

ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՎՈՂ ՈՒՍՈՒՑՉԻ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

**«ԳՆԱՀԱՏՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ
ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ԵՎ
ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԻ ԲԱՑԱՀԱՅՏՄԱՆ
ՄԻՋՈՑ»**

«ՀՀ ԱՐԱՐԱՏԻ ՄԱՐԶԻ ՍԱՅԱԹ-ՆՈՎԱՅԻ ՄԻՋՆԱԿԱՐԳ ԴՊՐՈՑ» ՊՈԱԿ

ԱՌԱՐԿԱՍ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱ

ՈՒՍՈՒՑԻՉ Մ. ԵՓՐԵՄՅԱՆ

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ	3
ԳԼՈՒԽ 1. ԳԻՏԵԼԻԶՆԵՐԻ ԳՆԱՅԱՏՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ԴԻԴԱԿՏԻԿԱՅԻ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ.....	5
1.1 Սովորողների ուսումնական գործունեության արդյունքների ստուգումն ու գնահատումը տարրական դպրոցում.....	7
1.2 Գնահատման համակարգի ձևավորման պատմական ակնարկ.....	9
1.3 Գնահատման հիմնական նպատակը, խնդիրները: Գնահատման 10- միավորային սանդղակի բնութագրիչներ.....	15
1.4 Սոցիալոգիաների արդյունքների վերլուծություն.....	23
ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ.....	30
ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ.....	31

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Թեմայի արդիականությունը: Կրթության որակի բարեփոխման և դպրոցի զարգացման արդի փուլում առաջին պլան է մղվում սովորողների ուսումնական գործունեության արդյունքների գնահատման վերաբերյալ հայեցակարգային մոտեցումները:

Սովորողների գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների ձևավորվածության մակարդակը հայտորոշվում և բացահայտվում է վերահսկողության միջոցով, այնուհետև իրականացվում է գնահատում, որը սովորողների գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների, ինքնուրույնության, ակտիվության և վարքի արժևորումն է:

Վերահսկողությունը հետադարձ կապ է, որը թույլ է տալիս անհրաժեշտ շտկումներ կատարել ուսուցման բովանդակության, գիտելիքների յուրացման գործընթացի կատարելագործման համար, այն նպաստում է սովորողների ուսումնական գործունեության բազմակողմանի ուսումնասիրմանը:

Աներկբա է, որ մանկավարժական գնահատումը, ուսուցման արդյունավետությունը և կրթական գործընթացի վերջնաարդյունքները պայմանավորված են ուսուցչի մասնագիտական կոմպետենտությամբ, մասնագիտական և անձնային որակներով:

Գնահատման հիմնական նպատակը սովորողների գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների ձևավորումն է, ուսուցման գործընթացի կատարելագործումը, ուսման որակի վերահսկումը և հայտնի է, որ գնահատումը նպաստում է սովորողների ինքնագնահատականի ձևավորմանն ու ինքնահաստատմանը:

Գնահատումը ուսուցման գործընթացի պարտադիր բաղադրիչ է, այդ իսկ պատճառով հարկավոր է մանրամասնորեն ուսումնասիրել և բացահայտել գնահատման ժամանակակից մեթոդներն ու ձևերը տարրական դպրոցում:

Չետագոտական աշխատանքի հարցը` Ինչն է դասավանդման ընթացքում արդյունավետ գնահատման կարևորությունը:

Չետագոտական աշխատանքի նպատակն է` ուսումնասիրել և տեսականորեն հիմնավորել տարրական դպրոցի գնահատումը որպես ուսումնական գործընթացի արդյունավետության և ուսուցման արդյունքների բացահայտման միջոց:

Չեռագոտության խնդիրները.

- թեմայի վերաբերյալ գիտական գրականության և հայեցակարգային մոտեցումների վերլուծության հիման վրա բացահայտել գնահատման տեսական մեթոդաբանական հիմքերը,
- ուսումնասիրել և վերլուծել տարրական դպրոցում սովորողների ուսումնական գործունեության արդյունքների գնահատման մեթոդներն ու ձևերը,
- դիտարկել և հիմնավորել տարրական դպրոցում սովորողների ուսումնական գործունեության արդյունքների գնահատման տեսակների, մեթոդների ու ձևերի արդյունավետությունը:

Չեռագոտական աշխատանքի ընթացքում օգտագործել եմ մանկավարժական հեռագոտության հետևյալ մեթոդները.

- հեռագոտական աշխատանքի թեմայի վերաբերյալ փիլիսոփայական, հոգեբանական, մանկավարժական, մեթոդական մասնագիտական գրականության, կրթության բովանդակությունն արտահայտող փաստաթղթերի վերլուծություն:
- Էմպիրիկ մեթոդներ՝ դիտում, զրույց, անկետավորում:

ԳԼՈՒԽ 1
ԳԻՏԵԼԻՔՆԵՐԻ ԳՆԱՀԱՏՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ԴԻԴԱԿՏԻԿԱՅԻ ՀԻՄՆԱԿԱՆ
ՀԱՍԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Տարրական դպրոցում գիտելիքների գնահատումը համարվում են ուսուցման հիմնական բաղադրիչներ: Հանդիսանալով որպես ուսուցման գործընթացի հիմքը՝ սովորողների ուսումնական գործունեության արդյունքների գնահատումը ուսուցիչների մանկավարժական գործունեության կարևոր մասն է:

Գնահատման համակարգը ձևավորում է ուսուցչի և դպրոցի պատասխանատվությունը կրթության որակի ապահովման հարցում: Այդ գործընթացի իրականացումը պետք է համապատասխանի հասարակության ժամանակակից պահանջներին և մանկավարժական արդի մոտեցումներին: Գնահատման իրականացման նպատակն է իրագործել սոցիալական կարևորագույն պահանջներից մեկը՝ զարգացնել սովորողների՝ սեփական աշխատանքը ստուգելու և վերահսկելու կարողությունը, գնահատելու սեփական գործունեությունը, գտնելու սխալներն ու դրանց շտկման ուղիները:

Ուսուցման գործընթացում վերահսկողությունն իրականացնող կարևոր բաղադրիչը գնահատումն է, որն ապահովում է ուսուցիչ-աշակերտ հետադարձ կապը և հանդես է գալիս որպես ուսումնադաստիարակչական գործընթացի շտկման և կարգավորման միջոց:

Ուսուցման յուրաքանչյուր փուլի ավարտից հետո հարկավոր է պարզել, թե ինչպիսին են սովորողների ձեռքբերումների արդյունքները, որքանով է հաջողվել իրականացնել ուսումնական գործընթացը, լրացուցիչ աշխատանքների կարիք կա արդյոք, թե ոչ:

Այսօր տարրական դպրոցի առջև դրվում են մի շարք պահանջներ՝ ձևավորել պատասխանատու անձ, ով ընդունակ կլինի կյանքում ճիշտ կողմնորոշվելու և իր տեղը գտնելու համար: Ուստի կրթության նպատակը պետք է լինի ոչ միայն սովորողներին ընդգրկուն գիտելիքներով զինելը, այլ նաև նրանց մոտ մի շարք կարողություններ, հմտություններ ձևավորելը և այդ գիտելիքները համարժեք կիրառել կարողանալը: Գնահատումը՝ որպես ուսուցման իրականացման ձև, պետք է ձևավորի սովորողների գիտելիքները կյանքում կիրառելու

կարողությունը: Արդյունավետ իրականացված վերահսկողության արդյունքում սովորողները կկարողանան վերահսկել իրենց գործունեությունը, գնահատել սեփական աշխատանքի առավելություններն ու թերությունները, կփորձեն գտնել ուղիներ այդ թերությունները շտկելու համար, կգիտակցեն իրենց իմացության աստիճանը: Ինքնավերահսկման շնորհիվ սովորողները գնահատում են սեփական կարողությունները, որևէ առաջադրանք կամ խնդիր լուծելու համար իրենց ունեցած գիտելիքների բավարար կամ անբավարար լինելը:

Գնահատման արդյունքում սովորողների մոտ ձևավորվում է ինքնավերահսկողության և ինքնագնահատման կարողություններ, սակայն ուսուցիչն ուղղորդում է սովորողների ինքնագնահատման և ինքնավերահսկման կարողության ձևավորման և զարգացման ընթացքը:

1.1 Սովորողների ուսումնական արդյունքների ստուգումն ու գնահատումը տարրական դպրոցում

Ստուգումն ու գնահատումը ուսուցման գործընթացի հիմնական բաղադրամասերն են: Ստուգման դիդակտիկական գործառույթը՝ ուսուցչի և սովորողների միջև հետադարձ կապի ապահովումն է, որի միջոցով ուսուցիչը տեղեկություն է ստանում՝ սովորողները այս կամ այն առարկայից, նրա բաժիններից, ըստ ուսումնական ծրագրերի, որքան գիտելիքներ, կարողություններ ու հմտություններ են յուրացրել: Ստուգումն իրականացվում է ուսուցման գործընթացի բոլոր աստիճաններում:

Սովորողների գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների ստուգումն անցկացվում է ըստ ուսումնական առարկաների և ուսումնական ծրագրերի, որը շատ կարևոր դիդակտիկական խնդիր է, քանի որ այն կարողություններն ու ընդունակությունները, որոնք ձեռք են բերել սովորողները՝ մտապահում, հիշողություն և այլն, նույնպես պետք է ստուգվեն: Մի շարք գիտնականներ կարծում են, որ սովորողների գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների ստուգմանը զուգընթաց պետք է ստուգել նրանց խոսքի մշակույթը, մտածողությունը, հիշողությունը, երևակայությունը, ուշադրությունը, և ստուգել այն՝ թե սովորողները որքանով կարող են իրենց ձեռք բերած գիտելիքները կիրառել գործնականում՝ լուծել ուսումնական պրոբլեմներ, ինքնուրույնաբար կատարել գործնական աշխատանքներ և այլն:

Գնահատումը սովորողների ուսումնական գործունեության արդյունքների՝ գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների, ակտիվության, ինքնուրույնության, զարգացվածության, վարքի արժևորումն է: Գնահատումը սովորողների ուսումնական գործունեության վերաբերյալ տեղեկատվություն ստանալու, կուտակելու, վերլուծելու և դրա հիման վրա հանրակրթության արդյունքերը վերահսկելու գործընթացն է: Գնահատվում են չափորոշիչներով սահմանված գիտելիքների յուրացումը, սովորածը գործնականում կիրառելու կարողություններն ու հմտությունները, մտագործունեության մակարդակը:

Գնահատականը գնահատման հետևանքն է, այն ավելի կոնկրետ է և բխում է ձեռք բերված գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների խորությունից, դրանց կիրառման արդյունքից:

Ստուգումն ու գնահատումը ուսուցման ավարտական փուլերն են: Ուսուցիչը ընթացիկ վերահսկողության ժամանակ կարողանում է ստուգման և գնահատման միջոցով պարզել յուրաքանչյուր սովորողի գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների մակարդակը: Թերություններ լինելու դեպքում ուսուցիչն աշխատում է յուրաքանչյուր սովորողի հետ՝ իրենց ունեցած սխալների ուղղման շուրջ: Այդ աշխատանքի արդյունքն այն է, որ ուսուցիչը բացահայտում է արդյունավետ մեթոդներ և միջոցներ՝ սովորողների ուսումնական գործունեության արդյունքների ստուգման և գնահատման համար: Ստուգման և գնահատման հետ կապված իրականացվող աշխատանքի էությունը հետևյալն է՝ սովորողների ուսումնական գործունեության գնահատման նշանակության վերլուծություն, գիտելիքների ստուգման ժամանակ դիդակտիկական սկզբունքների վերանայում, գիտելիքների ստուգման համար արդյունավետ միջոցների ուսումնասիրում, սովորողների ուսումնական գործունեության վերահսկողության տեսակների առանձնահատկությունների բացահայտում:

Գնահատումը ուսուցման գործընթաց է, գնահատման գործունեություն, որը պլանավորած սկզբունքներով հստակեցնում է ուսուցման ընթացքում ստացված արդյունքների իրական մակարդակը: Սովորողների ուսումնական գործունեության գնահատումն ուղղված է ինչպես կրթական, այնպես էլ դաստիարակչական հարցեր լուծելուն՝ անձնային որակներ, ինքնագնահատում և այլն:

Գնահատականը գնահատման գործունեության արդյունքն է, որը արտացոլվում է նիշերով և միավորներով: Գնահատականի նշանակման ձևերից յուրաքանչյուրը կիրառելիս պետք է այն բանավոր հիմնավորել, քանի որ կրտսեր դպրոցականները պետք է գիտակցեն իրենց ստացած գնահատականի համապատասխանությունը իրենց գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների մակարդակին:

Սովորողների գիտելիքների, կարողությունների ու հմտությունների ձեռքբերման արդյունքում կրտսեր դպրոցականների մոտ ձևավորվում է կարևոր հատկանիշներ՝ պատասխանատվություն, համառություն, ինքնուրույնություն, ռեֆլեքսիայի կարողություն: Այս ամենը նախապատրաստում է ինքնակրթության, ինքնազարգացման, շրջապատի հետ ճիշտ հարաբերակցման, և ձևավորում է սեփական ունակությունները գնահատելու կարողություն:

1.2 Գնահատման համակարգի ձևավորման պատմական ակնարկ

Չին և անտիկ շրջաներում անձի գնահատման և ինքնագնահատման չափանիշներն էին ընդհանուր վերացական ու օբյեկտիվ արժեքները՝ բարիքը, բարին, գեղեցկությունը, արդարությունը, ճշմարտությունը և այլն: Ինքնագնահատումը՝ որպես բարձր արժեքների հետ մարդու հարաբերակցում, համարվում էր ուսուցման և դաստիարակության կենտրոնական օղակ:

Գիտելիքների գնահատման վերաբերյալ հարցը դիտարկելու համատեքստում անհրաժեշտ է վերհանել պատմական նախադրյալները՝ սկսած դեռևս Վերածննդի ժամանակաշրջանից: Գնահատականի՝ որպես ուսուցման գործընթացի բաղադրիչի, անդրադարձել են Մ. Մոնտենը, Պ. Միրանդոլայը, Է. Ռոտերդամցին և ուրիշներ:

Օրինակ՝ Էրազմ Ռոտերդամցին գտնում է, որ. «Մեծ դժբախտություն է, երբ ուսուցչի գործադրած եղանակները խլում են երեխայից ամեն մի սեր ու ցանկություն, նախքան նա կհասկանա այն բանական հիմքերը, ըստ որոնց նա պետք է այդ պարապմունքները սիրեր: Առաջին քայլը կրթության ճանապարհին՝ դա իր դաստիարակի հետ կապվելն ու մտերմանալն է: Այն երեխան, որ ուսուցչի շնորհիվ ամենից առաջ սիրել է պարապմունքները, ժամանակով կսիրի նաև ուսուցչին այն ամբողջ սիրով, որ տածելու է դեպի գիտությունները: Եվ իսկապես, ինչպես որ նվերները սովորաբար հաճելի են լինում այն ժամանակ, երբ մեզ համար առանձնապես թանկագին ու սիրելի մարդկանցից ենք ստանում, այնպես էլ այն հասակում, երբ դեռևս բանական հիմունքներով պարապմունքներում հաճույք չեն կարողանում գտնել. կրթությունը սիրում են հանուն այն սիրո, որ տածում են դեպի այդ կրթությունն սովորը» [8, էջ 139]:

Այս խոսքերով Է. Ռոտերդամցին կարևորում է երեխաների ուսումնական ակտիվության խթանման միջոցները և այդ գործընթացում ուսուցչի դերն ու նշանակությունը: Կարևորելով ուսուցման մեթոդների դերը ուսուցման գործընթացում՝ նա հորդորում է բոլոր մանկավարժներին ուսուցման մեթոդների

կիրառման ժամանակ լինել առավել ուշադիր, քանի որ որևէ մեթոդի սխալ կիրառումը կարող է ձանձրալի լինել սովորողների համար և ոչ արդյունավետ:

19-20-րդ դարերի մարդասիրական ուղղության մտածողների աշխատություններում ուշագրավ են ֆրանսիացի մտածող Մ. Մոնտենի գաղափարները: Նա նշում էր, որ լավ է, եթե ուսուցիչն աշակերտին ստիպում է քայլել իր առաջ, ոչ միայն որ հնարավորություն ունենա դատելու նրա քայլելու ձևի մասին, այլև այն մասին, թե որքան պետք է ինքը գիջի, որպեսզի հարմարվի աշակերտի ուժերին: Եթե այդ հարաբերակցությունը չլինի, ապա նրանք ամեն ինչ կփչացնեն: Մ. Մանտենը գտնում է, որ բոլոր պարտականություններից ամենադժվարը այդ հարաբերակցության ընտրությունն ու դրա հիման վրա գործելու կարողությունն է: Իսկ կարողանալ իջնել մինչև երեխայի մանկական վարմունքները և ղեկավարել դրանք՝ կարող է անել միայն վսեմ և ուժեղ հոգին:

Մ. Մենտենն կարծում է, որ ուսուցիչը սովորողներին պետք է կրթի և դաստիարակի ոչ միայն հենվելով լոկ իր հեղինակության ու ազդեցության վրա, այլև պետք է նպաստի, որպեսզի նրանք ինքնուրույնաբար և սիրով կատարեն տված հանձնարարությունները:

Որպես մարդասեր մանկավարժ Մ. Մոնտենը իր գրքում նշում է. «Չներն ուզում էին կրճատել ճանապարհը և երեխանրին անմիջապես ուսուցանել ոչ թե խոսքով, այլ փորձի ճանապարհով՝ մատաղ հոգիները նպատակաուղղելով ու ձևավորելով ոչ այնքան խոսք ու խրատներով, որքան օրինակներով ու գործերով, այն հաշվով, որ այդ հատկանիշները չընկալվեն որպես ինչ-որ ձեռքբերովի բան, այլ որպեսզի դրանք դառնան նրա անկապտելի հատկանիշը, մի տեսակ սովորույթը, որպեսզի դրանք չնկալվեն իբրև կողմնակի ձեռքբերովի, այլ լինեն նրա բնական ու անկապտելի սեփականությունը»: Իսկ ուսուցիչներին Մ. Մոնտենը խորհուրդ է տալիս. «Թող դաստիարակը ստիպի աշակերտին սեփական մաղով մաղել այն ամենը, ինչ ինքը մատուցում է նրան, և թող ոչ մի բան չմտցնի նրա գլուխը՝ հենվելով լոկ իր հեղինակության ու ազդեցության վրա» [9, էջ 145-146]:

Մ. Մոնտենը գտնում էր, որ ուսուցման մեջ աշակերտ-ուսուցիչ փոխհարաբերությունները պետք է լինեն սուբյեկտ-սուբյեկտային, քանի որ աշակերտը պետք է լինի ազատ ճանաչողության ասպարեզում, հակառակ դեպքում նա կդառնա սակավամիտ և վախկոտ: Նա կարևորում էր այն, որ աշակերտները գնահատման միջոցով պետք է սեփական կարծիք ձևավորեն շրջապատողների վերաբերյալ, իսկ դա հնարավոր է համեմատության միջոցով:

Ես կարծում եմ, որ Մ. Մոնտենը նշել է բոլոր կարևոր սկզբունքները, որոնք համապատասխանում են ժամանակակից անձնակողմնորոշիչ ուսուցմանը: Նա կարևորել է աշակերտների գիտելիքներին տրված գնահատականի համակողմանիությունը, երեխայի անձնական շահագրգռությունն ու ակտիվությունը նյութի ընկալման ժամանակ, երեխայի ինքնագնահատականի ձևավորումը՝ ըստ ուսուցչի կատարած գնահատման և գնահատականի ոչ միանշանակ լինելու հանգամանքի, քանի որ պետք է գնահատել հաշվի առնելով յուրաքանչյուր սովորողի անհատական առանձնահատկությունները:

Վերոնշյալից պարզ է դառնում, որ Վերածննդի դարաշրջանի մեծ մտածողները կարևորել են գնահատման դերն ու նշանակությունը սովորողի կյանքում:

Մարդասիրական ուսուցման գաղափարը իր հետագա զարգացումը ստացավ ինչպես հայ մանկավարժագիտության ներկայացուցիչների՝ Խ. Աբովյանի, Ղ. Աղայանի, Մ. Մամուրյանի, Գ. Էդիլյանի, այնպես էլ Կ. Ուշինսկու, Ա. Մակարենկոյի, Լ. Տոլստոյի, Ջ. Դյուլիի և այլոց աշխատություններում:

Խ. Աբովյանը, կարևորելով ուսուցման գործընթացում դաստիարակության դերը, նշում էր, որ երեխաների վարքն ուսումնասիրելու, բարոյական գծերը զարգացնելու համար կարևոր նախապայման է սիրել երեխաներին, հարգել և չվիրավորել նրանց ինքնասիրությունը, և, ընդհանրապես իրենց գործունեության ընթացքում լինել համբերող, մեղմ, ներողամիտ և հարգալից երեխայի անձի նկատմամբ:

Դաստիարակության հաջողության գաղտնիքը ամենամեծ չափով պայմանավորված է դաստիարակի անձնավորությամբ, նրա բարոյական անբասիր վարքով, կենդանի օրինակով, որոնցով և ստեղծվում է նրա հեղինակությունը: Խ. Աբովյանի հեղինակությունը մեծ էր իր սաների աչքում, որովհետև վերջիններս տեսնում էին նրա մարդկային լավագույն գծերը և խորապես զգում նրա ջերմ սերն իրենց նկատմամբ [3, էջ 67-68]:

Խ. Աբովյանը, օրինակ կարևորել է նաև ուսուցման դիդակտիկական սկզբունքներից յուրաքանչյուրի դերն ու նշանակությունը ուսուցման գործընթացի արդյունավետ իրականացման հարցում:

Երեխային դաստիարակելիս պետք է ելնել նրա հոգեբանությունից, տարիքային առանձնահատկություններից և ըստ այդմ ընտրել ուսուցման և ներգործման մեթոդները: Ղ. Աղայանն անսահման լավատես է երեխաներին ուղած դաստիարակությունը տալու նկատմամբ: Նա նշում էր, որ ազդել երեխայի հոգու վրա, նրան դեպի բարին առաջնորդել այնքան դյուրին է, ինչքան մի փափուկ մոմ

ծռելը, հարկավոր է, որ դաստիարակն ինքը լինի յուր պաշտոնը ճանաչող մի անձնավորություն: Դ. Աղայանը նաև նշում էր, որ երեխաների մեջ կան և՛ «առաքինի», և՛ «մոլեկան» գծեր և պնդում, որ երեխան ավելի ոյուրաթեք է առ բարին, քան առ չարը, նպատակ ունենալով սրանով շեշտել հասարակական միջավայրի և դաստիարակության վճռական ներգործությունը երեխայի վրա:

Դաստիարակության ճիշտ իրականացումն էլ կախված է ուսուցչի անձից, այդ են վկայում Գ. Էդիլյանի հետևյալ խոսքերը. «Ուսուցչի անձնավորությունը աշակերտների բնավորության կրթության դաստիարակության ժամանակ ևս շատ մեծ գործոն է: Կանոնները, պահանջները ոչինչ են, եթե ուսուցիչը չի սիրում աշակերտներին, չի ոգևորում իր պաշտոնով, չի գործում պարտականության գիտակցականությունից և ինքը մի ամուր, ամբողջական և հետևողական բնավորություն չէ: Անձնավորության առանձնահատկությունը, որակային բարձրությունը գուցե ոչ մի պաշտոնի մեջ այնքան անհրաժեշտ չէ, որքան ուսուցչության, ուստի և ամեն կերպ պետք է նպաստել ուսուցչի անհատականության ազատ զարգացմանը» [4, էջ 659]:

Մեծ է Ջ. Դյուկի ավանդը, ով ներկայացրեց սիստեմատիկ ուսուցումից հրաժարվելու պատճառները, որոնցից մեկը վերաբերում էր երեխաների հետաքրքրությունների հիման վրա ուսուցման կազմակերպմանը: Թերագնահատելով սիստեմատիկ գիտելիքները՝ Ջ. Դյուկին կարծում էր, որ միայն գործելու միջոցով ուսուցումը կարող է երեխաներին կապել կյանքի հետ:

Աշակերտների հետաքրքրությունների հիման վրա ուսուցման գործընթացի իրականացումը կարևորել է նաև ռուս մանկավարժ Լ. Տոլստոյը: Նա կարծում էր, որ պետք է հաշվի առնել սովորողների հետաքրքրությունները ուսուցման մեթոդներն ընտրելիս, ուսուցումն մեջ կարևոր նշանակություն տալ զննականության սկզբունքին, պահպանել ուսուցման իրականացման բարենպաստ մթնոլորտ՝ ուսուցիչ-աշակերտ փոխհարաբերություններ, պետք է պահպանվի ուսուցման հաջորդականության սկզբունքը՝ ծրագրով նախատեսված նյութը յուրացնելիս:

Ա. Ս. Մակարենկոն նշել է, թե ինչպես է կոլեկտիվի ստեղծումն ազդում սովորողի դաստիարակության հարցում: Դա իրականացվում է հետևյալ կերպ. սովորողի վրա կարելի է ներգործել՝ ազդելով այն կոլեկտիվի վրա, որի անդամն է այդ անձնավորությունը:

19-20-րդ դարի կրթության մարդասիրական մոտեցման հայեցակարգում, իրենց մեծ ավանդն ունեն մարդասիրական մանկավարժության

Ներկայացուցիչներ՝ Պ. Բլոսսկին, Շ. Ամոնաշվիլին, Ս. Լիսենկովան, Վ. Շատալովը
և այլք:

Հայեցակարգի ելակետային գաղափարը անձի համակողմանի ուսումնասիրումն էր, այդ դիրքորոշման լավագույն արտահայտությունը Կ. Ուշինսկու այն խոսքերն էին, որում նա ասում էր՝ եթե մանկավարժն ուզում է մարդուն դաստիարակել բոլոր կողմերով, ապա նա պետք է ամենից առաջ ճանաչի մարդուն նրա բոլոր կողմերով: Կ. Ուշինսկին մեծ նշանակություն էր տալիս զննականության սկզբունքին, քանի որ երեխան մտածում է զգայությունների միջոցով և դրանով է պայմանավորված զննական ուսուցման անհրաժեշտությունը: Նա տվեց զննականության սկզբունքի մատերիալիստական հիմնավորումը, որը մեծ արժեք ուներ զննականության սկզբունքի տեսական մշակման և կիրառման բնագավառում: Կ. Ուշինսկին նաև նշում էր, որ մեր գիտելիքների միակ աղբյուրը փորձն է, որը մեզ հաղորդվում է արտաքին զգայարանների միջոցով:

Շ. Ամոնաշվիլին իր՝ «Բարև՛, երեխաներ» գրքում գրում է, թե որքան պատասխանատու է երեխաներին դաստիարակելու աշխատանքը, որովհետև շատ հաճախ հաշված վայրկյանների ընթացքում պետք է լուծվեն այնպիսի դաստիարակչական դժվարին հարցեր, որոնք կարող են երեխայի հետագա ամբողջ կյանքը փոխել: Դա պետք է կատարվի առանց շտապողականության, քանի որ կա պատասխանատվություն նրան ճակատագրի համար:

Այս խոսքերով ներկայացվում է ուսուցչի աշխատանքի կարևորությունը սովորողների ապագայի հարցում:

Շ. Ամոնաշվիլին նաև գրել է. «Վախենում եմ հապճեպ որևէ բան ասել գիտելիքների յուրացման, բազմակողմանի հմտությունների և կայուն սովորությունների մշակման անհրաժեշտության մասին: Գիտելիքներ, կարողություններ, հմտություններ...Որքան կարևոր են դրանք մարդու կյանքում, նրա աշխատանքում, ստեղծագործական առօրյայում: Եվ որքան են դրանք անբավարար, որպեսզի իրենց թեկուզ մեծ, բազմանդամ թվերով արտահայտող գումարով անհատ կազմեն: Առանց որոշակի գիտելիքների չկա անհատ և սակայն հարուստ գիտելիքներն էլ անհատ չեն կազմում: Չեն կազմում, որովհետև մարդուն անհատ դարձնողը նրա վերաբերմունքն է իրականության, մարդկանց, շրջապատի, այդ թվում նաև գիտելիքների հանդեպ: Նա իր նպատակաուղղվածության և աշխարհայացքի շնորհիվ է անհատ դառնում: Անհատը պայքարող մարդն է, և ոչ թե նա, ով անառարկելի, հաճախ կուրորեն է կատարում իր պարտականությունները: Իսկ մարտիկ լինելու համար հարկավոր

են ժամանակակից, բազմակողմանի գիտելիքներ, հարկավոր են կյանքի փոփոխվող պայմաններում դրանց կիրառման հմտություններ և ունակություններ» [1, էջ 72]:

Այս խոսքերով Շ. Ամոնաշվիլին շեշտադրում է գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների կարևորությունը մարդու կյանքում, բազմակողմանի գիտելիքների և կյանքի փոփոխվող պայմաններում դրանց կիրառման հմտությունների և ունակությունների անհրաժեշտությունը:

Ուսման մեջ հաջողության հասնելու համար, Յ. Ա. Կոմենսկու կարծիքով, անհրաժեշտ է երեխաներին գիտակցել տալ գիտելիքների կարևորությունն ու պրակտիկ օգտակարությունը: Այդ իսկ պատճառով նա նշում էր, որ ուսուցիչը աշակերտի համար կհեշտացնի յուրացումը, եթե ցույց տա, թե ամեն բան, ինչ որ սովորեցնում է նրան, ինչպիսի ամենօրյա օգուտ է բերում համակեցության մեջ [6, էջ 245]:

Յան Ամոս Կոմենսկին իր «Մեծ դիդակտիկա» գրքում՝ կանոնների կիրառումը գիտությունների ուսուցման նկատմամբ երկրորդ կանոնում նշում է, որ այն բոլորը, ինչ ուսուցանվում է աշակերտին, պետք է հաղորդվի որպես իսկական գոյություն ունեցող և որոշակի օգուտ բերող բան: Աշակերտը պետք է տեսնի, որ իր սովորած այդ իրերը իսկապես շրջապատում են մեզ, և դրանց ճշմարիտ իմանալը կյանքում իսկապես օգուտ կբերի: Այդ դեպքում միտքը ավելի եռանդուն կուղղվի դեպի ուսումնասիրվող նյութը և ամեն ինչ կզանազանի ավելի մանրազնին: Սրանով հանդերձ Յ. Ա. Կոմենսկին կարևորում էր զննականության դերը ուսման գործընթացում, իսկ զննականության սկզբունքը համարում էր դիդակտիկայի «Ոսկե կանոն»:

Սովորողների ուսումնական գործունեության արդյունքների գնահատմանը վերաբերող մի շարք մեծ մտածողների արտահայտած մտքերից պարզ է դառնում, որ դիդակտիկայի այս կարորագույն բաղադրիչը փոխկապակցված է դաստիարակության հետ և նպաստում է դրա իրականացմանը, քանի որ այն իրականացնում է դաստիարակչական գործառույթ, և որում ուսուցչի պատրաստվածությունը խիստ նշանակալի է:

Միանշանակ է, որ դաստիարակությունը կախված է դաստիարակողի անձնական օրինակից, նրա վարմունքից, վերաբերմունքից դաստիարակվողների նկատմամբ, աշխարհայացքից, մասնագիտական որակներից: Ուսուցչի անձնական օրինակի դրական ներգործության ուժը մեծանում է, երբ այն գործում է պարբերաբար և հետևողականորեն: Մանկավարժի դրական ներգործությունը մեծանում է նաև այն ժամանակ, երբ

դաստիարակվողները համոզվում են, որ ուսուցիչ բառերի և աշխատանքի միջև չկան անհամապատասխանություններ. ուսուցիչն իր բոլոր աշակերտների նկատմամբ վերաբերվում է հավասարապես բարյացակամորեն [12, էջ 456]:

Կարծում եմ, որ բոլոր մեծ մտածողների մանկավարժական մարդասիրական գաղափարներում արտացոլված են գնահատման և դաստիարակության միջև անմիջական կապը, դրանց փոխապայմանավորվածությունը և դրանում ուսուցչի մասնագիտական պատրաստվածության և անձնային որակների դերն ու նշանակությունը:

1.3 Գնահատման հիմնական նպատակը, խնդիրները: Գնահատման 10 միավորային սանդղակի բնութագրիչները

Գնահատումը բարդ և ստեղծագործական աշխատանք է և յուրաքանչյուր մարդ իր կատարած աշխատանքի համար ակնկալում է, որպեսզի իրեն արժևորեն, գնահատեն իր կատարած աշխատանքը, իսկ կրոսեր դպրոցականների համար գնահատումը ուսումնական դրդապատճառների ձևավորման խթան է հանդիսանում:

Գնահատումը սովորողների գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների, ակտիվության, ինքնուրույնության, զարգացվածության, վարքի արժևորումն, որն իրականացվում է հանրակրթական չափորոշիչների հիման վրա, իսկ գնահատականը գնահատման հետևանքն է, և բնականաբար այն ավելի կոնկրետ է: Գնահատականի կոնկրետ ձևը՝ թվանշանն է, որը ուսումնական նվաճումների մակարդակի արտահայտման պայմանական նիշն է:

Գնահատումը չի կարող իրականացվել միայն մանկավարժական գործընթացի առանձին փուլում, այն պետք է ամփոփի ամբողջությամբ՝ սովորողի ուսուցման գործընթացում առաջացած խնդիրները, դրանց լուծման ձևը, մեթոդները, միջոցները և այլն:

Ես կարծում եմ, որ այս համատեքստում տեղին է դիտարկել, թե պատմամշակութային տարբեր ժամանակահատվածներում գնահատման ինչպիսի համակարգեր են կիրառվել և որքանով են դրանք արդյունավետ եղել:

Գնահատման երեք բայա համակարգը առաջինը կիրառվել է Գերմանիայում: Յուրաքանչյուր բայը ցույց է տվել աշակերտների առաջադիմության կարգը մյուս աշակերտների համեմատությամբ: Երեք բայա համակարգի միավորների բնութագրիչներն են.

- 1՝ լավագույն,
- 2՝ միջին,
- 3՝ վատագույն:

Երեք բայա համակարգի միավորների բնութագրիչներն ավելի կոնկրետ են:

Կարծում եմ, որ գնահատման այս համակարգում միավորները կտրուկ են սահմանված և ուսուցչին հնարավորություն չեն ընձեռում ստեղծագործական մոտեցմամբ գնահատել սովորողների գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները:

1944 թվականին ընդունվում է գնահատման հինգբայա համակարգը և երկար տարիներ գործում է նախկին Խորհրդային Միության բոլոր հանրապետությունների կրթական համակարգում:

Շատ գիտնականներ կարծում էին, որ հինգբայա համակարգի միավորները չեն կարող արտահայտել սովորողների ձեռք բերած գիտելիքների չափը, ծավալը, խորությունը, մակարդակները: Եթե այդ չափանիշներով առաջնորդվելիս աշակերտը ցուցաբերում է «5»-ին կամ «4»-ին համարժեք գիտելիքներ, կարողություններ ու հմտություններ, մեզ այդուհանդերձ անհայտ կմնան շատ փաստեր: Օրինակ, Ի. Պ. Պիդկասիստին նշում է, որ հնարավոր չէ թափանցել աշակերտի խելքի տիրույթ և ստույգ իմանալ, թե որքան գիտելիքներ, կարողություններ և հմտություններ ունի նա: Առանձին գիտնականներ էլ առաջարկում էին գործող բալային համակարգի փոխարեն կիրառել գիտելիքների գնահատման խոսքային ձևը, այսինք՝ գնահատական չնշանակել տարրական դասարաններում: Այս կարծիքին Էր նաև Շ. Ամոնաշվիլին:

2008 թվականին ՀՀ հանրակրթության համակարգն անցավ գնահատման 10 բալային համակարգին, որը մեր կարծիքով ավելի ճկուն համակարգ է և հնարավորություն է տալիս գնահատել սովորողների ոչ միայն գիտելիքները, այլև կարողություններն ու հմտությունները, ակտիվությունն ու ինքնուրույնությունը: Գնահատման 10 միավորային սանդղակը որոշակիացվում է առարկայական չափորոշիչներում՝ հաշվի առնելով տվյալ առարկայի, ուսումնական նյութի, գնահատման ձևի առանձնահատկությունները և ստուգման նպատակները:

Գնահատման 10 բալային համակարգի բնութագրիչներն են՝

1. միավոր («շատ վատ») - չի ցուցաբերում ուսումնասիրված ծրագրային նյութի իմացություն:
2. միավոր («վատ») - ցուցաբերում է ուսումնասիրված ծրագրային նյութի բովանդակության հետ չառնչվող տարրական գրագիտություն և պարզ առաջադրանք կատարելու պատրաստակամություն:

3. միավոր («անբավարար») - ցուցաբերում է ուսումնասիրված ծրագրային նյութի բովանդակության չափորոշային նվազագույն պահանջների անբավարար իմացություն և պարզ առաջադրանք կատարելու պատրաստակամություն:
4. միավոր («բավարար») - ցուցաբերում է ուսումնասիրված ծրագրային նյութի չափորոշային նվազագույն պահանջներին համապատասխան իմացություն, ծանոթ կամ պարզ իրադրությունում այն կիրառելու կարողություն և այդ նյութի վերաբերյալ պարզ առաջադրանք կատարելու պատրաստակամություն:
5. միավոր («միջին») - ցուցաբերում է ուսումնասիրված ծրագրային նյութի չափորոշային նվազագույն պահանջներին համապատասխան իմացություն, ծանոթ կամ պարզ իրադրությունում այն կիրառելու կարողություն, ոչ բարդ հիմնավորում պահանջող առաջադրանք կատարելու պատրաստակամություն:
6. միավոր («միջինից բարձր») - ցուցաբերում է ուսումնասիրված ծրագրային նյութի չափորոշային նվազագույն պահանջներին համապատասխան լիարժեք իմացություն, ծանոթ իրադրությունում այն կիրառելու կարողություն, կողմնորոշման և կատարման համար հայտնի մեթոդների իմացություն, միջնորդավորված քայլ ենթադրող առաջադրանք կատարելու պատրաստակամություն:
7. միավոր («լավ») - ցուցաբերում է ուսումնասիրված ծրագրային նյութի իմացություն, ծանոթ իրադրությունում այն կիրառելու կարողություն, կողմնորոշման և կատարման համար միջնորդավորված քայլ կատարելու կարողություն, հիմնավորում պահանջող առաջադրանք կատարելու պատրաստակամություն:
8. միավոր («շատ լավ») - ցուցաբերում է ուսումնասիրված ծրագրային նյութի հիմնավոր իմացություն, ծանոթ իրադրությունում այն կիրառելու կարողություն, կողմնորոշման և կատարման համար ինքնատիպ մոտեցում, միջնորդավորված քայլ, պարզ արտածում, հիմնավորում պահանջող առաջադրանք կատարելու պատրաստվածություն: Կարողանում է ճանաչել տեղեկատվության կազմությունն ու կառուցվածքը, տրոհել այն մասերի և տեսնել այդ մասերի միջև եղած կապերը:
9. միավոր («գերազանց») - ցուցաբերում է ուսումնասիրված ծրագրային նյութի հիմնավոր իմացություն, անծանոթ իրադրությունում այն կիրառելու կարողություն, կողմնորոշման և կատարման համար ինքնատիպ

մոտեցում, հատուկ մեթոդներ, միջնորդավորված քայլ, արտածում, հիմնավորում պահանջող առաջադրանք կատարելու պատրաստվածություն: Անհրաժեշտ նյութը ձեռք բերելու համար կարողանում է օգտվել տարբեր աղբյուրներից, հավաքել, համադրել ու վերլուծել ձեռք բերած տեղեկատվությունը:

10. միավոր («բացառիկ») - ցուցաբերում է ուսումնասիրած ծրագրային նյութի հիմնավոր իմացություն, անձանոթ իրադրությունում այն կիրառելու կարողություն պահանջող, կողմնորոշման և կատարման համար բազմակողմանի վերլուծություն, ստեղծագործական մոտեցում, հատուկ մեթոդներ, արտածում, հիմնավորում, կռահում ենթադրող առաջադրանք կատարելու պատրաստվածություն: Կարողանում է անհրաժեշտ նյութը ձեռք բերելու համար օգտվել տարբեր աղբյուրներից, հավաքել, համադրել, ամփոփել ձեռք բերած գիտելիքներն ու տեղեկատվությունը: [5, 22-24]:

Մանկավարժական գիտափորձ իրականացնող դպրոցը կարող է մշակել և կիրառել ընթացիկ գնահատման այլընտրանքային ձևեր, որնք պետք է համատեղելի լինեն գործող համակարգի հետ:

Գնահատումն արդյունավետ է իրականացվում, երբ պահպանվում են գնահատման սկզբունքները, դրանք են՝ արդարությունը, օբյեկտիվությունը, հուսալիությունը, անկողմնակալությունը, հավաստիությունը, հիմնավորվածությունը, մատչելիությունը, թափանցիկությունը:

Տարրական դպրոցի առաջին դասարանում ընթացիկ և ամփոփիչ գնահատականներ չեն նշանակվում, այլ տրվում են խոսքային բնութագրումներ: Պատճառն այն է, որ վեց տարեկան երեխաները ոչ միշտ են ըմբռնում գնահատականի եռությունը: Հոգեբանների ուսումնասիրությունները հավաստում են, որ այժմ ճգնաժամային տարիքը իջել է մինչև վեց տարեկանը և այս տարիքում էական հատկանիշներից ամենակարևորը սեփական արարքների, գիտելիքներին տրված գնահատականի ոչ ճիշտ ըմբռնումն է երեխայի կողմից: Տարիների փորձը ցույց է տվել, որ սովորողները գնահատականը կարող են ընդունել որպես վերաբերմունք իրենց անձի նկատմամբ, այլ ոչ թե իրենց գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների գնահատում:

Ընթացիկ գնահատումը հնարավորություն է ընձեռում ուսուցչին շարունակաբար տեղեկություն ձեռք բերել ուսման որակի վերաբերյալ:

Ընթացիկ գնահատումը լինում է երկու ձևի՝

1. Ուսուցանող՝ որն իրականացվում է առանց գնահատականը գրանցելու: Այն իրականացվում է աշակերտի կատարած աշխատանքի շուրջ ուսուցչի տված

ուղղորդումներով և դիտողություններով: Ուսուցանող գնահատման համար տրվում են տնային հանձնարարություններ, ինքնուրույն աշխատանքներ, խմբային աշխատանքներ և այլն:

2.Միավորային գնահատմամբ կատարվում են հետևյալ աշխատանքները՝ բանավոր հարցում, թեմատիկ գրավոր աշխատանք, կիսամյակային ամփոփիչ աշխատանք, գործնական աշխատանք: Ըստ ունեցած արդյունքների ձևավորվում է կիսամյակային գնահատականը:

Գնահատման գործընթացն իրականացնում է հետևյալ գործառույթները՝

- սովորողների ուսումնական գործունեության և առաջադիմության գնահատում, ինքնակրթության և ինքնագնահատման, կրթական մի աստիճանից մյուսին անցման հնարավորության ապահովումը, կրթության շարունակականության խրախուսում,
- սովորողներին ներկայացվող պահանջների կատարման, ուսումնական նյութի յուրացման աստիճանի բացահայտում,
- դպրոցի գործունեության արդյունավետության բացահայտում, ուսուցիչ-սովորող համագործակցային հարաբերությունների զարգացում,
- սովորողների հետ տարվող անհատական աշխատանքի բովանդակության և ծավալի ճշգրտում,
- սովորողների անձնային որակների ձևավորմանը և վարքագծի բացահայտմանը նպաստելը, ինքնաճանաչողության ապահովումը,
- մանկավարժների վերապատրաստման և մասնագիտական աճի ապահովումը,
- չափորոշիչների, առարկայական ծրագրերի, դասագրքերի և ուսման այլ նյութերի ուսուցման մեթոդների կատարելագործման հիմքերի ապահովումը,
- հանրակրթության բարեփոխման ուղղությունների հստակեցումը, բովանդակության արդիականացումն ու կրթական համակարգի համապատասխանեցումը միջազգայնորեն ընդունված չափանիշներին,
- սովորողների ուսումնական գործունեության արդյունքների որակավորում,
- դպրոցի հանդեպ ծնողների, համայնքի, հանրության վստահության ձևավորումն ու ամրապնդումը [5, էջ 15]:

Որքանով որ գնահատումն ունի ուսուցանող և դաստիարակչական նշանակություն, այնուամենայնիվ, թվանշաններով գնահատումը հաճախ չի

արտացոլում սովորողների գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների մակարդակը, որովհետև այն կրում է սուբյեկտիվ բնույթ:

Այդ իսկ պատճառով, առաջավոր շատ ուսուցիչներ կիրառում են վերահսկողության այլ ձևեր: Օրինակ Վ. Շապովալովը կիրառում էր գիտելիքների բաց հաշվառման թերթեր: Սրանց համաձայն աշակերտի ստացած յուրաքանչյուր գնահատական գրանցվում է հատուկ թերթում, որը փակցվում է դասարանի պատին՝ համընդհանուր դիտման համար: Վերջինս ապահովում էր հրապարակայնությունը և ուներ դաստիարակչական ներգործություն: Աշակերտը ցանկացած ժամանակ կարող է ուղղել իր գնահատականը՝ ստանալով բարձր գնահատական: Ուշագրավ էր նաև Ամոնաշվիլու փորձարարական հետազոտությունը: Ցածր դասարաններում երեխաներին գնահատականներ չեն նշանակվում. երեխաները ծնողներին և ուսուցիչներին հաշվետու են լինում իրենց ուսումնական աշխատանքի արդյունքներով: Կիսամյակի համար տարրական դասարաններին տրվում են բնութագրեր, որոնց մեջ նշվում են նրանց հաջողությունները կամ անհաջողությունները. ծնողների համար պատրաստվում են նաև հատուկ փաթեթներ, որոնք բովանդակում են երեխաների աշխատանքների նմուշներ: Կիրառվում է գիտելիքների գնահատման խոսքային-բնութագրական ձևը: Ուսուցման գործընթացում շեշտը դրվում է ուսումնական գործունեության դրդապատճառների և իմացական ակտիվության վրա [2, էջ 234-235]:

Սովորողների ուսումնական գործունեության գնահատման այլընտրանքային տարբերակ է նաև «Արևիկը». արևի ճառագայթները աշակերտի զարգացող հատկանիշներն են, իսկ կենտրոնում՝ նրա «Ես»-ը: Որպես զարգացող հատկանիշներ գործածվում են սովորողների առաջադիմության գնահատման քարտեր. աշխատանքի կատարման արագություն, ինքնուրույնություն, ակտիվություն, պատասխանատվություն և այլն:

Ներկայումս տարրական դպրոցի ուսուցման գործընթացում կիրառվում են գնահատման այլընտրանքային նոր ձևեր և մեթոդներ:

Գնահատման այլընտրանքային ձևերն ու մեթոդներն ունեն իրենց կիրառման առանձնահատկությունները.

Օրնակներ.

Դիտարկումը կիրառելի է առաջին դասարանում, քանի որ առաջին դասարանում միավորային գնահատում չի իրականացվում:

Կարելի է կիրառել նաև լուսանկարներն ու ձայնագրությունները: Այս ձևերի կիրառումն ուսուցիչն ինքն է ընտրում՝ ելնելով դրանց արդյունավետությունից:

Կրտսեր դպրոցականների ուսումնական գործունեության գնահատման միջոց է նաև թղթապանակը: Թղթապանակներում հավաքվում են սովորողների ամբողջ տարվա կատարած աշխատանքները, սովորողների կողմից հորինած հեքիաթները, շարադրությունները, առաջադրանքները: Թղթապանակը պարունակում է հարուստ տեղեկություններ երեխայի աճի և զարգացման մասին: Այն ընդգրկում է բոլոր առարկաների՝ ծրագրերի սահմաններում սովորողների կատարած աշխատանքները:

Գնահատման մի ձև է նաև թղթապանակները, որոնք չեն կարող լուծել բոլոր խնդիրները, սակայն հնարավորություն են տալիս հաղթահարել ներկա գնահատման համակարգերի հետ կապված որոշ խնդիրներ՝ ուսումնական ծրագրերի շրջանակներում սովորողների կատարած աշխատանքներից վերցված նմուշների միջոցով: Գնահատման այս եղանակները լրացնում են պարբերաբար տրվող թեստերի միջև ընկած բացը [11, էջ 370]:

Խոսքային գնահատումն իրականացվում է ամեն օր, որպեսզի սովորողներն իմանան իրնց ամեն օրվա կատարած աշխատանքի թերություններն ու առավելությունները: Հստակ է այն, որ խոսքային ամենօրյա գնահատումն ունի մեծ ազդեցություն նախ սովորողների տրամադրության վրա, այնուհետև սովորելու դրդապատճառների ձևավորման վրա:

Որպես այլընտրանքային գնահատման ձևեր տարրական դպրոցում կիրառվում են նաև ռուբրիկները, որոնց շնորհիվ հստակ սահմանվում է սովորողներ գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների մակարդակը: Ռուբրիկների կիրառումը արդյունավետ է, քանի որ կարող է իրականացվել տարբեր ձևերով՝ խմային աշխատանք, զույգերով աշխատանք, ընդհանուր կամ անհատական աշխատանքներ և այլն: Ռուբրիկի կիրառումը հարմար է ուսուցչի համար, քանի որ գնահատման այդ ձևը համապատասխանում է գնահատման պահանջներին, քանի որ սանդղակում նշված յուրաքանչյուր նիշ հստակ ներկայացված պահանջ ունի: Ռուբրիկի կիրառումը ուսուցչին հնարավորություն է տալիս գնատեսելիս լինել օբյեկտիվ, գնահատել սովորողների և՛ գիտելիքները, և՛ կարողություններն ու հմտությունները: Ռուբրիկի կիրառումը որպես գնահատման ձև՝ ունի և՛ ուսուցողական, և՛ դաստիարակչական նշանակություն:

Այսպիսով գնահատման գործընթացում առկա են որոշ հակասություններ, մի կողմից գիտելիքների ծավալի ու բովանդակության յուրացման, անհրաժեշտ կոմպետենցիաների ձևավորման, աշխատանքի արդյունքների գնահատման և մյուս կողմից հստակ չափանիշների, չափման ցուցիչների բացակայության միջև: Այդ հակասությունը կարելի է լուծել, եթե սովորողի ցանկացած գործունեության

համար մշակվեն չափանիշներ՝ համապատասխան բնութագրիչներով և ներկայացվեն ստուգաթերթիկներում: Ստուգաթերթիկներում կան սանդղակներ՝ ռուբրիկներ, որոնք պարունակում են գնահատման չափանիշներ և այդ չափանիշների համար որոշվում է տվյալ մակարդակին տրվող միավորը:

Որպեսզի ուսուցիչը կարողանա ճիշտ գնահատել աշակերտներին, այն է՝ ստուգել գիտելիքները, անհրաժեշտ է.

- լիարժեք ճանաչել յուրաքանչյուր աշակերտին, հնարավորինս իմանալ նրա մտավոր ունակություններն ու կարողությունները, տարիքային հոգեբանությունը,
- գնահատումը բխի աշակերտակենտրոն ուսուցման պահանջից,
- տարբերակվի տարրական դասարաններում առարկայի յուրացման խնդիրը ուսուցման հիմնական նպատակից, և աշակերտներին հասանելի դարձնեն վերջինիս կարևորությունը գիտելիքներ ձեռք բերելու խնդրում,
- աշակերտների մեջ ձևավորել ոչ թե գիտելիք-գնահատական, այլ գիտելիք և կյանքում կիրառելիություն պահանջը,
- անձի մեջ առաջացնի անընդհատ ինքնակրթության և ինքնազարգացման ձգտում [7, էջ 130-131]:

Ես կարծում եմ, որ տարրական դպրոցում բնութագրիչներով գնահատումը ճիշտ է, քանի որ այդ տարիքի սովորողները չեն գիտակցում գնահատականի եությունը: Տարրական դպրոցում պետք է կիրառվեն գնահատման արդյունավետ այլընտրանքային ձևեր՝ պահպանելով գնահատմանը ներկայացվող պահանջներն ու սկզբունքները:

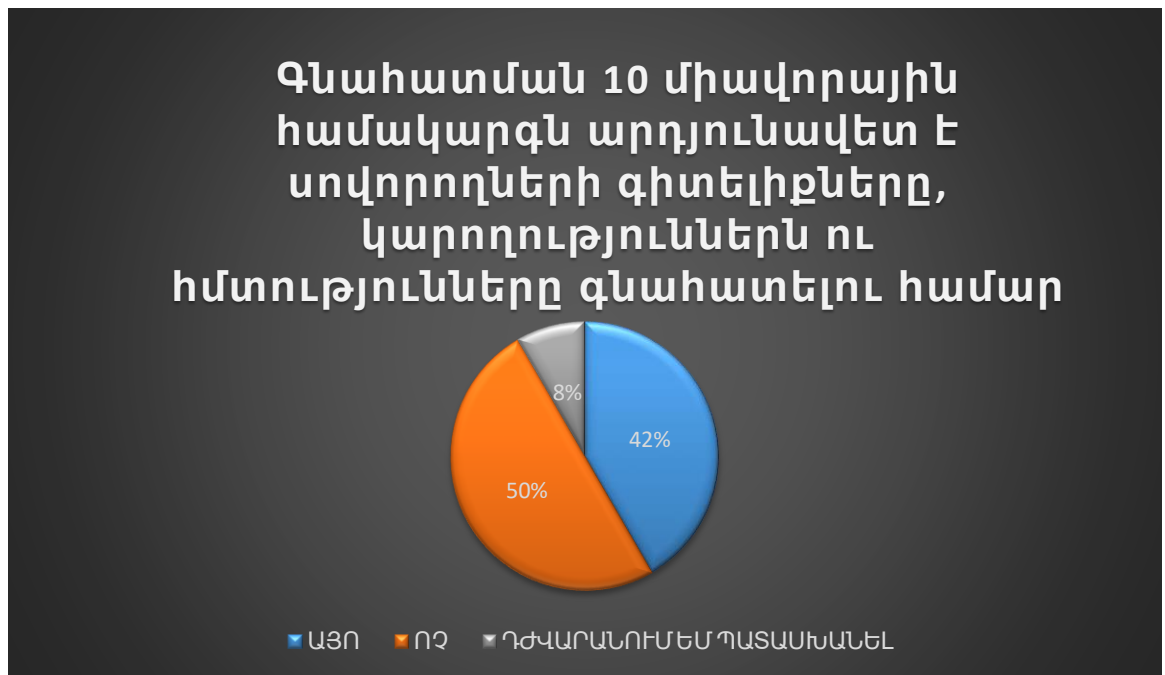
1.4 Սոցիալական արդյունքների վերլուծություն

Իմ կողմից իրականացվել է սոցիալական արդյունքների, որի նպատակն էր՝ տարրական դպրոցում գնահատման առավել արդյունավետ ձևերի բացահայտումը: Հետազոտությունն իրականացվել է Վ. Գ. Բելինսկու համար 38 հիմնական դպրոցում՝ ուսուցիչներին ուղղված հարցաթերթիկների միջոցով:

Հարցաթերթիկը բովանդակում էր հինգ հարց, որը լրացրել են դպրոցում աշխատող 10 ուսուցիչներ:

N	Հարց, պնդումներ	Այո	Ոչ	Դժվարանում եմ պատասխանել
1	Գնահատման 10 միավորային համակարգն արդյունավետ է արդյոք սովորողների գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները գնահատելու համար:			
2	Գնահատական նշանակելն ունի արդյոք ուսուցողական և դաստիարակչական նշանակություն:			
3	Կիրառում եք գնահատման այլընտրանքային տարբերակներ:			
4	Ըստ Ձեզ՝ գնահատման այլընտրանքային տարբերակները արդյունավետ են:			
5	Տարրական դպրոցում գնահատականներ նշանակելը արդյունավետ էք համարում:			

Առաջին հարցին, որի բովանդակությունը հետևյալն է՝ գնահատման 10 միավորային համակարգը արդյունավետ է արդյոք սովորողների գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները գնահատելու համար, հարցմանը մասնակցող ուսուցիչների 41,67%-ը նշել են այո պատասխանը, իսկ 50%-ը՝ ոչ, 8,33%-ը դժվարանում է պատասխանել:

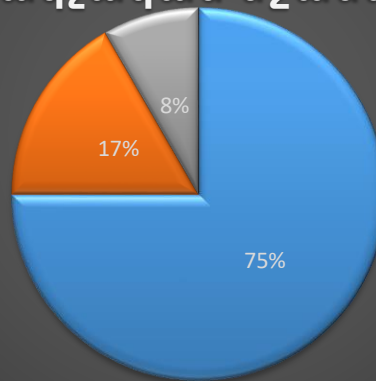


Տրամագիր 1

Պատասխանների արդյունքից հետևում է, որ ուսուցիչների մեծամասնության կարծիքով 10 միավորային համակարգը արդյունավետ չէ սովորողների գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները գնահատելու համար: Նրանք գտնում են, որ 10 միավորային համակարգը ամբողջովին չի արտացոլում սովորողների գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների մակարդակը:

Երկրորդ հարցին՝ գնահատական նշանակելն ունի՞ արդյոք ուսուցողական և դաստիարակչական նշանակություն, ուսուցիչների 75%-ը նշել են այո պատասխանը, 16,67%-ը՝ ոչ պատասխանը, 8,33%-ը՝ դժվարանում եմ պատասխանել:

Գնահատական նշանակելն ունի արդյոք ուսուցողական, դաստիարակչական նշանակություն



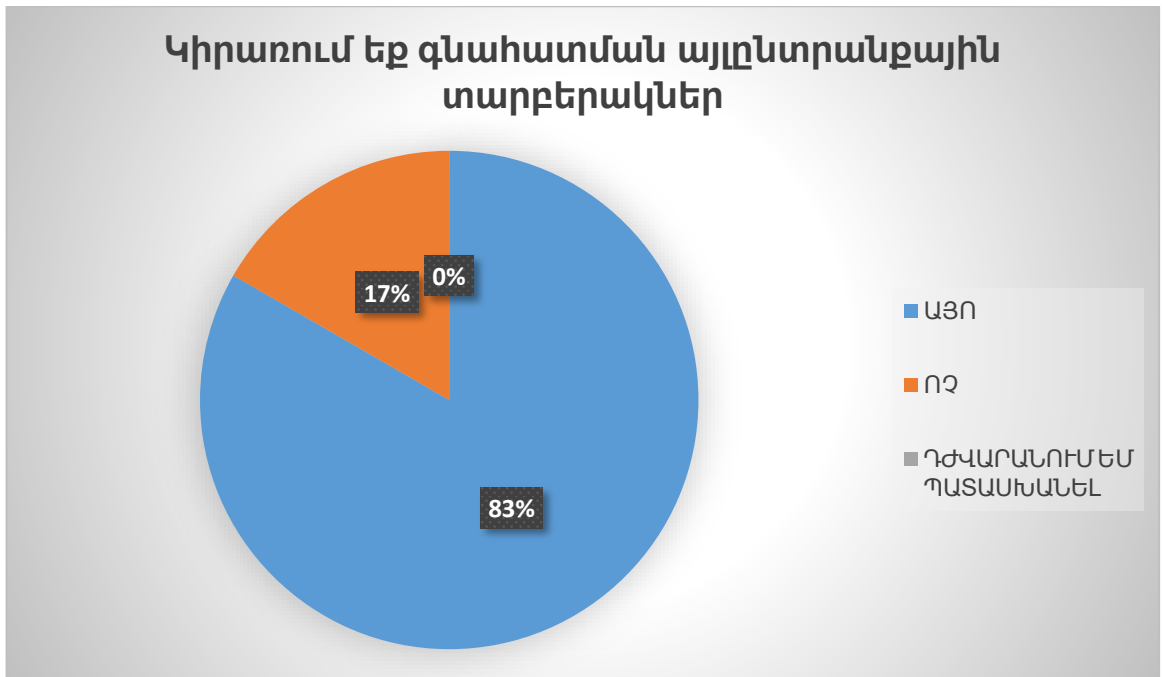
■ ԱՅՈ ■ ՈՉ ■ ԴժՎԱՐԱՆՈՒՄԵՄ ՊԱՏԱՍԻԱՆԵԼ

Տրամագիր2

Ուսուցիչների մեծամասնությունը՝ 75%-ը գտնում է, որ գնահատական նշանակելն ունի ուսուցողական և դաստիարակչական նշանակություն, քանի որ գնահատական նշանակելն ունի սովորողների գիտելիքների մակարդակը բացահայտող և ներկայացնող, վարքը կարգավորող նշանակություն: Ուսուցիչների 16,67%-ը գտնում է, որ գնահատական նշանակելն ուսուցողական և դաստիարակչական նշանակություն չունի. այն միայն ինչ որ չափով ներկայացնում է սովորողների գիտելիքների մակարդակը, 8,33%-ը դժվարանում է պատասխանել: Մյուս ուսուցիչները դժվարանում են պատասխանել այդ հարցին, քանի որ հարցին միանշանակ պատասխան չի կարող լինել:

Երրորդ հարցին՝ կիրառում էք գնահատման այլընտրանքային ձևեր, ուսուցիչների զգալի մեծամասնությունը նշել են այո պատասխանը:

Կիրառում եք գնահատման այլընտրանքային տարբերակներ

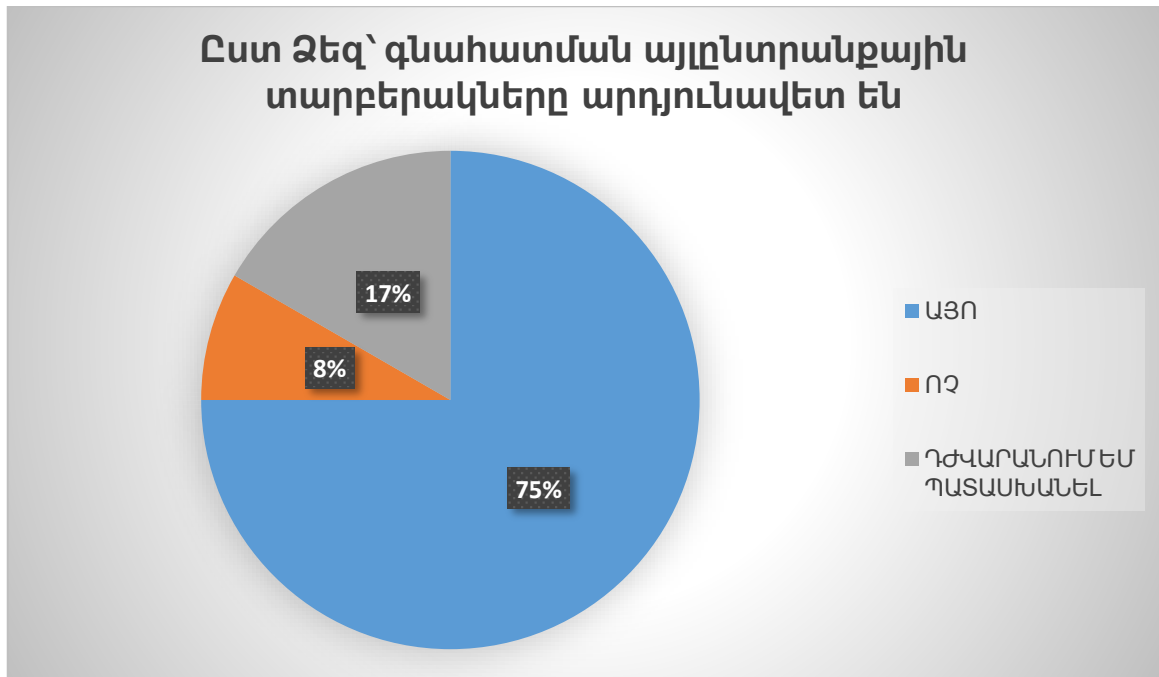


Տրամագիր 3

Ուսուցիչների հետ ունեցած զրույցների արդյունքում պարզ դարձավ, որ նրանք կիրառում են գնահատման այլընտրանքային տարբերակներ և տեսնում են դրանց արդյունավետությունը սովորողների գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները գնահատելիս:

Չորրորդ հարցին՝ ըստ Ձեզ՝ գնահատման այլընտրանքային տարբերակները արդյունավետ են, հարցմանը մասնակցող ուսուցիչների 75%-ը նշել են այո պատասխանը:

Ըստ Ձեզ՝ գնահատման այլընտրանքային տարբերակները արդյունավետ են

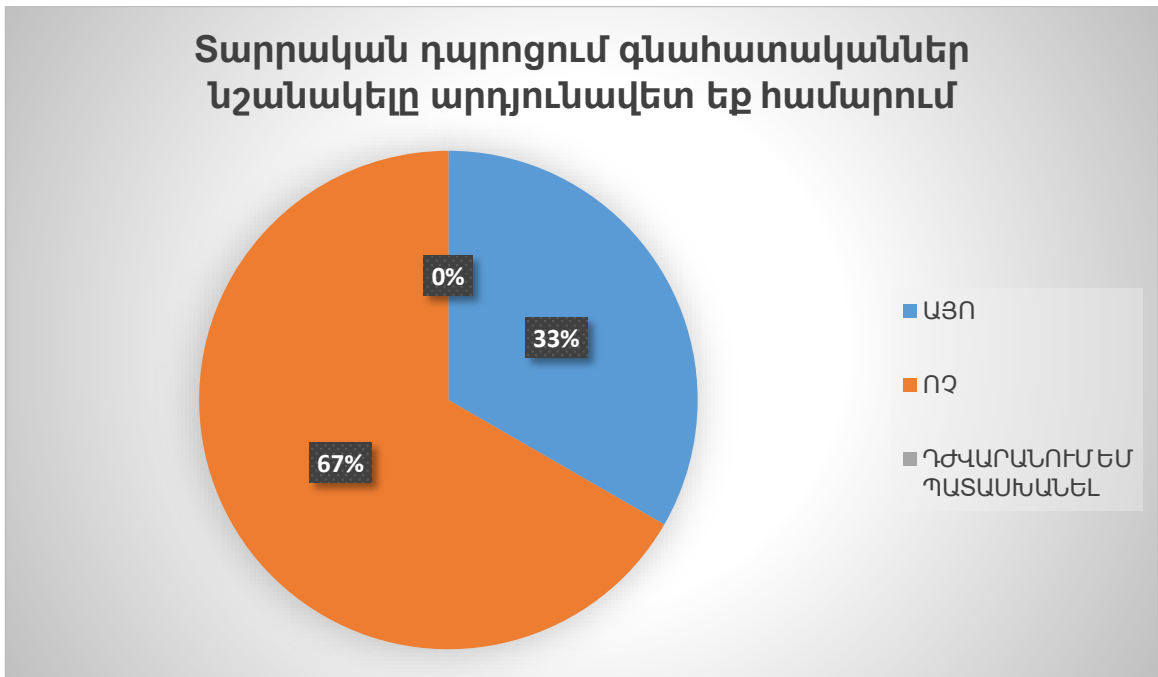


Տրամագիր 4

Այսինքն՝ բոլոր ուսուցիչներն էլ իրենց փորձից ելնելով գտնում են, որ գնահատման այլընտրանքային տարբերակներն արդյունավետ են: Գնահատման այլընտրանքային տարբերակների կիրառումը հետաքրքրություն է առաջացնում կրտսեր դպրոցականների մոտ, բարձրացնում է նրանց սովորելու դրդապատճառները:

Հինգերորդ հարցին՝ գնահատականներ նշանակելը տարրական դպրոցում արդյունավետ էք համարում, ուսուցիչների 33,33%-ը նշել են այո պատասխանը, 66,67%-ը՝ ոչ:

Տարրական դպրոցում գնահատականներ նշանակելը արդյունավետ էք համարում



Տրամագիր 5

Ուսուցիչների մեծամասնությունը գնահատականներ նշանակելը տարրական դպրոցում ճիշտ չեն համարում, քանի որ այն հնարավորություն չի տալիս սովորողների ուսումնական գործունեության գնահատման նկատմամբ ցուցաբերել ստեղծագործական մոտեցում: Նրանք շեշտեցին գնահատման համակարգի կիրառման մի շարք բացասական կողմեր՝ բացասական ազդեցությունը սովորողների հոգեկանի վրա, ոչ հստակ ներկայացումը սովորողների գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների մակարդակի: Հարցին ոչ պատասխանողները նշեցին, որ պատճառն այն է, որ գնահատական նշանակելն ունի և՛ դրական, և՛ բացասական կողմեր:

Հարցաթերթիկների լրացման արդյունքը հետևյալն է.

Ուսուցիչների մեծամասնության կարծիքով գնահատման 10 միավորային համակարգով սովորողների գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները գնահատելը արդյունավետ չէ, սակայն ինչ-որ չափով գնահատական նշանակելն ունի ուսուցողական և դաստիարակչական նշանակություն: Գնահատման այլընտրանքային տարբերակներ բոլոր ուսուցիչները կիրառել են և համարում են դրանք արդյունավետ: Արդյունքում ուսուցիչների մեծամասնությունը գտնում է, որ տարրական դասարաններում գնահատական նշանակելն արդյունավետ չէ, քանի որ չկա ստեղծագործական մոտեցման հնարավորություն գնահատումն

իրականացնելիս և գնահատելը չունի դաստիարակչական և խթանող ազդեցություն:

Նշենք նաև, որ՝ հարցաթերթիկների լրացնելը ուսուցիչների կողմից, ուղեկցվում էր փոխադարձ քննարկմամբ: Ուսուցիչները նաև հստակ նշել են, թե որ հարցին են դժվարանում պատասխանել և որ հարցին ունեն միանշանակ դրական պատասխան:

Այսպիսով, ըստ ուսուցիչների տված պատասխանների՝ գնահատման այլընտրանքային տարբերակները արդյունավետ են, նրանց կողմից կիրառվում են, քանի որ նպաստում են աշակերտների հետաքրքրությունների, սովորելու դրդապատճառների, ակտիվության ձևավորմանը, ինչը նույնը չէ միավորային գնահատման ժամանակ:

Կարծում եմ, որ գնահատման և՛ ավանդական, և՛ այլընտրանքային ձևերը հաճախ օբյեկտիվ չեն արտահայտում սովորողների գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների մակարդակը: Ամեն դեպքում սովորողների գիտելիքների գնահատման ձևերից յուրաքանչյուրը կիրառելիս ուսուցիչը պետք է լինի հետևողական և պահպանի գնահատմանը ներկայացվող պահանջներն ու սկզբունքները՝ հիմնավորվածություն, օբյեկտիվություն, աշակերտների անհատական-հոգեբանական առանձնահատկությունների հաշվառում, մատչելիություն, հուսալիություն, հավաստիություն, իսկ գնահատման արդյունավետ ձևն ընտրում է ինքը՝ ուսուցիչը՝ համապատասխանեցնելով սովորողների տարիքային, անհատական-հոգեբանական առանձնահատկություններին: Գնահատման ձևի արդյունավետությունը որոշվում է սովորողների գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները օբյեկտիվ արտահայտելով, սովորողների համար ուսուցողական և դաստիարակչական նշանակությամբ:

Իմ կատարած սոցիալոգիկական վերլուծության արդյունքում հանգեցի այն եզրակացության, որ տարրական դպրոցի ուսուցման գործընթացում ուսուցիչը պետք է պահպանի գնահատմանը ներկայացվող պահանջներն ու սկզբունքները, համապատասխանությունը ուսումնական չափորոշիչներին և կրտսեր դպրոցականների տարիքային ու անհատական առանձնահատկություններին:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Չետագոտական աշխատանքի տեսական և գործնական վերլուծության արդյունքում հանգել եմ հետևյալ եզրակացությանը.

- Ուսումնասիրելով և տեսականորեն հիմնավորելով տարրական դպրոցի ուսուցման գործընթացում գործող գիտելիքների գնահատման ժամանակակից մեթոդներն ու ձևերը՝ բացահայտեցի այդ մեթոդների և ձևերի տեսական մեթոդաբանական հիմքերը:
- Դիտարկելով գնահատումը որպես դիդակտիկական հիմնական հասկացություն՝ բացահայտեցի, որ գիտելիքների գնահատումը ուսուցման գործընթացի պարտադիր բաղադրիչն է:
- Սովորողների ուսումնական գործունեության գնահատման տարբերակներից այլընտրանքայինը ունի դաստիարակչական, սոցիալական, բարոյական նշանակություն, գնահատման և դաստիարակության միջև կա անմիջական կապ, որում նշանակալի է ուսուցչի դերը:
- Սովորողների ուսումնական գործունեության գնահատումը հանդիսանում է ուսուցման կարևոր բաղադրիչ, որը սովորողների գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների, ակտիվության և ինքնուրույնության արժևորումն է:
- Իրականացնելով սոցիալոգումների արդյունքների վերլուծություն՝ եկա այն եզրահանգման, որ գնահատման ցանկացած ձև կիրառելիս պետք է պահպանել գնահատմանը ներկայացվող պահանջներն ու սկզբունքները, պահպանել համապատասխանությունը ուսումնական չափորոշիչներին, համապատասխանությունը՝ կրտսեր դպրոցականների տարիքային հոգեբանական առանձնահատկություններին:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Ամոնաշվիլի Շ. Ա., Բարև՛, երեխաներ: Ձեռնարկ ուսուցչի համար. –Եր.: «Լույս», 1990.- 256 էջ:
2. Ասատրյան Լ. Թ., Ջակոբյան Գ. Ջ., Ասատրյան Մ. Ս. և այլք, Մանկավարժություն. – Եր.: «Արտագերս»>>, 2017.-358 էջ:
3. Չայ մանկավարժներ, I Չատոր,-Եր.: «Չայպետուսմանկիրատ», 1958.- 620էջ:
4. Չայ մանկավարժներ, Գիրք Բ, «Չայպետուսմանկիրատ», 1961.- 777էջ:
5. Չանրակրթության պետական կրթակարգ: Միջնակարգ կրթության պետական չափորոշիչ.- Եր.: «Անտարես» , 2004.-72 էջ:
6. Չարությունյան Վ. Խ., Յան Ամոս Կոմենսկին և նրա «Մեծ դիդակտիկան».- Եր.: «Լույս» հր., 1970.- 371 էջ:
7. Մակարյան Ա. Ջ., Այլընտրանքային գնահատման անհրաժեշտությունը տարրական դպրոցում: Կրթության որակի չափման, գնահատման հիմնախնդիրները: Միջազգային գիտաժողովի նյութերի ժողովածու. Եր.: «Մանկավարժ», 2015.- 400 էջ:
8. Մանկավարժության պատմության քրեստոմատիա, I Չատոր. -Եր.: «Չայպետուսմանկիրատ», 1936.-338էջ:
9. Մոնտեն Մ., Արժանավայել արելու արվեստի մասին: Փիլ. ակնարկներ.-Եր.: «Արևիկ», 1989.-288էջ:
- 10.Սարգսյան Ռ. Ե., Գնահատման այլընտրանքային ձևերը տարրական դպրոցում: Կրթության որակի չափման, գնահատման հիմնախնդիրները: Միջազգային գիտաժողովի նյութերի ժողովածու.-Եր.: «Մանկավարժ», 2015.- 400 էջ:
- 11.Վարդումյան Ս., Չարությունյան Լ., Ջաղիկյան Ն., Վարելլա Գ., Աբորդո Է., Ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումներ. –Եր.: «ԱՅՌԵՔՍ», 2003. -404 էջ:
- 12.Подласый И. П., Педагогика: учебник.-М.: Высшее образование, 2007.-540с-(Основы наук).