

## ԱԼԵՔՍԱՆ ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ<sup>1</sup>

*Համաշխարհային Բանկի Երևանի գրասենյակի խորհրդարարու  
Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական  
պետական մանկավարժական համալսարանի  
մասնագիտական կրթության և  
կիրառական մանկավարժության ամբիոնի դասախոս*

### ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԻ ԲԱՐԵԼԱՎՈՒՄԸ ԵՎ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ԽԹԱՆՈՒՄԸ ԽՄԲԱՅԻՆ ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՄԵԹՈԴԻ ՄԻՋՈՑՈՎ

ՀՏԴ 378:372.8

Հոդվածում ներկայացվում է համագործակցային ուսուցման մեթոդներից մեկի՝ խմբային հետազոտության (այսուհետ՝ ԽՀ) մեթոդի արդյունավետությունն ու առանձնահատկությունները բարձրագույն մասնագիտական կրթական ծրագրի առկա և հեռակա ուսուցմամբ ուսանողների ուսումնառության գործընթացում: Աշխատանքի համար հիմք է հանդիսացել 2011–2012 թվականներին հեղինակի կողմից Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի առկա և հեռակա ուսուցման խմբերում հիշյալ մեթոդի կիրառման պրակտիկան: Մեթոդի կիրառությունը հիմնականում հետապնդում էր երկու նպատակ՝ ուսանողներին աջակցել ինքնուրույն հետազոտական աշխատանքի միջոցով կարճ ժամանակահատվածում ձեռք բերել շատ գիտելիքներ և զարգացնել հետազոտական աշխատանքի հմտություններ ու կարողություններ: Աշխատանքում միաժամանակ ներկայացվում է ԽՀ մեթոդի նկարագրությունը, հիմնական բնութագրիչները, իրականացման

քայլերն ու դրանց մեկնաբանությունները, գնահատման ռազմավարությունն ու չափանիշների հետադարձ ազդեցությունը հետազոտության որակի և արդյունքների վրա: Աշխատանքում առանձնացված են հիմնարար սկզբունքներ, որոնք ապահովում են մեթոդի արդյունավետությունը ուսուցման գործընթացում: Աշխատանքի եզրակացությունները կարող են օգտակար լինել մեթոդը գործնականում կիրառելու և այն զարգացնելու համար:

*Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝* խմբային հետազոտություն, համագործակցային ուսուցում, կարողություններ և հմտություններ, գնահատում, ինքնագնահատում, գնահատման չափանիշներ, հետադարձ կապ, անդրադարձ, փոխազդեցություն, մեկնաբանություն, ներքին մոտիվացիա:

#### Մեթոդը և դրա կիրառման նպատակահարմարությունը

Խմբային հետազոտության մեթոդը նպատակահարմար է թեմատիկ խնդիրների լուծման համար և կարող է արդյունավետ կիրառվել ցանկացած ուսումնական խմբում: ԽՀ մեթոդով աշխատելիս սովորողները կազմում են ընդհանուր հետաքրքրության վրա հենված փոքր խմբեր, որոնք պլանավորում և իրականացնում են հետազոտություններ, վերլուծում

<sup>1</sup> Հոդվածում ներկայացված տեսակետները հեղինակին են և չեն հավակնում ներկայացնելու համաշխարհային բանկի կամ դրա որևէ կառույցի տեսակետները

ու համադրում որոնողական աշխատանքի արդյունքում ձեռքբերված նյութը, իսկ աշխատանքի վերջում՝ ստացված հիմնական արդյունքները ներառում խմբի կողմից պատրաստվող ներկայացման մեջ [2]: Մեթոդի կիրառությունը խրախուսվում է այն ուսումնական խմբերում, որտեղ սովորողներն արդեն ձեռք են բերել համագործակցային հմտություններ և տիրապետում են դրանց բավարար չափով:

ԽՀ մեթոդով աշխատելու ընթացքում սովորողները զարգացնում են ոչ միայն որոնողական, հետազոտական և սոցիալական, այլ նաև նոր գաղափարներ, մտքեր և գիտելիք «արտադրելու» կարողություններ: Հենց այս գաղափարն էլ հիմք հանդիսացավ ԽՀ մեթոդը առկա և հեռակա ուսուցման խմբերում փոքր ժամանակահատվածում մեծ ծավալով ուսումնական նյութ հետազոտելու, նոր գիտելիքներ ու կարողություններ ձեռք բերելու և համապատասխան հմտություններ ձևավորելու նպատակով կիրառելու համար:

Խնդիրը: Հեռակա և առկա ուսուցման տարբեր խմբերի ուսումնական ծրագրերում նախատեսված էր դասավանդել «Մանկավարժական նորագույն տեխնոլոգիաներ» և «Սոցիալական աշխատանք» առարկաները: Հեռակա ուսուցման լսարանային 4–5 հանդիպումների միջոցով սովորողներին գործնականում անհնար է հաղորդել ծրագրային ամբողջ բովանդակությունը՝ օգտագործելով միայն դասախոսության մեթոդը: Ավելին, փորձը ցույց է տալիս, որ նյութի պասսիվ մատուցումը, ինչքան էլ այն լավ նախապատրաստված և իրականացված լինի, չի ապահովում սովորողների կողմից գիտելիքների ամբողջական յուրացումը և դրանք պրակտիկայում կիրառելու կարողությունների ձեռքբերումը:

Այսպիսով, հարց առաջացավ, թե ինչպես հեռակա ուսուցմամբ սովորողների համար լսարանային սահմանափակ հանդիպումների ընթացքում ծրագրային բովանդակության առանցքային թեմաների վերաբերյալ շատ գիտելիքներ ստանալու հնարավորություն ստեղծել: Ուստի, խնդիր դրվեց սովորողներին օժանդակել զարգացնելու ինքնուրույն և փոքր խմբերով հետազոտական աշխատանքներ կատարելու, նոր թեմաներ ուսումնասիրելու և նոր գիտելիքներ ձեռք բերելու կարողություններ ու հմտություններ: Հաշվի առնելով ուսումնական թեմաների ծավալը և աղբյուրների բազմազանությունը՝ կարևորվեց սովորողների կողմից ուսումնական նյութի որոնման ու ընտրության, նոր գաղափարների առաջադրման ու դրանց մշակման կարողությունների ձևավորումը:

*Խնդրի լուծման պլանավորումը:* Խնդրի ձևակերպման փուլում դրված նպատակների իրականացման համար անհրաժեշտ էր ցուցաբերել ոչ ստանդարտ մոտեցում, մասնավորապես՝ սովորողներին ներգրավել իրենց ուսուցման գործընթացի պլանավորման և կազմակերպման մեջ: Այն ապահովում է հետաքրքրություն ուսումնական նյութի նկատմամբ, ոգևորում է ուսուցման գործընթացի կազմակերպման հարցում և առաջացնում անհատական և խմբային պատասխանատվություն:

Մակայն, նմանատիպ աշխատանքի իրականացման համար անհրաժեշտ է համապատասխան հմտությունների բավարար մակարդակի առկայություն ուսանողների մոտ: Այդ նպատակով «Նորագույն մանկավարժական տեխնոլոգիաներ» դասընթացի առաջին երկու դասաժամերին ուսանողներին հաղորդվել էր ուսուցման համագործակցային մոտեցման հիմնական սկզբունքները,

ինչպես նաև նրանց մոտ ձևավորել էր որոշ հիմնական և հաճախակի գործավող մեթոդների (մտազրոհ, մտքերի քարտեզագրում, մտածիր-գույզվիր-կիսվիր, գույզերով աշխատանք, խճանկար) կիրառման կարողություններ, անմիջականորեն մասնակից դարձնելով այդ մեթոդների կիրառման գործընթացներին: Այդ առթիվ Ջոնսոններն ու Հոլուբերը նշում են, որ նոր մեթոդներ յուրացնելու լավագույն ճանապարհը նույն մեթոդների միջոցով սովորելն է [1]: Ի դեպ, որպես քննարկման նյութ կարող են ընտրվել ապագա մասնագիտական գործունեության ոլորտի հետ կապված հարցեր, այդ մեթոդների կիրառման միջոցով ապահովելով ուսանողների՝ նոր նյութի ուսումնասիրման, բացահայտման, մշակման, խորացման և ամրապնդման ներքին մոտիվացիան:

Այսպիսով, կարճ ժամանակահատվածում ուսանողները ձեռք են բերում փոքր խմբերով աշխատանքի վերաբերյալ բավարար գիտելիքներ, և ամենակարևորն է, ուսուցման համագործակցային մշակույթի շարունակական և հետևողական կիրառման արդյունքում՝ նրանց մոտ զարգանում է մտածողության ու ինքնաճանաչման հիմնական հմտություններ: Միաժամանակ, ուսանողների մոտ հետաքրքրություն է ծագում ուսուցման ակտիվ և ինտերակտիվ մեթոդների նկատմամբ, որը դրսևորվում է նոր մեթոդներ սովորելու ցանկությամբ և դրանք հետագա ուսումնառության և մասնագիտական գործունեության ընթացքում կիրառելու հնարավորության գիտակցմամբ: Անցկացված հարցումը փաստեց, որ ուսանողները արդյունավետ են համարում փոքր խմբերով աշխատանքը՝ անկախ թեմայի բովանդակությունից և նպատակներից, ընդ որում՝ նրանց 97%-ը գնահատում է խմբային հետազոտությունը որ-

պես որակյալ ուսուցման արդյունավետ միջոց, 77,4%-ը տոկոսը համարում խիստ արդյունավետ:

Մեկ այլ՝ «Մոցիալական աշխատանքի հիմունքներ» առարկայի ներածական դասախոսությունից հետո պարզվեց, որ միայն ավանդական կամ նույնիսկ ինտերակտիվ մեթոդների կիրառման պարագայում պլանավորված չորս դասախոսությունը բավարար չեն ուսուցման ելքային վերջնարդյունքների ապահովման համար: Ուսանողների հետ քննարկման և մտազրոհի արդյունքներով բացահայտվեցին նրանց ակնկալիքները դասընթացից և որոշվեց աշխատանքի կազմակերպման ձևերը:

Այսպիսով, ուսանողների խնդիրը հստակ է. առարկայի ուսուցման գործընթացում որոնել, հետազոտել հնարավորին շատ նյութ և այդ նյութը յուրացնել իրենց ուժերով: Այդ պարագայում դասախոսը միայն կազմակերպում ու վերահսկում է գործընթացը, ուղղորդում ու աջակցում ուսանողներին, արժևորում ուսանողների ուսումնական ձեռքբերումները: Խիստ կարևոր է նաև ուսումնասիրվող նյութի խորությունը, որի ապահովման գործիքներ կարող են լինել ներխմբային քննարկումներն ու հետադարձ կապի պարբերական ապահովումը: Ընդ որում, նոր գիտելիքների ձեռքբերումը, կառուցումն ու յուրացումը դիտվում է որպես սովորողների անմիջական ուսումնական խնդիր, իսկ որպես գործընթացին ուսանողների ակտիվ մասնակցության և համագործակցության արդյունավետ միջոց՝ նախընտրելի է «Խմբային հետազոտության» մեթոդը:

*Խնդրի լուծման մեթոդողովի մեթոդի կիրառությամբ խնդրի լուծման արդյունքում հնարավոր է դառնում իրականացնել ծավալուն համատեղ աշխատանք տարբեր կարողություններ ունեցող սո-*

վորողների համատեղ գործունեության միջոցով, ինչը թույլ է տալիս ուսանողների մոտ առաջացնել նորի բացահայտման ձգտում, համատեղել ռեսուրսները, օգտագործել ուսանողների իրար փոխլրացման տեխնիկաներ, քննարկումների և հետադարձ կապի միջոցով ապահովել տեղեկույթի հաղորդման և արդյունավետ մշակման միջավայր: Սակայն դրանց ապահովումը գրեթե անհնար է միայն ինքնուրույն աշխատանքի միջոցով, առավել ևս՝ ուսանողներին մրցակցության մղելու մոտեցմամբ: Փոխարենը՝ անհատական և համագործակցային աշխատանքի համատեղումն ապահովում է իրական ստեղծագործական աշխատանքային մթնոլորտ: Այսպիսով, առաջանում է նաև հարակից խնդիր՝ փոքր խմբերով հետազոտական աշխատանքներ կատարելու միջոցով զարգացնել ուսանողների համագործակցային հմտությունները, որոնք Ջոնսոնները խմբավորել են ըստ մտածողության և տեղեկատվության մշակման, ակադեմիական, ինքնաճանաչման և սոցիալական հմտությունների խմբերի [9]:

Ելնելով վերոնշյալից՝ դասընթացի հիմքում դրվեց «Մեթոդ + Բովանդակություն» բանաձևը: Դա միտված էր երկու կարևոր խնդիրների համաժամանակյա լուծմանը՝

ա) ուսանողները մեթոդը յուրացնում են դրա կիրառման միջոցով, երբ բոլորի համար ապահովվում է հավասար մասնակցային պայմաններ, և բոլորը խրախուսվում են ընդհանուր արդյունքի մեջ իրենց սեփական ներդրման համար,

բ) որպես բովանդակություն դիտարկվում է իրենց մասնագիտական դասընթացների ծրագիրը և ուսանողներն իրենք են խմբային հետազոտության միջոցով որոնում և գտնում համապատասխան ուսումնական նյութեր, դրանք փո-

խանցում միմյանց, մշակում, ներդնելով իրենց սեփական ռեսուրսներն ու գաղափարները համատեղ ստեղծում նոր նյութեր, միմյանց սովորեցնելով՝ ամրապնդում նոր գիտելիքները:

Այսպիսով, համատեղ նոր ուսումնական նյութ մշակելու ընթացքում ուսանողների մոտ զարգանում են համագործակցային հմտություններ ու հետազոտական աշխատանք կատարելու կարողություններ: Վերջինս կարևոր է բարձրագույն կրթության երկրորդ աստիճանում՝ մագիստրոսի կրթական ծրագրում՝ որպես հետազոտական աշխատանքի փուլ և, հատկապես, ուսուցիչ պատրաստող բուհի պարագայում: Ուսուցիչը պետք է լինի ավելին, քան տեղեկույթ կամ գիտելիք փոխանցողը, նա պետք է տիրապետի հետազոտական աշխատանքի հմտությունների առնվազն երկու նպատակով՝ իր շարունակական մասնագիտական զարգացման և դասարանում ուսուցման նպաստավոր և ստեղծագործական միջավայր ստեղծելու: Այդ պատճառով էլ էապես կարևորվում է այն, որ մագիստրոսի կրթական ծրագրերով ուսուցման գործընթացը հենված լինի հետազոտության վրա, որպեսզի ուսանողները ձեռք բերեն ուսուցման և մանկավարժության տեսական և գործնական մոտեցումների վերաբերյալ հետազոտություններ պլանավորելու, իրականացնելու և ներկայացնելու կարողություններ [3]:

ԽՀ մեթոդի միջոցով նաև լուծվում է հեռակա ուսուցման հիմնական խոցելի կողմերից մեկի խնդիրը, այն է՝ դասախոսի հետ սակավաթիվ հանդիպումների դեպքում առարկայի բավարար ծավալով նյութի յուրացումը: Այդ մեթոդը խթանում է ուսանողների ինքնուրույն և փոքր խմբերով հետազոտության իրականացնելու շահագրգռվածությունը: ԽՀ-ի միջոցով 25–30 ուսանող ունեցող խմբերում հնա-

րավոր է միաժամանակ ուսումնասիրել 5–10 թեմա: Փոքր թեմաների դեպքում, մասնավորապես, կարելի է կազմել 2–3 հոգանոց խմբեր, իսկ ավելի ընդգրկուն և քիչ ուսումնասիրված ուսումնական նյութի դեպքում՝ 4–6 հոգանոց խմբեր: Արդյունքում, բոլոր ուսանողները յուրացնում են առնվազն մեկ թեմա և մյուս խմբերի ներկայացումները լսելով և քննարկելով ձեռք են բերում գիտելիքներ առնվազն 5 թեմայի վերաբերյալ: Յուրաքանչյուր ներկայացումից հետո նախատեսված թեմատիկ քննարկումները, հարց ու պատասխանները լավ միջոց են՝ ներկայացված նյութն ավելի խորությամբ ըմբռնելու և նոր հարցեր բացահայտելու համար, որոնք դեռ հետազայում պետք է ուսումնասիրվեն ու պարզաբանվեն:

ԽՀ-ի ժամանակ ուսանողների և դասախոսի համագործակցությամբ ապահովվում է որակյալ ուսուցում, արդյունքում՝ ուսանողների մոտ ձևավորվում են հետազոտական կարողություններ, ինչը շատ կարևոր է ժամանակակից արագ փոփոխվող աշխարհում, եթե հաշվի առնենք այն, որ համացանցի միջոցով գիտելիքների ձեռքբերման աղբյուրները բազմազան ու մատչելի դառնալու պատճառով ուսանողներից պահանջվում են տեղեկության արագ որոնման, արդյունավետ ընտրության և մշակման նոր հմտություններ:

### Խմբային հետազոտության մեթոդի հիմնական բնութագրիչները

ԽՀ մեթոդի կիրառման համար շատ կարևոր է հասկանալ մեթոդի հիմնական բնութագրիչները, որոնց միասնությունն ընկած է մեթոդի արդյունավետության հիմքում: ԽՀ-ի եզակի բնույթը դրա չորս հիմնական բնութագրիչների (հետազոտություն, փոխազդեցություն, մեկնաբանություն և ներքին մոտիվացիա), ին-

տեգրման արդյունք է [6], ուստի ուսուցչի խնդիրն ամբողջ հետազոտության ընթացքում այս չորս տարրերի շարունակական առկայության համար նպաստավոր միջավայրի ապահովումն է: Ստորև համառոտ ներկայացնենք դրանցից յուրաքանչյուրը:



Նկար 1

**Հետազոտություն:** Խմբային հետազոտությունը սկիզբ է առնում Ջոն Դյուիի կրթության փիլիսոփայությունից: Ըստ Դյուիի, ցանկացած նյութի հետազոտում կարող է ներառել գիտական մեթոդի էական առանձնահատկությունները և, հետևաբար, սովորողներին կարելի է կրթել գիտական հետազոտության միջոցով: Ուսումնական գործընթացի մասնակիցները հաճախ են նշում, որ խմբային հետազոտությունը օգնում է սովորողներին «սովորել, թե ինչպես սովորել» [7]: Դյուին գտնում է, որ կրթության նպատակը սոցիալապես ակտիվ և արձագանքող քաղաքացու ձևավորումն է, քաղաքացու՝ ով հասկանում է թե խնդիրներ լուծելու, նոր գաղափարներ առաջադրելու և գիտելիքներ կառուցելու նպատակով ինչպես պետք է միասին աշխատել: Այսպիսով, ուսուցման միջավայրը պետք է արտացոլի իրական աշխարհի այն բոլոր ազատությունները, որտեղ սովորողներն ունեն ընտրության և նոր գաղափարներ ու մտքեր արտահայտելու հնարավորություն [8]: ԽՀ-ի ընթացքում լսարանը վերափոխվում է հարցում իրականաց-

նողների, իսկ յուրաքանչյուր ուսանող՝ հետազոտողի, հետևելով դրված նպատակի իրականացմանը:

*Փոխազդեցություն:* Խմբային հետազոտության բաղկացուցիչ մաս են կազմում հաղորդակցումը, խոսելը, ուսանողների փոխադարձ աջակցությունն ու փոխօգնությունը փոքր խմբերում: Հետազոտության տարբեր փուլերում սովորողները քննարկում են համատեղ ուսումնասիրությունների պլանն ու աղբյուրները, կատարում մտքերի, գաղափարների ու տեղեկույթի փոխանակություն, համատեղ քննարկում անհատական հետազոտությունների արդյունքների համադրման ու ամփոփման հարցերը, և որոշում՝ թե ինչպես ներկայացնել հետազոտության արդյունքները դասընկերներին: Այս գործընթացը պահանջում է թիմային աշխատանքի կարողություններ և խմբի զարգացման որոշակի դինամիկա: Այս տեսանկյունից Սալբերգն առանձնացնում է Կուրտ Լևինի և Նրա հետևորդների կողմից մշակված խմբային դինամիկայի գաղափարներն ու սկզբունքները, որպես խմբային հետազոտության տեսական երկրորդ անկյունաքար [4]: Համաձայն այդ հետազոտողների, խմբային հետազոտության ընթացքում տեղի է ունենում մտավոր և սոցիալական փոխազդեցություն, որի շնորհիվ սովորողների անհատական գիտելիքները վերամշակվում են և լրացվում խմբի կողմից հավաքագրված նոր տեղեկատվության հետ խառնվելու արդյունքում:

*Մեկնաբանություն:* Սովորողները անհատական, զույգերով, կամ փոքր խմբերով հետազոտության արդյունքում տարբեր աղբյուրներից հավաքագրում են հսկայական նյութ: Այնուհետև, նրանք համատեղ փորձում են իմաստավորել հավաքված նյութը, ինչը ենթադրում է յուրաքանչյուր ուսանողի անհատական գիտելիքների ու մոտեցումների և խմ-

բի կողմից ձեռք բերված նոր տեղեկույթի ու խմբի մյուս անդամների կողմից առաջադրված գաղափարների բախում: Այս գործընթացը ուսանողներին մղում է ունեցած նյութի և հավաքած տեղեկույթի նոր մեկնաբանությունների, նոր գաղափարների համադրման ու արդյունքների ամբողջացման: Մեկնաբանությունը որպես ինտելեկտուալ բարդ կարողություն՝ հատուկ է միայն սակավաթիվ ուսանողների: Ուստի, առաջին պլան է մղվում ուսանողների այդ որակի զարգացմանն օժանդակելու խնդիրը՝ օգնելով նրանց զարգացնելու սեփական տեսակետներ և մոտեցումներ կառուցելու կարողություններ: Մեկնաբանության հիմքում ի վերջո ընկած է ճանաչողությունը, որը խիստ կարևորել են Պիաժեն, Վիգոտսկին և Բրուները: Պիաժեն մասնավորապես պնդում էր, որ երբ անհատները համագործակցում են միջավայրում, ապա տեղի է ունենում սոցիալ-ճանաչողական հակասություն, ինչը հանգեցնում է հավասարակշռության խախտման, որն էլ իր հերթին խթանում է հեռանկարը տեսնելու կարողությունն ու ճանաչողական զարգացումը:

*Ներքին մոտիվացիա:* Խմբային հետազոտությունը պարունակում է սովորողների ներքին մոտիվացիան խթանելու հսկայական ներուժ և նրանց մղում ուսուցման գործընթացում ակտիվ դերակատարման, մասնավորապես «ինչ և ինչպես սովորելու» հարցում: Նրանք ինքնուրույն են որոշում աշխատանքի կանոնները, ուստի և հակված են հետևելու և վերահսկելու ուսուցման գործընթացն ամբողջությամբ: Խմբային աշխատանքում ընդհանուր նպատակին հասնելու պատասխանատվության բաշխումն ու յուրաքանչյուր սովորողի անհատական ներդրման կանխատեսումն ապահովում է նրանց հետաքրքրասիրությունն

ու անձնական շահագրգռվածությունը, և ըստ Սալբերգի՝ մենք հավանաբար ավելի մեծ ոգևորությամբ կանենք այն, ինչ մենք ինքներս ենք ընտրել կատարելու համար [4]:

### **Խմբային հետազոտության իրականացումը**

Խմբային հետազոտությունն իրականացվում է վեց փուլերով՝

- ա) թեմայի ընտրություն և հետազոտական խմբերի ձևավորում,
  - բ) հետազոտության պլանավորում,
  - գ) թեմայի հետազոտում և վերլուծության պատրաստում,
  - դ) ներկայացումների պլանավորում և պատրաստում,
  - ե) խմբային հետազոտությունների ներկայացում,
  - զ) համատեղ քննարկում և գնահատում:
- Վերոնշյալ փուլերից յուրաքանչյուրի ժամանակ դասավանդողն ու սովորողներն ունեն տարբեր դերակատարումներ, իսկ դերերն ու ծանրության բևեռն անընդհատ փոփոխվում է՝ կախված փուլի խնդիրներից: Ակնհայտ է, որ դասավանդողը պետք է լավ պատկերացնի ամբողջ գործընթացը, որպեսզի կարողանա տալ հստակ հրահանգներ, ուղղորդել, արդյունավետ համակարգել և օժանդակել խմբերին, իսկ սովորողները պետք է իրականացնեն հետազոտությունը և կարողանան այն ներկայացնել: Խմբային հետազոտության մեթոդի կիրառումը և դասավանդողի ու սովորողների պատասխանատվությունները յուրաքանչյուր փուլում ներկայացնենք Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ-ի մագիստրոսի կրթական ծրագրի «Սուրդոմանկավարժություն» մասնագիտության խմբում կատարված աշխատանքի օրինակով:

### **Քայլ 1: Թեմայի ընտրություն և հետազոտական խմբերի ձևավորում**

Մանկավարժագիտության մեջ առկա է խմբային հետազոտության համար անհրաժեշտ ուսումնական նյութի ընտրության տարբեր մոտեցումներ և չկան միասնական ընդունված կանոններ: Ավելին, Սալբերգը նշում է, որ խմբային հետազոտության գործնական կիրառության ամենախոցելի կողմերից մեկը առարկայի կամ ինտեգրացված առարկաների շրջանակում համապատասխան հարց կամ թեմա գտնելն է [4]: Այդուամենայնիվ, լինելով խոցելի, միասնական մոտեցման բացակայությունը մեթոդի ուժեղ կողմերից մեկն է, որքան էլ այն պարադոքսալ լինի: Դա հնարավորություն է ստեղծում մեթոդը համապատասխանեցնել ուսուցման և ուսումնառության տարբեր փուլերին, իրավիճակներին, ինչպես նաև ամբողջ խմբի զարգացման մակարդակին ու նպատակներին: Հետազոտության թեմայի ընտրության ստորև ներկայացվող մոտեցումը թույլ է տալիս ուսանողներին թեմաների ինքնուրույն ընտրության և խմբով հետազոտության հնարավորություն է ընձեռում:

Ուսանողներին առաջարկվեց ձեռնամուխ լինել թեմաների ընտրությանն ու առաջադրմանը երրորդ հանդիպման ժամանակ, նկատի ունենալով, որ նախորդ երկու դասերը նվիրվել էին համագործակցային հմտությունների զարգացմանը՝ «Մտագրոհ», «Մտքերի քարտեզագրում», «Մտածիր-գույգվիր-կիսվիր» տեխնիկաների ուսուցման ընթացքում: Նրանք արդեն կարողանում են աշխատել փոքր խմբերով, կատարել փոքր ուսումնասիրություններ, ինչը խթանել էր ինքնուրույն հետազոտական աշխատանքներ կատարելու մոտիվացիան: Բացի այդ, փոքր խմբերով աշխատանքների ընթացքում նրանք արդեն ձեռք են

բերում համագործակցային բազային հմտություններ, ինչը նպաստում է սովորողների ինքնուրույնության ու պատասխանատվության մեծացմանը [9]:

Այս բնույթի նախնական աշխատանքների արդյունքում ուսանողների մոտ ամրապնդվում են պարզ, բայց հիմնական վարքագծային նորմեր, ինչպիսիք են՝

- մասնակցել և ներդրում ունենալ սեփական գաղափարներով, որոնք կարող են առանցքային լինել խմբային առաջադրանքի կատարման համար,
- լսել և ըմբռնել մյուսների գաղափարները,
- յուրաքանչյուրին արտահայտվելու հնարավորություն տալ,
- մինչև դասավանդողին դիմելը, դիմել խմբակիցների աջակցությանը,
- փոխհամաձայնությունը գործածել տարաձայնությունները լուծելու նպատակով,
- մնալ խմբի հետ մինչև աշխատանքի ավարտը և պատրաստ լինել ներկայացնելու խմբի տեսակետը:

Ուսանողների կողմից վերը նշված հմտություններին տիրապետելու բավարար մակարդակն ու մասնագիտական նախնական գիտելիքների առկայությունը թույլ են տալիս ուսումնասիրվելիք թեմաների շրջանակի որոշման խնդիրը լուծել արդյունավետ: Նրանք նախապես տեղեկացվում են հարցադրումներին ներկայացվող պահանջների մասին. դրանք չպետք է լինեն ակնհայտ կամ միակ ճիշտ պատասխան ենթադրող, այլ՝ այսպես կոչված բաց հարցեր, ինչը թույլ է տալիս հարցին մոտենալ տարբեր տեսանկյուններից և գտնել ոչ ստանդարտ, հետաքրքիր լուծումներ կամ մեկնաբանություններ: Բաց հարցերը, որոնց Շարանն անվանում է «բազմադեմ» հարցեր, հնարավորություն են տալիս սովորողներին

ընդունել լինել առավել անկաշկանդ, ակտիվ ու ստեղծագործող, համարձակորեն ներկայացնել սեփական տեսակետները: Այս պարագայում գրեթե բացակայում է միակ ճշգրիտ պատասխանի հետ իրենց կարծիքի անհամապատասխանության մտավախությունը: Թեմաների ընտրության նպատակով գաղափարների ու մտքերի առաջադրման փուլում դասավանդողը հանդես է գալիս որպես կազմակերպիչ, խորհրդատու, օժանդակող և համակարգող, աջակցելով ուսանողների ազատ արտահայտվելուն ու հետազոտական թեմաների ընտրության որոշում կայացնելուն:

*Ուսումնասիրության թեմայի ընտրություն:* Կարելի է սկսել ընդհանուր բնույթի հետևյալ հարցով. առաջարկե՞ք ձեր ապագա մասնագիտության հետ կապված որևէ թեմա, որի վերաբերյալ ունեք հարցեր, գաղափարներ և կցանկանայիք անդրադառնալ դրանց, քննարկել դասընկերների ու դասախոսի հետ:

Մեր հետազոտության ժամանակ այս հարցը միանգամից հետաքրքրեց ուսանողներին: Նրանք նշեցին, որ կան շատ հարցեր, որոնք դասախոսությունների ընթացքում ամբողջությամբ չեն բացահայտվել, կամ ինքնուրույն կարդալու ժամանակ ծագել են բազմաթիվ հարցեր, և որոնք կարիք ունեն լրացուցիչ ուսումնասիրության: Մանկավարժական աշխատանքի փորձ ունեցող ուսանողները հարցեր առաջադրեցին նաև իրենց անձնական աշխատանքային փորձառությունից: Թեմաների ընտրությունը կատարվեց հետևյալ քայլերով՝

- ուսանողները հինգ բոլորի ընթացքում ինքնուրույն թղթի վրա գրեցին 2–3 հարց,
- «Մտագրոհ»-ի միջոցով գրատալատակին գրառվեց ուսանողների գաղափարները, որևէ հարցի կրկնու-

թան դեպքում հարցի դիմաց գրվում էր նաև կրկնման հաճախականությունը,

- ծավալվեց քննարկում հարցերի ճշգրտման, վերաձևակերպման կամ միավորման նպատակով: Արդյունքում գրատախտակին մնացին ութ հարցեր, որոնց պատասխանելու համար ուսանողներից լրացուցիչ և լուրջ հետազոտական–վերլուծական աշխատանք էր պահանջվում:

Այսպիսով, ուսումնասիրվող ընդհանուր թեման ուրվագծում է դասավանդողը, իսկ հետազոտական ենթաթեմաները որոշում են սովորողները, որը չի պարտադրվում դասավանդողի կողմից և սովորողներն իրենք են որոշում հետաքրքրող հարցերի շրջանակները: Բարձրացված հարցերը հիմնականում կապված են ուսանողների արդեն ունեցած գիտելիքների հետ, որոնք բավարար չեն նոր հարցերին պատասխանելու համար, սակայն հիմք են հետազոտության իրականացման և նոր գիտելիքների կառուցման համար: Վերջինի հետ կապված Շուլմանը իր «Ուսուցումը պետք է լուջ ընկալել» աշխատանքում նշում է, որ ուսուցումն արագացնելու համար պետք է սկսել ներսից–դուրս գործընթացից, նկատի ունենալով, որ ուսուցումը երկկողմ գործընթաց է, որի ընթացքում նախ պետք է դուրս գան ներքին հասկացություններն ու ընկալումները և այնուհետև, միայն հետո, ներս թափանցի այն, ինչը դուրսն է [10]: Այսպիսով, սովորելու հիմնական պատասխանատվությունը փոխանցվում է ուսանողներին՝ նրանց հաղորդելով վստահություն սեփական կարողությունների և գործընկերների նկատմամբ:

*Խմբերի ձևավորում և զարգացում:* Հետազոտական խմբերի ձևավորումն իրականացվում է ուսանողների ամսօրյա մասնակցությամբ: Մոխրաբար, դա դիպարվում

է որպես ենթաթեմաների ընտրության գործընթացի մաս, սակայն այն նպատակահարմար է առանձնացնել, քանի որ առաջարկող փորձարկված սխեման թույլ է տալիս սալահովել արդյունավետ խմբերի ձևավորումը և ուսանողների ակտիվ մասնակցությունը բուն հետազոտական գործընթացին: Մեր հետազոտության օրինակով ներկայացնենք քայլերն՝ ըստ հեղթականության:

Նախ, ուսանողներից յուրաքանչյուրին առաջարկվեց ութ ենթաթեմաներից ընտրել երեքը և գրել թղթի վրա՝ ըստ նախասիրությունների: Այս քայլը հետապնդում է երեք նպատակ՝

- ուսանողները կարևորում են մեկից ավելի թեմաներ,
- հետազոտական խմբերի ձևավորումը կատարվում է սահուն, խմբի անդամներն ունենում են գրեթե հավասար նախնական հետքքրվածություն իրենց խմբի ենթաթեմայի նկատմամբ,
- ուսանողներից յուրաքանչյուրը ակտիվ հետաքրքրություն է ցուցաբերում առնվազն այլ երկու ենթաթեմաների նկատմամբ, որն ապահովում է դրանց ներկայացման ինտրիգը և, ինչ–որ տեղ նաև խթանում խմբերի կամ նրանց առանձին անդամների միջև ոչ ֆորմալ հաղորդակցումը:

Երկրորդ, գրատախտակի վրա առկա ութ թեմաների դիմաց գրվում է ուսանողների անունները՝ ըստ նախորդ քայլում արձանագրված նախասիրությունների: Ստացվում է, որ նույն ուսանողի անունը գրվում է առնվազն երեք թեմայի դիմաց, և նույն թեմայի տակ գրված ուսանողներով կազմվում են խմբեր: Մեծ խմբեր առաջանալու դեպքում ուսանողներին առաջարկվում է իրենց ցանկությամբ տեղափոխվել այլ՝ ավելի փոքր խումբ՝ ելնելով երկրորդ կամ երրորդ նախասիրությունից: Արդյունքում ձևավորվում

են 3–6 հոգանոց խմբեր: Հարկ է նկատի ունենալ, որ ավելի մեծ խմբերում դժվարանում է համագործակցությունը և ընկնում է արդյունավետությունը:

Երրորդ, խմբերին առաջարկվում է քննարկել իրենց ենթաթեմաները և հանգել վերջնական ձևակերպման, որպեսզի այն խմբի բոլոր անդամներին լինի հասկանալի և ընդունելի: Դա նպաստում է խմբերում համագործակցային մթնոլորտի հետագա ամրապնդմանը, ուսանողների մոտ հնարավոր տարածայնությունների հաղթահարմանը: Այնուհետև, խմբերն արդեն պատրաստ են անցնելու հիմնական աշխատանքին՝ հետազոտության պլանավորմանը, յուրաքանչյուրի անելիքների որոշմանը և հետազոտության իրականացմանը:

## **Քայլ 2: Հետազոտության պլանավորում**

Այս փուլը նունպես իրականացվում է լսարանում: Խմբերին հանձնարարվում է նախագծել և պլանավորել աշխատանքները և յուրաքանչյուրի անելիքները՝ մինչև հաջորդ հանդիպում: Այնուհետև առաջարկվում է քննարկել խմբային հետազոտության առանցքային մի քանի հարցեր: Մասնավորապես, թե ինչ կարողություններ և հմտություններ ունի խմբի յուրաքանչյուր անդամ և ինչ ներդրում կարող է ունենալ ընդհանուր աշխատանքում, ինչ նախնական նյութեր ունեն հետազոտական թեմայի վերաբերյալ, որոնք են խմբի յուրաքանչյուր անդամի հատուկ հետաքրքրությունները կապված ընտրված թեմայի հետ, ի՞նչ նյութեր են պակասում, ովքե՞ր և ի՞նչ աղբյուրներից պետք է որոնեն անհրաժեշտ նյութերը, ինչպե՞ս են հաղորդակցվելու մինչև հաջորդ հանդիպումը: Յուրաքանչյուր խումբ քննարկում է նաև իր թեման առանձին ենթաթեմաների բաժանելու հարցը, սահմանում խմբի յուրաքանչյուր

անդամի որևէ ենթաթեմայի ուսումնասիրության և մշակման պատասխանատվությունը: Խմբի անդամները քննարկում և պլանավորում են, թե մեկ ամբողջական նյութ ստանալու նպատակով ինչպես պետք է խմբի առանձին անդամների կուտակած և մշակած նյութերը վերամշակվեն, որը կլինի հետազոտական աշխատանքի նախնական արդյունքը: Խմբի աշխատանքը համակարգելու, ժամանակին ամբողջական կատարելու համար առաջարկվում է նաև սահմանել դերեր (ով ինչի համար է պատասխանատու):

Մեր գիտափորձի արդյունքում ձևավորվեց 6 հետազոտական խումբ, որից յուրաքանչյուրը պետք է ուսումնասիրեր իր կողմից ընտրված մեկ թեմա: Հետաքրքիր էր, թե խմբերն ինչպես են լուծելու բացակա հինգ սովորողների հարցը: Պայմանավորվեցինք, որ խմբերի լիդերները և անդամները տեղեկացնեն նրանց լսարանում կատարած աշխատանքի մասին, նրանց օգնեն հասկանալու առաջադրանքը և ըստ ցանկության ներգրավվելու որևէ խմբի աշխատանքներում: Ինչպես հետագայում պարզվեց, սովորողները հրաշալի էին լուծել այդ հարցը և արդյունքում հինգ բացակա ուսանողները լիարժեքորեն մասնակցեցին հետազոտությանը:

Դասի վերջում խմբերին առաջարկվում է կատարել անդրադարձ և քննարկել, թե ինչպես են աշխատել, արդյոք բոլորն են մասնակցել և աշխատանքային պլանի հարցում ձեռք են բերվել հստակ պայմանավորվածություններ, ինչպես են հաղորդակցվելու մինչև հաջորդ հանդիպումը, արդյոք բոլորն ունեն առաջադրանք: Ուսանողները գնահատում են իրենց խմբային և յուրաքանչյուրի անհատական աշխատանքը, ինչը օգտակար հետադարձ կապ է հետազոտության հիմնական փուլն առավել արդյունավետ

կազմակերպելու նպատակով:

Անդրադարձ 1. Դասի վերջում անցկացված անդրադարձի ընթացքում ուսանողներն արժևորեցին այս փուլը՝ անվանելով այն ինքնավստահության ձեռքբերման և ներքին դրդապատճառների փուլ, հատկապես կարևորելով իրենց մասնակցությունը և ակտիվ դերակատարությունը հետազոտության թեմաների ընտրության և խմբերի ձևավորման հարցերում: Կրթական համատեքստում դա նշանակում է, որ եթե մենք ցանկանում ենք մեր դասարաններում տեսնել ներքին դրդապատճառներ ունեցող ավելի մեծ թվով ուսանողների, ապա մենք պետք է նրանց ավելի հաճախ ընձեռենք ուսումնասիրվող թեմայի և ուսուցման մեթոդների ընտրության հնարավորություն [4]: Այսպիսի աշխատանքի նկատմամբ խմբերում արձանագրվում է ոգևորություն և վերջնական լավ արդյունք ստանալու մեծ ցանկություն:

### **Քայլ 3: Թեմայի հետազոտում և վերլուծության պատրաստում**

Այս փուլը կարող է տևել մեկ-երկու շաբաթ, կամ ավելին՝ կախված թեմաների բարդությունից, սովորողների պատրաստվածությունից, ուսանողների հետազոտական կարողություններից և համագործակցելու հմտությունների մակարդակից: Մեր պարագայում, այս փուլն ուսանողների համաձայնությամբ տևեց մեկ շաբաթ, որի ընթացքում խմբերը հավաքել և փոխանակել էին նոր տեղեկությո՜ւն, համադրել և մշակել դրանք: Արդյունքում յուրաքանչյուր խումբ պատրաստել էր մեկ ամբողջական նյութ՝ ըստ իրենց թեմայի հարցերի: Ուշագրավ է, որ որոշ ուսանողներ օգնել էին նաև մյուս խմբերին՝ տրամադրելով այն նյութերը, որոնք իրենք ունեին, սակայն դրանք ավելի շատ առնչվում էին այդ խմբերի թեմաներին:

Հետազոտական փուլում ի հայտ է գալիս համագործակցային ուսուցման հսկայական ներուժը, որն ուսանողներին հնարավորություն է տալիս փոքր խմբերում իրենց զգալ ազատ ու անկաշկանդ, լիարժեք դրսևորել իրենց կարողություններն ու անհատականությունը: Դրա վկայությունն էր այն, որ խմբային հետազոտության պլանավորման դասից բացակա հինգ ուսանողները հաջողությամբ ներգրավվել էին տարբեր խմբերում ըստ թեմատիկ նախասիրությունների և ընկերային կապերի: Նրանք կարողացել էին մյուսների օնությամբ հասկանալ խնդիրը և մասնակցել ինչպես նյութերի և տեղեկությունների հավաքման, այնպես էլ դրանց մշակման ու ամբողջական նյութի պատրաստման աշխատանքներին:

Այս փուլում խմբերը նաև անընդհատ լուծում են փոքր խնդիրներ, քննարկում ու բոլորի կողմից ընդունելի որոշումներ կայացնում: Միմյանց հետ անընդհատ շփումն ու իրար աջակցելը դառնում է սովորական վարքագծային նորմ:

### **Քայլ 4: Ներկայացումների պլանավորում և պատրաստում**

Ներկայացումները հետաքրքիր ու դինամիկ դարձնելու նպատակով նախընտրելի են պատառ-ներկայացումները: Ներկայացումների որակի, գնահատման ու ինքնագնահատման օբյեկտիվության ապահովման նպատակով տրվում են անհրաժեշտ հրահանգներ: Խմբերը, մասնավորապես, պետք է ապահովեն՝ ներկայացման ամբողջականությունը և հստակությունը, խմբի յուրաքանչյուր անդամի մասնակցությունը ներկայացմանը, հիմնական բացահայտումների շեշտադրումն ու դրանց հստակ ներկայացումը, նոր մտքերի ու գաղափարների առկայությունը, լրացուցիչ հետազոտության կարիք ունեցող բաց հարցերի առկայությունը: Այս հրահանգները նաև

այն չափանիշներն են, որոնց համապատասխան խմբերը 25–30 բույսերի ընթացքում պլանավորում և պատրաստում են ներկայացումները:

Միաժամանակ, վերոնշյալ հրահանգները հետագայում կարող են օգտագործվել որպես ներկայացումների գնահատման չափանիշներ, որոնց օգնությամբ յուրաքանչյուր խումբ իրականացնում է ինքնագնահատում և փոխադարձ գնահատում:

*Հախանիշների մշակման այլ մոտեցում:* Գնահատման չափանիշները կարելի է ձևավորել նաև հետազոտությունների պլանավորման փուլում: Այս դեպքում ուսանողներն իրենք կարող են առաջադրել գաղափարներ և մտքեր հետազոտության ինչպիսին լինելու, ինչպես նաև խմբին և անդամներին ներկայացվող պահանջների վերաբերյալ: Մեր պարագայում անհատական և դրան հաջորդած գույգերով աշխատանքի արդյունքում ուսանողների կողմից առաջադրեցին հետևյալ չափանիշները.

- *ինքնանով է խնդիրը լուծվել, կամ խումբը հասել առաջադրված նպատակին,*
- *սրտյո՞ք սպասհովվել է խմբի բոլոր անդամների ակրիվ մասնակցությունը,*
- *սրտյո՞ք խմբի բոլոր անդամներն ունեցել են ներդրում վերջնափուլում,*
- *ինքնանով է ներկայացումն ամբողջական և հարուստ,*
- *սրտյո՞ք ներկայացումը հեղափոխական էր,*
- *սրտյո՞ք կան նոր գաղափարներ և լուծումներ,*
- *ինքնանով կիրառական են հեղափոխության եզրակացությունները կամ բացահայտումները:*

Հարկ է նշել, որ այն, ինչ առաջարկում են ուսանողները, հիմնականում համընկնում է տարբեր հետազոտողների կողմից առաջարկվող չափանիշներին, չնա-

յած դրանք կարող են լինել տարբեր կախված խմբի պատրաստվածության աստիճանից, թեմաների բարդությունից և այլ պայմաններից: Բայց ավելի կարևոր է այն, որ այդ չափանիշները մշակվեն հենց ուսանողների կողմից, որոնց իրենք խստորեն հետևում են հետազոտության իրականացման, ներկայացումների պատրաստման ու գնահատման գործընթացներում: Այդ չափանիշները նրանց օգնում են աշխատանքն ավելի նպատակային դարձնելու և ակնկալվող վերջնաարդյունքներին հասնելու հարցում:

### **Քայլ 5: Խմբային հետազոտությունների ներկայացում**

Դա, թերևս, ամենալարված փուլն է, որտեղ խմբերն առավելագույն պատասխանատվություն են ցուցաբերում աշխատանքը հստակ, հասկանալի և կանոնակարգված ներկայացնելու համար: Բոլոր խմբերին տրվում է հավասար ժամանակ: Շատ կարևոր է, որ ներկայացումների ժամանակ ապահովվի մյուսների հետաքրքրությունը, ինչն, ըստ Մալբերգի, ամենաբարդ խնդիրն է ներկայացումների ընթացքում [4]:

Հետազոտությունների ներկայացման փուլում այն ուսանողները, ովքեր լսում են, խրախուսվում են հարցեր տալու: Անհրաժեշտ է նաև որոշ գրառումներ կատարել, ինչը թույլ կտա վերջում կատարել օբյեկտիվ գնահատում ըստ նախապես համաձայնեցված չափանիշների: Գնահատումը հետաքրքրության ապահովման հզոր լծակ է, սակայն դա դեռևս բավարար չէ ուսումնական գործընթացի արդյունավետության ապահովման համար: Ի վերջո, կարևորը ներկայացումն է՝ որպես կենդանի և դինամիկ մի գործընթաց, որը կարող է ապահովել սովորողների «անկողմնակալ» հետաքրքրությունը ներկայացման ողջ ընթացքում և նրանց մղել հարցեր տալու առանց

այդ մասին նախնական հրահանգի: Այդ նպատակով, անհրաժեշտ է ուսանողների ուշադրությունը բևեռել ներկայացման որակի՝ ըստ նախօրոք համաձայնեցված չափանիշների և ներկայացման եղանակի վրա: Այս կերպ ապահովված հետաքրքրությունը հնարավորություն է տալիս ապահովել կրթական արդյունավետ միջավայր, որտեղ գնահատման համաձայնեցված չափանիշներին հետևելը ընդհանուր ուսումնական գործընթացի բաղկացուցիչ է, այլ ոչ գլխավոր նպատակ: Եթե գնահատումը դառնա գլխավոր նպատակ, ապա ուսումնական գործընթացը կարող է էապես տուժել, ուսանողների ուշադրությունը շեղել որակյալ կրթությանը բնորոշ ստեղծագործական գործընթացից:

Խմբերի ներկայացումներն անցնում են շատ լարված ու հետաքրքիր: Ակնհայտորեն երևում է, թե որ խմբում է աշխատանքն առավել արդյունավետ կազմակերպված եղել, և որ խմբերում պակաս արդյունավետ, ինչը հետագայում օբյեկտիվորեն արտացոլվում է գնահատման և ինքնագնահատման արդյունքներում:

Ներկայացումների այլ առավելությունները և «բաց» մնացած հարցերը: Մշակված նյութերի ձևափոխությունը ուսանողներին սովորեցնում է ուսումնական նյութը դարձնել հասկանալի և հետաքրքիր: Այն ուսանողներին մղում է մեկ անգամ ևս կշռադատել, թե ինչքանով է իրենց պատրաստած նյութը ամբողջական, և թե արդյոք պարզաբանվել են պլանավորման փուլում ձևակերպված բոլոր հարցերը: Բնականաբար, և՛ հետազոտության, և՛ ներկայացումների փուլերում ուսանողների մոտ ծագում են նոր հարցեր, որոնք դառնում են ավարտական փուլի նոր շարժիչ ուժ, և ուսանողներին մղում հետագա ավելի խոր հետազոտության: Ի վերջո, շատ կարևոր է նաև այն, որ ուսանողն

իր իմացած նյութը ներկայացելիս ակամա սկսում է ինքն իրեն հաշվետու լինել և պատկերացում կազմել հետազոտական նյութի յուրացման մակարդակի մասին, պարզել լրացուցիչ ուսումնասիրության, նոր տեղեկույթի որոնման անհրաժեշտությունը: Ներկայացման ժամանակ բացահայտվում են ամբողջությամբ չպարզաբանված հարցերը, որոնց ուղղությամբ ուսանողները դեռ շատ բան ունեն անելու անհատապես և փոքր խմբերով: Սա ուսուցման անընդհատությանն ուղղված մի հնար է, որը խթանում է սովորողների հետաքրքրասիրությունը՝ նորի բացահայտման և նոր գիտելիքի կառուցման նկատմամբ, ինչն իր հերթին նրանց մղում է նորարարության: Ի դեպ, դա շատ է ոգևորում ուսանողներին, նամանավանդ, երբ նրանք սկսում են հասկանալ, որ գործընթացն ուղղված է ոչ թե «գնահատական ստանալուն» այլ իրենց հետազոտական կարողությունների զարգացմանն ու նոր գիտելիքների ձեռքբերմանը: Աստիճանաբար, ուսանողների համար այսպիսի ուսումնական գործընթացը դառնում է սովորական, և նրանք ձեռք են բերում համապատասխան վարքագծային նորմեր:

Անդրադարձ 2. Գնահատումից հետո անցկացված անդրադարձը հնարավորություն է ընձեռում բացահայտել թե ինչպես են աշխատել խմբերը, որտեղ և ինչ հաճախականությամբ են հանդիպել քննարկելու և ամբողջացնելու ուսումնական նյութը, ինչպես է ընթացել համագործակցությունը, արդյոք եղել են խնդիրներ: Հետազոտության այս եղանակը ուսանողներին հնարավորություն է տալիս միմյանց ճանաչել նոր կողմերից, սովորել համագործակցել, առաջադրել նոր գաղափարներ և մտքեր, հարստացնել իրենց գիտելիքներն ու վերհիշել նախորդ դասընթացների նյութերը, միասին ստեղծել նոր գիտելիք և միասնական

արդյունք: Ուսանողները նաև նշում են, որ խմբային հետազոտությունն ինքնաճանաչման և ինքնադրսևորման եզակի հնարավորություն է տալիս, ու այն բացառիկ արդյունավետ է հեռակա ձևով ուսումնառության գործընթացում, մասամբ փոխհատուցելով լսարանային հանդիպումների սակավաթիվ լինելու հանգամանքը:

#### **Քայլ 6: Համատեղ քննարկում և գնահատում**

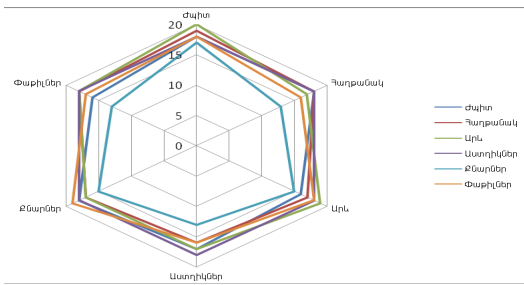
Այդ գործունեությունը ներառում է համատեղ քննարկման, փոխադարձ գնահատման, ինքնագնահատման և գործընթացի ամբողջական արժևորման գործառնություններ: Խմբերն, ըստ նախօրոք համաձայնեցված չափանիշների, իրականացնում են մյուս խմբերի ներկայացումների գնահատում և իրենց ներկայացման ինքնագնահատում: Խիստ օգտակար է անհատական ինքնագնահատումը, որի համադրումը խմբի ընդհանուր ինքնագնահատականի հետ կարևոր հետադարձ կապ է յուրաքանչյուր ուսանողի և ամբողջ խմբի համար: Ընդ որում, գնահատվում է ոչ միայն ակադեմիական արդյունքը՝ հետազոտությունը, այլ նաև հետազոտության գործընթացի այլ բաղադրիչները՝ խմբերի անդամների մասնակցությունը, յուրաքանչյուրի ներդրումը, նորարարությունը, առաջարկությունները, բացահայտված հարցերի շրջանակները, հետագա հետազոտությունների հեռանկարները և այլն՝ նախորդ փուլում համաձայնեցված չափանիշներին համապատասխան:

Իրականացված փոխադարձ գնահատումների և ինքնագնահատումների արդյունքների վերլուծությունը և հա-

մադրումը թույլ է տալիս կատարել որոշ եզրահանգումներ:

**Եզրահանգում 1:** Անհրաժեշտ է սոցիալական հմտությունների շարունակական կիրառում և ամրապնդում, որպեսզի դրանք դառնան սովորական վարքագծային նորմեր:

Խմբերից մեկում ակնհայտ էր երկարամյա փորձ ունեցող ուսուցչի հեղինակության ազդեցությունը խմբի մյուս անդամների վարքագծի վրա, որը մասնավորապես դրսևորվեց գնահատման ժամանակ: Ինչպես երևում է գնահատման արդյունքներն ամփոփող նկար 2-ից՝ «Քննարկներ» խմբի ինքնագնահատականն ավելի ցածր է, քան մյուս խմբերի կողմից այդ խմբին շնորհված գնահատականները: Նրանք ցածր են գնահատել նաև մյուս խմբերին, և համեմատաբար բարձր միայն «Ժպիտ» խմբին, որի ներկայացումը լավագույնն էր: Գնահատման այս խիստ մոտեցումը ակնհայտորեն կապված էր երկու հանգամանքի հետ, մի կողմից՝ տարեց ուսուցչուհու մոտ ձևավորված գնահատման ոճը, մյուս կողմից՝ խմբի մյուս անդամների մոտ դասավանդման և գնահատման փորձի բացակայությունը: Հետագա քննարկման ժամանակ հաստատվեց այդ վարկածը. փորձառու ուսուցչուհին մեծ ազդեցություն ուներ խմբի մյուս անդամների վրա, մինչդեռ խմբի մյուս անդամները չունեին բավարար հմտություններ այն հակակշռելու: Այսպիսով, կարելի է արձանագրել փոքր խմբերով աշխատանքի հմտությունների պակասը տվյալ խմբում և նոր իրավիճակին փորձառու ուսուցչուհու դժվար հարմարվելը:



Նկար 2.

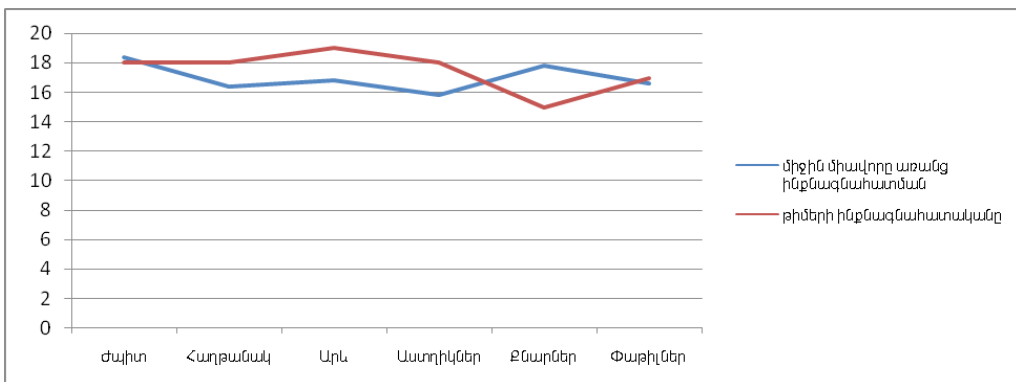
**Եզրահանգում 2:** Խմբային հետազոտության վերջում իրականացված գնահատումը բավականաչափ օբյեկտիվ է, և հետադարձ կապի արդյունավետ միջոց է:

Ներկայացումները, դրանց հաջորդած փոխադարձ գնահատումն ու ինքնագնահատումը մի ամբողջական գործընթաց է իր դինամիկայով, էմոցիոնալ դրսևորումներով և հանգուցալուծումներով: Երբ առաջին խումբն ավարտեց ներկայացումը, խմբի անդամներն առավել քան համոզված էին, որ իրենց ներկայացումը լինելու է ամենալավը և մեծ ոգևորությամբ իրենց խումբն անվանեցին «Հաղթանակ»: Մակայն հետագա ներկայացումները ցույց տվեցին, որ կային ավելի հասուն և ամբողջական ներկայացումներ: Պարզապես հրաշալի էր նկատել,

որ իր հաջողությունը նախապես «նշող» խումբը գնահատման ժամանակ դրսևորեց մեծ պատասխանատվություն և արդարացիորեն ավելի բարձր գնահատեց «Ժախտ» խմբի ներկայացումը: Դա նաև մյուս խմբերի կարծիքն էր, ինչը շատ լավ երևում է նկար 2-ից: Երկու խմբերի՝ Ժախտների և Փաթիկների, գնահատման և ինքնագնահատման արդյունքները գրեթե համընկնում էին (նկար 3), ինչը շատ լավ արդյունք էր և վկայում է գնահատման օբյեկտիվության մասին:

**Եզրահանգում 3:** Խմբերի ինքնագնահատականը հիմնականում հակադարձ համեմատական է նրանց պատրաստած ներկայացումների որակին:

Ինքնագնահատման և փոխադարձ միջին գնահատման առանց ինքնագնահատման միավորները ներառելու, արդյունքների համադրումը ցույց է տալիս, որ ամեն ինչ այնքան էլ հարթ չէ: Մասնավորապես, նկար 3-ից երևում է, որ խմբերի ինքնագնահատականները հիմնականում ավելի բարձր են, քան մյուս խմբերի կողմից իրենց տրված միջին գնահատականը, ինչը դրսևորվեց հատկապես Հաղթանակ, Արև և Աստղիկներ խմբերի դեպքում:



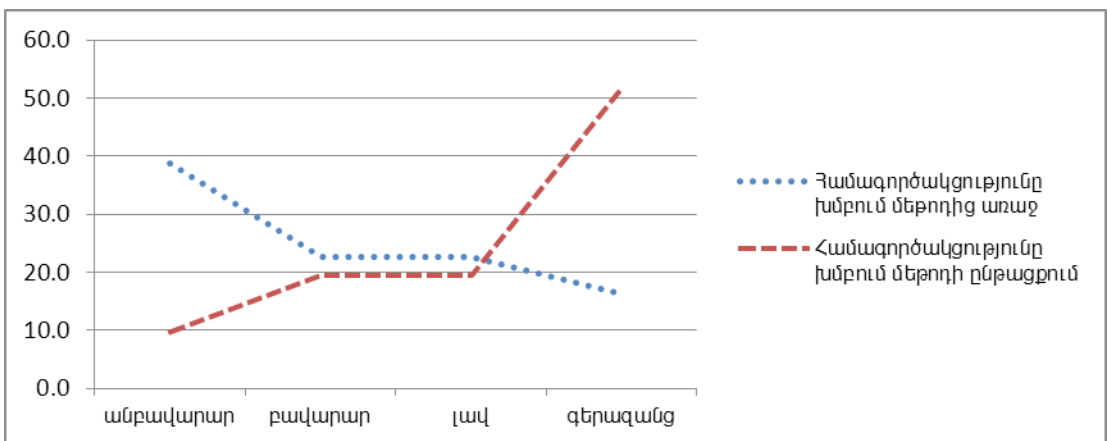
Նկար 3.

Հետաքրքիր և անսպասելի արդյունք էր նաև խմբերի ինքնագնահատականի և միջին արտաքին գնահատականի միջև առկա հակադարձ համեմատական կապը, որը պատկերված է նկար 3-ում: Խմբերը, որոնք լավ ներկայացումներ էին պատրաստել, իրենց ավելի ցածր էին գնահատել, քան մյուս խմբերի կողմից իրենց տրված գնահատականն էր, և հակառակը: Մյուս կողմից, ուշագրավ է, որ լավ ներկայացումներ պատրաստած խմբերի մոտ ինքնագնահատականը շատ մոտ է միջին փոխադարձ գնահատականին: Խմբային հետազոտության և դրա գնահատման ու ինքնագնահատման պրակտիկայի պարբերաբար կիրառումը կնպաստի գնահատման օբյեկտիվության բարձրացմանը:

**Եզրահանգում 4:** Խմբային հետազոտության մեթոդի կիրառումը կտրուկ բարելավում է համագործակցության մակարդակը խմբերում:

Խմբում առաջին անգամ էր կիրառվում ԽՀ մեթոդը, ուստի հարց առաջացավ թե

ինչ մակարդակի վրա էր համագործակցությունը խմբում մինչև մեթոդի կիրառումն ու դրանից հետո: Հետազոտության արդյունքում պարզվեց, որ ուսանողների մոտ 40 տոկոսը համագործակցության մակարդակը խմբում մինչև մեթոդի կիրառումը գնահատում է անբավարար, և միայն 16 տոկոսը՝ գերազանց: Վերջինը կարելի է բացատրել նրանով, որ նախորդ դասերին արդեն կիրառվել էին համագործակցային մեթոդներ, և որոշ ուսանողների մոտ կար տպավորություն, որ նրանք լավ համագործակցողներ են դարձել: Մեթոդի կիրառման արդյունքում արդեն արձանագրվեց համագործակցության մակարդակի էական բարձրացում՝ միայն 9,7 տոկոսն է այն համարում անբավարար, իսկ 52 տոկոսը՝ գերազանց (նկար 4): Այս տվյալների համադրումը և կատարված դիտարկումները թույլ են տալիս եզրակացնել, որ խմբային հետազոտության մեթոդը արագացնում է համագործակցային կարողությունների զարգացումն ուսանողների մոտ և համագործակցության մշակույթի ձևավորումը խմբերում:



Նկար 4.

Այս փաստը նշել են նաև Շարանները՝ ընդգծելով, որ խմբային հետազոտություններ լարում է ուսանողների անհատական շահագրգռվածությունը, և ուսանողներն ավելի շատ են վերահսկում/կառավարում իրենց ուսումնառությունը, քան ուսուցման այլ մեթոդների դեպքում [5]:

Ուսանողների գերակշիռ մասը՝ 75 տոկոսը, կցանկանար, որ խմբային հետազոտության մեթոդը կիրառվեր բոլոր առարկաների դասավանդման ժամանակ:

Ամփոփման նպատակով առանձնացնենք խմբային հետազոտության ընթացքում կիրառված գնահատման մոդելի արդյունավետության տեսանկյունից կարևոր երկու արդյունքներ: Նախ՝ խմբերը զգում են պատասխանատվություն, ակտիվ են և իրականացնում են փոխադարձ օբյեկտիվ գնահատում, քանի որ մասնակցում են գնահատման չափանիշների մշակմանը: Երկրորդ՝ բոլորի աշխատանքը տեսանելի է, ինչը ստիպում է խմբերին լինել օբյեկտիվ և առավելապես կենտրոնանալ իրենց աշխատանքի գործընթացի և արդյունքների բարելավման վրա:

## Եզրակացություններ

Խմբային հետազոտության մեթոդի կիրառումը խիստ բարենպաստ պայմաններ է ստեղծում դասավանդման և ուսումնառության գրեթե բոլոր բաղադրիչների զարգացման և սովորողների մոտ համապատասխան կարողությունների ու հմտությունների ձևավորման համար, մասնավորապես՝

1. Նոր գիտելիքը, գաղափարները և տեղեկությոնը կառուցվում է արդեն ունեցածի վրա: Ունենալով տվյալ հետազոտական թեմայի հետ կապված որոշակի նախնական գիտելիքներ, ուսանողները ձեռնամուխ են լինում նոր նյութի բացահայտմանն ու տեղեկությոնի կուտակմանը: Նոր հարցեր և գաղափարներ առաջադ-

րելիս ուսանողները ելնում են նախնական գիտելիքներից: Նրանց խնդիրն է դառնում լրացնել, ավելացնել, ամրոգ-ջացնել այն ու գտնել իրենց առաջադրած հարցերի պատասխանները: Նոր հարցերը նաև վկայում են հետազոտությունների խորության մասին:

2. Ուսանողները ձեռք են բերում ինքնավստահություն և նոր գաղափարների առաջադրման կարողություններ: Ուսանողները աշխատում են և՛ ինքնուրույն, և՛ խմբերով, որը նրանց հնարավորություն է տալիս, նախ՝ ունենալ սեփական դիրքորոշում, և ապա՝ այն քննարկել ուսուցման գործընկերների հետ: Դա նրանց հնարավորություն է տալիս ստուգել, թե արդյոք իրենք ճիշտ են հասկացել առաջադրանքը, ինչպես են իրենց գաղափարները ընկալվել մյուսների կողմից, ինչպես են մտածում ուրիշները նույն հարցերի վերաբերյալ, ինչ նոր գաղափարներ և լուծումներ կան:

3. Ուսանողները զարգացնում են հիմնական սոցիալական հմտությունները: Խմբերով աշխատանքի ընթացքում ուսանողները շարունակաբար կիրառում և զարգացնում են լսելու, խոսելու, վերլուծելու, համադրելու, որոշումներ կայացնելու, եզրակացություններ անելու և այլ համագործակցային հմտություններ, որոնք հետագայում դառնում են կայուն վարքագծային նորմեր:

4. Ուսանողները դրսևորում են բարձր անհատական և խմբային մոտիվացիա: Փոքր խմբերով հետազոտական աշխատանքը նորի կառուցման գործընթաց է, որն ապահովում է սովորողների ներքին մոտիվացիայի բարձր մակարդակ: Ընդհանուր նպատակին հասնելու պատասխանատվության բաշխումն ու յուրաքանչյուր սովորողի անհատական ներդրման կանխատեսումն ապահովում է նրանց հետաքրքրասիրությունն ու անձնական շահագրգռվածությունը:

5. ԽՀ-ն ապահովում է անընդհատ հետադարձ կապ: Չափազանց կարևոր է, որ գույգերով կամ խմբային աշխատանքին նախորդի ինքնուրույն անհատական աշխատանք: Յուրաքանչյուր ուսանող պետք է ունենա սեփական դիրքորոշում քննարկվող հարցի վերաբերյալ մինչև գույգի կամ խմբի հետ քննարկումը: Ուսանողները նշում են ինքնուրույն աշխատանքին հաջորդող գույգերով կամ փոքր խմբով քննարկման կարևորությունը որպես հետադարձ կապի և վստահության ձեռքբերման միջոց:

6. Ուսանողները պատասխանատվություն են ստանձնում իրենց ուսումնառության համար: Խմբերի ներսում ուսանողների միջև ստեղծվում է համագործակցության, իսկ տարբեր խմբերի միջև՝ մրցակցության մթնոլորտ, որն ապահովում է անհատական և խմբային պատասխանատվություն առաջադրանքի կատարման համար: Նրանք ինքնուրույն են որոշում աշխատանքի կանոնները, ուստի և հակված են հետևելու և վերահսկելու ուսուցման գործընթացն ամբողջությամբ և պատասխանատվություն կրելու դրա իրականացման համար:

7. Որակյալ ուսումնառություն՝ ի հակադրություն գնահատականի: Խմբերը քաջալերվում են ոչ թե գնահատականի, այլ գործընթացի և դրա արդյունքների համար, ինչպիսիք են՝ հետազոտության ամբողջականությունը, հարցերի արդյունավետ պարզաբանումը, տարբեր կարծիքների համադրումը, նորարարությունը, ռեսուրսների համատեղումը և փոխօգնությունը: Ընդ որում, ուսանողների մասնակցությունը գնահատման չափանիշների մշակման գործում կարևոր դեր է խաղում այդ չափանիշները նրանց կողմից հետևողականորեն կիրառելու գործընթացում: Խմբերն աշխատում են նպատակաուղղված, երբ ունեն համաձայնեցված նպատակներ, հստակ սահմանված վերջնարդյունքներ ու դրանց տանող գործընթաց: Արդյունքում, ուսանողները անհատական և խմբային պատասխանատվություն են կրում իրենց ուսումնառության համար:

*Հոդվածի ներկայացման ամսաթիվը՝ 17.10.2012*

## ՓՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **D. Jonson, R. Jonson, & Holubec, E.** (1998). «Cooperation in the Classroom.» Boston, MA: Allyn and Bacon
2. **Ivy Geok-Chin Tan**, Shlomo Sharan, and Christine Kim-Eng Lee.(2006) GroupInvestigation and Student Learning: An Experiment in Singapore Schools.Marshall Cavendish Academic, 2006.
3. **Sahlberg P.** (2011). “Finish Lessons: What can the world learn from educational change in Finland?” New York, Teachers College Press.
4. **Sahlberg P.**(1996) Group Investigation as method of Teaching. Teacher researcher II. Helsinki, p 189–200.
5. **Yael Sharan and Shlomo Sharan.** Group investigation expands cooperative learning. Educational Leadership, 47(4); p. 17–21, 1989
6. **Sharan Y., Sharan S.** (1992). Expanding cooperative learning through group investigation. New York, Teachers College Press.
7. **Sharan Y., Sharan S.** (1994). Group Investigation in the Cooperative Classroom. Handbook of Cooperative Learning Metthods. Praeger, Westport, Connecticut, London, p. 97–114.
8. **Zingaro D.,** (2008). Group Investigation: Theory and Practice. Ontario Institute for Studies in Education, Toronto, Ontario,
9. **Ա. Հովհաննիսյան, Կ. Հարությունյան,** և ուրիշներ (2006). Համագործակցային ուսուցում: Ձեռնարկ: Երևան, Անտարես, 123 էջ
10. **Ս. Վարդումյան, Ա. Սահակյան** (2005). Ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումներ: 20-րդ դարի ման կավարժական տեսություններ: Երևան, Նոյան Տապան, 365–386 էջ:

## УЛУЧШЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА ГРУППОВОГО ИЗУЧЕНИЯ

**ОГАНЕСЯН АЛЕКСАН**

*Советник ереванского офиса Всемирного Банка  
Преподаватель кафедры специального образования и прикладной педагогики  
Армянского государственного  
педагогического университета имени Хачатуря Абовяна*

В статье представлены эффективность и особенности одного из методов сотрудничества – группового изучения (в дальнейшем ГИ) для студентов очного и заочного обучения в рамках высшей специализированной программы. В основе статьи лежит практика применения данного метода в группах очного и заочного обучения Армянского государственного педагогического университета имени Хачатуря Абовяна в период с 2011–2012гг. Применение метода преследовало, в основном, две цели – помочь студентам путем самостоятельной исследовательской работы приобрести знания за короткий промежуток времени и развить навыки и умения исследовательской работы. В работе также приводится описание, основные характеристики метода ГИ, пути его применения с комментариями, стратегия оценивания и влияние ее критериев на качество исследования и его результаты. В работе выделены основные положения, обеспечивающие эффективность метода в процессе обучения. Выводы, сделанные в работе, могут быть полезны при практическом применении метода и его дальнейшем развитии.

*Дата представления статьи: 17.10.2012*

## TEACHING RESULTS IMPROVEMENT AND RESEARCH WORK STIMULATION VIA GROUP INVESTIGATION METHOD

**ALEKSAN HOHANNISYAN**

*Consultant in World Bank Yerevan Office,  
Lecturer of the Chair of Professional Education and Applied Pedagogy,  
ASPU after Kh. Abovyan*

The article represents the usefulness and peculiarities of one of the collaborative methods, group investigation method in postgraduate educational programme. The base of the given investigation is to demonstrate the results of the above mentioned method practiced in ASPU. The application of the method has got two main goals: to help the students gain much knowledge in a short time limit via individual research work and develop their research work skills and abilities. The article reveals the main characteristic features of group investigation method, as well as its realization steps and their interpretation.

*Article submission date: 17.10.2012*