## «ԳԱՎԱՌԻ ԱՎԱԳ ԴՊՐՈՑ» ՊՈԱԿ

## ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ

## ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ

## ԴԱՍԸՆԹԱՑՆԵՐ

## **ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ**

## ԹԵՄԱ՝

**ԻՆՉՊԵ՞Ս Է ԱԶԴՈՒՄ ՀԵՏԱԴԱՐՁ ԿԱՊԸ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ԸՆԹԱՑԻԿ ԱՌԱՋԱԴԻՄՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐԵԼԱՎՄԱՆ ՎՐԱ**

## ՈՒՍՈՒՑԻՉ՝ ԳԱՅԱՆԵ ԻՍԿԱՆԴԱՐՅԱՆ

## ՂԵԿԱՎԱՐ՝

## ԳԱՎԱՌ 2022

**Բովանդակություն**

1․ Ներածություն էջ 3-4

2․ Գրականության ակնարկ էջ 5-12

3․ Հետազոտության ընթացքը էջ 12-15

4․ Եզրակացություն էջ 16-17

**Ներածություն**

‹‹Ասա ինձ և ես կմոռանամ, ցույց տուր ինձ և ես կհիշեմ, տուր ինձ ինքնուրույն գործելու հնարավորություն և ես կսովորեմ››

*Չինական իմաստություն*

Որակյալ կրթության հիմքում, իմ խորին համոզմամբ, ընկած է արդյունավետ դասավանդումը։ Վերջինս մի շարք կարևոր բաղադրիչների ամբողջություն է ուսուցչի՝ մասնագիտական և մանկավարժական մոտեցումների մշտական վերանայում և կատարելագործում, ուսուցանման նպատակների ու խնդիրների ձևակերպում, պլանավորում, դասարանում բարենպաստ մթնոլորտի ձևավորում, մոտիվացիայի և ներգրավվածության ապահովում, սովորողներին իրենց ուսումնառության վերաբերյալ հետադարձ կապի տրամադրում։ Վերջինս, որպես ուսումնառությանը նպաստող կարևոր գործիք,կարող է ունենալ սովորողին առաջ մղող դրական ազդեցություն և ընդհակառակը՝ հիասթափեցնող ներգործություն։

Այս հետազոտության նպատակն է հետադարձ կապի տարբեր ձևերի կիրառման միջոցով հասնել սովորողների ընթացիկ առաջադիմության բարելավմանը:

‹‹Հետադարձ կապ›› (feedback) տերմինն առաջին անգամ կիրառվել է կիբեռնետիկայի հիմնադիր Նորբերտ Վինների կողմից։ Այն ձևակերպվել է որպես ավտոմատ կառավարման համակարգ, որը որոշակի ճշգրտությամբ կատարում է տրվող կամայական հրամանը։

Ֆիզիոլոգիայում հետադարձ կապը բնութագրվում է որպես օրգանից գլխուղեղ հաղորդվող ազդակ, որի շնորհիվ օրգանիզմը կարողանում է հարաբերական հաստատուն վիճակում պահել իր կենսագործունեությունը միջավայրի բազմազան և փոփոխվող պայմաններում՝ այն դարձնելով ավելի ճշգրիտ և արդյունավետ։ Ուղեղն էլ իր հերթին է ազդակներ հաղորդում օրգաններին (ուղիղ կապ)՝ ապահովելով նրանց փոխհամաձայնեցված և փոխկապակցված գործունեությունն ու հարմարումը միջավայրին։

Հոգեբանության մեջ հետադարձ կապը դիտարկվում է որպես մի անձից մեկ այլ անձին հաղորդագրություն այն մասին, թե ինչպես է նա ընդունվում այդ մարդու կողմից:

Հետադարձ կապը կարող է լինել դրական և բացասական, ակնթարթային և ուշացած, արտաքին և ներքին, համակարգված և տարերային, խիստ և ոչ խիստ, մակերեսային և խորը, միակողմանի և ծավալուն, արդյունավետ և ոչ արդյունավետ և այլն։

Ի՞նչ դեր կարող է ունենալ հետադարձ կապը ուսումնառության գործընթացում: Բարձրորակ հետադարձ կապը դա կատարված գործողության արդյունքի տեղեկույթ է՝ տրված ինքն իրեն, այլ մարդու կամ մարդկանց խմբի այնպիսի ձևով և հաջորդականությամբ, որում այն առավելագույնս կօգտագործվի հետագա կատարվող գործընթացի որակյալ առաջընթացի և արդյունավետության բարձրացման համար: Ի հակադրություն բարձրորակ և դրական հետադարձ կապի՝ բացասական հետադարձ կապը կարող է աշակերտի մոտ առաջացնել ագրեսիվություն, աշխատունակության և աշխատելու ցանկության անկում, որն էլ իր հերթին կբերի ուսումնառության որակի իջեցման:

Ինչու՞ է անհրաժեշտ հետադարձ կապի տրամադրումը: Քանի որ այն օգնելու է սովորողին ունենալ պատկերացում իր ձեռքբերումների և անելիքների մասին, իսկ ուսուցչին կողմնորոշելու է ուսուցանմանն ուղղված իր հետագա քայլերը հստակեցնելուն:

Ինչպիսի՞ ոճաբանություն ընտրել մեկնաբանություններ անելիս: Կարևոր է, որ ուսուցչի դիտարկումների արդյունքում ձևակեպված հետադարձ կապը լինի դրական, հուսադրող, առաջ մղող, միաժամանակ ուղղված լինի աշակերտների սխալներն ու թյուր ըմբռնումները ընդգծելուն և դրանք ծտկելու ուղիները տեսնելուն:

Ինչպե՞ս տեղայնացնել սեփական փորձառությունը գիտական հետազոտությունների համատեքստում: Ուսումնասիրելով և կարևորելով հետադարձ կապը, որը կարող է ունենալ հզոր ազդեցություն, ես ցանկացա փորձել այն առաջադիմության որակի բարելավման ուղղությամբ: Խնդիրը հետևյալն է. որքանո՞վ ուսուցիչը կարող է բարելավել սովորողների ընթացիկ առաջադիմությունը՝ համակարգված ձևով հետադարձ կապ տրամադրելով:

Սույն հետազոտության ընթացքում որպես ուսուցիչ փնտրտուքների հորձանուտում ինքս ինձ համար փորձում եմ հասկանալ, որպես ուսուցիչ, ես՝ ու՞ր եմ գնում, ինչպե՞ս եմ գնում, ո՞րն է հաջորդը։

**Գրականության ակնարկ**

Ըստ Ջ.Հեթթիի և Հ.Թիմփերլիի հետադարձ կապը հայեցակարգվում է որպես տեղեկույթ՝ տրված մեկի (օրինակ՝ ուսուցիչ, հասակակից, ծնող, սեփական անձ, փորձառություն) կողմից մարդու կատարածի կամ ընկալածի վերաբերյալ։ Հետադարձ կապը կատարածի հետևանք է։ Հետադարձ կապն ուսման և հաջողության վրա ունի հզոր ազդեցություն: Այդ ազդեցությունը կարող է լինել կա՛մ դրական, կա՛մ բացասական։ Հետադարձ կապը շատ ազդեցիկ է, երբ այն վերաբերվում է սխալ մեկնաբանություններին և ոչ թե ընկալման լրիվ բացակայությանը։ Հետադարձ կապի հիմնական նպատակը ներկա ընկալումների, կատարման և նպատակների միջև տարբերությունների նվազեցումն է: Ուսուցիչների և աշակերտների կիրառած ռազմավարությունները այս տարբերությունը նվազեցնելու համար կարող են շատ թե քիչ արդյունավետ լինել կրթությունը բարելավելու հարցում, ուստի կարևոր է հասկանալ այն պայմանները, որոնք տարբեր արդյունքներ են առաջացնում։ Արդյունավետ հետադարձ կապը պետք է պատասխանի երեք հիմնական հարցի՝ տրված ուսուցչի և կամ աշակերտի կողմից՝ ու՞ր եմ գնում (որո՞նք են նպատակները ), ինչպե՞ս եմ գնում (ի՞նչ առաջընթաց կա դեպի նպատակը), ո՞րն է հաջորդը (ի՞նչ գործողություններ պետք է նախաձեռնել ավելի մեծ առաջընթաց ունենալու համար): Նրանք նաև առանձնացնում են հետադարձ կապի կիզակետը՝ չորս մակարդակներ․ առաջին՝ հետադարձ կապ առաջադրանքի կամ արդյունքի մասին (ԱՀԿ), երկրորդ՝ հետադարձ կապը կարող է նպատակաուղղված լինել այն գործընթացին, որը սովորաբար արդյունք է ստեղծում կամ ամբողջացնում է առաջադրանքը, այսինքն առաջադրանքի մասին հետադարձ կապ (ՄՀԿ), երրորդ՝ աշակերտներին տրվող հետադարձ կապը կարող է կենտրոնանալ ինքնակառավարման մակարդակի վրա՝ ներառյալ ինքնագնահատման և ինքնավստահության ավելի կարևոր հմտությունները առաջադրանքով զբաղվելու համար (ԻՀԿ), չորրորդ՝ հետադարձ կապը կարող է անձնական լինել, այն կարող է ուղղված լինել ‹‹անձին›› և հաճախ կապ չունի առաջադրանքի կատարման հետ (ԵՀԿ): Նրանք պնդում են, որ ԵՀԿ-ն ամենաքիչ արդյունավետությունն ունի, ԻՀԿ-ն և ՄՀԿ-ն արդյունավետ են առաջադրանքը խորապես մշակելու և յուրացնելու առումով, իսկ ԱՀԿ-ն արդյունավետ է այն ժամանակ, երբ առաջադրանքի մասին տեղեկույթը օգտակար է լինում ռազմավարության մշակումը կատարելագործելու և ինքնակառավարումը մեծացնելու համար։ Նրանք եզրակացնում են, որ հետադարձ կապի ազդեցության աստիճանը բարձր է այն դեպքերում, երբ սովորողը տեղեկություններ է ստանում առաջադրանքի և այն ավելի արդյունավետ կատարելու մասին, ավելի ցածր է թիրախավորման վրա շեշտը դրված միջամտությունների կիրառման դեպքում և շատ ավելի ցածր՝ գովասանքի, պարգևների ու պատժի կիրառման դեպքում։ Հեթթի, Ջ. և Թիմփերլի, Հ., (2007) մարտ, հտ77․No1, 81-112:

Ըստ Բլեքի և Ուիլյամի՝ հետադարձ կապը ուսումնառությանը նպաստող գնահատման կարևոր գործիքներից է։ Նրանք գտնում են, որ նույնիսկ այն դեպքում, երբ հետադարձ կապը փաստացիորեն արդյունավետ է, դրա ազդեցությունը ոչ բոլոր դեպքերում է հնարավոր շարունակաբար պահպանել: Եթե հետադարձ կապի արդյունքում շահադրդումը (մոտիվացիան) մեծանում է, ապա համապատասխանաբար ավելի շատ ջանքեր են պահանջվում այն պահպանելու համար (իմ կարծիքով և՛ ուսուցչից, և՛ սովորողից): Այն դեպքերում, երբ հետադարձ կապը կենտրոնանում է առաջադրանքների վրա՝ այսպիսով շեշտադրելով ուսումնառության գործնական նպատակները, այն դրանով իսկ խոչընդոտում է խորքային ուսումնառությանը: Նրանք ուսումնասիրությունների արդյունքում գալիս են եզրահանգման, ըստ որի միջամտությունները պակաս արդյունավետ են, եթե դրանք ուշադրությունը բևեռում են առաջադրանքից բացի որևէ այլ բանի վրա, (օրինակ՝ ուսումնառողի անձի) և առավել արդյունավետ են, երբ ուշադրությունը բևեռվում է առաջադրանքի կատարման շահադրդման կամ առաջադրանքների կատարման միջոցով ուսումնառության վրա։ Նրանք նաև այս կարծիքն են արտահայտում․որպեսզի գնահատումը կառուցողական լինի, հետադարձ կապից ստացված տեղեկությունը պետք է օգտագործվի, այսինքն հետադարձ կապի նկատմամբ տարբերակված մոտեցումներն ընկած են արդյունավետ ուսուցման հիմքում։ Նրանց հոդվածում խոսվում է նաև ուսումնական հետադարձ կապի չորս տեսակների մասին(Ա և Բ՝ գնահատողական, Գ և Դ ՝ նկարագրողական բնույթի)․

1. Ա տեսակի հետադարձ կապ, որը պարգևատրում կամ պատժում է ուսանողներին իրենց (լավ կամ վատ) աշխատանքի համար, օրինակ՝ լավ աշխատանքի դեպքում թույլ են տալիս ճաշի շուտ դուրս գալ կամ հանձնարարությունները ժամանակին չավարտելու դեպքում սպառնում են դուրս չթողնել (պարգևատրող և պատժիչ):
2. Բ տեսակի հետադարձ կապ, որը ցուցադրում է ուսուցչի գոհունակության աստիճանը, օրինակ՝ ‹‹Շատ գոհ եմ քեզանից›› կամ ‹‹Քեզանից շատ հիասթափված եմ›› (գոհացուցիչ և ոչ գոհացուցիչ) (իմ կարծիքով այսօր հետադարձ կապի այս ձևը բավական շատ է կիրառվում ուսուցիչների կողմից):
3. Գ տեսակի հետադարձ կապը կենտրոնանում է ուսուցչի կողմից սահմանված հաջողության չափանիշներին աշխատանքի համապատասխանության վրա` սկսած այդ համապատասխանության աստիճանից, օրինակ՝ ‹‹Այս մասը չափազանց լավ ես բացատրել›› (ձեռքբերման բացատրություն), մինչև այն քայլերը, որոնք սովորողը պետք է կատարի աշխատանքը բարելավելու համար, օրինակ՝ ‹‹Ուզում եմ ,որ այս բոլոր վարժությունների վրայով անցնես և հավասարության նշաններ դնես յուրաքանչյուրի համար›› (բարելավման բացատրություն): Գ տեսակի հետադարձ կապին բնորոշ հատկությունն այն է, որ այն կենտրոնանում է աշխատանքի գաղափարի վրա ՝ որպես արդյունքի։
4. Դ տեսակի հետադարձ կապը կարևորում է աշխատանքի գործընթացային կողմը,որտեղ ուսուցիչն ավելի շատ համակարգողի դեր է կատարում, քան գնահատողի (բարելավման բացատրություն ,առաջխաղացման նախագծում):

‹‹Ձևավորող գնահատման տեսության զարգացում›› հոդվածում ևս Բլեքը և Ուիլյամը կրկին անդրադառնում են հետադարձ կապին: Այստեղ ուսումնասիրությունները կապված են այն խնդրի հետ, թե ուսուցիչներն ինչպես կարող են շրջանակի մեջ դնել և համակարգել ցանկացած պատասխանին տրվող իրենց հետադարձ կապը։ Սա քննարկում են երկու մակարդակում՝ ռազմավարական մակարդակ (ինչպես է ուսուցչի առավել լայն մանկավարժական կողմնորոշումն ազդում հետադարձ կապի ձևավորման վրա) և մարտավարական մակարդակ (պատասխանների տեսակների և դասարանային խոսույթի ուսումնասիրություններից քաղված դասերի դիտարկումներ):

Իր ելույթներից մեկում Ուիլյամը նշում է հետևյալը․«Եթե հետադարձ կապը ուղղված է անձին՝ այն ցածր արդյունավետ է և կարող է ունենալ նաև բացասական ազդեցություն։ Հետադարձ կապն էֆեկտիվ է, եթե ուսուցչի կարծիքը կենտրոնանում է այն բանի վրա, թե ինչպես սովորողները բարելավեն (ինչպե՞ս գնալ) իրենց ձեռքբերումները։ Սովորողը մեր հետադարձ կապի շնորհիվ պետք է հասկանա, որ ունակությունները կարելի է զարգացնել, դրանք ֆիքսված չեն»:

Ջեֆֆ Փեթթին իր ‹‹Ժամանակակից ուսուցում›› գրքում (էջ 85-89) անդրադառնում է հետադարձ կապի բազմաթիվ հարցերի, որոնցից ես կանդրադառնամ գովեստին և քննադատությանը։ Ըստ հեղինակի սովորողները չեն սիրում, երբ իրենց անտեսում են, նրանց խթանում է գովեստը, եթե նրանց հաջողությունն ընդունվում և գնահատվում է, հետևաբար հիմնավորված և կառուցողական քննադատությունը նրանք ավելի շուտ կհամարեն օգտակար, քան ապամոտիվացնող։ Իսկ ինչպե՞ս օգնել սովորողներին, որ մեր քննադատությունները դրական ընդունեն։ Փեթթին մեզ խորհուրդ է տալիս հետևյալը․փորձառու ուսուցիչները հիմնականում այնպես են քննադատում իրենց աշակերտներին, որ քննադատությունը հնչում է որպես խորհուրդ, և բերում է բազմաթիվ օրինակներ․ուսուցիչը պետք է համադրի գովեստն ու քննադատությունը, վերջինս առաջարկի դրական ձևով՝ կողմնորոշելով դեպի աշխատանքի հետագա բարելավման։ ‹‹Մեդալ›› և ‹‹Անելիք›› - սովորողների համար կարևոր է իրենց աշխատանքի մասին դրական գնահատականը և տեղեկությունն այն մասին, թե հատկապես ինչն է լավ այդ աշխատանքում (մեդալ): Նրանց անհրաժեշտ է վստահ լինել, որ աշխատանքը ճիշտ է կատարվում մասամբ նրա համար, որ շարունակեն աշխատանքը, և հատկապես նրա համար, որ հաճախ իրենք այն ինքնուրույն չեն կարող ճշգրիտ գնահատել։ ‹‹Մեդալները›› հաճախ նկարագրում են աշխատանքի դրական ասպեկտը, նաև կարող են ընդգրկել ընտրված մոտեցման դրական գնահատականը, օրինակ՝ նրա պլանավորումը կամ գործադրված ջանքերը։ ‹‹Անելիք››-սովորողներն անհրաժեշտ է ինֆորմացիա այն մասին, թե ի՞նչը և ինչպե՞ս կարելի է բարելավել իրենց աշխատանքում։ Այդ ինֆորմացիան ևս պետք է լինի դրական և ուղղորդի դեպի աշխատանքի բարելավում ապագայում։ Այդ դեպքում այն կդիտվի ոչ որպես քննադատություն, այլ որպես խորհուրդ և ավելի քիչ կդիպչի ինքնասիրությանը։ Այդպիսի քննադատությունը ցույց կտա բարելավման ուղիները, ոչ թե ուղղակի կմատնանշի սխալները։ ‹‹Անելիքը›› լրացնում է բացը սովորողի ներկայումս գտնվելու մակարդակի և այն մակարդակի միջև, որին ձգտում է նա հասնել։ «Մեդալն» ու «անելիքը» կապված են այն նպատակների հետ, որոնց ձգտում է հասնել սովորողը, ինչպես նաև աշխատանքի գնահատման չափանիշների հետ։ Եթե սովորողները չգիտեն ուր գնալ, դժվար թե հասնեն վերջնակետին։ Այդ պատճառով էլ ուսուցիչները պետք է հստակ ձևակերպեն առաջադրանքները՝ օգտագործելով հասկանալի բառեր։ Հետևաբար սովորողների համար օգտակար է նրանց ծանոթացնել գնահատման չափանիշներին, որպեսզի նրանք հստակ տեսնեն, թե ինչ պետք է անել բարձր միավոր ստանալու համար: «Մեդալները»՝ հասած նպատակներն են, իսկ «անելիքները»՝ նպատակներ են, որոնց դեռ պետք է հասնել։ Հնարավոր չէ հետադարձ կապի ժամանակ միշտ բոլորին «մեդալներ», «անելիքներ» կամ հստակ հանձնարարություններ տալ, ըստ Փեթթի դա հոգ չէ, բայց անհրաժեշտ է, որ յուրաքանչյուր սովորող ստանա դրանք որոշակի ժամանակահատվածի ընթացքում: Սովորողի աչքի ընկնող աշխատանքներում Փեթթին խորհուրդ է տալիս ընդգրկել և՛ «մեդալներ», և՛«անելիքներ»:

Փեթթին ուսումնառությունը դիտարկում է որպես երկկողմանի գործընթաց (4. էջ 56-57): Ուսումնառության գործընթացը դատապարտված է ձախողման, եթե հետևյալ երկու պայմանները ապահովված չեն.

* աշակերտի համար՝ հարցեր տալու հնարավորություն
* ուսուցչի համար՝ հնարավորություն պարզելու, թե ինչպես է աշակերտը յուրացնում նյութը:

Եթե այնպես լիներ, որ ուսումնառությունը իրենից միակողմանի գործընթաց ներկայացներ, ապա բոլորը գերազանց կսովորեին գրքեր կարդալով և նայելով, իսկ ուսուցիչների կարիք չէր լինի: Առանց հետադարձ կապի ուսուցիչը չի կարող հասկանալ ուսումնառություն տեղի ունեցել է, թե ոչ:

Ուսումնառության մեջ շփումը ենթադրում է, որ լավ կազմակերպված աշխատանքը բերում է հետևյալ շղթային. ի՞նչ եմ ուզում հաղորդել սովորողներին - ի՞նչ եմ ասում – նրանք ի՞նչ են լսում – նրանք ի՞նչ են հասկանում:

Ինչպես «փչացած հեռախոս» խաղում հաղորդագրությունը կարող է աղավաղվել վերոնշյալ շղթայի ցանկացած փուլում: Ստացված հաղորդագրությունը միշտ չէ, որ համապատասխանում է ուղարկվածին և նրան ինչ մենք սովորեցնում ենք, և այն ինչ մենք սովորեցնում ենք միշտ չէ, որ համապատասխանում է նրան, ինչ արդյունքում սովորում են: Այդ պատճառով է հետադարձ կապը շատ կարևոր:

Թոմաս Գորդոնի «Արդյունավետ դասավանդողի կուրս, ինչպես բացահայտել դպրոցականների մեջ ամենալավը» գրքում ամերիկացի հայտնի հոգեբանը խորհուրդներ է տալիս այն ուսուցիչներին, ովքեր ձգտում են բարձրացնել իրենց աշխատանքի արդյունավետությունը։ Այստեղ նա կարևորում է միջավայրի տարբեր գործոնների աղդեցությունն ուսուցման արդյունքի վրա, բայց ամենակարևոր գործոն համարում է ուսուցիչների և աշակերտների միջև յուրահատուկ հարաբերությունների հաստատումը: Որպես հարաբերությունների հիմք նա վերցնում է ուսուցչի խոսելու կարողությունը, քանի որ խոսակցությունը կարող է քանդել մարդկանց հարաբերությունները կամ, ընդհակառակը, ամրացնել դրանք։ Այդպես է նաև դասարանում․խոսակցությունը կարող է կա՛մ հեռացնել ուսուցչին աշակերտից, կա՛մ՝ նրանց էլ ավելի մտերմացնել։ Նա կարևորում է այն, թե որքանով է ուսուցիչը կարողանում գովեստի խոսքեր ասել սովորողին, ինչպես է դա ընդունվում և օգտագործվում սովորողի կողմից (այն կարող է ճիշտ չընկալվել սովորողի կողմից և ունենալ հակառակ՝ բացասական ազդեցություն, ուղղվել հենց ուսուցչի դեմ): Սովորողներին պատրաստի պատասխաններ տրամադրելու փոխարեն Գորդոնն առաջարկում է «ակտիվ լսելու» հմտություն զարգացնել («ակտիվ լսել»՝ հետադարձ կապ ըստ Գորդոնի ) (էջ 127-128), ինչի շնորհիվ հնարավոր է դառնում հարցերի միջոցով վեր հանել սովորողի խնդիրները, և նրան մղել դրա լուծմանը՝ իր սեփական հետաքրքրություններին և ոճին համապատասխան: Այսպիսի հետադարձ կապի շնորհիվ սովորողը զգում է, որ իր մտքերն ու հույզերը հարգանքի են արժանանում, հասկացվում և ընդունվում են։ Այն նպաստում է զրույցի շարունակմանը, մեղմացնում է հույզերի թեժացմանը և բերում է կատարսիսի (բարձր ներդաշնակության զգացում, որն ունի դաստիարակող նշանակություն): Ակտիվ լսելը նպաստում է խորքային խնդիրների վերհանմանը, որոնց լուծման պատասխանատվությունը կրում է սովորողը։ Ըստ Գորդոնի՝ ուսուցիչները շատ լավ են հասկանում բացասական գնահատականների ուժը,բայց նրանց հաճախ շոկի է ենթարկում այն,որ ,ի հակադրություն տարածված կարծիքի, գովեստը նույնպես միշտ չէ,որ օգտակար է սովորողների համար և հաճախ կարող է ունենալ բացասական հետևանք։ Դրական գնահատականը, որը չի համընկնում սովորողի սեփական նկարագրի (իմիջի) հետ, կարող է նրա մոտ առաջացնել գրգռվածություն։

Ն.Պ.Լոկալովը իր ‹‹Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика›› գրքում (1, էջ 10) ուսումնառությունը դիտարկում է որպես ակտիվ փոխազդեցության գործընթաց սովորողի և սովորեցնողի միջև, որի արդյունքում ձևավորվում են որոշակի գիտելիքներ և հմտություններ սեփական ակտիվության հիման վրա, ուսուցչի և աշակերտի փոխադարձ գործունեություն, որը ապահովում է դպրոցականների գիտելիքների յուրացում և գիտելիքներ ձեռք բերելու եղանակների տիրապետում:

Կ․Ա․Բեսսոնովն իր ‹‹Հետադարձ կապը սովորողի և ուսուցչի մանկավարժական փոխազդեցության մեջ›› հոդվածում նշում է, որ ուսումնառության գործընթացը ցանկացած փուլում ենթադրում է անմիջական փոխազդեցություն ուսուցչի և սովորողի միջև։ Մարդկանց միջև փոխազդեցության մեխանիզմի կարգավորումն անհնար է առանց կայուն հետադարձ կապի առկայության։ Դա հանդիսանում է հիմնական բաղադրիչը, միջանձնային շփումների հաջողության գրավականը՝ սովորողի ու ուսուցանողի միջև կառուցողական փոխազդեցությունների համար։ Յուրաքնչյուր սովորող պետք է զգա, որ ինքը կտրված չէ դասի ընթացքում տեղի ունեցողից, քննարկվող խնդրից դուրս թողնված չէ, այլ ընդգրկված է քննարկման մեջ և իր կարծիքը ևս կարևոր է: Ըստ նրա հետադարձ կապի՝ փոխազդեցության ու վերահսկողության խնդիրը ուսուցչի և սովորողի միջև գալիս է դեռ անտիկ շրջանի առաջին դպրոցներից, որոնցում ուսուցման հիմնական մեթոդներն էին ուսուցիչների և աշակերտների զրույցները, երկխոսություններն ու քննարկումները։ Հին հույն փիլիսոփա Սոկրատեսն առաջիններից մեկն էր, ով սկսեց կիրառել գործընթացների կազմակերպման և կառավարման մեթոդներ։ Նա անհատական երկխոսությունների, հրապարակային քննարկումների չպարտադրող ձևով, բազմաթիվ անմիջական հարցերի օգնությամբ կարող էր ոչ միայն վերահսկել քննարկվող խնդրի ընթացքը, այլ ուղղել պահանջվող ուղղությամբ իր աշակերտների գործունեությունը: Հետևաբար, ուսուցման ողջ գործընթացը՝ «անգիտությունից դեպի գիտելիքի ուղին» կարող է ազատորեն վերահսկվել ուսուցչի կողմից հետադարձ կապով: Ստանալով իր աշակերտներից անհրաժեշտ տեղեկություններ՝ Սոկրատեսը կարող է զգալիորեն վերակառուցել ուսումնառության ուղին՝ կախված յուրաքանչյուր աշակերտի անհատական ընդունակություններից։ Այսպես հեղինակն անդրադառնում է ուսուցիչ – աշակերտ փոխհարաբերություններին անտիկ շրջանից մինչև մեր օրերը։ Միջնադարյան դաս-դասարանային համակարգը սկսում է ուսուցչից ավելի շատ ջանքեր պահանջել լսարանը կառավարելու և կազմակերպելու համար։ Հետադարձ կապի տրամադրումը դառնում է ոչ միայն առաջադիմության կառավարման միջոց, այլև ավելի կարևոր՝ սովորողի ճանաչողական ակտիվության ղեկավարման միջոց։ Բեսսոնովն անդրադառնում է նաև ժամանակակից մոտեցումներին՝ եզրակացնելով, որ ուսումնառության հաջողությունը կախված է ուսուցման գործընթացի բոլոր մասնակիցների սեփական գործունեության ճիշտ գնահատականից: Հետադարձ կապը դիտվում է որպես սովորողի ամբողջական գործունեության վրա փոխազդեցութուն, և ոչ թե նրա ուսումնական պրոցեսի առանձին քայլերի և գործողությունների շրջանակ։ Մանկավարժության տեսանկյունից հետադարձ կապը ներկայացնում է որպես ուսումնական գործընթացի վերահսկման անբաժան մաս ուսումնական պլանի յուրացման ընթացիկ, միջանկյալ և ամփոփիչ փուլերում։

**Փաստեր և բացահայտումներ**

Վերը ներկայացված աշխատություններում հետադարձ կապի ազդեցությունը բավականին բարձր է գնահատվում։ Հենվելով այս ամենի վրա՝ փորձել եմ որոշ եղանակներ կիրառել սեփական գործունեության ընթացքում և կատարել եզրահանգումներ։

Ներկայացնեմ իմ կատարած աշխատանքներն ու վերլուծությունները ինձ հետաքրքրող խնդրի շուրջ։ Երբ ծանոթացա տարբեր հետազոտողների աշխատանքներին՝ եզրակացրի, որ հետադարձ կապի բազմաթիվ հնարների միգուցե ծանոթ եմ, բայց դրանք իմ կողմից կիրառվել են տարերային և չհամակարգված ձևով։ Փորձեցի պարզել համակարգված, հետևողական հետադարձ կապի բազմազան ձևերի ազդեցության արդյունքը մեկ դասարանի համար։ Դրա համար անց եմ կացրել մի քանի դասեր 11-րդ բնագիտական դասարանում, որոնք ամփոփել եմ մեկ թեմատիկ գրավոր աշխատանքով (ութ դաս ընդհանուրը): Ծրագրային առումով բարդ թեմաների ուսումնասիրության ընթացքում փորձել եմ կիրառել հետադարձ կապի բազմազան ձևեր (գրավոր, բանավոր) , որոնք նախկինում լիարժեք չեմ օգտագործել (այն ժամանակ հիմնական խնդիր էի դնում ակադեմիական գիտելիքի յուրացման և վերարտադրման ապահովումը): Այժմ փորձեցի աշակերտներին ակտիվորեն ներգրավել ուսումնական գործընթացի մեջ՝ որպես դասի կազմակերպիչներ։ Դասերից երեքի ընթացքում կիրառել եմ հայտորոշիչ թեստավորում ( դրանցից մեկը՝ միջանկյալ ձևավորող գնահատման նպատակով): Թեստային առաջին աշխատանքը տրվել է թեման քննարկելուն հաջորդած դասի սկզբում։ Ստուգման ժամանակ միայն նշել եմ (+)՝ ճիշտ է կամ (-)՝ սխալ է, ուղղումներ չեմ գրել , արդյունքները վերլուծել եմ բանավոր հետադարձ կապի միջոցով, նշել եմ աշխատանքի դրական և բացասական կողմերը, տվել եմ բարելավման խորհուրդներ, նաև խոստացել եմ տալ աշխատանքն ինքնուրույն ուղղելու հնարավորություն: Երբ երկրորդ անգամ (մեկ շաբաթ անց) նույն աշխատանքի վրա երեխաները կատարեցին ուղղումներ այլ գույնի գրիչով, արդյունքների վերլուծությունից պարզ դարձավ, որ բոլորի մոտ կա դրական դինամիկա ( և՛ ցածր, և՛ բարձր առաջադիմությամբ սովորողների ): Երկրորդ թեստը գրել են թեմայի քննարկումից անմիջապես հետո, այդ դասի վերջում։ Ստուգել եմ (+) և (-) նշաններ դնելով։ Այս անգամ նրանցից հինգը աշխատանքը կատարել էին անսխալ, մեկն ուներ միայն մեկ սխալ, իսկ մյուս երկուսի մոտ սխալները բավական շատ էին ( 5 և 8): Շատ սխալներ ունեցող աշակերտների հետ անցկացրել եմ անհատական զրույց՝ նրանց ունեցած դժվարություններն ու կարիքները պարզելու, առաջադրանքները սխալ կատարելու պատճառները վեր հանելու և հետագա աշխատանքները մշակելու նպատակով։ Նշեմ նաև, որ այս թեստն ավելի բարդ էր, քան նախորդը, այստեղ ընդգրկված էին գենետիկական խնդիրներ, վերլուծություններ, որոնք պահանջում են ավելի բարձր վերլուծական հմտություններ: Կատարել եմ անդրադարձ, տվել եմ բարելավման և առաջ մղող հետադարձ կապ, սխալներ չունեցող աշակերտներին հաձնարարել եմ առավել բարդ խնդիրների լուծում խնդրագրքից և շտեմարանից։ Երրորդ հայտորոշիչ թեստային աշխատանքը տվել եմ մի քանի դասանյութ ամփոփելու նպատակով, աշխատանքների վրա կատարել եմ նշումներ՝ ցուցումներ, խորհուրդներ (հիմնականում հետադարձ կապի «սենդվիչի» սկզբունքով): Մեկ շաբաթ հետո կրկին տվել եմ աշխատանքը կատարել մաքուր թերթիկների վրա։ Ստացվել է հետաքրքիր արդյունք․ յոթ աշակերտի մոտ նկատվում է դրական փոփոխություն, իսկ մեկի մոտ՝ բացասական։ Յուրաքանչյուր աշխատանքի վերլուծությունից հետո սովորողները նկարել են իրենց թեստերը, որպեսզի հնարավորություն ունենան կրկին դրանց անդրադառնալու։ Սրան հետևել է անհատական աշխատանքը դժվարություն ունեցող երեխայի հետ, նորից եմ բացատրել խնդիրների լուծման սկզբունքները, բանաձևերի կիրառումը և տվել եմ նմանատիպ դյուրին առաջադրանքներ՝ տանն ինքնուրույն աշխատելու համար։

Նմանատիպ աշխատանք փորձել եմ կատարել նաև 10-րդ բնագիտական դասարանում․ նրանք ևս աշխատել են հայտորոշիչ թեստերով, որոնց արդյունքները ամփոփվել են բանավոր հետադարձ կապով, մեկ շաբաթ անց նրանք նույն աշխատանքը կատարել են մաքուր թերթիկների վրա, արդյունքում բոլոր աշակերտների մոտ արձանագրվել են դրական փոփոխություններ, այսինքն նրանք կարողացել են ինքնուրույն ուղղել իրենց սխալները (թեկուզ չնչին, բայց դրական փոփոխություն նկատվել է): Այս ամենի արդյունքում պարզվեց, որ գրավոր աշխատանքներին տրվող թե՛ բանավոր, թե՛ գրավոր հետադարձ կապերը հիմնականում ունենում են դրական արդյունք։ Երբ աշխատանքը կատարվում է անմիջապես թեմայի քննարկումից հետո՝ սխալներն ավելի քիչ են, քան որոշակի ընդհատումից հետո տրվող աշխատանքի դեպքում։ Մինչ այս միջամտությունները՝ հետադարձ կապը հիմնականում վերաբերվել է սովորողների սխալ կամ ճիշտ տրված պատասխաններին, գրավոր մեկնաբանությունները գրեթե բացակայել են, ամեն ինչ արվել է բանավոր, սովորողն այլևս հնարավորություն չի ունեցել վերանայելու, շտկելու իր աշխատանքը։ Արդյունքում շատ բաներ շուտ մոռացվել են։ Հետազոտության ընթացքում անցկացրած դասերն հիմնականում սկսվել են տնային հանձնարարությունների անդրադարձով, աշակերտները հարցեր տալու և պարզաբանումներ լսելու հնարավորություն են ունեցել: Կիրառել եմ տարբեր մեթոդներ ու հնարներ (ձնագնդի, ԳՈՒՍ, ելքի տոմսեր, ռուբրիկներ և այլն), որոնք բերում են ուսուցիչ – սովորող, սովորող – սովորող, սովորող – ուսուցիչ տեսակի բազմաթիվ փոխազդեցությունների:

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Աշակերտ | I թեստ | | II թեստ | III թեստ | | IV թեստ |
| Արդյունքը մինչև ՀԿ / ՀԿ-ից հետո | Փոփոխու-թյունը | Արդյունքը մինչև ՀԿ / ՀԿ-ից հետո | Փոփոխու-թյունը |
| N1 | 5 / 8 | 37.5 % աճ | 10 | 17 / 18 | 5.6 % աճ | 9 |
| N2 | 4 / 6.5 | 38.5 % աճ | 5 | 10 / 11 | 9.1 % աճ | 4 |
| N3 | 4.5 / 7 | 35.7 % աճ | 10 | 14 / 17 | 17.6 % աճ | 8 |
| N4 | 5 / 7.5 | 33.3 % աճ | 10 | 17 / 18 | 5.6 % աճ | 7 |
| N5 | 5 / 7 | 28.6 % աճ | 9 | 17 / 18 | 5.6 % աճ | 8 |
| N6 | 6 / 8 | 25 % աճ | 10 | 18 / 18+լր. խնդիրներ | աճ | 9 |
| N7 | 3 / 6 | 50 % աճ | 2 | 11 / 6 | 83.3 % նվազում | 4 |
| N8 | 5.5 / 8 | 31.3 % աճ | 10 | 16 / 18 | 11.1 % աճ | 8 |
| Աշխատանքի առավելագույն միավորը | 8 | | 10 | 18 | | 10 |

**Եզրակացություններ**

Աշխատանքի և տվյալ թեմայի շուրջ գրականության ուսումնասիրման արդյունքում հասկանալի է դառնում, որ հետադարձ կապը սովորողի ուսումնառության ընթացքում ժամանակին և հնարավորինս ճիշտ է բնութագրում նրա ուժեղ և թույլ կողմերը, ինչպես նաև պարունակում է սովորողի հետագա զարգացումն ապահովող առաջարկություններ: Ողջ դասի ընթացքում, որպես կանոն, սովորողը ստանում է գրավոր կամ բանավոր հետադարձ կապ իր առարկայական գիտելիքների և հմտությունների, բացթողումների ու ձեռքբերումների մասին: Երբ սովորողն ընդգրկվում է իր և համադասարանցիների գնահատման գործընթացի մեջ, նրա մոտ կարող են զարգանալ նպատակ ներդնելու և դրանց հասնելու հմտություններ:

Շատ կարևոր է նոր թեմա ուսումնասիրելու կամ հմտություններ ձևավորելու սկզբնական փուլում սովորողին ոգևորելը, առաջ մղող հետադարձ կապ տրամադրելը: Ի՞նչ իմաստ ունի ի սկզբանե երեխային մատնանշել իր սխալները, փորձել շտկել այն ընտրությունները, որոնք դեռևս նրա մոտ դեռ չեն ձևավորվել կամ գտնվում են ձևավորման փուլում: Չէ՞ որ դա երեխայի մոտ կզարգացնի բացասական վերաբերմունք ոչ միայն առարկայի, այլև ուսուցչի, սեփական անձի, շրջապատի, կրթության և այլնի նկատմամբ: Արդյո՞ք մենք երբևէ կսովորեինք խոսել, եթե մեր ծնողները մեր առաջին թոթովանքները հասկանալ ձգտելու և դրանցով ուրախանալու փոխարեն մշտապես ուղղումներ կատարեին և թույլ չտային մեզ խոսել մեր սեփական անհասկանալի բառերով: Ոչ բոլոր արհեստավարժ ուսուցիչներին է տրված տեսնել իրենց աշակերտների թեկուզ աննշան հաջողություններն ու աջակցել նրանց: Չէ՞ որ հեշտ է սեփական հարուստ փորձի բարձունքից նկատել սովորողի սխալները:

Բարձրորակ հետադարձ կապի որոշ ուշագրավ սկզբունքներ ներկայացնում եմ ստորև.

* Հետադարձ կապին դրական արձագանք հնարավոր է այն դեպքում, եթե աշակերտի և ուսուցչի հարաբերություններում կա փոխվստահություն:
* Հետադարձ կապը պետք է տրվի ժամանակին, լինի տրամաբանված և հակիրճ (թե' գրավոր, թե' բանավոր)։