նույն կամ համանման պայմաններում:

Մանկավարժական հետազոտություններում կիրառվում են հաստատող և ձևավորող գիտափորձերը: Հաստատող գիտափորձի ընթացքում հետազոտողը փորձարարական ճանապարհով սահմանում է միայն ուսումնասիրվող երևույթի, գործընթացի վիճակը, արձանագրում է երևույթների միջև առկա պատճառահետևանքային կապերը, փոխկախվածությունը: Ստացված տվյալները ծառայում են ուսումնասիրվող հատկանիշների կամ երևույթների հետազոտության, ախտորոշման, առկա վիճակի գնահատման համար: Ձևավորող գիտափորձի փուլում հետազոտողը կիրառում է փորձարկվողների մեջ անձնային որոշակի հատկանիշների ձևավորմանը, ուսումնադաստիարակչական գործընթացի արդյունավետության բարձրացմանը, նոր մեթոդների արդյունավետության հիմնավորմանն ուղղված միջոցներ: Ձևավորող գիտափորձն ուղղված է հետազոտողի ակտիվ ներգործության պայմաններում ուսումնասիրվող մանկավարժական երևույթների զարգացման

դինամիկայի ուսումնասիրմանը. ձևավորող գիտա-փորձի ընթացքում հետազոտողն ուղղակիորեն ներգործում է ուսումնասիրվող մանկավարժական երևույթների վրա:

Գործունեության արդյունքների և մանկավարժական փաստաթղթերի ուսումնասիրման մեթոդի շնորհիվ հնարավոր է միջնորդավորված ուսումնասիրել մարդու գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները, հետաքրքրությունների և ընդունակությունների ձևավորվածությունը, հոգեբանական տարբեր որակների ու հատկանիշների զարգացումը նրա գործունեության արդյունքների հիման վրա: Այս մեթոդի կիրառմամբ հետազոտողն անմիջականորեն չի շփվում մարդու հետ, այլ առնչվում է նրա գործունեության արդյունքների վերլուծությունը: Եթե որպես ուսումնասիրման օբյեկտ դիտարկենք աշակերտի գործունեության արդյունքները, ապա դրանք կարող են լինել տարաբնույթ գրավոր աշխատանքներ, նկարներ, հյուսած, ծեփած, փորագրած ձեռագործ աշխատանքներ, մոդելներ, պատրաստած իրեր և այլն: Այսպես, օրինակ, նկարներն օգնում են բացահայտել երեխայի ստեղծագործական ընդունակությունները, տարաբնույթ կարողությունների և հմտությունների ձևավորվածությունը, թափանցել նրա ներաշխարհը, որոշել աշխարհայացքի ձևավորվածության մակարդակը: Երեխայի աշխատանքներում օգտագործված տարբեր գունեղանգների, պատկերների, խորհրդանիշների ուսումնասիրման արդյունքում կարելի է բավակա-նա-չափ տեղեկատվություն ստանալ նրա հոգեկան հատկանիշների զարգացման, մտագործունեության, աշխարհընկալման մասին:

Հետազոտողի համար կարևոր է տեղեկատվություն ունենալ հետազոտվողի՝ որոշակի գործունեությանը պատրաստության մակարդակի, առաջադրանքների և այն պայմանների վերաբերյալ, որոնցում այդ գործունեությունն իրականացել է: Ունենալով այդ տվյալները՝ հետազոտողը հիմնավորված եզրակացնում է անձի նպատակասլացության, հաստատակամության, պատրաստակամության, ստեղծագործական հատկանիշների, բարոյականային որակների ձևավորվածության մասին: Անձի ընդունակություններին, հետաքրքրություններին, բարոյականային որակներին, հուզագգայական ոլորտին

վերաբերող տեղեկատվությունը հետազոտողին հնարավորություն է տալիս բնութագրել, գնահատել և իմաստավորել հետազոտվող հատկանիշները:

Գործունեության արդյունքների ուսումնասիրման գործընթացում ներկայումս լայնորեն կիրառվում են համակարգչային տեխնոլոգիաներ, ձայնագրման, նկարահանման, լուսանկարչական և տեխնիկական զանազան միջոցներ. դրանք օգտագործվում են, երբ հարկ է ստանալ այնպիսի տվյալներ, որոնց բացահայտումն անհնար է առանց ժամանակակից տեխնիկական միջոցների կիրառման:

Գործունեության արդյունքների ուսումնասիրման մեթոդներից է նաև մանկավարժական փաստաթղթերի ուսումնասիրումը, օրինակ՝ ուսումնական հաստատության փաստաթղթերը՝ ուսումնական պլանը, առարկայական ծրագրերը, ուսումնական ժամանակացույցը, դասացուցակը, դասամատյանները, աշակերտների անձնական գործերը, հրամանագրերը, աշխատողների անձնական գործերը, մանկավարժական խորհրդի և առարկայական մեթոդմիավորումների նիստերի արձանագրությունների մատյանները, համադպրոցական միջոցառումների պլանը, ուսումնական հաստատության գործունեության վերաբերյալ հաշվետվությունըինչպես նաև աշակերտների բնութագրերը, բժշկական փաստաթղթերը, ուսումնական օրագրերը, ձևավորող գնահատման արդյունքների գրանցման մատյանները, աշակերտների թղթապանակները և այլն: Նշված փաստաթղթերի վերլուծությամբ ստացվում են օբյեկտիվ տվյալներ, որոնք բնութագրում են ոչ միայն առանձին սովորողին, այլև ուսումնադաստիարակչական գործընթացի կազմակերպման առկա պրակտիկան:

Մանկավարժական հետազոտության պատմահամեմատական մեթոդները հնարավորություն են տալիս երևույթի հետազոտությունն իրականացնել նրա զարգացման ընթացքի վերլուծության հիման վրա: Հետազոտության ընթացքում կարևոր է հետևել երևույթի առաջացմանը, զարգացման փուլերին, առանձին հատկանիշների աստիճանական ձևավորման ու զարգացման գործընթացին, այն փոփոխություններին, որոնք իրականանում են մանկավարժական ներգործության կամ փոխներ-գործության արդյունքում:

Պատմահամեմատական մեթոդներն ուսումնասիրում են մանկավարժական երևույթները՝ դրանք համեմատելով զարգացման և փոխադարձ կապի մեջ: Նշված մեթոդների շնորհիվ հնարավոր է բացահայտել, թե, օրինակ, ինչպես է կրթությունը հասկացությունը ձևավորվել անցյալում, զարգացման ինչպիսի փուլեր է անցել, ինչպես են ձևավորվել կրթական տարբեր համակարգերը, որոնք են դրանց աղբյուրները, համեմատել առանձին հայեցակարգերի զարգացման փուլերը և այլն: Պատմական մեթոդը կիրառվում է հատկապես կրթության և մանկավարժական մտքի պատմության տարբեր հիմնահարցերի ուսումնասիրման ժամանակ՝ բացահայտելով մանկավարժական մտքի ականավոր ներկայացուցիչների գործունեությունը, մանկավարժական տարբեր տեսությունների առաջացման պատմությունը, ուսումնադաս-տիարակչական հաստատությունների արդի վիճակը և կրթության զարգացման միտումները:

Մաթեմատիկական և վիճակագրական մեթոդներն օգնում են բացահայտելու ոչ միայն երևույթներում և գործընթացներում առկա որակական փոփոխությունները, այլև մանկավարժական երևույթների միջև քանակական կախվածությունները: Էմպիրիկ ճանապարհով ստացված նյութերը, փորձարարական հետազոտության արդյունքները մշակվում, ընդհանրացվում են մաթեմատիկական մեթոդների միջոցով: Մանկավարժական հետազոտություններում կիրառվում են մաթեմատիկական հետևյալ մեթոդները.

Արձանագրումը (գրանցում, ռեգիստրացիա) բացահայտում է խմբի, կոլեկտիվի յուրաքանչյուր անդամի մեջ որևէ հատկանիշի առկայությունը կամ բոլոր հատկանիշների ընդհանուր քանակությունը, օրինակ՝ առաջադիմողներ և չառաջադիմողներ, որևէ գործունեությամբ զբաղվողներ և չզբաղվողներ, պարապմունքի ընթացքում ակտիվ և պասսիվ մասնակիցներ:

Կարգավորմամբ կամ ըստ կարգի, աստիճանի գնահատման մեթոդի կիրառմամբ կարգավորվում են հավաքված նյութերը, ստացված տվյալները: Կարգավորումը կիրառվում է, երբ ստացված տվյալները պետք է դասավորել, դասակարգել որոշակի համակարգվածությամբ և հաջորդականությամբ՝ այս կամ այն

ցուցանիշի ավելացման կամ նվազման կարգով: Դրանով որոշվում է հետազոտվող երևույթի, հատկանիշի տեղը հետազոտվող երևույթների շարքում, օրինակ՝ խմբում առավել նախընտրելի անդամների թվարկում, դասարանի աշակերտների ցուցակը՝ ըստ կատարած սխալների քանակի, փորձարարական հետազոտության ստուգիչ կամ փորձնական խմբի մասնակիցների թվարկումը՝ ըստ տվյալ գործունեությամբ զբաղվածության, դասարանի աշակերտների ցուցակն ըստ հաճախումների և այլն:

Սանդղակի կազմումը հետազոտության արդյունքների մշակման քանակական մեթոդ է, որը հետազոտողին հնարավորություն է տալիս կիրառելու թվային ցուցանիշներ մանկավարժական երևույթների առանձին կողմեր գնահատելու համար: Այդ նպատակով ստուգվողներին տրվում են հարցեր, որոնց պատասխանելիս նրանք պետք է ընտրեն համարակալված թվային գնահատումներից նշված որևէ մեկը: Վիճակագրական մեթոդները կիրառվում են զանգվածային նյութի մշակման ժամանակ, այսինքն՝ ստացված ցուցանիշների միջին մեծությունները որոշելիս: Մանկավարժական հետազոտություններում կիրառվում են միջին մեծությունների տարբեր տեսակներ՝ միջին թվաբանական, միջին հանրահաշվական, միջին երկրաչափական, մեդիանա, մոդա, դիսպերսիա(միջին քառակուսու շեղում) և այլն: Մեդիանայի կիրառման օրինակ է հետևյալը. օրինակ՝ դասարանում, որտեղ սովորում է 25 աշակերտ, տրվել է ստուգողական աշխատանք, հայտնաբերվել է սխալների միջին քանակությունը. միջին թիվն ըստ կարգի միջինն արտահայտող ցուցանիշն է, և դա կլինի ըստ սխալների աճման կարգի կազմված ցուցակի տասներեքերորդ աշակերտի ցուցանիշը:

Միջին թվաբանականը բնութագրում է տվյալ ցուցանիշը սանդղակի վրա՝ կառուցված ըստ հատկանիշի կամ ցուցանիշի աճման կամ նվազման. օրինակ՝ ըստ հետազոտության արդյունքների սահմանվել է, որ ընթերցանությամբ զբաղվում է փորձարարական խմբում ընդգրկված 6 հետազոտվող, կարդում է երբեմն՝ 16 հետազոտվող, չի կարդում 4 հոգի: Այսպիսով՝ գիտափորձին մասնակցել է 26 աշակերտ: Մեդիանան հավասար է $26 \times 0,5 = 13$. այստեղից հետևում է, որ մասնակիցների կեսից ավելին զբաղվում է ընթերցանությամբ:

Հետազոտության արդյունքների վերլուծության ժամանակ կիրառվում է նաև մոդան(մո), կոչվում է նաև մոդալ նշանակություն: Այսպես, օրինակ, համակարգչային տեխնոլոգիաների տիրապետման մակարդակի վերաբերյալ ստացվել են հետևյալ տվյալները՝ ա) տիրապետում եմ ազատ՝ 36 հոգի, բ)տիրապետում եմ բավականաչափ՝ 48 հոգի, գ)տիրապետում եմ, սակայն կան շատ դժվարություններ՝ 25 հոգի, դ)չեմ տիրապետում՝ 12 հոգի: Ակնհայտ է, որ առավելագույն արդյունքը՝ տիրապետում եմ բավականաչափ՝ դրսևորել է 48 հոգի, որը և կլինի մոդալ մեծությունը:

Նպատակահարմար է միևնույն հիմնախնդրի ուսումնասիրման ժամանակ կիրառել համալիր, միմյանց փոխադարձաբար ստուգող մեթոդներ: Մեթոդների համակարգի տիրապետումը հնարավորություն է տալիս մշակել հետազոտության ճշգրիտ մեթոդիկա, հստակ կազմակերպել և անցկացնել այն, ստանալ տեսական և գործնական հավաստի արդյունքներ:

5. Կրթության բովանդակությունն արտահայտող փաստաթղթերը

Կրթության բովանդակությունը պետական չափորոշիչով սահմանված և ուսումնական ծրագրերում արտացոլված գիտական գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների, աշխարհայացքային և բարոյագեղագիտական գաղափարների, սերունդների հասարակական փորձի այն համակարգն է, չափը, ծավալը, որն ընտրվում է ըստ մարդու զարգացմանն առաջադրված նպատակների, և որոնց ուսուցման գործընթացում պետք է տիրապետի սովորողն իր մտավոր, ֆիզիկական, հոգևոր կարողությունները զարգացնելու, հասարակական վարքն ու կենսական դիրքորոշումները ձևավորելու, կյանքին ու աշխատանքին պատրաստ լինելու համար: Կրթության բովանդակությունը կառուցվում է գիտական հիմքի վրա, ներառում է միայն գիտականորեն հաստատված փաստերն ու տեսական դրույթները, համապատասխանում է գիտության զարգացման արդի մակարդակին:

Ժամանակակից կրթության բովանդակության հիմքում ընկած են հասարակության սոցիալական պատվերը և պահանջները, գիտատեխնիկական հեղափոխության զարգացման միտումները: Կրթության բովանդակությունը կազմում են գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները:

Գիտելիքները բնական և հասարակական երևույթների, օբյեկտիվ իրականության արտացոլումն են մարդու մտածողության մեջ գիտության փաստերի, պատկերացումների, հասկացությունների և օրենքների ձևով: Դրանք արտահայտում են հասարակական-պատմական պրակտիկայի ընթացքում մարդկության կողմից ընդհանրացված կոլեկտիվ փորձը, պրակտիկայում ստուգված օբյեկտիվ իրականության ճանաչողության արդյունքը:

Կարողությունները յուրացված գիտելիքների հիման վրա գործնական և տեսական գործողությունները գիտակցաբար և ինքնուրույնաբար հաջողությամբ կատարել կարողանալն ու պատրաստակամությունն է:

Հմտությունները պրակտիկ գործունեության բաղադրիչներն են, որոնք բազմակի կրկնությունների ճանապարհով նույն կամ համանման պայմաններում ապահովում են գործողության արդյունավետ կատարումը: Հմտությունների ձևավորման ընթացքում տեղի է ունենում մարդու գործողության առանձին բաղադրիչներ ավտոմատացում: Ավտոմատացում իմաստը պայմանական է, քանի որ անհրաժեշտության դեպքում մարդու գիտակցությունը կարող է փոխել գործողությունը, ճշտել, կատարելագործել, նորացնել, զուգակցել և այլն:

Կրթության բովանդակության կառուցման ընդհանուր սկզբունքներն ու գիտական հիմքերը

1. Կրթության բովանդակության մեթոդաբանական հիմքը փիլիսոփայությունն է:
2. Կրթության բովանդակությունն արտահայտում է հասարակության սոցիալական պատվերը, այսինքն՝ հասարակության պահանջին համապատասխան գիտելիքների ինչ ծավալի պետք է տիրապետի աշակերտը, բարոյական ինչպիսի որակներով պետք է օժտված լինի: Այստեղից հետևում է, որ աճող սերնդի համակողմանի և ներդաշնակ զարգացման պահանջը որոշվում է տվյալ ժամանակաշրջանի պատմահասարակական, տնտեսական պայմաններով:
3. Սոցիալական պատվերը կրթության բովանդակությունից պահանջում է հիմնական նորմատիվները՝ ուսումնական պլանները, ծրագրերը, դասագրքերը այնպես կառուցել, որպեսզի աշակերտները հնարավորություն ունենան յուրացնել կայուն գիտելիքներ, ձևավորել գիտական աշխարհայացքը, հասարակական վարքը, քաղաքացիական որակները:

Կրթության բովանդակությունը կառուցվում է հետևյալ սկզբունքների վրա.

- մարդասիրության սկզբունքն ապահովում է համամարդկային արժեքների գերակայությունը և անձի ազատ զարգացումը,
- գիտականության սկզբունքը ենթադրում է ժամանակակից գիտության նվաճումների ու սոցիալ-մշակութային առաջընթացի արտացոլումը կրթության բովանդակության մեջ,

- հաջորդականության սկզբունքն արտահայտվում է բովանդակության պլանավորմամբ, այսինքն՝ յուրաքանչյուր նոր գիտելիք հիմնվում է նախորդի վրա և բխում է նրանից,
- պատմականության սկզբունքը ենթադրում է գիտության տվյալ ոլորտի ուսումնասիրում՝ ըստ պատմական տվյալ ժամանակաշրջանի,
- համակարգվածության սկզբունքը նշանակում է ուսումնասիրվող գիտելիքներն ու ձևավորվող կարողությունները դիտարկել մեկ համակարգում, ուսումնասիրվող բոլոր դասընթացների բովանդակությունը կառուցել որպես համամարդկային սոցիալ-մշակութային փորձի մի մասը,
- կյանքի հետ կապի սկզբունքը ենթադրում է ուսումնասիրվող գիտելիքների և ձևավորվող կարողությունների ճշմարտացիության ստուգումը փորձով՝ որպես կրթության գործնական կողմի ամրապնդման միջոց,
- տարիքային առանձնահատկությունների հաշվառման և սովորողների պատրաստվածության մակարդակին համապատասխանության սկզբունքը ենթադրում է գիտելիքների այնպիսի համակարգ, որը կարող է յուրացնել տվյալ տարիքի սովորողը,
- կրթության բովանդակության՝ հասարակության պահանջներին համապատասխանության սկզբունքը ենթադրում է, որ կրթության բովանդակությունն առաջին հերթին պետք է իրացնի դաստիարակող և զարգացնող գործառույթ,
- բովանդակային և գործընթացային կողմերի համապատասխանության սկզբունքը ենթադրում է, որ կրթության բովանդակության նախագծման ընթացքում պետք է հաշվի առնել ուսուցման մեթոդների, եղանակների, սկզբունքների, ինչպես նաև նրա հաղորդման և յուրացման եղանակների ընձեռած հնարավորությունները,
- մատչելիության սկզբունքը սահմանվում է ուսումնական պլանների ու ծրագրերի կառուցվածքով, գիտական գիտելիքների շարադրման եղանակներով, գիտական հասկացությունների ներմուծման կարգով,

- միջառարկայական կապերի հաշվառման սկզբունքը հիմնվում է ինտեգրվող առարկաների հնարավորությունների կիրառման վրա:

Կրթության բովանդակության կառուցման չափանիշներն են՝

- կրթության բովանդակության մեջ անձի համակողմանի զարգացման խնդիրների ամբողջական արտացոլումը,
- բովանդակության բարձր գիտականությունը և գործնական նշանակությունը,
- տվյալ տարիքի դպրոցականների հնարավորություններին համապատասխան բովանդակության բարդությունը,
- տվյալ ուսումնական առարկայի բովանդակության ուսումնասիրման համար համապատասխան ծրագրի առկայությունը,
- կրթության բովանդակության կառուցման միջազգային փորձի հաշվառումը,
- ժամանակակից դպրոցի ուսումնամեթոդական և նյութական բազայի համապատասխանությունը:

Կրթության բովանդակության նկատմամբ պահանջները որոշվում են կրթության զարգացմամբ, պետության ռազմավարությամբ: Կրթության մեջ դիտարկվում են երկու տեսանկյուն՝ ազգային և համամարդկային: Կրթության բովանդակության սահմանման ընդհանուր հիմքերն են՝ մարդասիրացման, տարբերակման, ինտեգրման տեղեկատվական նոր տեխնոլոգիաների լայն կիրառման, ստեղծագործ անձի ձևավորման և այլն:

Կրթության բովանդակությունն արտահայտող փաստաթղթերը

Կրթության բովանդակությունն արտահայտվում է ուսումնական պլաններում, ծրագրերում, դասագրքերում, ուսումնական ձեռնարկներում, որոնք արտացոլում են միջնակարգ կրթության պետական չափորոշչի հիմնական սկզբունքները:

Պետական չափորոշիչը սահմանում է կրթության բովանդակության կառուցվածքը, սովորողների ուսումնական բեռնվածության առավելագույն չափը, սովորողներին ներկայացվող ընդհանրական որակական պահանջները, գնահատման ձևերն ու

սանդղակը: Պետական չափորոշչին համապատասխան՝ ձևավորվում են առարկայական չափորոշիչներն ու ծրագրերը, օրինակելի ուսումնական պլանները, նորմատիվային փաստաթղթերը:

Ուսումնական պլանը պետական նորմատիվային հիմնական փաստաթուղթ է, որն ուղղորդում է դպրոցի գործունեությունը, կազմվում է կրթության և գիտության նախարարության կողմից, հաստատվում է տվյալ երկրի կառավարության կողմից: Ուսումնական պլանում սահմանված են կրթության կառուցվածքն ու բովանդակությունը՝ ուսումնական առարկաները, հաստատված են դրանց ուսումնասիրության կարգը, հերթականությունը, ըստ ուսումնական տարիների նշված են յուրաքանչյուր առարկային և ըստ դասարանների բոլոր առարկաներին հատկացված ժամաքանակները: Հենքային ուսումնական պլանն արտացոլում է՝

- ուսուցման ընդհանուր (ըստ ուսումնական տարիների) և նրա յուրաքանչյուր աստիճանի շարունակականությունը,
- հանրակրթության յուրաքանչյուր աստիճանի (տարրական՝ 1-4-րդ դաս., հիմնական՝ 5-9-րդ դաս., ավագ՝ 10-12-րդ դաս.) ուսումնական բնագավառների համար շաբաթական ուսումնական ծանրաբեռնվածությունը,
- ուսումնական ժամերի՝ պետության կողմից ֆինանսավորվող հանրագումարային քանակը, դպրոցականների առավելագույն պարտադիր ուսումնական ծանրաբեռնվածությունը, ֆակուլտատիվ պարապմունքները, անհատական և արտադասարանային աշխատանքները:

Ժամանակակից ուսումնական պլանները կազմվում են ըստ միջառարկայական կապերից օգտվելու պահանջների: Հիմնական դպրոցի հենքային ուսումնական պլանը բաղկացած է պետական, դպրոցական և նախասիրական բաղադրիչներից: Պետական բաղադրիչում ընդգրկված են այն առարկաները, որոնք ապահովում են դպրոցականի անձի հանրակրթական և հանրամշակութային իրազեկությունը և ինտեգրումը համաշխարհային մշակութային համակարգ: Դպրոցական բաղադրիչն արտացոլում է առանձին վերցված ուսումնական հաստատության գործունեության յուրահատկությունը և ընդգրկում է ընտրովի առարկաներ:

Ավագ դպրոցում գործում են երկու տիպի ուսումնական պլաններ՝ ընդհանուր և տարբերակված հոսքերի: Ավագ դպրոցի ընդհանուր հոսքի հենքային ուսումնական պլանն ընդգրկում է պետական, դպրոցական, նախասիրական բաղադրիչները: Ավագ դպրոցի տարբերակված հոսքի հենքային ուսումնական պլանը ներառում է պետական բաղադրիչը (համընդհանուր պարտադիր), պետական բաղադրիչը՝ հոսքային պարտադիր առարկաներով, դպրոցական բաղադրիչը՝ ընտրովի առարկաներով, ինչպես նաև նախասիրական բաղադրիչը:

Ուսումնական առարկան գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների այն ծավալն է, որը կատարում է կրթության բովանդակության գործառույթ և համապատասխանում է ժամանակակից հասարակության պահանջներին: Ուսումնական պլանում առկա են նաև ընդհանրացնող բնույթի առարկաներ՝ փիլիսոփայություն, գեղագիտություն, հոգեբանություն, բարոյագիտություն, տնտեսագիտություն, որոնց ուսումնասիրությունն օգնում է բնության, հասարակության շատ երևույթների ավելի խոր և բազմակողմանի ըմբռնմանը:

Ուսումնական ծրագրերն այն նորմատիվային փաստաթղթերն են, որոնք ընդգրկում են յուրաքանչյուր առանձին վերցված առարկայի ուղղությամբ յուրացվելիք գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների շրջանակը: Ուսումնական ծրագրերը կազմում է կրթության և գիտության նախարարությունը, որը հաստատվում է նախարարության կոլեգիայի՝ ուս.վա անդրանիկ նիստում: Ուսումնական ծրագիրը կազմված է հետևյալ բաղադրիչներից.

1. Բացատրագիր, որում որոշակիորեն տրված են առարկայի ուսուցման նպատակները, խնդիրները, բովանդակության կառուցվածքը:
2. Բովանդակային մասը ներառում է թեմաների թվարկումը, ըստ թեմաների և բաժինների ժամաքանակի բաշխումը, ուսուցման մեթոդները, ուսումնական գործունեության կազմակերպման ձևերի բնութագրերը:
3. Մեթոդական մասը ներառում է մեթոդական ցուցումներ ծրագրի իրականացման ուղիների մասին. դրանք վերաբերում են ուսուցման մեթոդներին,

միջոցներին, գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների գնահատմանը: Ցուցումներ են տրվում նաև միջառարկայական կապերից օգտվելու հնարավորությունների վերաբերյալ:

Ներկայումս գործող ծրագրերն ունեն գծային, համակցված (կոնցենտրիկ), պարուրաձև և խառը կառուցվածք:

Գծային կառուցվածքը, համաձայն համակարգվածության և հաջորդականության սկզբունքի, ընթանում է աստիճանաբար բարդացող վերընթաց գծով, այսինքն՝ սկզբում ուսումնասիրվում է ավելի հեշտը, և հետո՝ ավելի բարդը:

Կոնցենտրիկ կառուցվածքը հնարավորություն է տալիս ուսումնական նյութի առանձին բաժիններ ուսումնասիրել կրկնակի անգամ՝ ուսուցման մի քանի աստիճաններով /օր. հայոց լեզուն ուսումնասիրում են և՛ տարրական, և՛ հիմնական, և՛ ավագ դպրոցում/՝ յուրաքանչյուր հաջորդ աստիճանում ավելի խորացնելով որոշ հասկացությունների, թեմաների ավելի խոր ըմբռնումը: Պարուրաձև կառուցված ծրագիրն արտացոլում է նյութի այնպիսի շարադրումը, որ սովորողը, տեսադաշտից չկորցնելով ելակետային հիմնախնդիրները, աստիճանաբար խորացնում է դրա հետ կապված գիտելիքների շրջանակը: Խառը կառուցվածքի ծրագրերը համադրում են գծային և կոնցենտրիկ սխեմաները, որը թույլ է տալիս ճկուն ձևով բաշխել ուսումնական նյութը:

Ուսումնական դասագիրքն այն գիրքն է, որը բովանդակում է տվյալ ուսումնական առարկայի գիտական գիտելիքների հիմունքները, շարադրված է ըստ դիդակտիկական սկզբունքների, համապատասխանում է ուսումնական ծրագրերի պահանջներին, նախատեսված է ուսումնական նպատակների իրագործման համար և բխում է հասարակության պահանջմունքներից, գիտատեխնիկական առաջընթացի արդի միտումներից: Դասագիրքը պետք է շարադրված լինի պարզ, մատչելի, բայց և նրանում շարադրված նյութերը պետք է լինեն գիտականորեն ճշգրտված, ունենան գաղափարական ուղղվածություն: Դասագրքի լեզուն պետք է լինի պարզ, նկարագարողումները՝ բովանդակային, գրավիչ, գունագեղ շարադրանքը՝ հակիրճ, կուռ տրամաբանությամբ, արթնացնի

սովորողների որոնողական միտքը, զարգացնի ստեղծագործական մտածողությունը, ճանաչողական ընդունակությունները, ինքնուրույն աշխատանքի հմտությունները և համապատասխանի սովորողի տարիքային առանձնահատկություններին:

Դասագիրքն իրականացնում է հետևյալ գործառույթները՝

- դրդապատճառային, որն արտահայտվում է սովորողների համար այնպիսի խթանիչների ստեղծմամբ, որոնք նրանց մղում են տվյալ առարկայի ուսումնասիրմանը, ձևավորում են հետաքրքրություններ և դրական վերաբերմունք,
- տեղեկատվական, որը թույլ է տալիս ընդլայնել գիտելիքների ծավալը տեղեկատվության մատուցման բոլոր մասշտաբի միջոցներով,
- վերահսկողական-շտկողական, որը ենթադրում է ուսուցման ընթացքի և արդյունքների ստուգման, ինքնագնահատման և շտկման հնարավորություններ, ինչպես նաև անհրաժեշտ կարողությունների և հմտությունների ձևավորման համար մարզողական վարժությունների լայն բազան՝ ներառյալ տեսա և լսանյութերը:

Կրթության բովանդակությունն արտացոլվում է նաև ուսումնական ձեռնարկներում՝ քրեստոմատիաներում, վարժությունների ժողովածուներում, խնդրագրքերում, բառարաններում, տեղեկատուներում, արտադասարանային ընթերցանության նյութերում, պատմության և աշխարհագրության քարտեզներում, ատլասներում, ուղեցույցներում, դասագրքերին կից ներդիրներում և այլն: Ձեռնարկները նպաստում են ուսումնական նյութի ավելի խոր յուրացմանը, զարգացնում են գործնական կարողությունները, տրամադրում են բավականաչափ տեղեկատվություն, խորությամբ լուսաբանում են առանձին թեմաները:

6. ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՄԱՍԻՆ ՀՀ ՕՐԵՆՔԸ

Կրթական չափորոշիչներ: Կրթական բարեփոխումներն արդի փուլում

Կրթության մասին ՀՀ օրենքն ընդունվել է 2009թ. հուլիսի 10-ին: Օրենքը սահմանում է կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության սկզբունքներն ու կրթության համակարգի կազմակերպման իրավական և ֆինանսատնտեսական հիմքերը:

Կրթության բնագավառում պետական քաղաքականությունը հռչակում և երաշխավորում է կրթության բնագավառի առաջանցիկ զարգացումը՝ որպես երկրի զարգացման և կայացման գործոն: Այդ քաղաքականության հիմքն ազգային դպրոցն է: Կրթությունը հիմնվում է մարդասիրական բնույթի, մատչելիության, շարունակականության, հաջորդականության, սովորողների զարգացման մակարդակին համապատասխանության, կրթական կառույցներին ինտեգրման, ժողովրդավարության, ուսուցման աշխարհիկ բնույթի, անհատական ազատ զարգացման, օրինականության պահպանման և այլ սկզբունքների վրա: Օրենքը սահմանում է համապատասխան կրթական չափորոշիչներ:

Օրենքը սահմանում է մի շարք հիմնական հասկացությունները.

1) հանրակրթություն՝ անձի ուսուցման և դաստիարակության գործընթաց, որն իրականացվում է նախադպրոցական, տարրական, հիմնական, միջնակարգ կրթության հիմնական և լրացուցիչ ծրագրերով.

2) տարրական կրթություն՝ պարտադիր կրթության առաջին մակարդակ, որը ներառում է հանրակրթական հիմնական ծրագրերի առաջին աստիճանը. աստիճանը.

3) հիմնական կրթություն՝ պարտադիր կրթության երկրորդ մակարդակ, որը ներառում է հանրակրթական հիմնական ծրագրերի առաջին և երկրորդ աստիճանները.

4) միջնակարգ կրթություն՝ հանրակրթության երրորդ մակարդակ, որը ներառում է հանրակրթական հիմնական ծրագրերի երեք աստիճանները.

5) հանրակրթության պետական չափորոշիչ՝ նորմատիվ փաստաթուղթ, որը սահմանում է հանրակրթական հիմնական ծրագրերի բովանդակության պարտադիր նվազագույնը, կրթական ծրագրի առավելագույն ծավալը, ըստ կրթական մակարդակների՝ շրջանավարտներին ներկայացվող ընդհանրական որակական պահանջները, սովորողների գնահատման համակարգը.

Օրենքը սահմանում է Հանրակրթության պետական չափորոշիչը: Հանրակրթության պետական չափորոշիչը ներառում է հանրակրթական հիմնական ծրագրերի՝

1) ուսումնական բնագավառները, դրանց բովանդակությանը ներկայացվող պահանջները.

2) շրջանավարտներին ներկայացվող որակական պահանջները՝ ըստ կրթական աստիճանների.

3) հենքային ուսումնական պլանը և առարկայացանկերի ձևավորման հիմնական սկզբունքները.

4) սովորողների գնահատման ձևերը, սանդղակը, հաշվառման կարգը:

Հանրակրթության պետական չափորոշիչի պահանջները պարտադիր են կրթական ծրագրերի և ուսումնական հաստատությունների համար:

Հանրակրթության պետական չափորոշիչը հաստատում է Հայաստանի Հանրապետության կառավարությունը:

Հենքային ուսումնական պլանը սահմանում է հանրակրթական հիմնական ծրագրերի նորմատիվային ծավալը՝ ըստ ուսումնական տարիների՝ արտահայտված ուսումնական պարապմունքների ժամաքանակով (դասաժամերով), ներառյալ՝ ուսումնական բնագավառներին հատկացվող պարտադիր նվազագույն ժամաքանակները:

Ուսումնական բնագավառներին հատկացվող պարտադիր նվազագույն ժամաքանակը հիմնական դպրոցում չի կարող լինել ընդհանուր նորմատիվային ժամաքանակի կեսից պակաս, իսկ ավագ դպրոցում՝ 30 տոկոսից պակաս:

Օրենքը սահմանում է կրթական ծրագրերը, որոնք ներառում են որոշակի մակարդակ և ուղղվածություն ունեցող կրթության բովանդակությունը, անհրաժեշտ գիտելիքների և հմտությունների ծավալը: ՀՀ-ում իրականացող կրթական ծրագրերն են.

1. Հանրակրթական ծրագրեր՝

- ա) նախադպրոցական կրթություն,
- բ) տարրական ընդհանուր կրթություն,
- գ) հիմնական ընդհանուր կրթություն
- դ) միջնակարգ ընդհանուր կրթություն,
- ե) հատուկ կրթություն:

2. Մասնագիտական ծրագրեր՝

- ա) նախնական մասնագիտական կամ արհեստագործական դպրոցներ,
- բ) միջին մասնագիտական հաստատություններ (քոլեջ, պրոֆտեխուսումնարան և այլն),
- գ) բարձրագույն մասնագիտական ուսումնական հաստատություններ:

Կրթության մասին ՀՀ օրենքը սահմանում է ուսուցման հետևյալ ձևերը՝

- ա) առկա,
- բ) հեռակա,

զ) դրսեկություն:

ՀՀ օրենքը հաստատում է ուսումնական հաստատությունների հետևյալ տիպերը՝

ա) նախադպրոցական,

բ) հանրակրթական,

գ) նախնական մասնագիտական,

դ) միջին մասնագիտական,

ե) բարձրագույն մասնագիտական,

զ) լրացուցիչ կրթության (արտադպրոցական հաստատություններ),

է) հետբուհական(ասպիրանտուրա, ինտերնատուրա, օրդինատուրա):

ՀՀ կրթության համակարգը պետական կրթական չափորոշիչների, կրթության հաջորդականությունն ապահովող տարբեր մակարդակի և ուղղվածության կրթական ծրագրերի, ուսումնական հաստատությունների և կրթության կառավարման մարմինների փոխկապակցված ամբողջությունն է:

ՀՀ օրենքը հավաստում է կրթության գործընթացի կազմակերպմանը և ուսումնական հաստատություն ընդունելությանը ներկայացվող ընդհանուր պահանջները, հանրակրթության (տարրական ընդհանուր, հիմնական ընդհանուր, միջնակարգ ընդհանուր) հիմնական խնդիրները:

Ըստ օրենքի՝ ուսումնական հաստատությունը ըստ իրականացվող կրթական ծրագրերի աստիճանի լինում է՝

1) տարրական դպրոց (1-4-րդ դասարաններ).

2) միջին դպրոց (5-9-րդ դասարաններ).

3) հիմնական դպրոց (1-9-րդ դասարաններ).

4) ավագ դպրոց (10-12-րդ դասարաններ).

5) վարժարան (5-12-րդ դասարաններ).

6) միջնակարգ դպրոց (1-12-րդ դասարաններ):

Ըստ կրթության մասին ՀՀ օրենքի՝ կրթությունը կազմակերպվում է ուսումնական պլաններով, առարկայական ծրագրերով, ուսումնական ժամանակացույցով և դասացուցակով:

Նախադպրոցական կրթության խնդիրներն են երեխայի ֆիզիկական, բարոյական և մտավոր կարողությունների զարգացումը, մայրենիով հաղորդակցվելը, հաշվելը, վարվեցողության տարրական կանոններին տիրապետելը, գրաճանաչությունը, դպրոցին նախապատրաստելը և այլն:

Հանրակրթության նպատակը քաղաքացիների մտավոր, հոգևոր, ֆիզիկական ընդունակությունների համար նպաստավոր պայմանների ստեղծումն է:

Հատուկ ընդհանուր կրթության համապատասխան ծրագրերով ստեղծվում են հաստատություններ կրթության հատուկ կարիք ունեցող և առանց ծնողական խնամքի մնացած երեխաների ուսման համար:

Մասնագիտական կրթական ծրագրերն իրականանում են նախնական, միջին և բարձրագույն մասնագիտական որակավորմամբ կադրեր պատրաստելու նպատակով:

Օրենքը սահմանում է վերոնշյալ մակարդակներում, ինչպես նաև հետբուհական մասնագիտական և լրացուցիչ կրթության կազմակերպման նպատակը, սկզբունքները կարգավիճակը: Օրենքում սահմանված են ՀՀ-ում գործող ուսումնական հաստատությունների կարգավիճակը, կրթության համակարգի կառավարման լիազորված մարմնի իրավասությունը, ուսուցման որակի նկատմամբ պետական վերահսկողության ձևերը (լիցենզավորման և հավատար-մագրման ծառայությունների միջոցով), կրթական համակարգի տնտեսական հիմքերը, սոցիալական երաշխիքները, միջազգային համագործակցությունը կրթական ոլորտում:

Կրթության չափորոշիչները

«Կրթության մասին» ՀՀ օրենքին համապատասխան մեր երկրում մտցվել են կրթական չափորոշիչներ (տարրական, միջնակարգ, միջին մասնագիտական, արհեստագործական և բարձրագույն դպրոցներ): Կրթության չափորոշիչը պետական նորմատիվ փաստաթուղթ է, որը պարտադիր կարգով որոշում է.

- հիմնական կրթական ծրագրերի բովանդակության նվազագույնը,
- սովորողների ուսումնական բեռնվածության նվազագույն ծավալը,

- կրթական հիմնարկի շրջանավարտների պատրաստության մակարդակին ներկայացվող պահանջները:

Չափորոշիչի ստեղծման անհրաժեշտությունը թելադրված է այն փոփոխություններով, որոնք ներկայումս կատարվում են հասարակության մեջ և կրթության ոլորտում: Հստակ սահմանված չափորոշիչի առկայությունը յոթաքանյուր ուսուցչի, աշակերտի և ծնողի հնարավորություն է տալիս գնահատել երեխայի կրթվածության մակարդար, անկախ այն բաից, թե որ տիպի դպրոցում է նա սովորել:

Չափորոշիչը կոչված է սովորողների համար ապահովել կրթություն ստանալու հավասար հնարավորություններ, խթանել նրանցից յոթաքանյուրի կողմից ավելի բարձր արդյունքի նվաճումը և դրա հիման վրա անհատականացնել ուսուցումը: Հանդիսանալով կրթվածության պետական նորմ, չափորոշիչն արտացոլում է հասարակական նպատակները և հաշվի առնում քաղաքացու կրթության պահանջմունքները:

Սովորողը ցանկացած դպրոցում կարող է ստանալ կրթություն, որը համապատասխանում է հետևյալ մակարդակներից մեկին.

- հիմքային մակարդակն այն կրթությունն է, որը համապատասխանում է պետական ծրագրերով իրականացվող ընդհանուր միջնակարգ կրթության նվազագույն չափորոշիչին,
- բարձրացված մակարդակն այն կրթությունն է, որը գերազանցում է միջնակարգ կրթության նվազագույն չափորոշիչը և համապատասխանում բուհ ընդունվելու պահանջների մակարդակին,
- միջանկյալ մակարդակը պրոֆիլացնող ուղղության առարկաների գծով բարձրացված մակարդակի և մնացած առարկաների գծով հիմքային մակարդակի կրթությունն է:

Նվազագույն կրթական չափորոշիչը որոշում է գիտելիքների ու կարողությունների այն պաշարը, որը դպրոցի շրջանավարտների համար ապահովում է հասարակության մեջ արժանապատիվ և հաջող կյանք վարելու հնարավորությունը: Կրթական չափորոշիչի մեջ մտնում է սովորողների կողմից յուրացման համար

պարտադիր յուրաքանչյուր առարկայի մասին տեղեկությունների ու կարողությունների ցուցակը: Այդ ցուցակը պարբերաբար վերանայվում է և փոփոխվում անհրաժեշտության դեպքում: Ուսուցիչն իրավունք չունի պահանջել, որ կրթական չափորոշիչի սահմաններից դուրս սովորողը տիրապետի գիտելիքներին ու կարողություններին, եթե վերջինս նրա առարկան չի ընտրել այլընտրանքային կրթական ծրագրի շրջանակներում:

Նվազագույն կրթական չափորոշիչի հիման վրա մշակվում են այլընտրանքային ծրագրեր պրոֆիլային ուղղություններով: Դրանք իրենցից ներկայացնում են ուսուցման միջոցներ ու պահանջներ, որոնց կատարումն անհրաժեշտ է բուհում այդ ուղղությամբ կրթության առաջխաղացման համար:

Նվազագույն ընդհանուր միջնակարգ կրթությունը չի երաշխավորում ուսուցման շարունակում բուհում, բայց պարտադիր է աշխատանքային մասնագիտությունների տիրապետման և բավարար աշխատանքային կյանք մտնելու համար: Առավելագույն ընդհանուր միջնակարգ կրթությունը երաշխավորում է ընտրված պրոֆիլներից մեկի գծով բուհում ուսուցումը շարունակելու հնարավորությունը: Առավելագույն ընդհանուր կրթություն հաջողությամբ ստացած դպրոցականների մակարդակին ներկա-յաց-վող պահանջները որոշվում են համապատասխան բուհերի դիմորդներին ներկայացվող պահանջներով:

Չափորոշիչը նախագծուշացնում է այն սխալներից, որոնք կարող են թույլ տալ ներկայումս ինքնակառավարման իրավունք ստացած դպրոցները: Ինչու՞մ են դրսևորվում այդ սխալները:

Հայտնի է, որ բուհեր ընդունվում է դպրոցների շրջանավարտների մոտ մեկ երրորդը: Արձագանքելով միայն այդ փաստին, արտասահմանյան շատ ուսումնական հաստատություններում մտցվեց ընտրությամբ առարկաների համակարգը: Արդյունքն սպառնալի էր՝ նվազեց դպրոցականների ընդհանուր զարգացման և հանրակրթական պատրաստության մակարդակը: Երկրորդ սխալն այն է, որ ուժեղացնելով կրթության բովանդակության հումանիտար կողմը, դպրոցները դրա

հետ մեկտեղ քիչ են ուշադրություն նվիրում գիտությունների հիմունքներին: Արդյունքում նվազեց սովորողների ֆիզիկամաթեմատիկական պատրաստությունը: Կրթության բովանդակության ընտրության ժամանակ նշված և այլ սխալներից խուսափելու համար չափորոշիչով նախատեսված է ուժեղացնել կրթության բովանդակության հումանիտար կողմերի կարևորությունը, պահպանել ուշադրությունը առարկաների բնագիտական-մաթեմատիկական ցիկլի նկատմամբ, ուժեղացնել ուշադրությունը դպրոցականների զարգացման նկատմամբ, կրթության բովանդակությունը կողմնորոշել համամարդկային արժեքներին: Չափորոշիչի վերոհիշյալ շեշտադրումները որոշում են պլանավորվող արդյունքների կողմնորոշումը ոչ միայն առարկայական գիտելիքներին ու կարողություններին, այլև դպրոցի շրջանավարտների բնութագրի համար կարևոր այնպիսի պարագծերի, ինչպիսիք են ընդհանուր զարգացումը, ուսումնական գործունեության կազմավորվածությունը, հաղորդակցական կարողությունները, վարքի կուլտուրան, բարոյական նորմերի յուրացումը և այլն: Այդ առնչությամբ չափորոշիչների մեջ մտցված են պահանջներ, որոնք ցույց են տալիս դպրոցի յուրաքանչյուր աստիճանի շրջանավարտի դաստիարակվածության մակարդակը:

Դպրոցականների՝ չափորոշիչների ստանդարտների պահանջների կատարումը վկայում է նրանց կողմից անհրաժեշտ գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների, հիմնական ոլորտների զարգացման որոշակի մակարդակի և արժեքային կողմնորոշումների՝ այլ կերպ ասած կոմպետենտության ձևավորվածության նվաճման մասին, որոնց շնորհիվ ապահովում են նրանց.

- հարմարումը շրջակա բնական ու սոցիալական միջավայրին,
- գործունեության տարբեր տեսակներին տիրապետումը,
- շրջակա միջավայրի նկատմամբ անձնային վերաբերմունքի ձևավորվածությունը և բարոյական նորմերի յուրացումը,
- ընդհանուր գիտակցության որոշակի մակարդակը:

Այսպիսով, չափորոշիչով որոշված կրթության բովանդակությունը հնարավորություն է տալիս ձևավորել ոչ միայն առարկայական գիտելիքներն ու կարողությունները,

այլև հատկանիշները, որոնք անհրաժեշտ են դպրոցականի անհատակա-նության զարգացման և սոցիալականացման համար:

Հենքային ուսումնական պլան. Ուսումնական պլանը կրթական հաստատության հիմնական նորմատիվ փաստաթուղթն է, որի մեջ ներառված են երկրի համար ռազմավարական նշանակություն ունեցող ուսումնական առարկայի և յուրաքանչյուր ուսումնական գործունեության տեսակի համար կանոնակարգվում է ուսումնասիրվելիք ուսումնական ժամերի քանակը:

Դպրոցական կրթության չափորոշիչի բովանդակությունն արտացոլվում է հենքային ուսումնական պլանում, որը պարտադիր է Հայաստանի բոլոր հանրա-կրթական հաստատությունների կողմից օգտագործման համար:

Նրա կառուցվածքում առանձնանում են.

- չփոփոխվող մասը (միջուկը), որն ապահովում է հաղորդակցումը և համա-մշակութային և ազգային առումով կարևոր արժեքներին, անձնային այն հատկա-նիշների ձևավորումը, որոնք համապատասխանում են հասարակական իդեալներին,
- տարբերակային մասը, որն ապահովում է դպրոցականների զարգացման անհատական բնույթը, հաշվի է առնում դրանց անհատական և անձնային առանձնահատկությունները:

Չփոփոխվող և տարբերակային մասերը լրիվ անկախ են: Դրանք հատվում են: Արդյունքում ցանկացած հանրակրթական հաստատության ուսումնական պլանում առանձնացվում է ուսումնական պարապմունքների երեք հիմնական տեսակ.

- պարտադիր պարապմունքներ, որոնք կազմում են ընդհանուր միջնակարգ կրթության հենքային միջուկը,
- սովորողների ընտրությամբ պարտադիր պարապմունքները,
- նախասիրական պարապմունքները:

Պլանը ներառում է կրթության` որպես ամբողջի, բովանդակության ներկայա-ցումը, այսինքն չի հանգեցվում առանձին ուսումնական առարկաների նկարագրության, այլ ընդգրկում է կրթական բնագավառների գործառութառային առումով լրիվ

հավաքանին: Ըստ կրթական բնագավառների, այլ ոչ թե ըստ որոշակի ուսումնական առարկաների պլանի կառուցումը հնարավորություններ է ընձեռում առարկաների այլընտրանքային հավաքանիով զանազան ուսումնական պլանների ստեղծման համար. ինչպես նաև ապահովում է ներ և միջառարկայական կապերը: Օրինակ, մարդու մաիսն գիտելիքները (տարրական դպրոցում) կարող են ուսումնասիրման առարկա լինել մայրենի լեզվի, շրջակա միջավայրի, բնագիտության կամ «Մարդ» հատուկ դասընթացի դասերին:

Հենքային պլանը հիմք է ծառայում դպրոցի աշխատանքային ուսումնական պլանների մշակման համար: Դպրոցի (հանրակրթական հաստատության) ուսումնա-կան պլանը մշակվում է տնական ժամանակի համար՝ ուսումնական պլանների հիման վրա և արտացոլում որոշակի դպրոցի առանձնահատկությունները:

Ուսումնական պլաններում առանձնացվում են հանրապետական ազգային-ռազմավարական և դպրոցական բաղկացուցիչները:

Հանրապետական բաղկացուցիչն ապահովում է երկրում դպրոցական կրթության միասնությունը և ներառում կրթության բովանդակության այն մասը, որի մեջ առանձնացվում են համամշակութային և համապետական նշանակության ուսումնա-կան դասընթացները:

Ազգային-ռազմավարական բաղկացուցիչն ապահովում է մեր երկրի ժողովուրդների՝ ի դեմս հանրապետության սուբյեկտների, կրթության բնագավառի հատուկ պահանջմունքներն ու շահերը և ներառում կրթության բովանդակության այն մասը, որի մեջ արտացոլված է մշակույթի ազգային ու տարածաշրջանային յուրահատկությունը:

Դպրոցական բաղկացուցիչը (ընտրությամբ պարտադիր պարապմունքները, նախասիրական պարապմունքները) արտացոլում է որոշակի կրթական հաստատության յուրահատկությունը, նրան հնարավորություն է տալիս ինքնուրույն մշակել և իրացնել պարտադիր ծրագրերը և ուսումնական պլանները, ինչը,

«Կրթության մասին» օրենքի 32-րդ հոդվածին համապատասխան կրթական հաստատության բացառիկ գերակայությունն է:

Տեղերում մշակվող դպրոցի ժամանակակից ուսումնական պլանները ներառում են հետևյալ բնութագրերը.

- Ճկունությունը - ենթադրում է մի քանի ինքնուրույն, հարաբերականորեն անկախ դասընթացների, ուսումնական առարկաների ընդգրկում ուսումնական պլանում,
- ինտեգրացումը - ենթադրում է հարակից առարկաների (ֆիզիկա, աստղագիտություն, դրանց որպես գիտություն ձևավորման պատմություն, մաթեմատիկա, ինֆորմատիկա և այլն) ինտեգրացում,
- տարբերակումը - ներառում է ուսումնական պլանի տարբեր փաթեթներ, առարկաների կազմի և դրանց ուսումնասիրման ժամանակի տարափոխումը, ազատ ընտրվող առարկաներ, նախասիրականներ մտցնելը,
- միասնացումը - առանձին ուսումնական առարկաների բովանդակությունն ու ծավալը մշակվում են՝ կախված որոշակի պրոֆիլների համար դրանց գործառության նշանակությունից,
- մարդկայնացումը-կողմնորոշում գիտելիքներին ոչ թե որպես ինքնանպատակի, այլ որպես երեխայի զարգացման պայմանի: Ենթադրում է առանձին առարկաների յուրացման տարբեր մակարդակներ:

Հանրակրթական դպրոցի բոլոր աստիճանների ուսումնական պլանների միասնական հիմքը իրենից ներկայացնում է հաջորդականության սկզբունքի իրականացում, որի հետևանքով բովանդակության հիմնական ուսումնասիրվող միավորները հետագայում զարգանում ու հարստացվում են:

Հիմնական դպրոցում, որն ավարտելուց հետո սովորողներն առաջին անգամ ստանում են մասնագիտության ընտրության իրավունք, նրանց հնարավորություն է ընձեռվում փորձել ուժերը տարբեր գործունեության ձևերից ու գիտելիքի բնագավառներից: Այդ աստիճանում զարգանում է ուսուցման տարբերակումը, որը, սակայն չի դիպչում երկրի բոլոր դպրոցների համար միասնական ուսումնական

դասընթացների հենքային միջուկին: Այսպիսով, հիմնական դպրոցը դեռ պրոֆիլային տարբերակված չէ:

Լրիվ միջնակարգ դպրոցի հենքային պլանը ներառում է կրթական ճյուղերի նույն հավաքանին, ինչ որ հիմնական դպրոցի պլանը, սակայն ավագ աստիճանը կառուցվում է պրոֆիլային տարբերակման սկզբունքով: Ընտրությամբ պարտադիր պարապմունքները հասնում են առավելագույն ծավալի:

Դպրոցական կրթության մակարդակով կրթական հաստատությունների տարբերակումը հանրակրթական դպրոցների և նոր տիպի դպրոցների կարող է տեղի ունենալ տարրական, հիմնական և լրիվ միջնակարգ կրթության աստիճաններում: Ընդ որում բոլոր հաստատությունների համար պարտադիր է հիմքային պետական ուսումնական ծրագրերի իրացումը:

Ուսումնական ծրագիրը փաստում է կրթության բովանդակությունը ուսումնական առարկայի մակարդակը: Ծրագիրը, արտացոլելով կրթության ամբողջական բովանդակությունը, ապահովում է ուսուցման այս կամ այն աստիճանի համար ծրագրերի ամբողջության տեսական հիմքերի միասնությունը:

Ծրագրում ցույց է տրվում, որ կրթության բովանդակության բաղկացուցիչներից որն է առաջատարը որոշակի ուսումնական առարկայի մեջ: Այնք կազմված է բացատրական երկտողից և տեքստից: Բացատրական երկտողը կոչված է բացահայտել ուսումնական առարկայի նպատակները, նրա տեղն ուսումնական պլանի մեջ, կապը այլ առարկաների հետ: Ծրագրի տեքստն արտացոլում է ուսումնական առարկայի բովանդակության մասին պատկերացման լրիվությունը և որոշակիությունը:

7. ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ԷՈՒԹՅՈՒՆԸ

Ուսուցումը սոցիալապես պայմանավորված գործընթաց է, որը բխում է մարդու՝ որպես հասարակական հարաբերությունների սուբյեկտի վերարտադրման անհրաժեշտությունից: Այստեղից էլ բխում է ուսուցման սոցիալական կարևոր գործառույթը՝ հասարակության պահանջներին համապատասխան անձի ձևավորումը: Յու. Կ. Բաբանսկին ուսուցման գործընթացը սահմանում է որպես ուսուցիչների և աշակերտների փոխկապակցված, իրար հաջորդող և փոփոխվող փոխազդեցություն, որի ընթացքում լուծվում են սովորողների կրթության, դաստիարակության և ընդհանուր զարգացման խնդիրները: Ուսուցումը նպատակաուղղված մանկավարժական գործընթաց է, ճանաչողական գործունեություն, որը խթանում է սովորողների՝ գիտական գիտելիքներ, կարողություններ ու հմտություններ ձեռք բերելու գործունեությունն իրենց ստեղծագործական կարողությունները զարգացնելու, գիտական աշխարհայացք ձևավորելու, բարոյական որակներ ու համոզմունքներ ձեռք բերելու համար:

Ուսուցման գործընթացն ունի երկկողմանի բնույթ՝ *դասավանդում և ուսում*: Դասավանդումն ուսուցչի գործունեությունն է, իսկ ուսումը՝ աշակերտի կամ աշակերտական կոլեկտիվի: Դասավանդումն իրականացնում է ուսուցիչը, որի ընթացքում՝

- առաջադրում է ուսումնական գործընթացի նպատակները, ձևավորում է սովորողների դրդապատճառներն ու պահանջմունքները,
- որոշում է ուսումնական նյութի բովանդակությունը՝ ըստ տարամակարդակ ուսուցման պահանջների,
- կազմակերպում է սովորողների ուսումնաճանաչողական գործունեությունը ուսումնական նյութի շրջանակներում,
- աշակերտներին հաղորդում է մարդկության կուտակած սոցիալ-մշակութային փորձը, անհրաժեշտ պայմաններ է ստեղծում սովորողներ ակտիվության համար, ուղղորդում, վերահսկում, անհրաժեշտ միջոցներ և տեղեկատվություն է տրամադրում,

- սովորողների ուսումնական գործընթացին հաղորդում է դրական հուզական բնույթ բարոյահոգեբանական մթնոլորտի ձևավորման միջոցով,
- կարգավորում և վերահսկում է սովորողների ուսումնական գործունեությունը, գնահատում է այդ գործունեության արդյունքները:

Ուսումը աշակերտների կողմից սոցիալ-մշակութային փորձը, գիտական գիտելիքները, կարողությունները և հմտությունները յուրացնելու գործընթացն է, որի կարևոր պայմանը նրանց ինքնուրույնության ապահովումն է: Ուսուցման գործընթացն անհնար է առանց ուսուցչի և աշակերտի միաժամանակյա գործունեության: Ուսուցչի համար կարևոր է աշակերտների ճանաչողական գործունեության ակտիվացումը, նոր հնարների, մեթոդների կիրառումը գիտելիքների առավելագույն յուրացման համար: Դասավանդումը և ուսումը սերտորեն փոխկապված են միմյանց և չպետք է առանձնացվեն, այսինքն՝ ուսուցման գործընթացը սուբյեկտ-սուբյեկտ փոխազդեցություն է, որում աշակերտները մշտապես պետք է գտնվեն սուբյեկտի դերում, որը բխում է անձնակենտրոն կրթության հայեցակարգային դրույթներից և արդիական է հատկապես տեղեկատվական հասարակության զարգացման արդի ժամանակաշրջանում:

Այսպիսով՝ ուսուցման գործընթացը դասավանդողի և սովորողի երկկողմանի, միմյանց փոխկապված ակտիվ, նպատակատուղիված փոխազդեցությունն է, որի ընթացքում սովորողները ձեռք են բերում հասարակական փորձ վարքի և գործունեության դրոնորումների համար:

Ուսուցչի և աշակերտի փոխազդեցություններն ընթանում են երկու ձևով՝ անմիջական և միջնորդավորված:

Անմիջական փոխազդեցության դեպքում միասնաբար լուծվում են ուսուցման, կրթության և զարգացման խնդիրները: Միջնորդավորված փոխազդեցության դեպքում սովորողներն ուսումնական առաջադրանքները, օրինակ՝ տնային առաջադրանքը, ինքնուրույն աշխատանքը և այլն, կատարում են առանց ուսուցչի անմիջական հսկողության: Միջնորդավորված գործողություններ աշակերտները կարող են կատարել նաև դասաժամին՝ լուծելով պրոբլեմային խնդիրներ,

առաջադրանքներ: Ընդամին միջնորդավորված փոխազդեցությունը ևս ենթադրում է դասավանդողի պլանավորման, կազմակերպման, վերահսկողական գործառույթներ:

Ուսուցման գործընթացին բնորոշ են հետևյալ հատկանիշները՝

- երկկողմանի բնույթը,
- սովորողի և սովորեցնողի համատեղ գործունեությունը,
- ուսուցչի կողմից այդ գործընթացի կառավարումը՝ պլանավորումը, կանխատեսումը, նախագծումը, ախտորոշումը, կազմակերպումը, վերահսկողությունը և այլն,
- այդ գործընթացի ամբողջականությունը և բոլոր բաղադրիչների միասնությունը,
- սովորողների տարիքային առանձնահատկությունների՝ ուսուցման օրինաչափություններին համապատասխանությունը,
- սովորողների զարգացման և դաստիարակության կառավարումը:

Ուսուցման գործընթացում լուծվում են հետևյալ *խնդիրները*՝

- սովորողների ակտիվության խթանում,
- սովորողների ճանաչողական գործունեության կազմակերպում գիտելիքների և կարողությունների տիրապետման ուղղությամբ,
- տրամաբանական գործընթացների, հիշողության, ուշադրության, մտածողության, երևակայության, ըմբռնումների զարգացում,
- ինքնուրույն աշխատանքի հմտությունների, ինքնակրթության կարողությունների զարգացում,
- սովորողների գիտական աշխարհայացքի, համոզմունքների, կենսական դիրքորոշման, բարոյամշակութային արժեքների ձևավորում:

Ուսուցման գործընթացի կառուցվածքային տարրերն են ուսուցման նպատակներն ու խնդիրները, ուսուցման գործընթացի սուբյեկտները, ուսուցման մեթոդները, միջոցները, սկզբունքներն ու օրինաչափությունները, ուսուցման կազմակերպման ձևերը, ուսուցման արդյունքների վերահսկողության և գնահատման գործընթացները:

Ուսուցման գործընթացի գործառույթները

Ուսուցման գործընթացում իրականացվում են մի շարք գործառույթներ, որոնցից առանձնացվում են **կրթական, զարգացնող և դաստիարակչական** գործառույթները:

Ուսուցման **կրթական** գործառույթի իմաստը սովորողների մեջ գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների, ստեղծագործական գործունեության փորձի ձևավորումն է:

Նեղ իմաստով կրթական գործառույթը ենթադրում է գիտական գիտելիքների յուրացում: Գիտական են կոչվում ճշգրիտ, ապացուցելի այն գիտելիքները, որոնք ապացուցված են փորձով, հասցված են հասկացությունների աստիճանի և ձևակերպված են կանոնների, օրենքների, օրինաչափությունների ձևով: Լայն իմաստով կրթական գործառույթը ենթադրում է ոչ միայն համաուսումնական, այլև հանրամշակութային գիտելիքներ, որոնք ձեռք են բերվում ոչ միայն ուսումնական առարկաների, այլև տեղեկատվական տարբեր աղբյուր-ների, տպագիր և էլեկտրոնային լրացուցիչ գրականության միջոցով: Ըստ կրթական գործառույթի՝ ուսուցման գործընթացում գիտելիքները դառնում են անձի սեփականությունը, նրա ճանաչողական փորձի կառուցվածքի մասը:

Ուսուցման **դաստիարակչական** գործառույթը ենթադրում է, որ ձեռք բերված գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների միջոցով ձևավորվում են սովորողների հայացքները, համոզմունքները, գիտական աշխարհայացքը, իդեալները, քաղաքացիական որակները: Դաստիարակչության և ուսուցման միջև կապն օբյեկտիվ օրինաչափություն է: Ուսուցման դաստիարակչական գործառույթը ձևավորում է բարոյական, աշխատանքային, գեղագիտական պատկերացումները, հասարակության մեջ համարժեք վարքի և գործունեության եղանակները, պահանջմունքները, մշակույթը, արժեհամակարգը:

Ուսուցման դաստիարակչական գործառույթի իրացումը կախված է ուսուցման մեթոդներից, ուսուցչի և աշակերտի հաղորդակցման բնույթից, կոլեկտիվի հոգեբանական մթնոլորտից, ուսուցման գործընթացի մասնակիցների փոխգործունեությունից, ուսուցչի հաղորդակցման ոճից:

Ուսուցման **զարգացնող** գործառույթի իրականացումը ենթադրում է ուսուցման գործընթացում անձի ճանաչողական հետաքրքրությունների ընդլայնում,

տրամաբանական գործընթացների ակտիվացում, վերլուծելու, համադրելու, համակարգելու, ընդհանրացնելու, վերացարկելու, համեմատելու, փաստարկելու, դասակարգելու, ամփոփելու, եզրահանգելու կարողությունների ձևավորում, մտագործունեության ակտիվացում, լեզվամտածողության և խոսքի մշակույթի զարգացում, սենսորային և շարժողական հմտությունների ակտիվացում, ստեղծագործական ընդունակությունների բացահայտում, վերլուծական, քննադատական, տրամաբանական մտածողության զարգացում: Ուսուցման գործընթացում գիտելիքների յուրացումն ընթանում է սովորողի զարգացմամբ: Ուսուցման զարգացնող գործառույթի իրականացումը արդյունավետ է, եթե ուսուցումն ունի հատուկ զարգացնող ուղղվածություն, մշակված և կազմակերպված է այնպես, որ սովորողներին ընդգրկում է ակտիվ և գիտակցական բազմաբնույթ գործունեության այնպիսի տեսակների մեջ, որոնք զարգացնում են նրա զգայական ընկալումը, շարժողական, մտավոր, կամային, հուզական, դրդապատճառային ոլորտները: Ուսուցման զարգացնող գործառույթն ավելի արդյունավետ է իրագործվում անձի զարգացմանը նպաստող հատուկ տեխնոլոգիաների, մեթոդական համակարգերի մշակման դեպքում: Այդ պատճառով սկսած 1960-ական թվականներից դիդակտիկայում կիրառվեց ‘զարգացնող ուսուցում’ հասկացությունը, որը ենթադրում է ուսումնական գործունեության մեջ ստեղծագործական տարրերի ուժեղացում, այդ ճանապարհով աշակերտների ինքնուրույն մտածողության զարգացում և ինքնուսուցման հմտությունների կատարելագործում:

Գիտելիքների յուրացման փուլերը

Ուսուցման գործընթացում առանձնացվում են գիտելիքների յուրացման հետևյալ փուլերը՝

1. Նախապատրաստական՝

- տեխնիկական նախապատրաստություն(տեխնիզոցների ապահովում, դասի խնդիրների որոշում, ախտորոշում, կահավորում և այլն),

- հոգեբանական նախապատրաստություն(աշակերտների ուշադրության կենտրոնացում, դրդապատճառների ձևավորում և այլն):

2. Ուսուցվող նյութի ընկալում(գիտակցում, կազմակերպում, հաղորդում և այլն):

3. Նյութի խոր ընկալում, ընդհանրացում, գիտական հասկացությունների, սահմանումների, օրինաչափությունների ձևակերպում և իմաստավորում:

4. Գիտելիքների հիման վրա կարողությունների և հմտությունների ձևավորում:

5. Գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների ամրապնդում, ընդլայնում, կրկնություն, միջառարկայական կապերի սահմանում, հասկացությունների ընդհանրացում, համակարգում:

6. Գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների կիրառում:

7. Ուսումնական գործունեության արդյունքների վերլուծություն, յուրացման մակարդակի բացահայտում:

8. Վերահսկողության կամ ինքնավերահսկողության միջոցով սխալների շտկում, գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների հետագա կատարելագործման ուղիների նախանշում:

9. Գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների յուրացման և տիրապետման մակարդակի գնահատում և արժևորում, կրթական հետագա խնդիրների առաջադրում:

Բենջամին Բլումն առաջարկում է ուսուցման նպատակների, փուլերի և կազմակերպման գործընթացի տաքսոնոմիա, որի ճանաչողական խումբն ընդգրկում է հետևյալ հիմնական փուլերը՝

Գիտելիք՝ հիշել, տարբերակել, գտնել տեղեկատվությունը փաստերի, կանոնների, բանաձևերի, գծանկարների, սահմանումների ձևով:

Ընկալում՝ բառերով բացատրություն, ամփոփում, օրինակների բերում, մեկնաբանում:

Կիրառում՝ տեղեկատվությանը կիրառել որոշակի գործողության ընթացքում:

Վերլուծություն՝ որոշել տեղեկատվության կառուցվածքային բաղադրամասերի միջև կապերը:

Համադրում՝ առկա գիտելիքների հիման վրա տեղեկատվություն ստանալ այլ աղբյուրներից:

Գնահատում՝ ընտրել չափանիշներ և կարողանալ տարբեր իրողություններ գնահատել:

10. Ուսուցման տեխնոլոգիաները

<Տեխնոլոգիա> բառն առաջացել է հունարեն տեխնո՝ արվեստ, վարպետություն, և լոգոս՝ խոսք, գիտություն, ուսմունք բառերից: Ուսումնադաստիարակչական գործընթացի իրականացման միջոցների ու եղանակների վերաբերյալ գիտելիքների ամբողջությունը կարելի է անվանել ուսումնական գործընթացի տեխնոլոգիաներ: Ըստ Բ. Լիխաչովի՝ մանկավարժական տեխնոլոգիան ուսուցման հնարների, դաստիարակության միջոցների, եղանակների, ձևերի ու մեթոդների, մանկավարժական գործընթացի կազմակերպական-մեթոդական միջոցների ամբողջությունն է: Մ. Կլարինը նշում է, որ մանկավարժական տեխնոլոգիան բոլոր անհատական, մեթոդաբանական միջոցների ամբողջությունն ու գործելու կարգն է, ինչն անհրաժեշտ է մանկավարժական նպատակներին հասնելու համար:

Մանկավարժական տեխնոլոգիաները ուսումնական ծրագրերով նախատեսված ուսուցման բովանդակության յուրացմանը նպաստող միջոցներն են, որոնք կազմում են ուսուցման ձևերի, մեթոդների, միջոցների համակարգը և ապահովում են առաջադրված նպատակների առավել արդյունավետ նվաճումը: Ներկայումս բավականաչափ կիրառվում են զարգացնող, համագործակցային, մոդուլային, նախագծային ուսուցման, քննադատական մտածողության զարգացման, խաղային ուսուցման և այլ տեխնոլոգիաները:

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՎԱՆԴԱԿԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱ

Ուսուցման ավանդական տեխնոլոգիան բավականին հին արմատներ ունեցող տեխնոլոգիա է, որն իրականացվում է հետևյալ կառուցվածքով. նորի ընկալում-ամրապնդում-դեկլարում-գնահատում: Այս տեխնոլոգիայի նպատակը գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների փոխանցումն է: Ուսուցման ավանդական տեխնոլոգիան իրականացվում է հիմնականում ուսուցման-բացատրական մեթոդի օգնությամբ, որն էլ ուղեկցվում է գննականությամբ: Աշակերտների գործունեության հիմնական գործառույթները ընկալումն ու մտապահումն է: Ուսուցչի գործունեության գլխավոր նպատակը ուսումնական նյութի բացատրությունն է, սովորողների գնահատումն ու շտկողական աշխատանքը: Այս տեխնոլոգիան ենթադրում է ուսուցման

կազմակերպման դաս-դասարանային ձևը, որը առաջ է քաշել չեխ մանկավարժ Յ.Ա. Կոմենսկին 17-րդ դարում:

Ավանդական տեխնոլոգիայի հիմնական բնորոշ առանձնահատկություններն են՝

- Դասարանում սովորում են միևնույն տարիքի և գրեթե միևնույն պատրաստվածության ու մակարդակի երեխաներ, որոնք սովորաբար նույն կազմով սովորում են մինչև դպրոցն ավարտելը:
- Տվյալ դասարանը սովորում է ընդհանուր ընդունված ուսուցման պլանի ու դասացուցակի համաձայն:
- Պարապմունքների հիմնական միավորը դասն է:
- Դասը որպես կանոն նվիրված է մեկ ուսումնական առարկային, որի շուրջ աշխատում են միևնույն դասանյութով:
- Դասը դեկավարում է ուսուցիչը, նա է գնահատում սովորողներին:
- Դասագրքերը օգտագործվում են նաև տնային աշխատանքներ իրականացնելու համար:

Ուսուցման ավանդական տեխնոլոգիան ունի մի շարք առավելություններ. մանկավարժական գործընթացի կազմակերպման և դեկավարման արդյունավետության ապահովում, ուսուցման սիստեմատիկություն, մատուցվող տեղեկատվության առատություն, չափազանց ճկուն է և հնարավորություն է տալիս իր մեջ ներառել այլ զանազան տեխնոլոգիաներ և հասնել առավելագույն արդյունքների:

Այս տեխնոլոգիան ունի նաև մի շարք թերություններ. գերակշռում են ուսուցման միայն խոսքային մեթոդները, երկրորդ պլան է մղվում տարբերակված և անհատականացված ուսուցումը, հավասարեցված մոտեցում է ցուցաբերվում բոլոր սովորողներին, և գրեթե հաշվի չի առնվում սովորողների պահանջմունքներն ու ցանկությունները: Բացի այդ, ուսուցիչն է դեկավարում ողջ ուսումնական գործընթացը՝ առանց հաշվի առնելու սովորողների կարծիքը: Աշակերտները գրեթե զրկվում են անհատական ստեղծագործական դրսևորումներից՝ խթանելով սովորողի միայն մեխանիկական հիշողությունն ու վերարտադրումը:

Զարգացնող ուսուցման տեխնոլոգիա

Զարգացնող ուսուցման տեխնոլոգիայի ակունքներում կանգնած են այնպիսի հոգեբաններ և մանկավարժներ, ինչպիսիք են Լ.Ս.Վիգոտսկին, Լ.Վ. Ջանկովը, Դ.Բ. Էլկոնինը, Վ.Վ. Դավիդովը և այլք: Այս տեխնոլոգիան առաջին հերթին կապում են քսաներորդ դարի հայտնի հոգեբան Լ.Ս. Վիգոտսկու անվան հետ:

Մինչև Լ.Ս. Վիգոտսկին մանկավարժության մեջ գերիշխում էր այն տեսակետը, որ ուսուցման ու դաստիարակության գործընթացը պետք է կազմակերպել երեխայի զարգացման մակարդակին համապատասխան: Բայց, ի հակառակ դրան, Վիգոտսկին առաջ է քաշում այն դրույթը, որ ուսուցումը միշտ պետք է առաջատար լինի երեխայի հոգեկան զարգացման նկատմամբ: Այսինքն՝ հենվելով երեխայի զարգացման ունեցած ռեալ ներկա մակարդակի վրա, ուսուցումը պետք է լինի մեկ քայլ առաջ, խթանի և իր ետևից տանի այն: Իսկ դա նշանակում է, որ գիտելիքների ձեռքբերումը պետք է կազմակերպվի դժվարության առավել բարձր մակարդակով, այնպես, որ մշտապես նոր տարրեր մտցնի երեխայի գործունեության մեջ, ձևավորի նոր հարաբերություններ, բացահայտի նրա ներքին հնարավորությունները: Զարգացում ապահովելու համար ուսումնական նյութն ու ուսուցման մեթոդները պետք է լինեն այնպիսին, որ երեխաներին կանգնեցնեն որոշակի դժվարությունների առաջ: Հենց վերջիններս հաղթահարելով էլ սովորողների մեջ տեղի է ունենում զարգացում: Հակառակ դեպքում նրանց զարգացումը ընթանում է շատ դանդաղ:

Զարգացնող ուսուցման տեխնոլոգիայի կիրառման ժամանակ ուսուցիչը հանդես է գալիս ոչ միայն ճշմարտության ու գիտելիքների հաղորդողի, այլ նաև որոնողական աշխատանքի կազմակերպչի ու ուղղորդողի դերում: Ըստ Վիգոտսկու՝ սովորողներն ունեն զարգացման երկու տարբեր աստիճաններ՝ իրական զարգացման և հնարավոր զարգացման աստիճան: Իրական զարգացման աստիճանը անհատի մտավոր ներկա մակարդակն է, ինքնուրույն գիտելիքներ ձեռք բերելու ընդունակությունը: Հնարավոր զարգացման աստիճանը Վիգոտսկին անվանել է մոտակա զարգացման գոտի: Դա այն աստիճանն է, երբ անհատը գործում է ուսուցչի, ծնողների կամ առավել զարգացած հասակակցի օգնությամբ: Զարգացնող ուսուցման տեխնոլոգիայի գլխավոր նպատակը

այն է, որ նախապատրաստի երեխային ինքնուրույն ճանապարհով գիտելիքների ձեռքբերմանը, ճշմարտության որոնմանը:

Զարգացնող ուսուցման տեխնոլոգիան պետք է համապատասխանի մի շարք պահանջների, որոնցից առավել կարևորներն են ուսուցման նպատակաուղղվածությունը, մոտիվացիան, գործնական ուղղվածությունը, ուսուցման փուլայնությունը, հետադարձ կապի առկայությունը:

Ուսուցման գործնական ուղղվածությունը այն է, որ ուսուցումը առաջին հերթին պետք է ուղղված լինի այնպիսի գիտելիքների յուրացմանը, կարողությունների և հմտությունների ձևավորմանը, որոնք անհրաժեշտ են կյանքում գործնական մի շարք խնդիրների լուծման համար:

Ուսուցման փուլայնությունը ենթադրում է ուսուցման նկատմամբ տրամաբանական, հերթական, համալիր մոտեցում:

Հետադարձ կապի առկայությունը: Ուսուցման արդյունքները միշտ պետք է համապատասխանության և համեմատության մեջ գտնվեն ուսուցման նպատակների հետ, որի հաջող իրականացմամբ էլ կորոշվի ուսուցման արդյունավետության չափը: Այս ամենից կարող ենք եղրակացնել, որ ուսուցման զարգացնող տեխնոլոգիայի հիմքում ընկած է մանկավարժական դիագնոստիկան: Մանկավարժական պրակտիկայում գնալով ավելանում են այն մանկավարժական տեխնոլոգիաները, որոնք պահանջում են նախապես տեղեկատվություն հավաքել երեխայի մասին, պարզելու համար նրա այս կամ այն առանձնահատկությունը, այսինքն նախապես պարզել երեխայի ներկա զարգացման աստիճանը, որպեսզի իրականացվի ուսուցում, որը մի քայլ առաջ է դրանից:

Այսպիսով զարգացնող ուսուցման տեխնոլոգիան իր էությամբ և կառուցվածքով անձնակողմնորոշիչ մանկավարժական տեխնոլոգիա է, քանի որ այն ուղղված է կոնկրետ անձին:

15. Համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիա

Համագործակցային ուսուցումը կիրառվել է դեռևս անտիկ ժամանակներում: Հետագայում համագործակցային ուսուցման տեսությունն ու պրակտիկան զարգացրին Յան Ամոս Կոմենսկին, Ջոն Դյուին, Ա. Շաքլին, Ռիվինը: Դ. և Ռ. Ջոնսոնները համագործակցային ուսուցման հիմքում դիտարկում են սոցիալական փոխկախվածությունը, ճանաչողական զարգացումը, վարքային ուսումնառությունը: Համագործակցային ուսուցման սոցիալական արդյունքը անձի զարգացումն ու անհատականության ձևավորումն է: Համագործակցային ուսուցման տարրերն են՝

- դրական փոխկախվածությունը,
- դեմառդեմ փոխազդեցությունը,
- անհատական հաշվետվությունն ու պատասխանատվությունը,
- միջանձնային կամ փոքր խմբերով աշխատանքի հմտությունները,
- խմբային գործընթացը,
- փոխներգործուն/ինտերակտիվ առաջադրանքը:

Համագործակցային ուսուցման խմբերի տեսակներն են՝

- ֆորմալ խմբեր՝ խմբի անդամների աշխատում են մեկ կամ մի քանի դասաժամի ընթացքում,
- ոչ ֆորմալ՝ խմբի անդամներն աշխատում են ժամանակավոր խմբերում՝ մեկ դասաժամի ընթացքում,
- հենակետային խմբեր՝ կայուն, երկարաժամկետ գործող խմբեր են:

Համագործակցային խմբերը ձևավորվում են մի քանի եղանակով՝

- համասեռ՝ աշխատանքային կարողությունները համագոր են,
- պատահական՝ խումբը կազմվում է պատահական՝ վիճակահանությամբ, հաշվելով, կտրտված բացիկներով և այլն,
- ըստ հետաքրքրությունների կամ ինքնակամ,
- տարասեռ՝ ընդգրկված են տարբեր՝ ուժեղ, միջին, թույլ կարողություններով աշակերտներ:

Խմբում յուրաքանչյուր աշակերտ ստանձնում է որևէ դեր՝ լիդեր, ընդդիմախոս, նյութերի վերլուծաբան, փորձագետ, դիտորդ, գրառող, կազմակերպիչ, ստուգող/գնահատող, օգնական, խրախուսող, երագող, Ժամանակը պահող և այլն:

Համագործակցային ուսուցման հմտություններից են լսելը, որոշումների կայացումը, ընկալումը, վերլուծումը, ինքնաճանաչումը, մրցակցային իրավիճակներում ինքնագնահատումը, համագործակցությունը, խնդիրների համատեղ լուծումը, կոնֆլիկտների հարթումը բանակցությունների, ընդհանուր նպատակի ձևավորման միջոցով: Համագործակցային ուսուցմանը բնորոշ են հետադարձ կապը, անդրադարձը, քննարկումը, պլանավորումը և այլն:

Համագործակցային դասի ընթացքում ուսուցիչը՝

- պլանավորում է վարժությունների կատարման ընթացքը և իր անելիքը,
- առաջադրում է նպատակը,
- վերահսկում է առաջադրանքի ներկայացումը,
- աշակերտների հետ համատեղ մշակում է արդյունքների գնահատման չափանիշներ, կազմում է գնահատման սանդղակներ, գնահատում է խմբային գործընթացը և այլն:

Համագործակցային ուսումնառության ընթացքում բավականաչափ ընդունված են ինքնագնահատման և խմբային գնահատման թերթիկները՝ մշակված չափանիշներով:

Համագործակցային ուսուցման մեթոդներն են՝ աշակերտների թիմային առաջադիմություն,

խճանկար, շրջագայություն պատկերասրահում, խմբային հետազոտություն:

Համագործակցային դասի պլանի օրինակ

1. Ընտրել թեման, հստակեցնել նպատակներն ու միջոցները,
2. սահմանել տևողությունը,
3. կահավորել դասասենյակը,
4. որոշել խմբի չափերը և կառուցվածքը, կատարել դերաբաշխում,
5. բացատրել առաջադրանքը և համագործակցության նպատակը,

6. դասավանդողի գործառույթները՝ վերահսկել, միջամտել, առաջարկել աշակցություն, օգնել ուսումնական նյութերով, տալ խորհրդատվություն,
7. առաջադրանքի ներկայացում, քննարկում և վերլուծություն
8. գնահատում և խմբային գործընթացի արդյունքների վերլուծություն,
9. հաջողությունների ամրագրում և խրախուսում:

Նախագծային ուսուցումը համագործակցային տեխնոլոգիայի ռազմավարություններից է՝ Ուսուցման և ուսումնառության գործընթացում նախագծային տեխնոլոգիայի առաջնային նպատակն է խթանել սովորողի ինքնագարգացումը՝ նոր փորձ ձեռք բերելու, գիտելիքները կիրառելու համար: Ընդգրկվելով ուսումնական նախագծերում՝ աշակերտները սովորում են կատարել հետազոտություններ, հավաքել տարաբնույթ տեղեկատվություն, կողմնորոշվել տեղեկատվության մեջ, ընտրել անհրաժեշտ նյութերը, տարանջատել գլխավորն ու երկրորդականը, համակարգված և հստակ ձևակերպել իրենց մտքերը, գրավոր ստանալ և առաքել (ուղարկել) մեծ քանակությամբ տեքստային, թվային և գրաֆիկական տեղեկատվություն, վերլուծել ստացված տեղեկատվությունը և առաջադրել նոր մտքեր (գաղափարներ): Կարևոր նպատակ է նաև ապահովել սովորողների համագործակցությունը հետազոտական աշխատանքի կատարման ընթացքում: Այն պետք է լիովին համապատասխանի խմբային աշխատանքի արդյունավետ կազմակերպման պայմաններին՝

Հետազոտական նախագիծն ըստ թվանդակության կարող է իրականանալ մեկ առարկայի շրջանակներում՝ կոնկրետ նյութի վերաբերյալ, միջառարկայական^a ինտեգրում է մի քանի առարկաներ, և վերառարկայական՝

Հետազոտական նախագիծը կարող է լինել ամփոփիչ, երբ նրա կատարման արդյունքների հիման վրա գնահատվում է սովորողների կողմից որոշակի ուսումնական նյութի յուրացման մակարդակը, և ընթացիկ, երբ ինքնակրթության և նախագծային գործունեության համար առանձնացվում է ուսումնական նյութի միայն մի մասը՝

Հետազոտական նախագծերը ուսումնական գործընթաց ներառելը կազմակերպական առումով թավալանիս թարգմանաբար է՝ Ուսուցիչը ուսումնական տարին պլանավորելիս պետք է առանձնացնի գլխավոր կամ առաջատար թեմաները, որոնք պետք է ուսուցանվեն

նախագծերի մեթոդովՔ Այնուհետև պետք է ձևակերպել 15-20 ինչպես անհատական, այնպես էլ խմբային աշխատանքի թեմաներ, որոնց հետ աշխատանքը նախատեսված է ուսումնական պլանովՔ

Նախագծերի տեխնոլոգիայի իրականացման փուլերն են`

- նախագծի թեմայի ընտրություն,
- հիմնահարցի ձևակերպում,
- աշխատանքային խմբի ձևավորում,
- հետազոտական հարցերի առաջադրում և աշխատանքի մաժանում,
- խմբերի ինքնուրույն աշխատանք, հետազոտություններ,
- ստացված արդյունքների միջանկյալ քննարկումներ,
- կատարված աշխատանքի արդյունքների ներկայացում,
- անհատների և ամբողջ խմբի աշխատանքի արդյունքների գնահատում,
- արտաքին գնահատում, վերլուծություն, ամփոփում,
- հետագա աշխատանքի ուղիների նախանշում:

Նախագծերի տեխնոլոգիայով աշխատանքի կազմակերպումը

1. Նախապատրաստական փուլ. կազմակերպական աշխատանք`

- աշխատանքի պլանավորում,
- գնահատման չափանիշների մշակում:

2. Ուսումնական փուլ`

- ծանոթացում գնահատման չափանիշներին,
- ծանոթացում աշխատանքային նյութերին,
- ինքնուրույն հետազոտական աշխատանք,
- գնահատում:

3. Եզրափակիչ փուլ`

- արդյունքների ներկայացում,
- ներկայացման գնահատում,
- կազմակերպական աշխատանք:

Նախագծային տեխնոլոգիայի արդյունքների ներկայացումը կարող է լինել թույլ, տեսանելի, սլայդ շտուկների, մուլտիմեդիական և այլ ձևերով:

Արդյունքների ներկայացման գնահատումն իրականանում է մի քանի տարբերակով:

Նախագծի իրականացման արդյունքների ներկայացման տարբերակ.

1. Շնորհանդեսի բացման խոսք

- նախագծի ղեկավարի ողջույնը (նախագծի ստեղծման և ընթացքի մասին ներկայացնել հյուրերին),
- խմբերի ելույթների հերթականության հրապարակումը:

2. Խմբերի ելույթները

Յուրաքանչյուր խմբի ելույթից հետո մյուս խմբերը քննարկում և գնահատում են նրանց աշխատանքը՝ հաջողված կողմերը, թերությունները, կատարելագործման վերաբերյալ տեսակետները: Վերջում տեսակետներն ընդհանրացվում են:

3. Ընդհանուր քննարկում, անհատական ելույթներ, հյուրերի ելույթներ, կարծիքների փոխանակում:

4. Նախագծի ղեկավարի եզրափակիչ խոսք, գնահատականների ամփոփում, աչքի ընկած աշակերտների, մասնակիցների պարգևատրում, հետագա գործունեության, աշխատանքի կատարելագործման ուղիների նախանշում, շնորհակալական խոսք:

5. Նախագծերի մեթոդի արդյունքների գնահատում. գնահատվում է յուրաքանչյուր աշակերտ, ապա գնահատվում է ամբողջ խմբի աշխատանքը (ստեղծագործական մոտեցումներ, լուծումներ, մուլտիմեդիական միջոցների, դասավանդման նոր մեթոդների կիրառում, խմբային աշխատանք, աշխատանքի թափանցիկություն, գրաֆիկական դիզայն, ներկայացման յուրահատուկ ոճ) :

14. *Խաղային ուսուցման տեխնոլոգիա*

Մանկավարժական տեխնոլոգիաների կիրառման հիմնական նպատակը աշակերտների ուսումնական գործունեության ակտիվացումն է: Ակտիվության սկզբունքը ենթադրում է, որ ուսումնական գործունեությունը պետք է ձևացորի ուսումնական դրդապատճառներ, գիտելիքների, կարողությունների յուրացման պահանջմունք, արդյունավետություն և համապատասխանություն սոցիալական նորմերին և սովորողների անհատական առանձնահատկություններին:

Խաղը՝ որպես աճող սերնդին հասարակական փորձի փոխանցման միջոց, գոյություն է ունեցել դեռևս անտիկ ժամանակաշրջաններից: Անտիկ աշխարհում խաղերը հասարակական կյանքի մի մասն են կազմել:

Խաղային գործունեության տարբեր խնդիրներ ուսումնասիրել են Կ. Դ. Ուշինսկին, Ս. Լ. Ռուբինշտեյնը, Դ. Բ. Էլկոնինը, Ջ. Ֆրեյդը և այլք:

Խաղն ունի և՛ ֆիզիկական, և՛ հոգեբանական, և՛ սոցիալական ուղղվածություն: Այն ներգրավում է երեխաներին որոշակի սոցիալական փոխհարաբերությունների մեջ և օգնում է նրանց կառուցել իրենց վարքը: Խաղը ակտիվորեն կիրառվել է նախադպրոցական և արտադպրոցական տարբեր հաստատություններում: Սակայն ժամանակակից դպրոցում, որտեղ շեշտադրվում է ակտիվ, փոխներգործուն, զարգացնող ուսուցումը, լայնորեն կիրառվում է խաղային գործունեությունը:

Խաղը մասնագիտական և ընտանեկան կյանքի, մարդկային հարաբերությունների դպրոց է: Բայց սովորական դպրոցից այն տարբերվում է նրանով, որ՝

- ուսումնական գործընթացի ժամանակ սովորում են նպատակադրված, իսկ խաղի միջոցով սովորողը գիտելիք է ստանում չգիտակցված, տարերային ձևով,
- ուսումնական գործընթացի ժամանակ գիտելիքի հիմնական աղբյուր հանդիսանում է ուսուցիչը, իսկ խաղի ժամանակ չկա կոնկրետ որոշված գիտելիքի աղբյուր,
- ուսումնական գործընթացը իրականացվում է մենախոսության (ուսուցիչը բացատրում է, սովորողը լսում) կամ երկխոսության(սովորողը հարցեր է ուղղում, ուսուցիչը պատասխանում է, կամ ստուգման նպատակով ուսուցիչն է հարցեր

ուղղում սովորողներին) միջոցով, իսկ խաղն իրականացվում է գործողությունների լեզվով, և խաղի մասնակիցները ակտիվ հաղորդակցման միջոցով սովորում և սովորեցնում են իրար,

- խաղային գործունեությունը պարտադրված չէ, այն հիմնականում ինքնակամ է և ըստ ցանկության,
- խաղային գործունեության ժամանակ մասնակիցը ազատ է ու անկաշկանդ, քանի որ նա հանդես է գալիս որպես դերակատար և չի ճնշվում ինքնարտահայտումից:

Ի տարբերություն առհասարակ խաղի՝ մանկավարժական խաղն ունի որոշակի հատկանիշներ: Այն ունի ուսուցման նախորոք հստակ նպատակ և դրան համապատասխան՝ մանկավարժական արդյունք: Դասի ժամանակ խաղային գործունեությունն իրականացվում է հետևյալ ուղղություններով՝

- սովորողի առջև խաղի տեսքով դրվում է դիդակտիկական որոշակի նպատակ,
- ուսումնական գործունեությունը ենթարկվում է խաղի կանոններին,
- ուսումնական նյութն օգտագործվում է որպես խաղի միջոց,
- ուսումնական գործունեության մեջ ներմուծվում է մրցակցության տարր, որն ուսումնական խնդիրը վերածում է խաղայինի,
- ուսումնական խնդրի հաջող լուծումը կապվում է խաղի արդյունքի հետ:
Արդի դպրոցում խաղը կիրառվում է՝
- որպես ինքնուրյուն տեխնոլոգիա որևէ առարկայի, թեմայի յուրացման և ամրապնդման ժամանակ,
- որպես առավել մեծ ու ընդհանուր տեխնոլոգիայի մի տարր,
- որպես արտադասարանական աշխատանքի տեխնոլոգիա:

Ակտիվ ուսուցման ձևերը, այդ թվում նաև խաղայինը լայն տարածում են գտել մասնավորապես կրտսեր դպրոցում, այնուհանդերձ բավականաչափ արդյունավետ է խաղային տեխնոլոգիան կիրառել նաև հիմնական և ավագ դպրոցում՝ մոդելավորելով մանկավարժական տարբեր իրավիճակներ ըստ առարկայի բովանդակության, տվյալ

դասի թեմայի: Խաղի կիրառումը ուսուցման մեջ լուծում է բազմաթիվ խնդիրներ: Դերային և գործնական խաղերը հետաքրքրություն և ստեղծագործական վերաբերմունք են ձևավորում առարկայի հանդեպ, խթանում են դպրոցականի ակտիվությունը դասի ընթացքում, նպաստում են աշակերտների ստեղծագործական մտածողության զարգացմանը:

Խաղային ուսուցման տեխնոլոգիան լայն կիրառում ունի դպրոցում: Եթե ոչ ամբողջ դասը, ապա գոնե նրա մի հատվածը կրտսեր դպրոցում պարտադիր կերպով պետք է իրականացվի խաղային տեխնոլոգիայի կիրառմամբ

Ներկայումս մեթոդական բազմաթիվ իննովացիաներ կապվում են ուսուցման ինտերակտիվ մեթոդների կիրառման հետ: Ինտերակտիվ (անգլ. inter` փոխադարձ, act` գործողություն) նշանակում է փոխանցել կամ զրույցի, երկխոսության մեջ գտնվել ինչ-որ մեկի (կամ համակարգչի) հետ: Այսպիսով` ինտերակտիվ ուսուցումն առաջին հերթին ուսուցում է երկխոսության միջոցով: Այն ուսուցողական տեխնոլոգիա է` հիմնված խմբի անդամների փոխազդեցության և ուսումնական խնդիրների լուծման ընթացքում սովորողի ազատության վրա: Ուսուցման ինտերակտիվ մեթոդներում արժևորվում է ոչ թե պատրաստի գիտելիքի մատուցումը, այլ գիտելիքի յուրացումը սեփական փորձի, սխալների ու ձեռքբերումների հիման վրա` հնարավորություն տալով զարգացնել կյանքի համար անհրաժեշտ կարողություններ ու հմտություններ: Ինտերակտիվ մեթոդները նպատակ ունեն զարգացնելու սովորողների ինչպես մտավոր, այնպես էլ զգայական կարողությունները, այսինքն` ոչ թե սոսկ պատրաստի գիտելիքների ստացումը, այլ դրանց ձեռքբերումը բանավեճի, երկխոսության, հաղորդակցման, շփումների, հուզական ընկալման միջոցով:

Ինտերակտիվն ուսումնական գործունեության կազմակերպման յուրահատուկ ձև է, որն ունի կոնկրետ նպատակներ: Այդ նպատակներից մեկն ուսուցման համապատասխան միջավայրի ձևավորումն է, որում երեխան զգում է իր մասնակցության և անձի կարևորությունը, իմացական ներուժը դրսևորելու հնարավորությունները, ինչն ուսուցման գործընթացը դարձնում է արդյունավետ: Ինտերակտիվ ուսուցման էությունն այն է, որ բոլոր սովորողներն ընդգրկվում են ուսումնառության մեջ, ընդ որում յուրաքանչյուրն իր անհատական ներդրումն է ունենում գիտելիքների ու մտքերի փոխանակման գործընթացում: Դա տեղի է ունենում փոխըմբռնման, բարյացակամ միջավայրում, որը թույլ է տալիս ոչ միայն նոր գիտելիք ստանալ, այլև զարգացնում է իմացական գործունեությունը` այն հանգեցնելով համագործակցային ձևի: Ինտերակտիվը բացառում է որևէ մեկի առաջնայնությունն ու գերակայությունը, որևէ մեկի տեսակետի գերազանցությունը մյուսների նկատմամբ: Այդպիսի ուսուցման ընթացքում աշակերտները սովորում են քննադատաբար մտածել, տեղեկատվության վերլուծության հիման վրա հիմնախնդիրներ լուծել, քննարկել այլընտրանքային տեսակետներ, ընդունել

կշռադատված որոշումներ, մասնակցել բանավեճերի և այլն: Ինտերակտիվ ուսուցման ձևերից են խմբային, զույգերով աշխատանքը, հետազոտական նախագծերը, դերային և գործնական խաղերը, աշխատանքը փաստաթղթերով ու սկզբնաղբյուրներով, ստեղծագործական աշխատանքները և այլն:

Ինտերակտիվ ուսուցման հիմնական սկզբունքներն են՝ փոխազդեցությունը, փոխուսուցումը, սովորողի ակտիվությունը, համագործակցությունը, ինքնարտահայտման խրախուսումը, հետադարձ կապը և այլն:

Առկա են ինտերակտիվ ուսուցման մեթոդների ընտրության մի շարք գործոններ՝

- ուսուցման նպատակները, խնդիրներն ու բովանդակությունը,
- ուսումնական նյութի ծավալն ու բարդությունը,
- սովորողների պատրաստվածության մակարդակը, փորձի առկայությունը,
- սովորողների շահագրգռվածությունը, դրդապատճառները,
- սովորողների տարիքը, աշխատունակությունը, ծանրաբեռնվածությունը, դիմացկունությունը, վարժվածությունը,
- ուսումնական ժամաքանակը,
- ուսուցման նյութատեխնիկական ու կազմակերպական պայմանները,
- ուսումնական պարապմունքի տեսակը և կառուցվածքը,
- ուսուցիչ-աշակերտ փոխհարաբերությունների բնույթը (ավտորիտար, ժողովրդավարական, լիբերալ և այլն),
- սովորողների թվաքանակը դասարանում,
- ուսուցչի պատրաստվածության մակարդակը և այլն:

Ինտերակտիվ մեթոդով ուսուցում կիրառելիս ցանկալի է ստեղծել բարյացակամ, հուզական, փոխադարձ վստահության մթնոլորտ, աշխատանքում ներգրավել խմբի բոլոր անդամներին, կիրառել խաղային տեխնոլոգիաներ, առաջնորդվել մարդասիրական հոգեբանության սկզբունքներով, ազատ ընտրությունն ընդունել որպես անձնային և հուզական փոխազդեցության հիմք:

Ինտերակտիվ մեթոդներով աշխատող ուսուցիչները պետք է հիշեն հետևյալ կանոնները՝

- բոլոր սովորողներն այս կամ այն կերպ պետք է ներգրավված լինեն աշխատանքում,

- պետք է հաշվի առնել սովորողների հոգեբանական վիճակը. դասին ներկա լինելը բավարար պայման չէ աշխատանքում ներգրավվելու համար. կաշկանդվածությունը հաղթահարելու համար կարևոր է սովորողներին խրախուսել՝ իրենց ընդունակությունները դրսևորելու համար,
- ինտերակտիվ ուսուցման համար ցանկալի չէ սովորողների մեծաթիվ խումբը. մեծ խմբերը կարելի է բաժանել փոքր ենթախմբերի, որպեսզի յուրաքանչյուր խումբ հնարավորություն ունենա ներկայացնելու իր տեսակետը,
- աշխատանքն սկսելուց առաջ դասարանը պետք է պատրաստել. ցանկալի է, որ նստելու դիրքը կամ աթոռների դասավորությունը նպաստեն աշխատանքին (շրջանաձև կամ եղևնու դիրքով). աշխատանքի համար անհրաժեշտ նյութերը պետք է նախօրոք պատրաստվեն,
- պետք է ուշադիր լինել ժամանակի հարցում. ժամանակի վերաբերյալ պետք է պայմանավորվել աշխատանքի սկզբում և պահպանել պայմանավորվածությունը,
- պետք է ուշադիր լինել փոքր խմբերի ձևավորման հարցում. կան խմբերի ձևավորման մի քանի սկզբունքներ՝ կամավորության, պատահական, ըստ նախասիրությունների, ընդունակությունների և այլն:

Ինտերակտիվ ուսուցման առավելություններն են՝

- թույլ է տալիս սեփական փորձի վրա գիտակցել և քննարկել ուսումնական նյութը,
- ձևավորում է շփման հմտություններ, օգնում է գիտակցել խմբային փորձի նշանակությունը, զարգացնում է պատասխանատվության և խմբի արդյունքի համար հաշվետու լինելու զգացումը, խթանում է թիմային փոխգործակցությունը, ընձեռում է ինքնադրսևորման հնարավորություն, աշակերտները սովորում են միմյանցից,
- սովորեցնում է մասնակցել և վերահսկել սեփական մասնակցությունը խմբային աշխատանքում, հարգել խմբի օրենքները, հիմնավորել և պաշտպանել սեփական տեսակետն ու դիրքորոշումը, օգնում է համաձայնեցնել գործողությունները, սովորեցնում է գիտելիքներ ձեռք բերել փորձի միջոցով:

Ինտերակտիվ մեթոդներից ներկայումս ուսումնական գործընթացում հաջողությամբ կիրառվում են խմբային նախագծերը, դերախաղերը, <Դեպքի ուսումնասիրումը>,

<Խճանկար 1>, <Խճանկար 2>, <Անկյուններ>, <Շրջագայություն պատկերասրահում>, <Փոխադարձ ուսուցում>, <Ձնագնդի> և այլ մեթոդներ:

11. ուսուցման մեթոդների դասակարգումը:

Մեթոդը (հունարեն methodos` ճշմարտությանը, սպասված արդյունքին հասնելու ուղի, ձև, եղանակ, միջոց) ըմբռնվում է իբրև գործունեության եղանակների ու հնարների համակարգ, որն ապահովում է տվյալ գործունեության արդյունավետ իրականացումը:

Մեթոդներն ուսումնական գործընթացի այն անհրաժեշտ բաղադրիչներն են, որոնք օգնում են իրաագործել դիդակտիկական նպատակները:

Ուսուցման մեթոդների բազմաթիվ դասակարգումներ կան: Այսպես, Ե.Ի.Պերովսկին, Ն.Մ.Վերգիլինը, Ե.Յա.Գոլանտն առանձնացրել են ուսուցման խոսքային, զննական և գործնական մեթոդներ, Մ.Ա.Դանիլովը, Բ.Պ.Եսիպովը ուսուցման մեթոդները դասակարգել են ըստ հետևյալ խմբերի՝ գիտելիքների ձեռքբերման, հմտությունների ու կարողությունների ձևավորման, կիրառության, ամրակայման և գիտելիքների, հմտությունների ու կարողությունների ստուգման մեթոդներ: Չնայած տարբեր դիդակտիկական և մեթոդիստիկական կողմից այս հասկացությանը տրված սահմանումների տարբերություններին՝ ընդհանուրն այն է, որ հեղինակների մեծ մասը հակված է ուսուցման մեթոդը համարելու ուսումնական գործունեության կազմակերպման ձև:

Մանկավարժական պրակտիկայում մեթոդն ավանդաբար ընդունված է հասկանալ որպես ուսումնադաստիարակչական նպատակներին հասնելու նպատակով գործունեության կարգավորված ձև: Ընդամին նշվում է, որ ուսուցչի ուսումնական գործունեության (դասավանդում) ձևերը և աշակերտների ուսումնական գործունեության (ուսում) ձևերը սերտորեն կապված ենու փոխազդեցության մեջ են գտնվում:

Ուսուցման մեթոդը բնութագրվում է ըստ երեք հատկանիշների՝ ուսուցման նպատակը, յուրացման ձևը և ուսուցման սուբյեկտների փոխազդեցության բնույթը: Հետևաբար, ուսուցման մեթոդն արտացոլում է՝

1. ուսուցչի ուսուցանող և աշակերտների ուսումնական աշխատանքի փոխկապված ձևերը,
2. ուսուցման տարբեր նպատակների հասնելու համար աշխատանքի յուրահատկությունը:

Ուսուցման մեթոդները ուսումնական գործընթացի սուբյեկտների համատեղ գործունեության ձևեր են, որոնք ուղղված են դիդակտիկական խնդիրների լուծմանը:

Ուսուցման մեթոդների դասակարգման հիմնական մոտեցումները

Ժամանակակից դիդակտիկայի հիմնախնդիրներից մեկը ուսուցման մեթոդների դասակարգումն է: Ներկայումս այս հարցի վերաբերյալ միասնական մոտեցում չկա, քանի

որ տարբեր հեղինակներ ուսուցման մեթոդները խմբերի և ենթախմբերի բաժանելու հիմքում տարբեր հատկանիշներ են դիտարկվում: Առկա է ուսուցման մեթոդների մի քանի դասակարգում:

Ամենավաղ դասակարգումը ըստ ուսուցչի աշխատանքի (պատմել, բացատրել, զրույց) և աշակերտների աշխատանքի (վարժություններ, ինքնուրույն աշխատանք) մեթոդների բաժանելն է:

Տարածված է ուսուցման մեթոդների դասակարգումը՝ ըստ գիտելիքների ստացման աղբյուրի: Տարբերակում են՝

ա) խոսքային մեթոդներ (գիտելիքի աղբյուր է բանավոր կամ տպագիր խոսքը),

բ) զննական մեթոդներ (գիտելիքների աղբյուր են ցուցադրվող առարկաները, երևույթները, զննական պարագաները),

գ) գործնական մեթոդները (աշակերտները գիտելիք են ստանում և ձևավորում հմտություններ՝ կատարելով գործնական աշխատանք):

Ուսուցման խոսքային մեթոդներ

Խոսքային մեթոդներն առաջատար տեղ են զբաղեցնում ուսուցման մեթոդների համակարգում: Կար ժամանակ, երբ դրանք գիտելիքների հաղորդման միակ ձևն էին: Ներկայումս դրանք հաճախ հնացած են անվանում, ոչ ակտիվ: Այնուհանդերձ չպետք է անտեսել խոսքային մեթոդների նշանակությունը: Խոսքային մեթոդները թույլ են տալիս կարճ ժամանակում մեծ ծավալով տեղեկություններ հաղորդել, աշակերտներին ծանոթացնել հիմնախնդիրներին և դրանց լուծման ուղիները ցույց տալ: Խոսքային միջոցներով ուսուցիչը կարող է պատկերավոր մատուցել ուսումնական նյութը: Խոսքն ակտիվացնում է երևակայությունը, հիշողությունը, աշակերտների զգացմունքները:

Խոսքային մեթոդներ են ***պատմելը, բացատրությունը, զրույցը, քննարկումը, դասախոսությունը:***

Պատմելը ուսումնական նյութի բովանդակության պատմողական շարադրանքն է: Մեթոդը կիրառվում է դպրոցական ուսուցման բոլոր փուլերում: Փոխվում է միայն պատումի բնույթը, ծավալը, տևողությունը:

Պատմելու մեթոդին՝ ներկայացվում են մանկավարժական մի շարք պահանջները: Պատմելը պետք է՝

- պարունակի միայն հավաստի փաստեր,
- ներառի բավարար քանակությամբ վառ և համոզիչ օրինակներ, փաստեր, որոնք ապացուցում են առաջադրվող դրույթների ճշմարտացիությունը,
- շարադրանքի հստակ տրամաբանություն ունենա,
- լինի հուզական,
- շարադրվի պարզ ու մատչելի լեզվով,
- արտացոլի շարադրվող փաստերի, իրադարձությունների նկատմամբ ուսուցչի անհատական գնահատականն ու վերաբերմունքը:

Բացատրությունը ուսումնասիրվող օբյեկտի, առանձին հասկացությունների, երևույթների օրինաչափությունների, էական հատկանիշների մեկնաբանությունն է, որն ավելի հաճախ կիրառվում է տարբեր գիտությունների տեսական նյութի ուսումնասիրության, խնդիրների, թեորեմների լուծման, բնության և հասարակության երևույթների հիմնական պատճառների և հետևանքների բացահայտման դեպքում:

Բացատրության մեթոդի օգտագործումը պահանջում է՝

- խնդրի, հիմնախնդրի, հարցի էության ճշգրիտ և հստակ ձևակերպում,
- պատճառահետևանքային կապերի, փաստարկման և ապացույցների հաջորդական բացահայտում,
- համեմատության, զուգադրության, համանմանության /անալոգիա/ օգտագործում,
- օրինակների ներկայացում,
- շարադրանքի տրամաբանական ամբողջություն:

Բացատրությունը՝ որպես ուսուցման մեթոդ, լայնորեն կիրառվում է տարբեր տարիքի երեխաների հետ աշխատելիս: Սակայն դպրոցական միջին և ավագ դասարաններում, ուսումնական նյութի բարդացման և աշակերտների մտավոր կարողությունների աճի հետ կապված, այդ մեթոդի օգտագործումն ավելի անհրաժեշտ է դառնում, քան կրտսեր դպրոցական տարիքում:

Զրույցը ուսուցման երկխոսական մեթոդ է, երբ ուսուցիչը հարցերի միջոցով օգնում է աշակերտներին ըմբռնելու նոր նյութը կամ ստուգում է արդեն ուսումնասիրած նյութի յուրացումը:

Զրույցը աշխատանքի առավել հին մեթոդներից է: Այն վարպետորեն օգտագործում էր Սոկրատեսը, որի անունից էլ առաջացել է ‘սոկրատեսյան զրույց’ հասկացությունը: Միջին դարերում դպրոցում առանձնապես տարածված էր այսպես կոչված կատեխիզիկ զրույցը, որի էությունը հարցերի և պատասխանների վերարտադրությունն էր՝ ըստ դասագրքի կամ պատրաստիչի ձևակերպումների: Ուսուցման գործընթացում կոնկրետ խնդիրների, ուսումնական նյութի բովանդակության, աշակերտների ստեղծագործական ճանաչողական գործունեության մակարդակի, զրույցի տեղի հետ կապված՝ տարբերում են զրույցի տարբեր տեսակներ՝ ներածական, կազմակերպող զրույց, զրույց-հաղորդում կամ նոր գիտելիքների ի հայտ բերում և ձևավորում (սոկրատեսյան, էվրիստիկ), համադրող, համակարգող կամ ամրակայող զրույցներ:

Ներածական զրույցի նպատակը նախկինում յուրացված գիտելիքների արդիականացումն է, աշակերտների ուշադրության կենտրոնացումը, մտավոր, ներուժը և իրական հնարավորություններն ի հայտ բերելը, որպեսզի իրենց առջև դրված խնդիրները լուծելու նպատակով դրանք օգտագործվեն ուսումնաճանաչողական գործունեության ընթացքում: Այդօրինակ զրույցի ժամանակ պարզվում է, թե որքանով են աշակերտները պատրաստ գործունեության նոր տեսակների, նորի ճանաչողությանը:

Զրույց-հաղորդումը (էվրիստիկ զրույցը) ենթադրում է, որ աշակերտն ակտիվորեն պետք է մասնակցի նոր գիտելիքներ ձեռքբերման, դրանց ստացման ձևերը որոնելուն, ուսուցչի կողմից առաջադրված հարցերին սեփական պատասխաններ ձևակերպելուն: Էվրիստիկ զրույցի ընթացքում ուսուցիչը, հենվելով արդեն ունեցած գիտելիքների և գործնական փորձի վրա, նրանց հասցնում է նոր գիտելիքների ըմբռնմանն ու յուրացմանը, կանոնների և եզրակացությունների ձևակերպմանը: Այսպիսի համատեղ գործունեության արդյունքում աշակերտները նոր գիտելիքներ են ձեռք բերում իրենց սեփական ջանքերով, դատողություններով:

Համադրող կամ ամրակայող գրույցի նպատակը աշակերտների արդեն ունեցած տեսական գիտելիքների և ոչ ստանդարտ իրադրություններում դրանց կիրառության ձևերի համակարգումն է, միջառարկայական կապերի հիմքի վրա նրանց փոխադրումը ուսումնական նոր խնդիրների և գիտական հիմնախնդիրների լուծման ոլորտ:

Զրույցի ընթացքում հարցերը կարող են հասցեագրվել մեկ աշակերտի (անհատական գրույց) կամ ամբողջ դասարանին (ֆրոնտալ գրույց):

Զրույցի տարատեսակներից է հարցազրույցը, որը կարող է անցկացվել ինչպես ամբողջ դասարանի, այնպես էլ աշակերտների խմբի հետ: հատկապես արդյունավետ է հարցազրույցը բարձր դասարաններում. աշակերտներն ինքնուրույն դատողություններ են անում, կարող են խնդրահարույց հարցեր առաջադրել, արտահայտել իրենց կարծիքը այս կամ այն թեմայի կապակցությամբ, որն ուսուցիչը քննարկման է դրել:

Զրույցի անցկացման հաջողությունը մեծապես պայմանավորված է հարցերի ճիշտ առաջադրումից: Ուսուցիչը հարց է տալիս ամբողջ դասարանին, որպեսզի բոլոր աշակերտները պատրաստվեն պատասխանելու:

Հարցերը պետք է հստակ, բովանդակալից, հակիրճ լինեն, ձևակերպվեն այնպես, որ ակտիվացնեն աշակերտի մտագործունեությունը: Չի կարելի տալ երկիմաստ, պատասխան հուշող հարցեր, այլընտրանքային այնպիսի հարցեր ձևակերպել, որոնք ‘այո’ կամ ‘ոչ’ միանշանակ պատասխաններ են ակնկալում:

Զրույցի մեթոդն ունի հետևյալ առավելությունները՝

- ակտիվացնում է աշակերտների ուսումնաճանաչողական գործունեությունը,
- զարգացնում է նրանց հիշողությունն ու խոսքը,
- դրսևորվում են աշակերտների գիտելիքները,
- ախտորոշիչ միջոց է:

Զրույցի մեթոդի թերություններն են՝

- շատ ժամանակ է պահանջում,
- առկա է ռիսկի գործոն (դպրոցականը կարող է սխալ պատասխան տալ, որը մյուս աշակերտների կողմից ընկալվում է և մտապահվում),
- անհրաժեշտ է գիտելիքների պաշար, լայն մտահորիզոն:

Ուսումնական քննարկում: Ուսուցման գործընթացում այս մեթոդի դերը ճանաչողական հետաքրքրության խթանումն է, աշակերտներին այս կամ այն հիմնախնդրի գիտական տարբեր տեսանկյունների ակտիվ քննարկմանը մասնակից դարձնելը, նրանց դրդելը՝ իմաստավորելու տարբեր մոտեցումներ սեփական և այլոց դիրքորոշման փաստարկմանը: Բայց դրա համար անհրաժեշտ է աշակերտների նախնական պատրաստություն, քննարկվող թեմայի վերաբերյալ առնվազն երկու հակադիր կարծիքների առկայություն: Ուսումնական քննարկումը, մի կողմից, ենթադրում է մտքերը պարզ և ճիշտ ձևակերպելու, փաստարկված ապացուցելու համակարգ կարողության առկայություն, մյուս կողմից՝ աշակերտներին սովորեցնում է մտածել, վիճել, սեփական ճշմարտացիությունն ապացուցել: Ակնհայտ է, ուսուցիչն ինքը պետք է տիրապետի փաստարկման հմտությունների, սովորեցնի աշակերտներին ճշգրիտ շարադրել իրենց միտքը և հանդուրժողական վերաբերմունք ունենալ մյուս աշակերտների ձևակերպումների նկատմամբ, հարգալից կերպով ուղղի ընկերներին, իրենց վերջին խոսքի իրավունքչվերապահել՝ հավակնելով անառարկելիորեն ճշմարտացի լինելու:

Ուսումնական քննարկումը մասնակիորեն կարող է օգտագործվել հիմնական դպրոցի բարձր դասարաններում և լրիվ չափով՝ ավագ դպրոցում:

Լավ կազմակերպված և անցկացված բանավեճը ուսուցանող և դաստիարակչական մեծ արժեք ունի. սովորեցնում է հիմնախնդիրը խորությամբ հասկանալ, սեփական դիրքորոշումը պաշտպանել, հաշվի առնել ուրիշների կարծիքը:

Դասախոսությունը մեծածավալ նյութի շարադրանքի մենախոսական ձև է. սովորաբար օգտագործվում է բարձր դասարաններում և զբաղեցնում է գրեթե ամբողջ դասը: Դասախոսության առավելությունն այն է, որ ապահովվում է աշակերտների կողմից ուսումնական նյութի ամբողջական ընկալումը: Նյութի բլոկային ուսուցման օգտագործմամբ:

Դպրոցական դասախոսությունը կարող է օգտագործվել նաև անցած նյութի կրկնության ժամանակ: Այդպիսի դասախոսություններն անվանում են ակնարկային: Դրանք անցկացվում են մեկ կամ մի քանի թեմայով ուսումնասիրված նյութի ընդհանրացման և համակարգման համար:

Դասախոսությունը ակտիվացնում է աշակերտների ճանաչողական գործունեությունը, կազմակերպում գիտական լրացուցիչ տեղեկությունների ինքնուրույն որոնումը ուսումնաճանաչողական խնդրահարույց հարցերի լուծման, թեմատիկ առաջադրանքների կատարման, ինքնուրույն փորձերի անցկացման նպատակով: Բարձր դասարաններում դասախոսության կիրառումը կարևոր է նրանով, որ ովորոգներին նախապատրաստում է բուհական ուսումնառությանը:

Զննական մեթոդներ

Զննական են այն մեթոդները, որոնց դեպքում ուսումնական նյութի յուրացումը էապես պայմանավորված է ուսուցման գործընթացում զննական պարագաների և տեխնիկական միջոցների կիրառությամբ: Զննական մեթոդներն օգտագործվում են ուսուցման խոսքային և գործնական մեթոդների հետ միասին և նախատեսված են աշակերտներին բնական կամ խորհրդանշական պատկերներով (նկարներ, պատկերներ, գծապատկերներ և այլն) երևույթներին, գործընթացներին, օբյեկտներին զննական-զգայական կերպով ծանոթացնելու համար: Արդի դպրոցում այդ նպատակով լայնորեն կիրառվում են էկրանային տեխնիկական միջոցները, թվային տեխնոլոգիաները:

Ուսուցման զննական մեթոդները պայմանականորեն կարելի է բաժանել երկու մեծ խմբի՝ պատկերազարդումների մեթոդներ և ցուցադրության մեթոդներ:

Պատկերազարդումների մեթոդը ենթադրում է աշակերտներին նկարազարդ ձեռնարկների, պատկերների, աղյուսակների, նկարների, քարտեզների, գրատախտակին նկարված պատկերների, հարթ մոդելների ցուցադրություն:

Ցուցադրության մեթոդը կապված է սարքերի, փորձերի, տեխնիկական միջոցների, կինոնկարների, դիաֆիլմերի ցուցադրության հետ:

Զննական մեթոդների բաժանումը պայմանական է. որոշ միջոցներ կարող են դասվել ն՝ պատկերազարդումների, և՛ ցուցադրական մեթոդների խմբին (օրինակ՝ նկարների ցուցադրումը համակարգչային միջոցներով): Ուսումնական գործընթացում տեղեկատվական և հեռահաղորդակցական նոր տեխնոլոգիաների ներդրումն ընդլայնում է ուսուցման զննական մեթոդների հնարավորությունները:

Արդի պայմաններում զննական միջոցների կիրառման ոլորտում հեղափոխական նշանակություն ունի համակարգիչը: Ներկայումս լուծվում է դպրոցներում ուսուցման գործընթացում համակարգիչների ներդրման հարցը: Դրանք աշակերտներին թույլ են տալիս շարժման մեջ տեսնել շատ երևույթներ, որոնք նախկինում յուրացնում էին՝ դասագիրքն ընթերցելով: Համակարգիչները և համացանցի ընձեռած հնարավորությունները ընդլայնում են զննական մեթոդների կիրառման ոլորտը:

Ուսուցման զննական մեթոդների օգտագործման դեպքում անհրաժեշտ է ապահովել հետևյալ պայմանները.

- ա) օգտագործվող զննական պարագաները պետք է համապատասխանեն աշակերտների տարիքին,
- բ) դրանք պետք է չափավոր օգտագործվեն, դրանք պետք է աստիճանաբար ցուցադրվեն և միայն դասի համապատասխան պահին,
- գ) ցուցադրությունը պետք է այնպես կազմակերպվի, որ բոլոր աշակերտները լավ տեսնեն ցուցադրվող առարկան,
- դ) անհրաժեշտ է հստակորեն ընդգծել գլխավորը, էականը նկարերի ցուցադրության ժամանակ,
- ե) հանգամանալից մտածել պարզաբանումների մասին, որոնք տրվում են երևույթների ցուցադրության ժամանակ,
- զ) ցուցադրվող զննական պարագան պետք է լիովին համապատասխանի նյութի բովանդակությանը,
- է) աշակերտներին ներգրավել զննական պարագայում կամ ցուցադրվող սարքում ցանկալի տեղեկություններն ընտրելու գործին:

Գործնական մեթոդներ

Գործնական մեթոդները՝ վարժությունները, լաբորատոր և գործնական աշխատանքները, մեթոդները հիմնված են աշակերտների պրակտիկ գործունեության վրա:

Վարժությունը մտավոր կամ պրակտիկ գործողության կրկնությունն է (բազմակի կատարումը) այն յուրացնելու կամ նրա որակը բարձրացնելու նպատակով: Վարժություններն օգտագործվում են բոլոր առարկաների ուսումնասիրության դեպքում և

ուսումնական գործընթացի բոլոր փուլերում: Դրանց բնույթն ու կիրառման մեթոդիկան պայմանավորված են ուսումնական առարկայի, նյութի, ուսումնասիրվող հարցի և աշակերտների տարիքային առանձնահատկություններով:

Վարժություններն ըստ իրենց բնույթի լինում են բանավոր, գրավոր, գրաֆիկական /գծանկարչական/ և ուսումնաաշխատանքային: Նրանցից յուրաքանչյուրի իրականացման դեպքում աշակերտները կատարում են մտավոր և գործնական աշխատանք:

Վարժություններն ըստ կատարման ժամանակ աշակերտների ինքնուրույնության աստիճանի՝ լինում են՝

ա) ամրակայման նպատակով հայտնին վերարտադրելու առաջադրանքով վարժություններ՝ վերարտադրողական վարժություններ,

բ) նոր պայմաններում իմացածը կիրառելու առաջադրանքով վարժություններ՝ մարզողական վարժություններ,

Եթե գործողությունների կատարման ժամանակ աշակերտը մտքում կամ բարձրաձայն խոսում է, մեկնաբանում առաջիկա գործողությունները, ապա այդպիսի վարժություններն անվանում են մեկնաբանված: Գործողությունները մեկնաբանելը ուսուցչի օգնում է հայտնաբերել տիպական սխալները, աշակերտների գործողությունները շտկել:

Դիտարկենք վարժությունների կիրառության առանձնահատկությունները:

Բանավոր վարժությունները նպաստում են աշակերտների տրամաբանական մտածողության, խոսքի և ուշադրության զարգացմանը: Նրանք հարաշարժ են, գրառումների համար ժամանակի ծախս չեն պահանջում:

Գրավոր վարժությունները օգտագործվում են գիտելիքների ամրակայման և դրանց օգտագործման հմտությունների մշակման համար: Այս վարժությունները նպաստում են տրամաբանական մտածողության, գրավոր խոսքի, ինքնուրույն աշխատանքի մշակույթի զարգացմանը: Գրավոր վարժությունները կարող են զուգադրվել բանավոր և գրաֆիկական վարժությունների հետ:

Գրաֆիկական /գծանկարչական/ վարժություններ են գծապատկերների, գրաֆիկների, տեխնոլոգիական քարտեզների կազմումը, ալբոմների, պաստառների, ստենդների պատրաստումը, գծագրերը:

Գրաֆիկական վարժությունները օգնում են աշակերտներին ավելի լավ ընկալելու, իմաստավորելու և մտապահելու ուսումնական նյութը, նպաստում տարածական մտածողության զարգացմանը: Գրաֆիկական աշխատանքները կարող են վերարտադրողական, մարզողական կամ ստեղծագործական բնույթ ունենալ:

Ուսումնաաշխատանքային վարժություններն են աշակերտների գործնական աշխատանքները, որոնք արտադրական-աշխատանքային ուղղվածություն ունեն: Այս վարժությունների նպատակը աշակերտների տեսական գիտելիքները աշխատանքային գործունեության մեջ կիրառելն է: Դրանք նպաստում են աշակերտների աշխատանքային դաստիարակությանը:

Արդյունավետ են խնդրահարույց-որոնողական վարժությունները, որոնք աշակերտների մեջ ձևավորում են ստեղծագործական կարողություններ, ներմբռնում:

Լաբորատոր աշխատանքները փորձերի կատարումն է սարքերի, գործիքների և տեխնիկական այլ միջոցների օգտագործմամբ:

Լաբորատոր աշխատանքներն անցկացվում են ցուցադրական կամ հետազոտական տեսանկյուններից: Հետազոտական լաբորատոր աշխատանքների տարատեսակ կարող է լինել առանձին երևույթների երկարատև ուսումնասիրությունը (բույսերի աճը և կենդանիների զարգացումը, եղանակը, քամին, ամպամածությունը, գետերի և լճերի վիճակը տարբեր եղանակներին և այլն): Որոշ դպրոցներում լաբորատոր աշխատանք է համարվում տեղի երկրագիտական կամ դպրոցի թանգարանները նոր ցուցամուշներով համալրելն աշակերտներին հանձնարարելը, իր երկրամասի բանահյուսությունն ուսումնասիրելը և այլն: Բոլոր դեպքերում ուսուցիչը ցուցումներ է տալիս, իսկ աշակերտները գրառում են աշխատանքի արդյունքները և ներկայացնում հաշվետվությունների, թվային ցուցանիշների, գծապատկերների, գրաֆիկների, աղյուսակների տեսքով: Լաբորատոր աշխատանքը կարող է լինել դասի մի մաս, զբաղեցնել ամբողջ դասը:

Գործնական աշխատանքներն անցկացվում են մեծ բաժինների ուսումնա-սիրությունից հետո և ընդհանրացնող բնույթ ունեն: Դրանք կարող են անցկացվել ոչ միայն դասարանում,

այլն դպրոցից դուրս (չափումներ տեղանքում, աշխատանք մերձդպրոցական հողամասում և այլն):

Ուսուցման գործնական մեթոդների հատուկ տեսակներն են պարապմունքներն ուսուցանող մեքենաներով, մոդելավորիչներով /տրենաժոր/ և այլն:

Դիդակտիկական խաղը՝ որպես ուսուցման մեթոդ

Դիդակտիկական խաղը ուսումնական ակտիվ գործունեություն է ուսումնասիրվող երևույթների, գործընթացների նմանօրինակ մոդելավորման ուղղությամբ: Խաղի տարբերությունը այլ գործունեությունից այն է, որ նրա առարկան մարդկային գործունեությունն է: Դիդակտիկական խաղում գործունեության հիմնական տեսակը ուսումնական գործունեությունն է, որը միահյուսվում է խաղին և ձեռք բերում ուսումնական և խաղային համատեղ գործունեության գծեր:

Դիդակտիկական խաղը կոլեկտիվ, նպատակաուղղված ուսումնական գործունեություն է, երբ ամեն մասնակից և թիմն ընդհանրապես միավորված են գլխավոր խնդրի լուծման նպատակով:

Ուսումնական խաղի կառուցվածքային հիմնական տարրերն են՝

- ուսումնական գործունեության օբյեկտը, որը պետք է մոդելավորել,
- խաղի մասնակիցների համատեղ գործունեությունը,
- խաղի կանոնները,
- որոշման ընդունումը փոփոխվող պայմաններում,
- որոշման արդյունավետությունը:

Ուսուցման մեթոդների դասակարգումը՝ պայմանավորված աշակերտների ճանաչողական գործունեության բնույթով

Ուսուցման մեթոդների առավել տարածված դասակարգման հեղինակներ Մ.Ն.Սկատկինը և Ի.Յա. Լերները առաջարկում են ուսուցման մեթոդները բաժանել ըստ ուսումնասիրվող նյութի յուրացման ուղղությամբ աշակերտների ճանաչողական գործունեության բնույթի՝ բացատրական-ցուցադրական, վերարտադրողական, պրոբլեմահարույց շարադրանք, մասնակի-որոնողական և հետազոտական:

Ուսուցման բացատրական-ցուցադրական մեթոդի էությունն այն է, որ ուսուցիչը պատրաստի տեղեկությունը հաղորդում է տարբեր միջոցներով, իսկ աշակերտներն այն ընկալում, գիտակցում և մտապահում են: Բացատրական-ցուցադրական մեթոդը տեղեկությունների հաղորդման առավել տնտեսող միջոցներից մեկն, սակայն ուսուցման այս մեթոդի օգտագործման դեպքում ստացված գիտելիքների կիրառության հմտություններ և կարողություններ չեն ձևավորվում:

Որպեսզի աշակերտները այդպիսի հմտություններ և կարողություններ ձեռք բերեն, օգտագործվում է ուսուցման վերաբարձրողական մեթոդը:

Ուսուցչի գործը օրինակի մշակումն ու հաղորդումն է, իսկ աշակերտին մնում է գործողությունը կատարել ըստ տրված օրինակի:

Պրոբլեմահարույց շարադրանքի մեթոդի էությունն այն է, որ ուսուցիչը աշակերտներին հիմնախնդիր է առաջադրում և ցույց տալիս նրա լուծման ուղին՝ բացահայտելով առաջացող հակասությունները: Աշակերտները հետևում են հիմնախնդրի լուծման տրամաբանությանը՝ ստանալով գիտական մտածողության և ճանաչողության չափանմուշ:

Որպեսզի աշակերտները հետզհետե սովորեն ինքնուրույն լուծել ճանաչողական հիմնախնդիրներ, օգտագործվում է ուսուցման մասնակի-որոնողական կամ էվրիստիկ մեթոդը: Նրա էությունն այն է, որ ուսուցիչը հիմնախնդիրը բաժանում է ենթախնդիրների, իսկ աշակերտներն առանձին քայլեր են անում նրա լուծումը գտնելու համար: Յուրաքանչյուր քայլ ենթադրում է ստեղծագործական գործունեություն, բայց հիմնախնդրի ամբողջական լուծում առայժմ չկա:

Այդ նպատակին է ծառայում ուսուցման հետազոտական մեթոդը, որն ապահովում է գիտելիքների ստեղծագործական օգտագործումը: Աշակերտները տիրապետում են գիտական ճանաչողության մեթոդներին, ձևավորում հետազոտական գործունեության փորձ:

Աշխատանքը դասագրքով և գրքով: Տարրական դասարաններում գրքով աշխատանքն իրականացվում է հիմնականում դասերի ժամանակ՝ ուսուցչի ղեկավարությամբ:

Հետագայում աշակերտները վարժվում են գրքով ինքնուրույն աշխատելուն: Տպագիր աղբյուրներով ինքնուրույն աշխատանքի մի շարք ձևեր կան՝

- համառոտագրումը կարդացածի բովանդակության հակիրճ փոխադրությունը, կրճատ գրառումն է, որը կատարվում է առաջին կամ երրորդ դեմքով: Առաջին դեմքով համառոտագրելն ավելի է զարգացնում ինքնուրույն մտածողությունը,
- տեքստի պլանի կազմում. պլանը կարող է լինել պարզ և բարդ: Պլան կազմելու համար անհրաժեշտ է տեքստը կարդալուց հետո այն մասերի բաժանել և վերնագրել յուրաքանչյուր մասը,
- թեզիսները՝ կարդացածի հիմնական դրույթների հակիրճ շարադրանքը,
- մեջբերումները՝ տեքստի հատվածների բառացի գրառումը. անպատճառ նշվում են ելքային տվյալները (հեղինակ, աշխատության անվանումը, հրատարակության տեղը, հրատարակչությունը, հրատարակության տարեթիվը, էջը),
- անոտացիա՝ կարդացածի բովանդակության հակիրճ շարադրանք՝ առանց իմաստի էական կորստի,
- գրախոսություն՝ հակիրճ կարծիք գրել կարդացած մասին՝ սեփական վերաբերմունքն արտահայտելով,
- տեղեկանք կազմել՝ տեղեկություններ ինչ-որ բանի մասին, որ ստացվել են որոնումների արդյունքում: Տեղեկանքները լինում են վիճակագրական, կենսագրական, տերմինաբանական, աշխարհագրական և այլն,
- ձևական-տրամաբանական մոդելի կառուցում՝ կարդացածի խոսքային-սխեմատիկ պատկերում,
- թեմատիկ բառաշարքի կազմում՝ բաժնի, թեմայի հիմնական հասկացությունների գրառում,
- գաղափարների համադրում՝ տարբեր հեղինակների աշխատություններում եղած առարկաների, երևույթների համեմատական բնութագիրը:

17. Ուսուցման կազմակերպման ձևերը

Ուսուցման կազմակերպման ձևը ուսուցչի և աշակերտների համաձայնեցված գործունեության արտաքին արտահայտությունն է, որն իրագործվում է սահմանված կարգով և որոշակի ռեժիմով (Յու. Բաբանսկի): Ուսուցման կազմակերպման ձևերն են դասը, լաբորատոր աշխատանքը, սեմինարները, պրակտիկումները, ֆակուլտատիվները, գործնական աշխատանքը, դասախոսությունը (ավագ դպրոցում),

ուսումնական էքսկուրսիաները, լրացուցիչ պարապմունքները, արտադասարանային առարկայական խմբակների պարապմունքները և այլն:

Պատմամշակութային տարբեր ժամանակաշրջաններում ուսուցման ձևերը տարբեր են եղել՝ կախված հասարակության սոցիալ-տնտեսական, քաղաքական, արտադրական հարաբերություններից, գիտության զարգացման միտումներից, դպրոցին ներկայացվող պահանջներից:

Հնագույն ժամանակներից ի վեր շատ երկրներում (Հին Եգիպտոս, Հին Հնդկաստան, Հին Չինաստան, Հին Հունաստան, Հին Հայաստան և այլն) հայտնի է ուսուցման կազմակերպման անհատական ձևը, որի դեպքում ուսուցիչը պարապում է միայն մեկ սովորողի հետ: Անհատական ուսուցումը պահպանվել է մինչև 18-րդ դարը: Ուսուցման այդ ձևի առավելությունն այն էր, որ ուսուցիչն աշակերտի հետ տանում էր անհատականացված աշխատանք, հետևում նրա մտավոր աճին: Թերությունն այն էր, որ աշակերտը մեկուսացված էր, որն էլ բացասաբար էր անդրադառնում նրա սոցիալականացման վրա: Անհատական ուսուցմանը հաջորդեց անհատական-խմբային ձևը, որի դեպքում պարապմունքն անցկացվում էր մի քանի աշակերտի հետ, սակայն ուսուցման էությունը դարձյալ անհատական էր. մեկ սենյակում հավաքվում էին տարբեր տարիքի և ընդունակությունների տեր աշակերտներ: Ուսուցիչը նրանց հետ պարապում էր առանձին-առանձին, տալիս հանձնարարություններ ու առաջադրանքներ: Աշակերտները պարապմունքի էին գալիս տարվա տարբեր ժամանակներում, տարբեր ժամերին: Միջնադարում դպրոցներում պարապմունքներն անցկացվում էին աշակերտների փոքր խմբերի հետ. խմբերում ուսանում էին նույն տարիքի երեխաները, որոնք դպրոց էին հաճախում տարվա նույն ժամանակահատվածում, նույն ժամերին: Աստիճանաբար ձևավորվեցին դաս-դասարանային համակարգը:

15-16-րդ դարերում եվրոպական մի շարք երկրներում զարգացան արդյունաբերությունը, առևտուրը, գիտությունը, մշակույթը: Մեծ թվով կրթված մասնագետների պահանջարկը օրախնդիր դարձրեց կոլեկտիվ ուսուցման կազմակերպման հրամայականը:

17-րդ դարում մեծ տարածում ստացավ ուսուցման դաս-դասարանային համակարգը, որի հիմնական սկզբունքներն ուրվագծել, տեսական հիմքերը մշակել, գործնական տեխնոլոգիաները մարմնավորել և դիդակտիկական տեսանկյունից հիմնավորել է չեխ մանկավարժ Յան Ամոս Կոմենսկին: Մինչ օրս գործող այդ համակարգի էությունն այն է, որ խմբի սովորողներն ունեն միևնույն տարիքը, գրեթե նույն մակարդակը, խումբը միավորվում է մեկ դասարանում, որի համակազմը պահպանվում է մինչև դպրոցն ավարտելը: Տվյալ դասարանն առաջնորդվում է տարեկան ուսումնական պլանով սահմանված ուսումնական առարկաներով, ուսումնական ծրագրերով, դասատախտակով: Դասերի ժամանակ ուսուցիչը պարապմունքն անցկացնում է հաստատուն դասացուցակով, սովորողների մշտական խմբի հետ, դասագործընթացում ուսուցչի բացատրությունները զուգակցվում են սովորողների ինքնուրույն աշխատանքի հետ:

Պարապմունքի հիմնական միավորը դասն է, որը սովորաբար նվիրվում է մեկ ուսումնական առարկայի որևէ թեմայի: Աշակերտները դասարանից դասարան են փոխադրվում ուսումնական առաջադիմության ցուցանիշների հիման վրա: Դաս-դասարանային համակարգի հետ են կապված մի շարք հասկացություններ՝ ‘դաս’, ‘ուսումնական տարի’, ‘ուսումնական օր’, ‘ուսումնական քառորդ’, ‘ուսումնական կիսամյակ’, ‘դասատախտակ’, ‘ուսումնական արձակուրդներ’, ‘դասամիջոց’ և այլն:

Հետագա ժամանակներում դաս-դասարանային համակարգը դպրոցների պրակտիկայում աստիճանաբար դարձավ տիրապետող: Ուսումնական գործընթացի կազմակերպման դաս-դասարանային ձևը ունի հետևյալ առանձնահատկությունները՝

- կազմակերպված, կայուն կառուցվածքը, ուսումնական խնդիրների միասնաբար լուծումը կոլեկտիվի ջանքերով,
- միևնույն տարիքի և պատրաստվածության մակարդակի սովորողների մշտական կազմը (դասարան),
- գյուրաքանչյուր դասարան աշխատում է ըստ պատրաստի պլանի (ուսուցման պլանավորում),

- ուսումնական գործընթացն իրականանում է միմյանց փոխկապված, մեկը մյուսին հաջորդող առանձին մասերի՝ դասերի ձևով,
- յուրաքանչյուր դաս նվիրվում է միայն մեկ առարկայի,
- դասերը մշտապես հաջորդում են միմյանց,
- ուսուցիչն ունի ղեկավար դեր (մանկավաժական կառավարում),
- կիրառվում են սովորողների ճանաչողական գործունեության տարբեր տեսակներ ու ձևեր:

Ուսումնական աշխատանքի կազմակերպման դաս-դասարանային ձևը, այլ ձևերի, մասնավորապես անհատականի համեմատ ունի մի շարք առավելություններ՝

դպրոցական տարիքի երեխաների՝ ուսումնական պարապմունքներին զանգվածային ներգրավման դեպքում տվյալ համակարգն ապահովում է սովորողների աշխատանքի կազմակերպական հստակություն ու անընդհատություն և խթանում է դասարանի կոլեկտիվի ազդեցությունը յուրաքանչյուր աշակերտի ուսումնական գործունեության վրա,

- դասն ունի հստակ կառուցվածք,
- ապահովում է գիտելիքների յուրացման համակարգվածությունն ու հաջորդականությունը,
- ենթադրում է դպրոցականների ուսումնական և արտաուսումնական աշխատանքի սերտ կապ,
- ապահովում է ուսումնական աշխատանքի կոլեկտիվ, խմբային և անհատական ձևերի համադրման հնարավորություն,
- բարենպաստ նախադրյալներ է ստեղծում սովորողների փոխուսուցման, կոլեկտիվ գործունեության, մրցակցության, դաստիարակության և զարգացման համար,
- առկա է սովորողի վրա ուսուցչի հուզական ներգործությունը,
- տնտեսող է, քանի որ մեկ ուսուցիչը միաժամանակ աշխատում է սովորողների մեծ խմբի հետ:

Միաժամանակ այս ձևն ունի թերություններ, որոնք նվազեցնում են նրա արդյունավետությունը. դրանցից նշենք՝ կողմնորոշումը դեպի միջին աշակերտը,

սովորողների հետ ուսումնադաստիարակչական անհատական աշխատանքի հնարավորության բացակայությունը, սահմանափակում է աշակերտների հաղորդակցումը միմյանց հետ, դժվարացնում է ուսուցիչ-աշակերտ հետադարձ կապի ապահովումը, խոչընդոտում է ընդունակ աշակերտի առաջխաղացումը, ուսուցիչն ինչպես հարկն է չի կարողանում ճանաչել յուրաքանչյուրի անհատական, հոգեբանական առանձնահատկությունները և այլն:

Այսպիսով՝ դասը սովորողների միևնույն տարիքի մշտական կազմի, գրեթե միևնույն մակարդակի երեխաների հետ կայուն դասատախտակով ուսուցման կազմակերպման հիմնական ձևն է, որն ընդգրկում է ուսումնադաստիարակչական գործընթացի բոլոր բաղադրատարրերը՝ նպատակը, բովանդակությունը, միջոցները, մեթոդները, կառավարման գործունեությունը և դիդակտիկական բոլոր տարրերը:

19. Դասերի կառուցվածքն ու տիպերը

Դասի կառուցվածքը նրա տարրերի ամբողջությունն է, որով ապահովվում է բոլոր ենթակառուցվածքների փոխկապվածությունն ու տրամաբանական ամբողջականությունը: Դասի կառուցվածքը նրա ներքին կառույցն է, առանձին փուլերի հաջորդականությունը: Դասի մեթոդական ենթակառուցվածքը փոփոխական է՝ կախված դասի տիպից, դասի ընթացքում կիրառված մեթոդներից ու հնարներից, միջոցներից, խնդիրներից, դասարանի առանձնահատկություններից, պայմաններից,

ուսումնական նյութի բովանդակությունից, դասի դիդակտիկական նպատակներից, աշակերտների պատրաստվածության մակարդակից և այլն: Այսինքն՝ դասի կառուցվածքներն իրենց դիդակտիկական բնույթով տարբեր են: Դասի կառուցվածքում առանձնացվող փուլերը կամ տարրերը կարող են համակցվել ցանկացած հաջորդականությամբ, որը դասը դարձնում է ճկուն՝ ուսումնադաստիարակչական մի շարք խնդիրներ լուծելու համար: Դասի կառուցվածքում առանձնացվում են հետևյալ բաղադրատարրեր՝ նոր նյութի ուսումնասիրում, դասին բնորոշ են հետևյալ տարրերի փոխկապվածությունը՝ հանձնարարված նյութի յուրացման անցածի ամրապնդում, վերահսկողություն և սովորողների գիտելիքների գնահատում, տնային աշխատանքի հանձնարարում, գիտելիքների համակարգում և ընդհանրացում (Յու. Բ. Զոտով): Ժամանակակից վերահսկողությունը, ամրակայումը, նոր նյութի յուրացումն ու դրա գործնականում կիրառումը, կրկնությունն ու ամրապնդումը: Ուսումնական պարապմունքների արդյունավետության բարձրացման նպատակով ի հայտ են գալիս դասերի տարբեր տիպեր, որոնց կառուցվածքն ընդգրկում է հետևյալ երեք մասերը՝

- կազմակերպական մաս (1-3 րոպե),
- հիմնական մաս (ձևավորում, յուրացում, ամրապնդում, վերահսկողություն, կիրառում) (30-35 րոպե),
- արդյունքների ամփոփում և տնային աշխատանքի հանձնարարում (5-10 րոպե):

Առկա են դասերի դասակարգման մի քանի մոտեցումներ: Ի. Ն. Կազանցևը դասերը խմբավորում է ըստ երկու չափանիշների՝ բովանդակության (օրինակ՝ մափթեմատիկայի դասերը բաժանվում են թվաբանության, հանրահաշվի, երկրաչափության, իսկ նրանց ներսում՝ կախված դասավանդվող թեմաների բովանդակությունից), անցկացման եղանակի (օրինակ՝ դաս-էքսկուրսիա, կինոդաս, ինքնուրույն աշխատանքի դաս և այլն):

Դասերը դասակարգվում են՝ ելնելով պարապմունքների կազմակերպման նպատակից, դասի անցկացման բովանդակությունից ու միջոցներից (Ս. Ի. Մախմուտով), ուսումնական գործընթացի հիմնական փուլերից (Ս. Վ. Իվանով), դիդակտիկական խնդիրներից, որոնք լուծվում են դասի ընթացքում (Ի. Ն. Բորիսով), ուսումնական

գործունեության կազմակերպման եղանակներից (Ֆ. Մ. Կիրյուշկին): Հայ մանկավարժագետները (Յու. Ամիրջանյան, Հ. Մախչանյան և ուրիշներ) նշում են, որ դասերը կարելի է դասակարգել նաև ըստ ուսուցման գործընթացը կազմակերպող դիդակտիկական նոր համակարգերի: Օրինակ՝ Յու. Ամիրջանյանը առաջարկում է պրոբլեմային ուսուցման համար առանձնացնել դասերի հետևյալ տիպերը՝ պրոբլեմային շարադրանքի դաս, սովորողների գիտելիքները, հմտություններն ու կարողությունները համախմբող, ամրակայող դաս, մասնակի որոնողական դաս, աշակերտների լրիվ ինքնուրույնությունն ապահովող դաս, պրոբլեմային իրավիճակների հաղթահարումների արդյունքները վերլուծող դաս և այլն:

Դասը սովորաբար ունենում է մի քանի բաղադրամասեր. սկզբում ստուգվում են տնային աշխատանքները, որից հետո՝ անցածի յուրացման ստուգումը, դրանից հետո դասարանին տրվում են հարցեր՝ յուրացվածն ամփոփելու համար, ապա՝ նոր դասանյութի հաղորդում և յուրացում: Դասի վերջում արդեն տրվում են տնային հանձնարարություններ, որոնց կատարումը պետք է նպաստի յուրացված նոր նյութի կայունությանն ու խորությանը: Լինում են նաև գիտելիքների ստուգման, նոր նյութի բացատրության, անցած նյութի կրկնության դասեր:

Առանձնապես լայն տարածում է ստացել դասերի դասակարգումն ըստ հետևյալ երկու էական հատկանիշների՝ ընդհանուր համակարգում դիդակտիկական նպատակների ու դասերի տեղի՝

1. համակցված կամ խառը,
2. նոր գիտելիքների ուսումնասիրման դասեր,
3. նոր կարողությունների ձևավորման դասեր,
4. ուսումնասիրվածի ընդհանրացման ու համակարգման դասեր,
5. գիտելիքների ու կարողությունների վերահսկողության ու շտկման դասեր,
6. գիտելիքների ու կարողությունների գործնականում կիրառման դասեր(Գ. Ի. Շչուկինա, Վ. Ա. Օնիշչուկ, Ն. Ա. Սորոկին, Մ. Ի. Մախմուտով և այլք):

Բացի դրանից՝ լայն տարածում են ստացել դասերի ոչ ստանդարտ ձևերը՝ դաս-սեմինարները, դաս-կոնֆերանսները, դերային և գործնական խաղերը, բանավեճերը, թրեյնինգները և այլն:

Դասի տիպը որոշվում է կառուցվածքային մասերի առկայությամբ ու հաջորդականությամբ: Դասի քառաստիճան դասական կառուցվածքը սկիզբ է առնում Յ. Ա. Կոմենսկուց ու Ի. Հերբարտից և հիմնվում է ուսուցման ձևական աստիճանների վրա՝ նախապատրաստում նոր գիտելիքների յուրացմանը, նոր գիտելիքների ու կարողությունների յուրացում, դրանց ամրապնդում ու համակարգում, գործնականում կիրառում:

Համակցված դասի փուլերն են՝

- ուսումնասիրվածի կրկնություն,
- նոր գիտելիքների ուսումնասիրում, նոր կարողությունների ձևավորում,
- ամրապնդում, համակարգում, կիրառում,
- տնային հանձնարարություն:

Մանկավարժական գրականության մեջ տրված են դասերի տասնյակ դասակարգումներ: Որոշ մանկավարժներ մերժում են դասերի տիպերն առանձնացնելու անհրաժեշտությունը: Բայց ուսումնական աշխատանքի պրակտիկայում դրանք գոյություն ունեն՝

- համակցված (կոմբինացված) դաս,
- նոր գիտելիքների նախնական ուսումնասիրման դաս,
- գործնական դաս (կամ գիտելիքների ամրապնդման և կիրառման դաս),
- ստուգողական-հաշվառման դասեր
- կրկնողական-ընդհանրացնող դասեր:

Բացի վերը նշված դասերից կան նաև այլ տիպի դասեր՝

- էքսկուրսիայի դասեր,
- լրացուցիչ գիտելիքների ամրապնդման դասեր,
- նախասիրական պարապմունքների դասեր, - ĩáŸëáõĒĩ³óÇ³ŪÇ ¹³ë»ñ,
- ստուգարքի դասեր,

- համակարգչային ուսուցման դասեր և այլն:

Դասերի համակարգն ըստ թեմաների լինում է՝

- նոր նյութի բացատրության դաս,

- լաբորատոր-գործնական պարապմունքի դաս,

- թեմատիկ հանձնարարությունների, ռեֆերատների պաշտպանության դաս,

- ստուգարքի դաս և այլն:

Ուսուցման համակարգի բուն հիմքը կազմում են համակցված դասերը:

Համակցված (կոմբինացված) դասը ընդգրկում է ուսուցման գործընթացի բոլոր հիմնական օղակները: Համակցված դասը բաժանվում է երեք փուլի՝ ա) անցած նյութի ստուգում և գնահատում, բ) նոր նյութի շարադրում և ամրապնդում, գ) տնային առաջադրանքի հանձնարարում:

Մանկավարժական պրակտիկայում համակցված դասը բովանդակությամբ ընդգրկում դասն է, որն ունի հետևյալ կառուցվածքը՝

- կազմակերպական մաս,

- հանձնարարված ուսումնական նյութի ստուգումն ու գնահատումը,

- հարցերի միջոցով անցած նյութի ամփոփում,

- ուսուցչի կողմից նոր նյութի հաղորդում, ամփոփում,

- լրացուցիչ առաջադրանքների կատարում,

- տնային առաջադրանքի հանձնարարում:

Ավանդական այդ դասի կառուցվածքը համապատասխանում է դիդակտիկայի պահանջներին սկզբունքներին, նպատակներին, խնդիրներին: Այս տիպի դասի մեջ արտացոլվում է ուսուցչի և աշակերտի համատեղ գործունեությունը, ապահովվում է ճանաչողական ակտիվությունը:

Համակցված դասի առավելությունն այն է, որ ուսուցիչը հնարավորություն է ունենում դասի ընթացքում լուծել մի շարք խնդիրներ՝ ուսումնասիրվում և ամրապնդվում է նոր նյութը, ստուգվում են գիտելիքները, բացատրվում է տնային առաջադրանքը: Թերությունն այն է, որ դասի յուրաքանչյուր փուլում ծագած խնդիրը լուծվում է ոչ խորությամբ՝ ի տարբերություն մյուս տիպի դասերի:

Նոր գիտելիքների հաղորդման և յուրացման դաս: Մանկավարժության մեջ ընդունված է ասել նաև ներածական դաս, որն անցկացվում է միայն այն ժամանակ, երբ անհրաժեշտ է սովորողներին նախապատրաստել նոր ուսումնական առարկայի կամ նրա նշանակալից բաժնի ուսումնասիրությանը: Նոր գիտելիքների հաղորդման դասը հիմնականում նվիրվում է նոր նյութի ընկալմանն ու իմաստավորմանը և տնային առաջադրանքների բացատրությանը: Այստեղ հիմնականը կամ ուսուցչի կողմից ուսումնական նոր նյութի հաղորդումն է, կամ այդ նյութերի ուսումնասիրման ուղղությամբ սովորողների ինքնուրույն աշխատանքը, կամ էլ այդ երկուսի զուգակցումը: Այդ տիպի դասը հիմնականում անցկացվում է բարձր դասարաններում, ուր առկա է նոր թեման հանգամանորեն լուսաբանելու անհրաժեշտությունը: Նոր գիտելիքների հաղորդման դասերը հիմնականում կիրառվում են հումանիտար առարկաների գծով: Օրինակ՝ գրականության, պատմության դպրոցական դասընթացներում դրանց անցկացվում են գրողի կամ խոշոր երկի, պատմագիտական հիմնահարցի ընդհանուր բնութագրման համար:

Գործնական դասեր (կամ գիտելիքների ամրապնդման և կիրառման դասեր): Այս տիպի դասերի նպատակն է հիմնականում ամրապնդել սովորողների գիտելիքները, ձևավորել հմտությունները և կարողությունները: Գործնական աշխատանքների դասերը նախատեսվում են ֆիզիկայից, քիմիայից, կենսաբանությունից և իականանում են լաբորատոր պարապմունքի կամ պրակտիկայի ձևով: Գործնական դասերին անցկացվում են զանազան վարժություններ՝ բանավոր, գրավոր, գրաֆիկական, գծանկարչական, լաբորատոր և գործնական աշխատանքներ:

Գործնական աշխատանքների դասի հաջող կազմակերպումն ու անցկացումը ուսուցչից պահանջում են նախապատրաստական լուրջ աշխատանք: Նախ աշակերտներին պետք է զինել տեսական անհրաժեշտ գիտելիքներով՝ տվյալ առաջադրանքի, աշխատանքային գործողությունների էությունը հասկա՞նալու համար: Միաժամանակ հատուկ ուշադրություն պետք է դարձնել աշխատատեղի ճիշտ ըմտրությանը, աշխատանքի կազմակերպմանը, համապատասխան գործիքների ու սարքավորումների ճիշտ տեղաբաշխմանը, անվտանգության տեխնիկական պահանջների ապահովմանը:

Այդ դասերը նպաստում են սովորողների գիտելիքների խորացմանը և ճանաչողական հետաքրքրությունների զարգացմանը: **Ստուգողական հաշվառման դասերը** հիմնականում անցկացվում են բանավոր հարցման, ստուգողական աշխատանքների ձևով, որի նպատակը սովորողների կողմից յուրացրած գիտելիքների ստուգումն ու գնահատումն է: Ստուգողական հաշվառման դասերին բացահայտվում են աշակերտների պատրաստվածությունը, ինչպես նաև նրանց հետ աշխատանքի ձևերի ու մեթոդների թույլ կողմերն ու թերությունները: Ուսուցիչը պարզում է, թե դասարանի աշակերտներն ինչպիսի օգնության կարիք են զգում, և ցույց է տրվում համապատասխան աջակցություն: Նույն միջոցով պարզում է նաև իր սեփական աշխատանքի թերությունները, որոնցով պայմանավորված է սովորողների ցածր առաջադիմությունը:

Կրկնողական-ընդհանրացնող դասերն անցկացվում են դասընթացի մեծ թեմայի կամ բաժնի ուսումնասիրությունից հետո: Այսինքն՝ այս դասերը տեղ են գտնում ծրագրի մեծ թեմայի կամ բաժնի վերջում կամ տարեվերջին:

Դասի ընտրության մանկավարժական պայմանները: Դասերի կառուցվածքն ըստ դասերիիպերի, համակարգն ըստ թեմաների շատ բազմազան են: Բոլոր դասերը չի կարելի պլանավորել նույն ձևով և անցկացնել նույն բովանդակությամբ: Յուրաքանչյուր տիպի դաս պահանջում է ունենալ իրեն հատուկ պլանավորում և անցկացման հատուկ ձև: Ստեղծագործաբար աշխատող ուսուցիչը միշտ որոնումների մեջ է՝ նպատակ ունենալով դասը պատշաճ մակարդակով կազմակերպել

Այսպիսով՝ յուրաքանչյուր դաս մանկավարժական ստեղծագործություն է, ուսուցիչն է որոշում դասի տիպը, կառուցվածքը, նրա ընտրության մանկավարժական պայմանները: Դասին նախապատրաստվելը

Ուսուցչի՝ դասին նախապատրաստվելն ընդգրկում է երեք փուլ՝ ախտորոշում, կանխատեսում, նախագծում (պլանավորում):

Ախտորոշումն արտահայտվում է նրանում, թե բացահայտված են արդյոք դասի անցկացման բոլոր հանգամանքները՝ սովորողների հնարավորությունները, նրանց վարքի և գործունեության դրդապատճառները, պահանջմունքներն ու հակումները,

կարողություններն ու հետաքրքրությունները, պատրաստ՝վածության պահանջվող մակարդակը, ուսումնական նյութի բնույթը, նրա առանձնահատկություններն ու գործնական նշանակությունը, դասի կառուցվածքը, նոր տեղեկատվության յուրացման, ամրապնդման, համակարգման, գիտելիքների ու կարողությունների վերահսկողության ու գնահատման համար ժամանակի բաշխումը և այլն:

Կանխատեսումն ուղղված է դասի անցկացման տարբերակների գնահատմանն ու դրանցից առավել օպտիմալ տարբերակի ընտրությանը ` ըստ առաջադրված չափանիշների:

Նախագծումը կամ պլանավորումը դասի նախապատրաստման եզրափակիչ փուլն է, որն ավարտվում է սովորողների ճանաչողական գործունեության կառավարման ծրագրի ստեղծմամբ: Կառավարման ծրագիրը համառոտ և կոնկրետ կազմված փաստաթուղթ է, որում մանկավարժը արձանագրում է ուսումնական գործընթացի` իր համար կարևոր պահերը:

Մանկավարժական գործունեության նախնական փուլում հարկ է գրել դասի հանգամանալից պլան-կոնսպեկտ, որում պետք է արտացոլվեն հետևյալ տարրերը`

- դասի անցկացման օրը, ամիսը, թվականը, թեմատիկ պլանում համարը,
- դասի թեմային անվանումն ու այն դասարանը, որում անցկացվում է դասը,
- կրթական, դաստիարակչական, զարգացման նպատակն ու խնդիրները,
- դասի կառուցվածքային բաղադրիչները, փուլերի հաջորդականությունը, ըստ փուլերի ժամանակի բաշխումը,
- ուսումնական նյութի բովանդակությունը,
- դասի յուրաքանչյուր փուլում ուսուցչի և աշակերտի աշխատանքի ձևերը, մեթոդներն ու եղանակները,
- դասի կահավորման միջոցները` դիտագննական պարագաները, սարքավորումները, գործիքները և այլն,
- տնային հանձնարարությունը:

