



«Նոր ժամանակի կրթություն» ՀԿ

*ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ
ԴԱՍԸՆԹԱՑ*

*ԱՎԱՐՏԱԿԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ
ԱՇԽԱՏԱՆՔ*

*Հետազոտության թեման՝ Սովորողների մեջ համագործակցային
կարողությունների ձևավորումը առարկայի դասավանդման
գործընթացում*

Առարկան՝ Հայոց լեզու և գրականություն

Հետազոտող ուսուցիչ՝ Օ. Իսրայելյան

Ուսումնական հաստատություն՝ Ալավերդու թիվ 12 հիմն. դպրոց

Երևան 2022

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ներածություն.3

Ուսուցման ժամանակակից տեխնոլոգիաների բնութագիրը. 6

Համագործակցային ուսուցման պատմական-մեթոդաբանական հիմքերը. . . . 11

Համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի էությունը. 16

Եզրակացություն. 33

Օգտագործած գրականության ցանկ. 35

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Արևելյան իմաստությունն ասում է. «Տու՛ր մարդուն մի ձուկ, և նա կուշտ կլինի մեկ օր: Սովորեցրու մարդուն ձուկ բռնել, և նա կուշտ կլինի ամեն օր»: Այլ կերպ ասած՝ սովորեցրու մարդուն սովորել: Գաղափար, որն ընկած է ժամանակակից դպրոցի կրթադաստիարակչական գործընթացի հիմքում:

Դպրոցում ուսուցումը պետք է ապահովի երեխայի հոգևոր և մտավոր զարգացումը: Տարիներ շարունակ դպրոցի հիմնական նպատակը եղել է աշակերտներին որոշակի գիտելիքների պաշարով զինելը, այլ կերպ ասած՝ «գիտելիք կուտակելը»: Անշուշտ, այդպիսի ուսուցումը ապահովում է առարկայական գիտելիքների բարձր մակարդակ, սակայն նույնը չենք կարող ասել աշակերտի վերլուծական, համադրական կարողությունների մասին: Աշակերտը փայլուն կկատարի վերարտադրողական բնույթի առաջադրանքները, բայց բավական է հայտնվի ոչ ստանդարտ իրավիճակում, որտեղ նա պետք է դրսևորի իր վերլուծելու, համադրելու, հակադրելու, համեմատելու, եզրահանգումներ կատարելու կարողությունները և նա կունենա դժվարություններ: Մինչդեռ կյանքը պահանջում է փոփոխվող պայմաններում, իրավիճակներում արագ հարմարվելու, կողմնորոշվելու, ոչ ստանդարտ որոշումներ կայացնելու կարողություններ:

Այսօր էլ շատ հաճախ կարելի է հանդիպել իրավիճակներ, երբ երեխան յուրացնում է առարկայի բովանդակությունը, սակայն չի կարողանում դրանք կյանքում ինքնուրույն կիրառել: Ստացվում է, որ աշակերտը կարիք ունի ոչ միայն կրթության բովանդակության նվազագույն մակարդակի յուրացման, այլ նաև որոշակի գործնական կարողությունների տիրապետման: Այս խնդրից ելնելով՝ առաջացավ կրթական չափորոշիչների մշակման անհրաժեշտություն:

Ստեղծվեցին Հանրակրթության պետական չափորոշիչները, որտեղ ներկայացվեց գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների այն նվազագույն մակարդակը, որին պետք է տիրապետի տվյալ դասարանն ավարտող յուրաքանչյուր աշակերտ: Այսօր, որպես այդ պահանջների իրականացման միջոց, հանդիսանում են անձնակողմնորոշված ուսուցման տեխնոլոգիաները:

Թեմայի արդիականությունը: 21-րդ դարում հասարակությունը աննախադեպ զարգացում է ապրում: Այդ զարգացումը իր նոր պահանջներն է ներկայացնում կրթական համակարգին: 21-րդ դարի աշակերտը պետք է քայլի առաջընթացին զուգահեռ: Հասարակության մեջ նա ոչ թե պասիվ ունկնդրողի դերում պետք է լինի, այլ ակտիվ նախաձեռնողի: Նա բոլոր հարաբերություններում պետք է լինի ակտիվ, ազատ մտածող, ստեղծագործող, տեղեկատվության անձայր դաշտում արագ կողմնորոշվող:

Քանի որ միջին դպրոցը հանդիսանում է այն կարևորագույն օղակը, որտեղ ձևավորվում է անձի անհատականությունը, արժեքային համակարգը, բնավորության գծերը, հուզականային հատկությունները և մի շարք այլ ճանաչողական ունակություններ, ուստի ժամանակակից միջին դպրոցի առջև դրվում է աշակերտի համակողմանի զարգացման հիմնախնդիրը: Այդ հիմնախնդրի լուծման արդիական միջոց է համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի կիրառումը: Այն իրենից ենթադրում է մի ստեղծագործ միջավայրի ստեղծում, որտեղ արժևորվում և զարգանում է երեխայի անձը, անհատականությունը, ապահովվում է նրա հոգեբանական ու ֆիզիկական առողջությունը:

Հետազոտական աշխատանքի նպատակն է տեսական նյութի վերլուծությամբ և փորձարարությամբ *հիմնավորել* միջին դպրոցում համագործակցային ուսուցման

տեխնոլոգիայի կիրառման արդյունավետությունը և կազմակերպման առանձնահատկությունները:

Հետազոտական աշխատանքի վերջնարդյունքներն են.

- Թեմայի վերաբերյալ գիտական գրականության և հայեցակարգային մոտեցումների վերլուծության հիման վրա *բացահայտի* համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի տեսական-մեթոդաբանական հիմքերը:
- *Բացահայտի* ակադեմիական գիտելիքների, գործնական կարողությունների, սոցիալական ու ճանաչողական հմտությունների ձևավորման ու զարգացման գործում համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի առանցքային դերն ու նշանակությունը:
- *Ներկայացնի* միջին դպրոցում համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի կիրառման հնարավորությունները:

1. Ուսուցման ժամանակակից տեխնոլոգիաների բնութագիրը

Մանկավարժության մեջ արդեն լայն շրջանառության մեջ է մտել տեխնոլոգիա եզրույթը, որը թարգմանաբար նշանակում է գիտություն վարպետության մասին (techne- վարպետություն և logos-գիտություն): Մանկավարժական տեխնոլոգիան դիտարկվում է որպես մանկավարժի հաջորդական գործողությունների, մեթոդների ու միջոցների համախումբ, որը որոշակի կրթական նպատակ է հետապնդում: Մանկավարժական տեխնոլոգիայի նպատակը այս կամ այն մանկավարժական խնդրի լուծումն է:

Գոյություն ունի «մանկավարժական տեխնոլոգիա» և «ուսուցման տեխնոլոգիա» հասկացություններ: Դրանք որոշ չափով տարբերվում են միմյանցից: Եթե մանկավարժական տեխնոլոգիան իրենից ներկայացնում է ձևերի, մեթոդների, եղանակների, հնարների, հոգեբանամանկավարժական դիրքորոշումների համախումբ, ապա ուսուցման տեխնոլոգիան կրթական գործընթացի մասնակիցների փոխազդեցության միջոցներն ու եղանակներն են (գործիքակազմ և տեխնիկա): Մեթոդները, միջոցները, ձևերը, եղանակները, հնարները ուսուցման տեխնիկայի բաղադրիչներն են [16, էջ 40]:

Գրականության մեջ ուսուցման տեխնոլոգիաների տարբեր դասակարգումներ կան: Ընդհանուր առմամբ դրանք բաժանվում են երկու մեծ խմբի՝ ավանդական և ժամանակակից: Հակիրճ բնութագրենք տարրական դպրոցում կիրառվող ուսուցման ժամանակակից տեխնոլոգիաները:

Նախագծային ուսուցման տեխնոլոգիա: 21-րդ դարի տեղեկատվական անձայր դաշտում յուրաքանչյուր ոք պետք է կարողանա ինքնուրույն կողմնորոշվել՝

փնտրելով ու գտնելով իրեն անհրաժեշտը: Դա նաև այսօրվա դպրոցին ներկայացվող կարևորագույն պահանջներից մեկն է: Եթե դիտարկենք նախագծային ուսուցման տեխնոլոգիան, կնկատենք, որ վերջինիս գլխավոր առանձնահատկությունը հենց դա է. խթանել աշակերտների որոնողական, վերլուծական կարողությունները: Նախագծային ուսուցման տեխնոլոգիան աշակերտների համատեղ աշխատանքի համար ստեղծում է պայմաններ, բացահայտում է նրանց կազմակերպական կարողությունները՝ ինչքանով են կարողանում նրանք ինքնակազմակերպվել և կազմակերպել ընկերոջ հետ համատեղ աշխատանքը: Այս տեխնոլոգիան մյուսներից տարբերվում է նրանով, որ կիրառման ընթացքը երկար է, ունի փուլային որոշակի հաջորդականություն, որի պահպանումը խիստ կարևոր է:

Նախագծային աշխատանքը սկսվում է նախապատրաստական փուլից, որի ժամանակ կատարվում է նախագծի թեմայի և նպատակի ընտրություն, նախագծի մասնակիցների քանակի որոշում և աշխատանքային խմբերի ձևավորում: Հաջորդ՝ պլանավորման փուլում որոշվում է հետազոտության համար անհրաժեշտ տեղեկատվության աղբյուրը, ինչպես նաև արդյունքների ներկայացման ձևը՝ բանավոր, գրավոր ներկայացում, ցուցադրություն, պաստառի օգտագործում և այլն: Այս փուլում սահմանվում են նաև գնահատման չափանիշները, որին ակտիվ մասնակցություն են ունենում աշակերտները: Խմբի ներսում կատարվում է նաև աշխատանքային պարտականությունների բաժանում: Երրորդ փուլը բուն հետազոտությունն է, որի ժամանակ տեղի է ունենում տեսական նյութի ուսումնասիրումը, դիտումը, փորձերը, վերջնարդյունքների պատրաստումը: Նախագծային աշխատանքն ավարտվում է եզրափակիչ փուլով: Այս փուլում արդեն

աշակերտները ներկայացնում են կատարված աշխատանքի արդյունքները, կատարվում են եզրահանգումներ, գնահատում և ինքնագնահատում:

Պրոբլեմային ուսուցման տեխնոլոգիա: Պրոբլեմային ուսուցման մասին խոսել են Յ.Ամոս Կոմենսկին, Ի.Պեստալոցցին, Ա. Դիստերվերգը, Կ.Դ. Ուշինսկին, Ժ.Ժ Ռուսոն, Ջ.Դյուին, ով առաջարկում էր ուսուցման բոլոր ձևերը փոխարինել ինքնուրույն աշխատանքով: 20-րդ դարից սկսած այս տեխնոլոգիային անդրադարձել են նաև Մ.Ա.Դանիլովը, Վ.Պ. Եսիպովը, Մ.Ի.Մախմուտովը, և այլք: Պրոբլեմային ուսուցման տեխնոլոգիայի հիմքում պրոբլեմն է, խնդիրը, որի լուծմանը աշակերտը պետք է հասնի ինքնուրույն մտահանգումներ կատարելով: Կարևոր է առաջադրված խնդրի բնույթը, այն պետք է լինի այնպիսին, որ պատասխանը հայտնի չլինի աշակերտին և նա հնարավորություն ունենա որոնողական աշխատանք կատարելու: Ստացվում է, որ ուսուցիչը ոչ թե պատրաստի գիտելիք է հաղորդում, այլ աշակերտին մղում է մտածելու: Առաջադրված պրոբլեմը պետք է անպայմանորեն բխի երեխային ծանոթ իրավիճակից, որպեսզի նա կարողանա հենվելով իր իմացածի վրա՝ գտնի նոր գիտելիքը: Այդ ընթացքում ակտիվանում է աշակերտի բարձրագույն իմացական գործընթացները՝ մտածողությունը, հիշողությունը, ուշադրությունը, երևակայությունը: Երեխան վերլուծելում է, համադրում, հակադրում, համեմատում, կատարում մտահանգում:

Այսպիսով, պրոբլեմային ուսուցման տեխնոլոգիան ակտիվացնում է սովորողների մտածողությունը, որոնողական-հետազոտական կարողությունները, խթանում է նյութի նկատմամբ հետաքրքրասիրությունը, զարգացնում է ստեղծագործական և տրամաբանական մտածողությունը: Այն կրթական

նշանակություն ունենալուց բացի ունի նաև դաստիարակչական մեծ արժեք. նպաստում է մի շարք անձնային որակների ձևավորմանը:

Խաղային ուսուցման տեխնոլոգիա: Ժամանակակից դպրոցի առջև դրված պահանջներից մեկն էլ ուսուցման գործընթացում խաղային ուսուցման տեխնոլոգիայի կիրառումն է: Խաղը նախադպրոցական տարիքի երեխաների առաջատար գործունեության տեսակ է, սակայն կրտսեր դպրոցական տարիքում էլ շարունակում է կարևոր դեր ունենալ երեխայի կյանքում: Այն կրտսեր դպրոցականի ուսուցման գործընթացը դարձնում է ավելի հեշտ, ստեղծում է ուսման նկատմամբ որոշակի դրդապատճառներ, ակտիվացնում է մտածական գործընթացները, սովորողների գործողությունները, ստեղծում է ազատ, անկաշկանդ մթնոլորտ և այլն:

Բազմաթիվ մտածողներ անդրադարձել են և կարևորել ենք խաղը երեխայի կյանքում: Ինչպես օրինակ Մակարենկոն, ով ասում էր, որ խաղը մեծ նշանակություն ունի դաստիարակության համար: Երեխան պետք է խաղա, պահանջում էր նա: «Հարկավոր է ոչ միայն նրան ժամանակ տալ խաղալու, այլ այդ խաղով հագեցնել նրա կյանքը»: Մակարենկոն խաղը համարում էր կոլեկտիվի ու նրա անդամների ձևավորման, համախմբման և բարգավաճման կարևոր գործոններից մեկը [8, էջ 304]:

Ի տարբերություն սովորական խաղի՝ մանկավարժական խաղն ունի որոշակի նպատակ և ակնկալվող արդյունք, այն ինքնանպատակ չէ: Խաղային տեխնոլոգիայի կիրառման առանձնահատկությունն այն է, որ հնարավորություն է տալիս ակտիվացնել սովորողներին, մեծացնել նյութի նկատմամբ հետաքրքրասիրությունը: Այն պարտադրված չէ, երեխան ազատ է ու անկաշկանդ, ինչի շնորհիվ ձեռք են բերվում կայուն գիտելիքներ:

Կոլեկտիվ ուսուցման տեխնոլոգիա: Ուսուցման արդյունավետ եղանակ է, որն առաջարկել է ռուս մանկավարժ Ա.Գ. Ռիվինը, իսկ հետագայում վերամշակվել և զարգացվել է մի շարք մանկավարժների՝ Վ.Կ. Դյաչենկոյի, Մ.Ա.Մկրտչյանի կողմից: Ըստ Մ.Ա. Մկրտչյանի՝ կոլեկտիվ ուսուցման ժամանակ ուսումնական խմբի յուրաքանչյուր անդամ գործուն ընդգրկվածություն է հանդես բերում, այսինքն՝ յուրաքանչյուրը որոշակի պահի իրականացնում է ուսումնական գործունեություն, ռեֆլեքսիա և վերլուծությամբ յուրացնում է նյութը [14, էջ 70]:

Ուսուցման այս տեխնոլոգիայի հիմքում փոփոխվող գույգերով հաղորդակցումն է, որտեղ մեկը սովորեցնում է մյուսին, փոխօգնությունը և համագործակցությունը: Ընդ որում, աշակերտները ոչ միայն խմբային աշխատանք են կատարում, այլ նաև աշխատում են անհատապես: Կոլեկտիվ ուսուցման տեխնոլոգիայի կիրառման ժամանակ հաշվի է առնվում սովորողների տարիքային և անհատական առանձնահատկությունները և ստեղծվում են տարամակարդակ առաջադրանքներ:

Ա.Գ.Ռիվինը մշակել է կոլեկտիվ ուսուցման տեխնոլոգիայի մի շարք մեթոդիկաներ, որոնք կիրառելի են տարբեր իրավիճակներում՝

- Ցանկացած ուսումնական առարկայից բնագրային նյութի ուսումնասիրում,
- բնագրերի փոխանակում,
- դասագրքի առաջադրանքների և օրինակների լուծում,
- փոխադարձ թելադրություններ,
- փոփոխվող գույգերով բանաստեղծությունների սովորում,
- վարժությունների գույգերով կատարում [19, էջ 47-48]:

Այսպիսով, բոլոր վերոհիշյալ ուսուցման տեխնոլոգիաները կրթադաստիարակչական գործընթացում բացառում են ստիպողական ուսուցումը, կարևորում են այնպիսի ուսուցումը, որի ժամանակ երեխան ազատ է, անկաշկանդ, կարողանում է ստեղծագործել, կատարել որոնողական աշխատանք, համագործակցել, օգնել ընկերոջը և գիտելիքը ձեռքբերել ինքնուրույն:

2. Համագործակցային ուսուցման պատմական-մեթոդաբանական հիմքերը

Դարերի ժառանգությունն իր մեջ ունի մի շարք մարդասիրական հիմնարար դրույթներ, որոնք մեծ ազդեցություն են ունեցել XIX-XX դարերի մարդասիրական որոնումների վրա: Դեռևս մ.թ.ա. V դարում Սոկրատեսը դաստիարակության գործընթացը դիտարկում էր աշակերտի ինքնազարգացման գործընթացի կազմակերպման տեսանկյունից, կարևորում էր երեխայի մեջ ծնված օրվանից ներդրված ընդունակությունները և ստեղծագործական կարողությունները արթնացնելը: Սոկրատեսը խոսքով և գործով ապացուցել է, որ անձի ընդհանուր զարգացում կարող է լինել միայն մարդու անհատական ջանքերի առկայության դեպքում: Իսկ իրական է այն ուսուցիչը, ով իրավահավասար գործընկերն է աշակերտի, նրա օգնականն է, վերջինիս զարգացումը ուղղորդողը և խթանողը: Հումանիստական մանկավարժության գաղափարները արծարծվել են նաև Պլատոնի և Արիստոտելի աշխատություններում: Նրանց աշխատությունների հիմքում երեխայի անձի ինքնակատարելագործման, բնական ընդունակությունների զարգացման, անձին հասարակական կյանքին նախապատրաստման գաղափարներն են: Իսկ հին

հռոմեացի փիլիսոփա Լ. Ա. Սենեկան պնդում էր, որ սովորեցնողը կրկնակի է սովորում:

Հաջորդ դարաշրջաններում զգալիորեն հարստացվել են Հին Հունաստանում ձևավորված մարդասիրական մանկավարժության մոտեցումները, որոնք արտացոլվել են XVII դարում՝ Յան Ամոս Կոմենսկու աշխատություններում: Նրա գործունեությունը համընկավ Նոր ժամանակների հետ, երբ ավելի լայն տարածում էին գտնում ակտիվ սուբյեկտի մասին պատկերացումները: Կոմենսկին գտնում էր, որ մանկավարժը պետք է բացահայտի այն, ինչն ի ծնե եղել է երեխայի մեջ, հետևի և ուղղորդի նրա զարգացումը՝ նրա մեջ ձևավորելով բարոյագիտական բարձր արժեքներ: Նա կարևորում էր համագործակցության գաղափարը: Նա հավատում էր, որ սովորողները շահում են, երբ սովորում են ուրիշներից և երբ սովորեցնում են ուրիշներին:

1700-ականներին փոխադարձ ուսուցման համակարգ են մշակել անգլիացի մանկավարժ Ա.Բելլը և Ջ. Լանքաստերը: Այն ստացավ Բելլ-Լանքաստերյան համակարգ անվանումը, որը իրենից ներկայացնում էր ուսուցման մեթոդների ու կազմակերպման ձևերի համակարգ տարրական դպրոցում: Ըստ այդ համակարգի՝ ուսման առավել առաջավոր աշակերտները ուսուցիչների ղեկավարությամբ պարապմունքներ են անցկացնում մյուսների հետ: 18-րդ դարում Անգլիայում ստեղծված փոխադարձ ուսուցման այս գաղափարը 19-րդ դարում լայն տարածում է ստացել մի շարք երկրներում (ԱՄՆ, Ֆրանսիա, Բելգիա և այլն):

XVIII դարում Ժան Ժակ Ռուսսոն ապացուցում էր, որ դաստիարակը, իրականացնելով մանկավարժական գործառույթներ, ոչ մի դեպքում չպիտի իր կամքը պարտադրի երեխային, նա պետք է միայն նպաստի երեխայի բնական աճին, ստեղծի

պայմաններ նրա զարգացման համար, կազմակերպի այնպիսի դաստիարակող և կրթող միջավայր, ուր երեխան կկարողանա կուտակել կենսափորձ, ձեռք կբերի ինքնուրույնություն և ազատություն: Ռուստոն ընդգծում էր, որ ոչինչ չի կարող բերել հաջողության, բացի ազատությունը: Նա պահանջում էր զերծ մնալ երեխայի «ճակատագիրը որոշելուց», ինչը խանգարում է նրա բնականոն զարգացումը և ինքնուրույն ընտրությունը: Ժ.Ժ. Ռուսոյի մանկավարժական այս հայեցակարգերը, հետագա հասարակական փոփոխությունների պայմաններում ձեռք բերեցին նոր դրսևորումներ:

Մեծապես հիմնվելով Ռուսոյի մտքերի և Կանտի այն տեսության վրա, որ մարդը բոլոր դեպքերում պետք է լինի նպատակ և ոչ թե միջոց, Յոհան Հենրիխ Պեստալոցցին կարծում էր, որ դաստիարակության նպատակը պետք է լինի յուրաքանչյուր մարդու մեջ սեփական արժանապատվության և ազատության մասին պատկերացումներ ստեղծելը: Ընդ որում, նա կարևորում էր նախորդ սերունդների փորձին երեխաներին հաղորդակից դարձնելը: Միայն դա կարող է ապահովել երեխայի ստեղծագործ ընդունակությունների իրական զարգացում: Երեխան, ըստ Պեստալոցցու, պետք է կերտի ինքն իրեն՝ գիտակցելով սեփական ընդունակությունները: Դաստիարակությունն այսպիսով դառնում է անձի անկախության ապահովման միջոց:

Արտադրական հասարակությունը, որ վերջնականապես ձևավորվեց Արևմուտքում XX դարի սկզբին, բացահայտեց մարդու և հասարակության զարգացման նոր նյութական հեռանկարներ, գիտության և տեխնիկային առաջընթաց, մշակույթի և կրթության որակի բարձրացում: Սակայն այն իր հետ բերում էր նաև մարդու անձի կտրուկ բացառում: Արդյունաբերական հասարակությունը

խեղաթյուրում էր անհատ-անձի սուբյեկտիվության կայացումը: Անձը արտադրական հասարակության մեջ դառնում էր հումքի տեսակ: Այս պայմաններում կրթական հաստատություններում առաջատար էր մնում ավտորիտար դպրոցը՝ ուսուցման խոսքային մեթոդներով, մանկավարժական գործընթացի հստակ կանոնակարգով:

Մարդասիրական մանկավարժության ժամանակակից տեսությունն ու պրակտիկան կառուցվում է 19-րդ դարում ձևավորված փիլիսոփայական ու հոգեբանական այն հայեցակարգերի վրա, որոնք նախատեսում են դասական մարդասիրական գաղափարների զարգացում ու համակարգում: Այդ հայեցակարգերից են էքզիստենցիալիզմի (Ն. Բերդյաև, Ֆ. Դաստասևսկի, Վ. Սոլովյով, Ժ. Մարթեր, Կ. Յունգ և այլք) և պրագմատիզմի Ջ.Դյուի դպրոցները, ինչպես նաև հոգեբան-մարդասերների Ա.Մասլոու, Կ.Ռոջերս անձնակողմնորոշված ուսուցման հայեցակարգերը [3, էջ 26]: Ջ.Դյուիի աշխատություններում կրթական կարևոր սկզբունք էր այն, որ ուսուցումը և գիտելիքների յուրացումը պետք է լինեն ակտիվ հենքի վրա: Նա լայնորեն տարածում էր խմբային աշխատանքի գաղափարը՝ ուսուցման գործընթացում կարևորելով ժողովրդավարական սկզբունքների և աշակերտների հետազոտական ազատության դերը:

1918 թվականին, ուկրաինացի մանկավարժ Ռիվինը խմբային աշխատանքի շնորհիվ հասավ նրան, որ սովորողները 10 ամսում յուրացրին գիմնազիայի ամբողջ դասընթացը: Ուսուցման խմբային մոտեցումների նկատմամբ հետաքրքրությունը վերածնվեց 1970-80 թվականներից [12, էջ 13]:

XIX-XX դարերի անցումը մանկավարժության մեջ հեղափոխությունների շրջան էր: Հին գաղափարներին հակադրվեց երեխայի՝ որպես կրթադաստիարակչական գործընթացի կենտրոնի ընկալման գաղափարը:

Առաջադեմ մանկավարժները քննադատում էին ավտորիտար դաստիարակության մեթոդները և գտնում էին, որ ավանդական մանկավարժությունը ճնշում է երեխային, հնարավորություն չի տալիս նրան մասնակցելու սեփական անձը փոփոխելու, զարգացնելու գործընթացներին: «Ավելին, նրանք ապացուցում էին, որ այդ մանկավարժությունը չունի գիտելիքներ երեխայի բնության մասին, հետևաբար չի կարող մանկությունը ընկալել որպես անձի զարգացման կարևորագույն փուլ և երեխային դիտել իբրև անհատ-արժեք: Մանկական կյանքի բարձրարժեքության ընդունումը հումանիստական մանկավարժության առավել կարևոր գաղափարներից է» [10, էջ 89]: Ընդունվեց, որ ոչ թե երեխան պետք է հարմարվի կրթության միջոցներին, որ որոշվում են ուսուցչի կողմից, այլ հակառակը. միջոցները պետք է հարմարեցվեն նրա հետաքրքրություններին ու պահանջմունքներին, հարաբերվեն նրա ունեցած փորձի հետ:

20-րդ դարի 80-ական թվականներին մանկավարժական փորձի ամենաընդգրկուն ամփոփումը հանդիսացավ համագործակցային մանկավարժական տեխնոլոգիան: Այդ տեխնոլոգիական համակարգն իր անվանումը ստացավ մի խումբ նորարար մանկավարժների կողմից, որոնց փորձում միավորվեց այն տարիների դպրոցի լավագույն ավանդույթները Ս.Տ.Շացկու, Ա.Ս.Մակարենկոյի, Վ.Ա.Սուխոմլինսկու, Յա. Կորչակի, Կ.Ռոջերսի, Է.Բեռնի հոգեբանական և մանկավարժական տեսությունների և պրակտիկայի նվաճումները:

Արդի պատմական դարաշրջանում մանկավարժության բնագավառում մարդասիրական գաղափարների զարգացման գործում մեծ ավանդ է ներդրել նաև Շ. Ամոնաշվիլին: Նա հորդորում էր աշակերտին ընդունել այնպիսին, ինչպիսին նա կա: Ամոնաշվիլին գրում է. «Մենք պետք է լինենք բարի կամքի մարդիկ և սիրենք

երեխաներին այնպիսին, ինչպիսին նրանք կան»: «Հասկանալ երեխաներին՝ նշանակում է կիսել նրանց դիրքորոշումը»: Սիրել երեխային, հասկանալ նրան, երեխայի նկատմամբ լցվել լավատեսությամբ, հարգել երեխայի անձը, համբերություն դրսևորել երեխայի կայացման ընթացքում, հավատալ երեխայի անսահման հնարավորություններին, սեփական մանկավարժական կարողություններին, ցուցաբերել նվիրվածություն, բարություն շիտակություն. Ահա սրանք են Շ.Ա. Ամոնաշվիլու հիմնական մանկավարժական դրույթները[22]:

Դաստիարակության ընկալումը սկսեց կապվել դաստիարակվողի անհատականացման հետ, միայն նրան բնորոշ երջանկության ուղու հետ: Առաջադեմ հումանիստ մանկավարժներ Ջոն Դյուին և Մարիա Մոնտեսսորին, Ադոլֆ Ֆերրերը և Օվիդ Դեկրոլին, Ռոժե Կուզինեն և Ալեքսանդր Եյլը, Լյուդվիգ Գուրլիտսը և Կոնստանտին Վենտցելը բարձրաձայնեցին հետևյալ կարգախոսը. «Դպրոցն է երեխայի համար, այլ ոչ երեխան՝ դպրոցի»: Կրթության հիմքում, ըստ նրանց պետք է լինեն ակտիվ կրթական մեթոդներ, որ հիմնվում են սովորողի ինքնուրույն որոնողական գործունեության վրա, որ աջակցվում և ուղղորդվում են ուսուցչի կողմից:

3. Համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի էությունը

Ժամանակակից մանկավարժական տեխնոլոգիաների հիմնական առանձնահատկությունը դրանց երկխոսական բնույթն է: Դրանք իրենց էությամբ մարդասիրական են և այդ երկխոսությունը իրականացվում է սուբյեկտ-սուբյեկտ հարաբերությունների միջոցով: Այսօր այդ տեխնոլոգիաներից առավել հաճախ

կիրառվում է համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիան, որը հատկապես 20-րդ դարի 80-ական թվականներից սկսեց լայն տարածում գտնել: Այս տեխնոլոգիայի ծագման, զարգացման հիմքում ինովացիոն գործընթացներ են, որոնք դիտարկել են մի շարք նորարար-մանկավարժներ՝ Ուշինսկին, Տոլստոյը, Կորչակը, Մանդինյանը և այլք:

Համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի կարևորագույն ձեռքբերումներն են միջանձնային հարաբերություններ կառուցելու կարողության ձևավորումը, անձի զարգացումը և նրա անհատականության ձևավորումը, երեխայի հոգեբանական և ֆիզիկական առողջության ապահովումը, ընկերության և փոխօգնության, փոխադարձ պատասխանատվության համոզմունքի ձևավորումը, սթրեսի հաղթահարման ունակությունը, շրջապատի հետ առողջ փոխհարաբերությունների կառուցումը, համագործակցային և խմբային աշխատանք իրականացնելու կարողության ձևավորումը[1, էջ65]:

Համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի հիմքում մարդասիրական մանկավարժության դրույթներն են: Տեխնոլոգիայի անվանումը հուշում է վերջինիս էության մասին: Համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիան ուսուցման մի այնպիսի ձև է, որի ժամանակ առաջադրված խնդրի լուծումը, հարցի պատասխանի որոնումը, դասանյութի յուրացումը աշակերտը կատարում է ոչ թե ինքնուրույն, այլ իր համադասարանցիների հետ համատեղ աշխատելով: Այս տեխնոլոգիայի կիրառման ժամանակ ուսուցիչը աշակերտի համար չի հանդիսանում գիտելիքի աղբյուր: Նա ստանձնում է ուղղորդողի դեր: Որպես ուղղորդող՝ նա պետք է սովորողների ակտիվ համատեղ գործունեության համար ստեղծի անհրաժեշտ պայմաններ, ապահովի բարենպաստ բարոյահոգե-բանական մթնոլորտ և այլն:

Լ.Ասատրյանը անդրադառնալով համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիային՝ նշում է, որ փոխօգնությունը, խնդիրների համատեղ լուծումը, բարձր արդյունքների նվաճումը և անհաջողության համար պատասխանատվությունը ձևավորում են բարոյական բարձր որակներ, որոնք պետք են ոչ միայն դպրոցում, այլև կյանքում: Համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի կիրառումը ուսուցչին հնարավորություն է տալիս ստեղծագործաբար մոտենալ ուսուցման գործընթացին, դասավանդվող առարկային, սովորողներին, նպաստում նրա մասնագիտական-մանկավարժական կոմպետենտության դրսևորմանն ու զարգացմանը:

Համագործակցային ուսուցումը սովորողներին ընձեռնում է արդյունավետ, ակտիվ ստեղծագործական ուսումնառության հնարավորություն: Այս միջավայրում աշակերտները զարգացնում են իմացական և ստեղծագործական կարողությունները, ընդլայնում ըմբռնումները՝ համամասնակից դառնալով իրենց հետաքրքրությունները, ստեղծագործական կարողություններն ու երևակայությունը խթանող գործնական աշխատանքներին: Ստեղծագործական գործունեությունը խմբային աշխատանք է և ստեղծագործական մտածողությունը խթանող համագործակցություն: Համագործակցային ուսուցումը ստեղծում է այնպիսի պայմաններ, որ երեխաները կարողանան ակտիվ փոխհարաբերություններ ձևավորել, ուրիշի աչքերով նայել իրերին և երևույթներին, դիմացինի տեսակետի ըմբռնումը աշակերտներին հնարավորություն է տալիս խորությամբ բացահայտելու և գնահատելու աշխարհը: [15, էջ 53]

Համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի հիմքում խմբային աշխատանքն է: Սակայն ոչ բոլոր խմբային աշխատանքներն են հնարավոր համարել համագործակցային ուսուցում: Աշակերտներին պարզապես խմբերի բաժանելն ու

միասին աշխատելը դեռ չի խոսում համագործակցային ուսուցման մասին: Դրա համար անհրաժեշտ է ապահովել համագործակցային ուսուցման տարրեր:

Համագործակցային ուսուցումը՝ որպես այլընտրանքային մանկավար-ժական մոտեցում, լայն տարածում է գտել աշխարհով մեկ: Դրան նպաստել են այնպիսի գործոններ, ինչպիսիք են՝ դասարանում ուսուցումը սովորողի անհատական առանձնահատկություններին հարմարեցնելը, տարբեր կրթական նպատակներին միաժամանակ հասնելու հնարավորությունը, ուսուցման առանձնահատկություններին, ժամանակակից մոտեցումներին համահունչ լինելը: Համագործակցային ուսուցման տարրերն, ըստ Ջոնսոնների, հիմնականում հինգն են.

- Դրական փոխկախվածություն,
- Դեմ առ դեմ փոխազդեցություն,
- Անհատական հաշվետվություն և պատասխանատվություն,
- Միջանձնային կամ փոքր խմբերով աշխատանքի հմտություններ,
- Խմբային գործընթացի մշակում[12, էջ 29]:

Համագործակցային ուսուցման տարրերի կիրառումը նպաստում է դասարանում նոր՝ համագործակցային միջավայրի ձևավորմանը, օգնում է ուսուցչին հասկանալու էությունն ու պլանավորելու դասը, պայմաններ է ստեղծում ուսուցման արդյունավետության գնահատման և արժևորման համար:

Համագործակցային ուսուցման ընթացքում ամբողջ դասարանն ակտիվորեն ներգրավված է ուսուցման մեջ: Նոր գիտելիքը մշակվում ու յուրացվում է հենց աշակերտի միջոցով: Համագործակցային ուսուցումը նպաստում է հետյալ հմտությունների ձևավորմանը.

- Ակադեմիական հմտություններ

- Տեղեկատվության մշակման հմտություններ
- Ինքնաճանաչման հմտություններ
- Սոցիալական հմտություններ

Համագործակցային ուսուցման խմբերը: Քանի որ համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի հիմքում խմբային աշխատանքն է, ուստի ներկայացնենք խմբերի տեսակները, ձևավորման սկզբունքներն ու եղանակները:

Գիտական գրականությունում ներկայացված խմբերի տեսակները բավականին ընդհանրական են, առանձնացվում են խմբերի հետևյալ տեսակներ.

1. Համագործակցային ֆորմալ խումբ՝ մինչև 4 հոգանոց խմբեր են, որոնք կարող են գործել մեկ դասաժամից մինչև մի քանի շաբաթ:
2. Համագործակցային ոչ ֆորմալ խմբեր՝ Ժամանակավոր գործող խմբեր են, որոնց գործունեությունը կարող է տևել ողջ դասի ընթացքում կամ ընդգրկել դասի միայն մեկ հատվածը:
3. Համագործակցային ուսուցման հենակետային խմբեր՝ կայուն անդամներով, տարասեռ խմբեր են, որոնց աշխատանքը կարող է տևել ողջ ուսումնական տարվա ընթացքում: Այս խմբի աշխատանքի բնույթը բացակա ընկերներին աջակցելն է, անցած նյութը բացատրելը, տնային առաջադրանքների կատարմանը ժամանակ օգնելը և այլն:

Առանձնացնում ենք խմբերի ձևավորման 4 տեսակ՝ համասեռ, տարասեռ, պատահական և ինքնակամ:

Համասեռ խմբերում ընդգրվում են այն աշակերտները, որոնք ունեն գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների միևնույն մակարդակը: Այսպիսի խմբում աշխատելը աշակերտի համար հաճելի է, որովհետև նա իրեն ազատ է զգում և

չի կաշկանդվում: Համասեռ խմբերի գլխավոր թերությունն այն է, որ սովորաբար աշակերտի մոտ ավելի կատարելագործվելու մոտիվացիա չի լինում:

Suprasen են այն խմբերը, որոնցում ներառված են թույլ, միջին և ուժեղ կարողություններով աշակերտներ: Կարծում ենք՝ հատկապես տարրական դասարաններում ամենաարդյունավետ խմբի տեսակն է, որովհետև ուժերի հավասարաչափ բաշխումը օգնում է ուսուցչին ավելի հեշտ վերահսկել ուսուցման գործընթացը, հեշտացնում է նյութի փոխադարձ ուսուցումը՝ ուժեղ աշակերտը օգնում է թույլին: Բայց մյուս կողմից, թույլերը սովորում են միշտ ուժեղների հովանավորության տակ լինել և առաջնորդություն չեն դրսևորում:

Պատահական խմբերը կազմվում են պատահականորեն՝ հաշվելով, վիճակահանությամբ և այլն: Այսպիսի խմբերը կարող են լինել կամ շատ ուժեղ կամ շատ թույլ: Ճիշտ է՝ համագործակցել պետք է բոլորի հետ, սակայն այս եղանակով ձևավորված խմբերի աշխատանքը վերհսկելը կարող է դժվարություններ առաջացնել ուսուցչի համար:

Ինքնակամ խմբերի ձևավորման եղանակը այդքան էլ տարածված չէ տարրական դասարաններում, որովհետև սովորաբար բոլորը միշտ նույն անդամներին են ընտրում իրենց խմբում, հնարավոր է աշակերտներից ոմանք մերժվեն մյուսների կողմից, սովորաբար դանդաղ աշխատողները աշխատում են նույն խմբում և այլն:

Խմբային աշխատանքին ներկայացվում են որոշ սկզբունքներ: Դրանք են՝

- Յուրաքանչյուրին պետք է տեսանելի լինի դասարանի կենտրոնական մասը՝ գրատախտակը,
- Յուրաքանչյուր խումբ պետք է աշխատանքային սեղան ունենա,

- Աշակերտներից յուրաքանչյուրը պետք է կարողանա տեսնել իր խմբի բոլոր անդամներին [12, էջ 69]:

Ուսուցչի դերը համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի կիրառման ժամանակ: Ուսուցման և դաստիարակության ոչ մի տեխնոլոգիա չի կարող օգնել ուսուցչին արդյունավետ իրականացնելու իր մասնագիտական գործունեությունը, եթե նա ինքն անձնային և մասնագիտական առումով պատրաստ չէ դրան: Պատահական չէ, որ բոլոր ժամանակներում մեծ նշանակություն է տրվել ուսուցչի անձին: Սահմանելով ուսուցչի անձին ներկայացվող պահանջները, որոնք ապահովում են նրա արդյունավետ գործունեությունը մասնագիտության բնագավառում, մանկավարժական գիտությունը դրանք միավորում է՝ դարձնելով առավել ընդհանրական, ամբողջական: Մանկավարժի գործունեությունը մասնագիտական գործունեության տեսակ է, որի բովանդակությունն են կազմում սովորողների ուսուցումը, դաստիարակությունը, կրթությունը, զարգացումը, ձևավորումը: Մանկավարժի մասնագիտության էությունը և կարևոր առանձնահատկությունն այն է, որ նրանում միասնաբար են դրսևորվում ուսումնական, դաստիարակչական, զարգացնող և մի շարք այլ գործառույթներ [5, էջ 8]:

Ընդհանրապես, անձնակողմնորոշիչ ուսուցման հայեցակարգում կարևորվում են ուսուցչի այնպիսի որակներ ինչպիսիք են՝ երեխային հասկանալու, նրա եզակիությունն ու բարձրարժեքություն ընդունելու կարողությունները: Այս առումով ուշագրավ է մեծ մանկավարժ Շ. Ա. Ամոնաշվիլու հայացքները և օրինակելի մանկավարժական փորձը: Նա յուրաքանչյուր երեխայի ընկալում էր որպես իր «ուսուցիչ» և եթե ինքը այդ փոքրիկներին միայն գրել, կարդալ, բազմապատկել,

բաժանել, նկարել, երգել էր սովորեցնում, ապա իր «ուսուցիչները» իրեն բարձրորակ մանկավարժական կրթություն էին տալիս: Մեր կարծիքով՝ անձնակողմնորոշված ուսուցում իրականացնելու կարևոր պայմանը հենց սա է՝ լինել մարդասեր: Մարդասեր մանկավարժը չպետք է վեր դասի իրեն աշակերտից, քանի որ սովորեցնելով ուրիշին՝ ինքն է սովորում, հասունանում ու կատարելագործվում:

Մեծ մանկավարժը գրում է. «Ձգտելով հասու լինել մանկան հոգուն, մանկավարժական վարպետությանը և մանկավարժություն կոչվող գիտության գաղտնիքին, ես յուրաքանչյուր երեխայի մեջ տեսնելու եմ ուսուցչի ու դաստիարակի» [7, էջ 11]:

Կան մանկավարժական մեթոդներ, որոնք հակամարդասիրական են և անընդունելի: Օրինակ՝ շատ հաճախ աշակերտներին փորձում են սովորեցնել վախեցնելու միջոցով: Այս միջոցը օգտագործվում է նաև ընտանիքներում: Երբ երեխան դեռ չի մտել դպրոց և չի տեսել իր ուսուցչին, նրա երևակայության մեջ ուսուցիչը ուրվագծվում է այնպես, ինչպես ներկայացվում է ծնողների կողմից: Եթե ընտանիքների մի մասում ուսուցիչը ներկայացվում է որպես բարի, հոգատար, նվիրված անձնավորություն, ապա կան ընտանիքներ, որտեղ ուսուցիչը ներկայացվում է որպես խիստ, չարաճճիությունները չհանդուրժող, պատժող: Երկրորդ դեպքում, բնականաբար, այդպիսի ընտանիքից դպրոց եկած երեխան արդեն իսկ բացասական տրամադրվածություն կունենա ուսուցչի, դպրոցի, ուսման ու գիտելիքի նկատմամբ: Ուստի դպրոցական հենց առաջին իսկ օրից ուսուցչի կարևորագույն խնդիրը պետք է լինի իրականացնել այնպիսի կրթադաստիարակչական աշխատանք, որ ինչպես Ամոնաշվիլին է բնորոշում, ուսուցիչը երեխայի երևակայության մեջ «Բոբոյի» կերպարից փոխվի «Բժիշկ

Այբովիտի» կերպարի: Դարձյալ օրինակը բերենք Շ. Ա. Ամոնաշվիլու մանկավարժական փորձից: Սեպտեմբերի 1-ից մեկ շաբաթ առաջ նա շնորհավորական նամակ է ուղարկում իր բոլոր զրո դասարանցիներին և խնդրում ծնողներին ընթերցել այն երեխաների համար: Նամակում նա ողջունում է, իր ուրախությունն է հայտնում, որ ծանոթանալու են, պատրաստակամություն է հայտնում օգնելու և ընկերանալու: Այսինքն՝ դպրոցից, առաջին ուսուցչից իրեն հասցեագրված այս փոքրիկ նամակով երեխան տեսնում է, որ իրեն սպասում են դպրոցում, զգում է իր կարևորությունը և անհամբերությամբ սպասում է, թե երբ է տեսնելու իրեն նամակ ուղարկողին:

Ուսուցչի մասնագիտությունը մեծ հնարամտություն և աշակերտներին ուղղորդելու ու օգնելու անընդհատ թարմացվող եղանակների իմացություն է պահանջում: Ուսուցումը սովորողի ներսում տեղի ունեցող բարդ գործընթաց է, որն ուսուցիչը կարող է միայն ուղղորդել, ստեղծել դրա համար նպաստավոր միջավայր, աջակցել և մտածելու հնարավորություն ընձեռնել: Համագործակցային մեթոդներն ակնկալում են ուսուցչի դերի փոփոխություն: Ուսուցիչը ղեկավար-հսկիչի դերի փոխարեն ստանձնում է նոր՝ աջակցող-դիտարկողի դեր: Նա ուղղորդում է դասարանը, ստեղծում փոխադարձ վստահության մթնոլորտ և համագործակցությունը խթանող միջավայր [12, էջ 48]:

Առաջին հայացքից կարող է թվալ, որ ժամանակակից տեխնոլոգիաների, մասնավորապես համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի կիրառման ժամանակ, ուսուցչի պարտականությունները կրճատվում են (եթե նախկինում նա ղեկավարն էր ամբողջ դասապրոցեսի, ապա հիմա դառնում է միայն ուղղորդողը): Իրականում դա այդպես չէ: Պարզապես ուսուցիչը ակտիվ է դասից առաջ և հետո, իսկ

բուն դասապրոցեսի ընթացքում ակտիվ է աշակերտը: Համագործակցային ուսուցում իրականացնող ուսուցչի առջև դրված են մի շարք պարտականություններ: Դասից առաջ նա պետք է իրականացնի առաջադրանքների և վարժությունների հստակ պլանավորում, խմբերի կազման եղանակների, ձևերի որոշում, այնուհետև աշակերտների տեղաբաշխում, առաջադրանքի ներկայացում և բացատրում, խմբային աշխատանքի հսկողություն, անհրաժեշտության դեպքում՝ միջամտություն և վերջում՝ գնահատում:

Գնահատումը համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի կիրառման ժամանակ: Ի տարբերություն ավանդական ուսուցման, որի ժամանակ տեղի էր ունենում առարկայական գիտելիքների յուրացման մակարդակի գնահատում, ժամանակակից համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի ժամանակ ներդրվում է նոր տիպի գնահատման համակարգ, որի միջոցով ոչ թե չափվում է, այլ խթանվում է ուսուցման գործընթացը, իրականացվում է ռեֆլեքսիա: «Ռեֆլեքսիան անձին հնարավորություն է տալիս տեսնել իրեն կողքից՝ այլ Ես-ի աչքերով, հասկանալ իրեն, իր ցանկությունները, ապրումները, արարքները, այսինքն՝ օգնել ինքն իրեն սեփական անձը հասկանալու գործում»[11, էջ 19]:

Ռեֆլեքսիա կատարում է ոչ միայն ուսուցիչը (հասկանալու համար, թե ինչքանով հասավ իր առջև դրված նպատակին, արդյունավետ էին իր կիրառած մեթոդներն ու միջոցները, թե՛ ոչ...) այլ նաև աշակերտը: Այսինքն՝ այն ունի երկու կողմ՝ ուսուցչի ինքնավերլուծություն և աշակերտի կողմից կատարած աշխատանքի ինքնավերլուծություն: Ուսուցչի ռեֆլեքսիայի մասին բազմիցս խոսվել է առաջադեմ մանկավարժների, հետազոտողների կողմից: Անդրադառնանք աշակերտի ինքնավերլուծության հարցին: Ռեֆլեքսիա կատարելու կարողությունը պետք է

աստիճանաբար ձևավորի ուսուցիչը: Յուրաքանչյուր դասի սկզբին անհրաժեշտ է ներկայացնել աշակերտին, թե ի՞նչ է ինքը անելու և ի՞նչ նպատակով: Իսկ վերջում ամփոփել՝ ի՞նչ արեց և ինչպե՞ս. կարողացավ, թե՞ չկարողացավ, ո՞ր մասն էր դժվար իր համար, ի՞նչը ավելի հեշտ կարողացավ կատարել: Այսպես երեխայի մոտ ձևավորվում է նաև ինքնագնահատական, նա հասկանում է իր ուժեղ և թույլ կողմերը:

Հովանդացի հոգեբան Կ.Վ. Պարբերենի կողմից նկարագրվել են որոշ սկզբունքներ, որոնք Հ.Պետրոսյանի կարծիքով արտացոլում են ժամանակակից տեխնոլոգիաների գաղափարախոսությունը: Կ.Վ. Պարբերենը նշում է, որ պետք է նպաստել ռեֆլեքսիային և ուսումնառողների սեփական առաջընթացի գնահատմանը: Նա առաջ է քաշում ոչ սովորական առաջարկ, ըստ որի, գնահատման ընդունված համակարգը փոխարինվում է ուսումնառողների և դասավանդողների կողմից համատեղ մշակված գնահատման չափանիշների խմբով: Ըստ Կ. Պարբերենի առաջարկած համակարգը չի փոխարինում, այլ լրացնում է հաշվառման համակարգը[16, էջ 31-32]:

Համագործակցային ուսուցման ժամանակ խմբի անդամները կարող են գնահատել իրենց ներդրումը խմբի աշխատանքում, այսինքն կատարել ինքնագնահատում, կարող են գնահատել իրենց խմբի մյուս անդամներին, այսինքն իրականացնել փոխադարձ գնահատում: Ուսուցիչը կարող է գնահատել խմբի աշխատանքի արդյունքը և միևնույն միավորը տալ խմբի բոլոր անդամներին կամ գնահատել անդամներին առանձին:

Համագործակցային ուսուցման մեթոդները: Գոյություն ունեն համագործակցային ուսուցման ժամանակ կիրառվող տարբեր մեթոդներ: Ստորև

ներկայացնում ենք ուսուցման մի շարք մեթոդներ, որոնք ունեն ինչպես նմանություններ, այնպես էլ տարբերություններ:

1.Աշակերտների թիմային առաջադիմության մեթոդ: Համագործակցային ուսուցման այս մեթոդը մշակվել է Ջոն Հոփկինսի համալսարանի պրոֆեսոր Ռոբերտ Սլավինի կողմից: Այս մեթոդը խթանում է աշակերտների ուսումնասիրությունը: Այստեղ էական է այն հանգամանքը, որ գնահատվում է աշակերտների առաջընթացը: Այս մեթոդը լուրջ խթան է ցածր առաջադիմությամբ աշակերտների համար, քանի որ նույնիսկ չնչին առաջընթացի պարագայում նրանք կարող են ներդրում ունենալ թիմի արդյունքում: Իսկ միջին ու բարձր առաջադիմությամբ աշակերտները պետք է մի կողմից՝ օգնեն իրենց դասընկերներին, մյուս կողմից՝ կարողանան պահպանել ու բարելավել իրենց նախորդ ցուցանիշները: Այս մեթոդի առավելություններից մեկն էլ այն է, որ հնարավորություն է տրվում գնահատելու և՛ առանձին աշակերտներին, և՛ խմբերին:

2.Խճանկար(Ջիգսո, jigsaw): Խճանկարը համագործակցային ուսուցման մեթոդ է: Այն մշակվել ու փորձարկվել է Տեխասի համալսարանում՝ էլիոթ Արոնսոնի և նրա գործընկերների կողմից, այնուհետև լրամշակվել է Սլավինի և նրա գործընկերների կողմից: Խճանկարը դասարանում կարող է կիրառվել տարբեր ձևերով: Աշակերտներին կարելի է բաժանել չորս կամ հինգ անդամ ունեցող տարասեռ խմբերի: Յուրաքանչյուր խմբին տալ դասի մեկ հատված և որոշակի ժամանակ աշխատելու համար: Այն լրանալուց հետո խմբերը ներկայացնում են իրենց հատվածը՝ կարդում են, բառերը բացատրում, դուրս գրում ուղղագրական արժեք ներկայացնող բառեր, դրանցով կազմում նախադասություններ, կատարում լեզվական աշխատանքներ և այլն: Յուրաքանչյուր խումբ սովորում է դասի մեկ

հատված, բայց արդյունքում սովորում են ամբողջ դասը՝ դադարեցնելով աշխատանքը և ուշադիր լսելով բոլոր խմբերի պատասխանները: Կարող է ունենալ նաև փորձագետների խումբ՝ «Ջիգսո 2», որի փուլերն են.

- նյութի ուսումնասիրություն և տեղեկատվության հավաքում
- աշխատանք փորձագիտական խմբում
- աշխատանք ուսումնական խմբում
- ավարտական աշխատանք
- ամփոփում

3.Շրջագայություն պատկերասրահում: Սա «խճանկար» մեթոդի տարատեսակ է, որի նպատակն է փոխանակել տեղեկություններ, մշակել գաղափարներ և կատարել անդրադարձ, ինչպես նաև զարգացնել լսելու, ինքնուրույն աշխատելու, քննադատաբար և ստեղծագործաբար մտածելու, ցածրաձայն խոսելու, աշխատանքի արդյունքները ներկայացնելու հմտություններ: Կրտսեր տարիքի աշակերտների հետ աշխատելիս խմբերին կարելի է տալ նույն առաջադրանքը կամ խնդիրը: Աշխատանքը վերջացնելուց հետո, համեմատելով մյուս խմբերի աշխատանքների հետ, աշակերտները հետադարձ կապ են ապահովում:

4. Երեք բանալի և մեկ կողպեք: Աշխատանքը կարելի է կատարել զույգերով կամ խմբով: Այս մեթոդականինարը կարելի է կիրառել այնպիսի դասերի իմաստի ընկալման փուլում, որոնք բավականին ծավալուն են և նույն նյութին կամ երևույթին վերաբերող մի շարք բնորոշ հատկանիշներ կան: Աշակերտներին առաջարկում ենք դասից դուրս գրել երեք նախադասություն (երեք բանալի), որը կարևոր է այդ նյութը յուրացնելու համար, բնագրից ընտրել մեկ նախադասություն (կողպեք), որը կամփոփի, կընդհանրացնի ասելիքը, միտքը, գաղափարը: Հնարավոր է, որ

աշակերտները ընտրեն տարբեր բանալիներ և կողպեքներ, այդ ժամանակ նրանց հնարավորություն է տրվում իրենց առանձնացրածը համեմատել գույգի կամ խմբի մյուս անդամների ընտրածների հետ և գտնել ավելի հիմնավորված տարբերակը: Անհրաժեշտ է խմբի ներկայացման ժամանակ հնարավորություն տալ մյուսներին՝ արտահայտելու իրենց տեսակետը. գուցե նրանք համաձայն չլինեն ընտրության հարցում: Այս մեթոդական հնարը աշակերտների մեջ ձևավորում է համագործակցելու, ընկերոջ տեսակետը լսելու, հարգելու, ինչպես նաև գլխավորը երկրորդականից տարբերելու կարողություններ:

5. Կարուսել: Աշակերտները դասավորվում են երկու շրջանով և կանգնում դեմ առ դեմ: Տրվում է ժամանակ, որի ընթացքում գույգերը փոխանակվում են տեղեկատվությամբ, իրար հարցեր ուղղում, որից հետո արտաքին կամ ներքին շրջանի սովորողները տեղաշարժվում են շրջանագծով դեպի մյուս մասնակիցը: Նորից քննարկումներ, հարցեր արդեն նոր գույգերով, արդյունքում փոխանցվում են գիտելիքներ և տեղեկատվություն: Կարծում ենք՝ «կարուսել» մեթոդական հնարը նպատակահարմար է կիրառել դասի ամփոփման, կշռադատման փուլում: Նույն մեթոդական հնարը կարելի է կիրառել՝ կազմելով մեկ շարքով շրջան: Բավական արդունավետ տարբերակ է աշակերտների ինքնուրույն կատարած առաջադրանքների ստուգման համար: Լուծելով առաջադրանքը՝ աշակերտներից յուրաքանչյուրը, ուսուցչի ազդանշանով (օրինակ ծափով) իր տետրը փոխանցում է աջ կողմում գտնվող ընկերոջը, որպեսզի վերջինս ստուգի առաջադրանքը: 2-5 անգամ ուսուցչի ազդանշանով «կարուսելը» կարող է պտույտ կատարել: Արդյունքում ստացվում է, որ մի աշակերտի կատարած առաջադրանքը ստուգվում է 2-5 անգամ (կախված պտույտի քանակից): Մեթոդական այս հնարը ուսուցչին հնարավորություն

է տալիս արագ բացահայտել, թե ով է սխալ թույլ տվել առաջադրանքի կատարման ժամանակ, ընդ որում, առանց ժամանակ վատնելու և առանց անհատական մոտենալու յուրաքանչյուր աշակերտի: Այնարդյունավետ է նաև այն առումով, որ աշակերտը սովորեցնում է աշակերտին:

6.Անկյուններ: Մեթոդական հնար է, որի հիմքում բանավեճն է: Ընտրվում է որևէ վիճահարույց թեմա, հարց, խնդիր, աշակերտները դրա շուրջ ընդունում են մեկ դիրքորոշում և փորձում են այն պաշտպանել: Այս վարժության ընթացքում աշակերտները պետք է ուշադիր լսեն միմյանց մտքերը, փաստարկները, որովհետև դիմացինի համոզիչ փաստարկների դեպքում նա կարող է փոխել իր տեսակետը: Ընթացքը կազմակերպվում է այսպես. քննարկվող թեմայի վերաբերյալ պարզվում է աշակերտների դիրքորոշումները, նրանց ժամանակ է տրվում իրենց տեսակետի օգտին համոզիչ փաստարկներ ընտրելու համար, որից հետո թեմայի շուրջ դրական դիրքորոշում ունեցողները հավաքվում են դասասենյակի մի անկյունում, բացասական դիրքորոշում ունեցողները՝ մյուս, իսկ որևէ դիրքորոշում չունեցող աշակերտները՝ մի երրորդ անկյունում: Խմբերը ընտրում են մեկ խոսնակ, ով պետք է բանավեճի ընթացքում բարձրաձայնի իրենց կարծիքները: Այնուհետև խմբերից յուրաքանչյուրը ելույթ է ունենում՝ ներկայացնելով իր տեսակետը՝ հիմնավորելով փաստերով: Տեղի է ունենում քննարկում, որի ժամանակ կարող են հնչել հարցեր մյուս մասնակիցների կողմից: Քննարկման արդյունքում աշակերտները կարող են փոխել իրենց տեսակետը, հետևաբար նաև խումբը: Այդ դեպքում նրանք նախկին համախոհների անկյունից տեղափոխվում են մյուս անկյունը: Խմբի ելույթը պետք է այնքան համոզիչ լինի, որ կարողանան շատ համախոհներ հավաքել: Այս մեթոդական հնարը զարգացնում է աշակերտների մտածողությունը, դասողական

կարողությունները, սովորեցնում է բանավիճել, պնդել սեփական տեսակետը՝ միաժամանակ հարգելով ու լսելով դիմացինին: Այն համագործակցային ուսումնասության վարժություն է:

7. «**45, 35, 15 ռազմավարություն**»: Մեթոդական այս հնարը շահեկան է կիրառել դասի կշռադատման փուլում: Այն ամփոփում է դասի ընթացքում աշակերտների ձեռք բերած գիտելիքները: Իրականացվում է զույգերով: Մեկնարկի հրահանգ է տրվում, որից հետո զույգերից առաջինը պետք է 45 վայրկյանի ընթացքում ընկերոջը հաղորդի այն, ինչ սովորեց դասի ընթացքում: Երկրորդ հրահանգից հետո նույնը կատարում է մյուս աշակերտը՝ 45 վայրկյանի ընթացքում արագ հաղորդելով իր ունեցած գիտելիքները: Վարժությունը կրկնվում է նույն սկզբունքով. 45 վայրկյանի փոխարեն արդեն տրվում է 35 ապա՝ 15 վայրկյան: Այս վարժության ժամանակ ուսուցիչը պարզապես շրջում է զույգերի կողքով և պարզում՝ արդյոք նրանք ճիշտ են հետևում հրահանգներին: Կարևոր հանգամանք է այն, որ այստեղ պարտադիր չէ, որ աշակերտների պատմածները ուսուցիչը լսի, նրանք դա պատմում են իրենց ընկերոջ համար:

8. «**Ընթերցողի թատրոն**» և «**ընթերցանություն զույգերով**»: Այս երկու մեթոդական հնարները հնարավորություն են տալիս տեքստը մի քանի անգամ առոգանությամբ ընթերցել, միմյանց սովորեցնելու ճանապարհով բարելավվում է աշակերտների առոգանությամբ կարդալու կարողությունները: Ուսուցիչը այս ընթացքում կատարում է խորհրդատուի դեր: «Ընթերցողի թատրոն» մեթոդական հնարը կիրառվում է այսպես. սովորողները բաժանվում են խմբերի: Ընթերցողների յուրաքանչյուր խումբ պետք է կարդա դերերով: Յուրաքանչյուր երեխայի տրվում է ստեղծագործության որևէ կերպարի դեր: Դերերի ընտրությունը պետք է

համաձայնեցնել աշակերտներից անկությունների հետ: Այնուհետև խմբերին հնարավորություն է տրվում կարդալ տեքստը մի քանի անգամ՝ միասին որոշելու համար, թե ինչպես պետք է հնչեն կերպարների խոսքը: Դրանից հետո խմբերը ներկայացնում են տեքստը: Երբ ներկայացումն ավարտվում է, աշակերտները կիսվում են իրենց տպավորություններով: Ընտրում են այն խմբին, ով կարողացավ ճիշտ հնչերանգով ընթերցել հերոսների խոսքերը՝ լավագույնս ներկայացնելով նրանց տրամադրությունն ու հույզերը: Համանման է «ընթերցանություն գույգերով» մեթոդական հնարը, միայն այս դեպքում բաժանվում են գույգերի: Ջույգով յուրաքանչյուրն ինքնուրույն ընթերցում են այնքան, մինչև կարողանան սահուն կարդալ: Այնուհետև հերթով բարձրաձայն ընթերցում են ստեղծագործությունը՝ միասին որոշելով, թե որ տողերն ինչպե՛ս պետք է ընթերցեն:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Այսպիսով, համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիաների վերաբերյալ գիտական գրականության ուսումնասիրության և մեր փորձարարական հետազոտության արդյունքում եկանք հետևյալ եզրակացության.

1. Հումանիտական մանկավարժության գաղափարները արծարծվել են դեռևս Սոկրատեսի, Արիստոտելի, Պլատոնի ժամանակներից սկսած: Դարերի ժառանգության մեջ եղած մարդասիրական հիմնարար դրույթները մեծ ազդեցություն ունեցան 21-րդ դարում կրթական գործընթացի արդիականացման գործում: Դպրոցի առջև դրվելով նոր պահանջներ՝ սկսեցին ուսուցման գործընթացում լայնորեն կիրառվել ժամանակակից ուսուցման տեխնոլոգիաներ, որոնք կրթադաստիարակչական գործընթացում բացառում են ստիպողական ուսուցումը, կարևորում են այնպիսի ուսուցումը, որի ժամանակ երեխան ազատ է, անկաշկանդ, կարողանում է ստեղծագործել, կատարել որոնողական աշխատանք, համագործակցել, օգնել ընկերոջը և գիտելիքը ձեռք բերել ինքնուրույն:

2. Բացահայտեցինք ակադեմիական գիտելիքների, գործնական կարողությունների, սոցիալական ու ճանաչողական հմտությունների ձևավորման ու զարգացման գործում համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի առանցքային դերն ու նշանակությունը. համագործակցային տեխնոլոգիայի կիրառման ժամանակ յուրաքանչյուր սովորող աշխատում է անհատական տեմպով, ուսուցիչն այլևս կարիք չունի դանդաղեցնելու կամ արագացնելու աշակերտի առաջադիմության տեմպը: Ակադեմիական գիտելիքների ձեռքբերման գործընթացը դառնում է ավելի դյուրին, աշակերտը ավելի հեշտ ու անկաշկանդ սովորում է իր ընկերոջից: Սովորողը գիտակցում է, որ ինքը պատասխանատու է ոչ միայն իր, այլ նաև ողջ կոլեկտիվի աշխատանքի ու հաջողության համար: Դա դրականորեն է ազդում դասարանական մթնոլորտի վրա, ինչում համոզվեցինք միջանձնային հարաբերությունների ախտորոշման թեստ անցկացնելով երկու տարբեր դասարաններում:

3. Միջին դպրոցում «Մայրենի», «Հայոց լեզու և գրականություն» առարկաների դասավանդման ժամանակ կիրառելով համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիան՝ պարզեցինք վերջինիս կիրառման առանձնահատկությունները.

- ✓ «Գրականություն» և «Մայրենի» առարկաների շրջանակներում համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի կիրառման նպատակը ուսուցանվող նյութի յուրացմանը զուգահեռ առավելապես երեխայի մեջ բարոյական բարձր որակներ ձևավորելն է, որովհետև այս առարկաների ծրագրային նյութերը լիուլին տալիս են այդ հնարավորությունը:
- ✓ «Հայոց լեզու» առարկայի շրջանակներում կիրառված համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիան օգնում է դյուրին դարձնել գիտելիքների յուրացումը: Փորձը ցույց է տալիս, որ հատկապես 7-րդ դասարանում ծրագրային նյութի բարդացմանը զուգընթաց աշակերտների ունեցած դժվարությունները հաղթահարվում են միմյանց հետ համագործակցելու ճանապարհով:

Միջին դպրոցում համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիայի և փոխգործուն մեթոդների կիրառումը և՛ ուսուցչին, և՛ աշակերտներին համագործակցության լայն հնարավորություններ է տալիս: Դրանց միջոցով ուսուցիչը ուսուցման գործընթացը կազմակերպում է անձնակողմնորոշված մանկավարժության սկզբունքներին համապատասխան: Պատահական չէ, որ այն լայն տարածում է գտել աշխարհում, մեծ ճանաչում է ձեռք բերել բազմաթիվ երկրների ուսուցիչների և նրանց վերապատրաստողների կողմից, և բազմիցս ապացուցվել է նրա արդյունավետությունը:

ՕԳՏԱԳՈՐԾԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Ասատրյան Զ.Ա., Տարրական կրթության մանկավարժություն , Եր.,Տիգրան Մեծ, 2017. 160 էջ
2. Ասատրյան Զ. Ա., Անձնակողմնորոշիչ մոտեցման արդի խնդիրները ժամանակակից գնահատման համակարգում, Հատուկ մանկավարժություն և հոգեբանություն, Եր., Զանգակ-97, 2009, հմ 8
3. Ասատրյան Զ. Ա, Անձնակողմնորոշիչ ուսուցման հայեցակարգային դրսևորումները մանկավարժության պատմության մեջ, Մանկավարժության և հոգեբանության հիմնախնդիրներ, 2010, հմ 3/9
4. Ասատրյան Լ.Թ., Կարապետյան Ա.Ս., Ասատրյան Մ.Ա., Յուլայան Թ.Ֆ., Կրթության համակարգի կառավարման հիմունքներ, Երևան, 2003, 223 էջ
5. Ասատրյան Լ.Թ.և ուրիշներ, Մանկավարժություն: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ բուհերի համար, Եր., Արտագերս, 2017, 360 էջ
6. Աստվածատրյան Մ.Գ. և ուրիշներ, Տեղեկատվական-հաղորդակցական տեխնոլոգիաների կիրառումը հանրակրթական դպրոցում, Եր., Ասողիկ, 2004, 232 էջ
7. Ամոնաշվիլի Շ.Ա., Բարն՝ երեխաներ, Ձեռնարկ ուսուցչի համար 1990, 257 էջ
8. Ամիրջանյան Յու., Սահակյան Ա., Մանկավարժություն, Եր., Մանակավարժ, 2005, 445 էջ
9. Գյուլամիրյան Զ.,Մայրենիի տարրական ուսուցման մեթոդիկա, Զանգակ, 2015, 314 էջ
10. Թովուզյան Ա.Օ., Հումանիստական դաստիարակության հիմնախնդիրը մանկավարժության մեջ,Եր.: Լինգվա, 2009, 296 էջ
11. Հարությունյան Ն.Ս., Մանկավարժների ռեֆլեքսիվության գնահատման և զարգացման մեթոդական ուղեցույց, Եր., Մանկավարժ, 2013, 40 էջ
12. Հովհաննիսյան Ա. և ուրիշներ,համագործակցային ուսուցում: /Ձեռնարկ/ Եր.«Անտարես», 2006, 124 էջ
13. Մանուկյան Ա.Մ., Մանուկյան Մ.Մ., Մանկավարժական տեխնիկա և տեխնոլոգիա, Եր., Զանգակ-97, 2000, 151 էջ

14. Մկրտչյան Մ. Հանրակրթության կազմակերպման հիմնահարցերը, Եր. «Նորավանք» գիտակրթական հիմնադրամի տեղեկագիր, N 3/19/, 2006
15. Չոփուրյան Ա., Ուսուցման գործործրնթացում կրտսեր դպրոցականների ստեղծագործական կարողությունների զարգացման մանկավարժական տեխնոլոգիաների կիրառման առանձնահատկությունները, Մանկավարժական միտք, հմ1/2, Եր.2010
16. Պետրոսյան Հ.Հ., Ուսուցման ժամանակակից տեխնոլոգիաներ, Եր., 2008, 267 էջ
17. Վարդումյան Ս.Տ. և ուրիշներ, Ժամանակակից մանկանկավարժական մոտեցումներ, քսաներորդ դարի մանկավարժական տեսություններ, Եր., Նոյան տապան, 2005, 407 էջ
18. Алексеев А.А., Понятие личностно- ориентированного обучения// завуч. 1999, N3
19. Педагогические технологии. Учебное пособие. Под.ред. Кукушкина 2010, 333с.
20. Педагогика: Учебное пособие для студ. пед. учеб. зав./В. А. Слостенин, Ис.Ф. Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н. Шиянов, -8-е изд. -М.: Академия, 2008, 556 с.
21. Шаталов В.Ф. Трудных детей не бывает, М. 2001, 88 с.