

**ԼԻԼԻԹ ԹՈՐԳՈՄՅԱՆ
ՍՈՖԻ ԹՈՐԳՈՄՅԱՆ**

**ԿՐԹԱԿԱՆ ԱՎԱՆԴԱԿԱՆ ԵՎ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ
ՄԵԹՈԴՆԵՐԻ ՀԱՐԱԲԵՐԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՀԱՐՑԻ ՇՈՒՐՁ**

Կրթությունն այսօր հասարակական մեծ պահանջարկ է վայելում որպես երկրի առաջընթաց զարգացումն ապահովող գործոն և որպես անհատի կյանքի ու կենսակերպի որակական ցուցանիշների բարձրացման գրավական: Այդ տեսակետից անհրաժեշտ իրողություն է դարձել արդի կրթականարգը բարեփոխելու, միջազգային կրթամշակութային կառույցներում ինտեգրվելու և այդ ամենը շարունակական ու անշրջելի դարձնելու խնդիրը:

Դա ամենից առաջ ենթադրում է հասունացող սերնդի որակյալ կրթության ապահովում միջազգային չափանիշներին համապատասխան. առաջին հերթին արդիական տեխնիկայի և տեխնոլոգիաների ներդրմամբ արդյունավետ ուսուցման նորանոր հնարավորությունների բացահայտում: Այդ տեսակետից կրթական ավանդական և նոր կառուցողական տեխնոլոգիաների զուգակցումը և դպրոցի կրթագործընթացում դրանց ներդրման խնդիրներն ավելի են շրջանառվում որպես ուսուցման արդյունավետության ու որակի բարձրացման երաշխիք: Այլևս իրողություն է դարձել, որ համակրթության բովանդակության մշակման և առաջադրման գործառույթը երկրի մանկավարժական քաղաքականության համար դադադարել է մենաշնորհային լինելուց. նկատվում է կրթության բովանդակության յուրացման և վերահսկման լծակներ ստեղծելու, կրթությամբ ընդհանուր պահանջներ ներկայացնելու միտումը: Այժմ կրթության բովանդակությունը մշակելու և ավելի արդիական ձևերով ու տեխնոլոգիաներով յուրացնել տալը վերապահվում է նաև դպրոցին և ուսուցչին: Դրա հնարավորությունը տալիս են այլընտրանքային ծրագրերն ու դասագրքերը: Կրթագործընթացում տրվող դասանյութի բովանդակային խնդիրները միշտ էլ կապվում են ուսուցման տեխնոլոգիաների, մեթոդների հետ: Մեթոդները հենց այնպես, ինքնանպատակ չեն ընտրվում, դրանք պետք է բխեն դասի նպատակից և բովանդակությունից: Այդ երկու բաղադրիչները նկատի ունենալով նոր պետք է անդրադառնալ մեթոդի ընտրությանը. ուսուցչի գործունեության կիզակետում պետք է լինի «ի՞նչ սովորեցնել» և «ինչպե՞ս սովորեցնել» հարցերի պատասխանները:

Ուսուցիչը «ինչպե՞ս սովորեցնել» հարցադրումը իր համար պետք է հստակեցնի՝ յուրովի վերաիմաստավորելով ու կշռադատելով ուսուցման ավանդական և նորարական մեթոդների օպտիմալ զուգակցման հնարավորությունները: Այժմ դպրոցներում կրթագործընթացը, որքան էլ որ դա հոռետեսական հնչի, դեռևս խարսխված է ուսուցչի աշխատանքի ավանդական մեթոդների վրա: Դեռևս շատ չէ թիվն այն դպրոցների և ուսուցիչների, որոնք դասավանդման գործընթացում լայն տեղ են տալիս ուսուցման նորարական, կառուցողական տեխնոլոգիաներին, մեթոդներին ու միջոցներին:

Մանկավարժագիտական գրականության մեջ, ըստ մեր դիտարկումների, չրջանառվող «ուսուցման մեթոդ», «տեխնոլոգիա» հասկացությունների սահմաններում մեթոդը բնորոշվում էր որպես ուսուցչի և աշակերտների փոխկապակցված գործունեություն՝ ուղղված որոշակի մանկավարժական նպատակների (Յու.Բարանսկի 1986): Տ.Ա.Իլյինան մեթոդը դիտում է որպես աշակերտների իմացական գործունեության կազմակերպման միջոց (Տ.Ա.Իլյինա, 1984): Բ.Տ.Լիխաչևը (1993), Ֆ.Ս.Խառլամովը (1990) մեթոդը բնորոշում են որպես ուսուցչի անձնական յտեղծագործություն, «անձնական մանկավարժական շեղեր»: Նշված ձևակերպումներում ընդհանուրը ուսուցչի կողմից աշակերտների իմացական գործունեության կազմակերպումն է, մինչդեռ նոր մոտեցման դեպքում մեթոդը դիտվում է որպես մանկավարժական գործունեության միջոց, եղանակ, հիմնական գործիք, որով իրականացվում է ուսուցչի և աշակերտների համագործակցությունը՝ ուղղված ուսումնառության նպատակադրված արդյունքին: Նշված բնորոշումները բաղդատելիս դժվար չէ նկատել, որ վերջինը ավելի է համապատասխանում արդի բարեփոխումների ոգուն և արտացոլում է ուսուցման նկատմամբ կառուցողական, համագործակցային մոտեցման պահանջը:

Համագործակցային ուսուցումը վերջին շրջանի մանկավարժագիտական, մեթոդական գրականության մեջ դիտվում է որպես ամերիկյան կրթական համակարգի առավելություն, մինչդեռ ոչ վաղ անցյալում՝ 80-ական թվականներին, խորհրդային շրջանի մանկավարժ-նորարարները՝ համագործակցության մանկավարժության նվիրյալները (Վ.Ֆ.Շատալով, Ս.Ն.Լիսենկովա, Ե.Ն.Իլյին, Ի.Պ.Վոլկով, Շ.Ամոնշափլի, Տ.Պ.Շչետինին, Վ.Ա.Կարակոլսկի և այլն), նշանակալից հաջողությունների հասան համագործակցային ուսուցման գործընթացում՝ ապահովելով աշակերտների համախմբումը համախոհների կազմում: Նրանց մանկավարժական գործունեության արդյունքում կրթության բովանդակության օպտիմալ յուրացման հետ միասին հաջողությամբ լուծվում էին նաև դաստիարակչական խնդիրներ:

Մանկավարժագիտական գրականության մեջ և գործնականում հաճախ փորձ է արվում փոխներգործուն (ինտերակտիվ) մեթոդների կիրառմամբ ուսուցումը հակադրել ավանդական մեթոդներով աշխատելուն. վերջինը շատ հաճախ արդյունավետ է համարվում: Նման մոտեցումը, մեր կարծիքով, անշնորհակալ գործ է, քանզի ավանդական մեթոդներից շատերը անփոխարինելի են՝ որպես գիտելիքների հաղորդման և յուրացման աղբյուր: Այլ հարց է, որ ուսուցման տարրական և միջին աստիճաններում շատ ավելի լայն տեղ պետք է տրվի ուսուցման նորարական մեթոդներին ու միջոցներին, որոնք հիմքում ընկած է ուսուցման նկատմամբ կառուցողական մոտեցումը: Նման մոտեցում կիրառել են ամերիկյան հոգեբան Սքինները, լեհ դիդակտ Վ.Օկոնը և ուրիշներ: Նրանց կարծիքով կառուցողական մոտեցմամբ կազմակերպվող ուսուցումը ամենից առաջ սովորողներից պահանջում է մտավոր ակտիվության մշտական դրսևորում, օգնում է փոխանակել, վերակառուցել և յուրացնել նոր գիտելիքներ, տեղեկություններ: Փոխանակված գիտելիքները ընդհանրացման են ենթարկվում, և արդյունքում սովորողների գիտակցության մեջ առաջանում են նոր իմացական կառույցներ, որոնք մտածողության ընթացքում դառնում են «ինքնակառավարվող»:

Կրթության նկատմամբ կառուցողական մոտեցման նպատակը ընկալման խորության ապահովումն է, իսկ առանձնահատկությունը՝

- աշակերտները կենտրոնացնում են կարևոր գաղափարի և ոչ այնքան փաստերի վրա.
- կապեր են հաստատում գիտելիքների տարբեր մասերի միջև և՛ ավելի շատ հնարավորություն ունենալով վերացարկելու, որը զարգացնող ուսուցման կարևոր պահանջներից մեկն է.
- մեկնաբանում են սեփական գործողություններն ու գաղափարները և նշում դրանց հնարավոր կիրառման ոլորտը:

Ըստ կառուցողական կրթության հայեցակարգի՝ մեթոդը դիտվում է որպես մանկավարժական գործունեության միջոց, եղանակ, հիմնական գործիք, որով իրականացվում է ուսուցչի և աշակերտների համագործակցությունը՝ ուղղված ուսումնառության նպատակադրված արդյունքին:

Կրթագործընթացը դինամիկ, մշտապես զարգացող ու փոփոխվող մանկավարժական համակարգ է, որտեղ մեթոդները ևս մշտապես զարգանում ու փոփոխվում են, ծեռք են բերում նոր յուրահատկություններ, նպաստում ուսուցման գործընթացի կատարելագործմանը: Դպրոցի կրթագործընթացում չենք կարող բացարձակաճանաչել այս կամ այն մեթոդը և արժեզրկել մյուսները: Ավանդական մեթոդները եղել են և կշարունակվեն կիրառվել կրթագործընթա-

ցում, պարզապես նրանց նկատմամբ մոտեցումներն ու պահանջները պետք է վերանայվեն նորարարական մոտեցումների տեսանկյունից:

Նորարարական մոտեցման դեպքում ուսուցիչը «մատուցում է» նյութը, աշակերտը «վերցնում է» այն, եթե ցանկություն է ունենում, շատ դեպքերում դա չի էլ լինում: Կառուցողական մոտեցման դեպքում բազմաթիվ հնարքներով ուսուցիչը սովորողներին դրդում է ակտիվ որոնումների՝ իրենց ճշմարտությունը գտնելու համար, ինչպես նաև սեփական կարծիքն արտահայտելու քննարկվող հարցի մասին: Ինչպես դա անում էր համագործակցային ուսուցման ակնառու դեմքերից մեկը՝ ռուս գրականության ուսուցիչ Ե.Ն.Իլյինը ինչպես ինքն էր ասում՝ «մտքի աշխատանքը դարձնում էր հոգու աշխատանք»:

Նույնը վիճակվում է անել նաև Վ.Շատալովին՝ Դոնեցկի դպրոցներից մեկի մաթեմատիկայի ուսուցչին, որը դեռևս ամբողջատիրական, բռնատիրական իրավակարգի պայմաններում ժամանակին կռահում է հասարակական պահանջարկը՝ վերահաստատել անձի նկատմամբ հումանիստական և լավատեսական մոտեցման անհրաժեշտություն, որն էլ կրթագործընթացի արդյունավետության բարձրացման համար անգնահատելի առավելություն ունի, ինչն էլ դառնում է սովորողների ուսումնափնացական հետաքրքրությունների ու պահանջումների արժեքավորման ու խթանման մոտիվացիա:

Դպրոցի կրթագործընթացի բարեփոխումների ծիրում պետք է ներգրավվեն նաև մանկավարժական բուհերի ուսանողները՝ ապագա մանկավարժները, ասել է թե՛ բարեփոխումները պետք է սկսել բուհից (սա էլ երևի մեկ այլ հողվածի նյութ կարող է դառնալ): Բարեփոխումները պահանջված արդյունքը չեն տա, եթե մանկավարժների հայացքներում ու պատկերացումներում հեղաշրջում չկատարվի դեպի կրթության նկատմամբ նոր մոտեցումները: Ամերիկյան դիդակտներ Բալբերթը, Ռաուան և Ուրիշները (1999) նկատում են. «Կրթական բարեփոխումները արդյունք չեն տա, եթե ուսուցիչներն իրենց չփոխվեն, նման փոփոխությունները հիմնվում են այն բանի վրա, թե ինչպես են զարգանում տվյալ ուսուցչի դասավանդման նկատմամբ ունեցած վերաբերմունքը, հայացքներն ու կարծիքները: Սա ուսուցչի հավատամքի, շահագրգռվածության, համոզմունքների, մասնագիտական պատրաստվածության, փորձագիտական որակների կարևորումն է որպես արդյունավետ դպրոցական բարեփոխումների հիմնաքար»:

Ուսուցչի փորձագիտական որոնումների ուրույն դրսևորում կարելի է համարել հայոց լեզվի մեթոդիստ-ուսուցչի փորձը «Բայ» խոսքի մասի ուսուցման գործընթացում ավանդական բացատրության և դասագրքով աշխատելու մեթոդներին զուգընթաց կիրառել փոխներգործուն մեթոդներից՝ «խճանկարը»:

Սահմանական եղանակի ուսուցումը այս մեթոդով ներկայացնելու համար կիրառում ենք ձևից բովանդակության անցման սկզբունքը: Նախապես ընտրված 4-5 խումբ աշակերտների (դասարանը բաժանվում է 4-5 խմբերի) տրվում են մի քանի բայեր՝ օրորել, շողալ, սուզվել, լիանալ և այլն: Յուրաքանչյուր խմբի տրվում է սահմանական եղանակի կազմության գծապատկերը՝ ցուցապաստառների վրա: Գծապատկերից օգտվելով խմբերը պետք է կազմեն տրված բայերի սահմանական եղանակի բաղադրյալ և պարզ ժամանակային ձևերը: Առաջին խումբը աշխատում է օժանդակ բայի ներկայի և անցյալի ձևերը համադրել տրված բայերի անկատար դերբայների հետ և խոնարհել դրական ու ժխտական ձևերով, ապա կազմել նախադասություններ, դրանք գրել տետրերում և վերջապես, սահմանել կոնկրետ յուրաքանչյուր խմբին հանձնարարված ժամանակային ձևերը՝ ներկա, անցյալ անկատար և այլն:

Ուսուցչի օգնությամբ յուրաքանչյուր խումբ քննարկում, պարզաբանում է իր «ուղորտին» վերաբերող հարցերը, ապա նյութի այդ մասը սովորեցնում է մյուս խմբերին:

Նույն գործողությունների հաջորդականությամբ հանդես են գալիս II, III և այլ խմբերը՝ համապատասխանաբար աշխատելով մյուս ժամանակաձևերի՝ ներկա և անցյալ վաղակատար, ներկա և անցյալ ապակատար, ապա և անցյալ կատարյալի հետ:

Մեկ այլ դեպքում՝ ուսուցիչը, ցանկանալով բոլոր կողմերով քննության առնել բացատրված ու յուրացված նյութը, ոչ թե յուրացումը ստուգում է սովորական դարձած հարց ու պատասխանով (զրույցի մեթոդ), այլ դրա փոխարեն աշակերտներին առաջարկում է «մտածի՛ր-զույգ կազմի՛ր, գաղափարներդ կիսիր» ռազմավարությունը, որը ներառում է հետևյալ ալգորիթմը:

Քայլ 1-ին «Մտածի՛ր» Ուսուցիչը դասի թեմայի վերաբերյալ հարց է տալիս և աշակերտներին հանձնարարում է 1 րոպե լուռ մտածել պատասխանի մասին:

Քայլ 2-րդ «Զույգ կազմի՛ր»: Ուսուցիչն աշակերտներին հանձնարարում է զույգեր կազմել և քննարկել, թե ինչ էին (4-5 րոպե) մտածում:

Քայլ 3-րդ «Գաղափարներդ կիսի՛ր»: Այս դեպքում զույգերը ողջ դասարանի հետ են կիսում իրենց քննարկման արդյունքները: Ուսուցիչը տարբեր զույգերի է հրավիրում և քննարկումը շարունակվում է այնքան ժամանակ, մինչև խոսելու և սեփական կարծիքը մյուսներին ներկայացնելու հնարավորությունից օգտվեն մասնակիցների մեծ մասը, կամ կեսից ավելին: Ամփոփումն ավարտելուց հետո խումբը անդրադառնում է անհասկանալի հարցերին ու թերմբոնություններին: Ուսուցիչը ղեկավարում է երկխոսությունը զույգերի միջև, միաժամանակ հետևում է աշակերտների բանավոր խոսքի կուլտուրային, բառերի հստակ

արտասանությամբ, ճիշտ և հայեցի շեշտադրությամբ և այլն: Իսկ աշակերտները, շարադրելով նյութը, վարժվում են բանավոր հաղորդակցման արվեստին:

Ուսուցման գործընթացի օպտիմալացմանը մեծապես նպաստում են նաև խնդրահարույց (պրոբլեմային) ուսուցումը, էվրիստիկ զրույցը, գրավիչ մուտքը, հենակետային ազդանշաններով աշխատելու մեթոդը, մտքերի տարափը, մտազրուհը և այլն: Համագործակցային մեթոդների կամ, ինչպես ասում են, կառուցողական կրթական տեխնոլոգիաների արդյունավետ կիրառումը հանդիպում է լուրջ դժվարությունների, քանզի հանրակրթական դպրոցների ուսուցիչները դեռևս չեն տիրապետում վերոհիշյալ մեթոդներով դասավանդելու փիլիսոփայությամբ, շատերը գործնականում անտեղյակ են բազմաթիվ այն ձեռնարկների բովանդակությանը, որոնք լույս են սփռում նոր կրթակարգով սահմանված դասավանդման ուրույն հայեցակարգերի վրա, հայեցակարգեր, որոնք մշակվել են հայ-ամերիկյան գիտագործնական շփումներում և առաջարկվում են արդի դպրոցի ուսուցիչներին: Այժմ հանրապետության ուսուցիչների սովոր բանակի շատ աննշան մասն է վերապատրաստվում բարեփոխումների կենտրոնի որակավորման և մանկավարժական բուհերի որակավորման բարձրացման համապատասխան ամբիոններում:

Խնդիրը պետք է դրվի ապագա ուսուցիչների պատրաստման արդյունավետ դիդակտիկ համակարգի կատարելագործման այնպիսի միջոցառումների մշակման համատեքստում, որոնք, հիրավի, համալիր ձևով կնպաստեն ապագա դպրոցի կրթագործընթացի արդյունավետ զարգացմանն ու կատարելագործմանը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. В. Окон, Введение в общую дидактику, 1966:
2. Հ.Հովհաննիսյան և ուրիշներ, Կառուցողական կրթության հիմունքները և մեթոդները, Այտեքս Ե., 2004:
3. Ильин Е.Н. Шаги на встречу. М. 1986:
4. Մ.Աստվածատրյան և ուրիշներ, Ուսուցիչների վերապատրաստման գործընթացի կատարելագործումը, Այտեքս Ե., 2003, էջ 75:
5. Ս. Գյուլբուդաղյան, Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Ե., 1978: