



«Նոր ժամանակի կրթություն»

**ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ
ԴԱՍԸՆԹԱՑ**

**ԱՎԱՐՏԱԿԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ
ԱՇԽԱՏԱՆՔ**

*Հետազոտության թեման՝ Ուսուցչի կողմից
հանրակրթական առարկայական
չափորոշիչներով գիտելիքների,
կարողությունների և հմտությունների
առնվազն պարտադիր նվազագույն
պահանջների յուրացման 1
ապահովումը սովորողների կողմից:*

Առարկան՝ Ֆիզիկա

Հետազոտող ուսուցիչ՝ Ատոմ Պողոսյան

Ուսումնական հաստատություն՝ Պտղնիի միջնակարգ դպրոց

Երևան 2023

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ներածություն

ԳԼՈՒԽ 1.

ՀԱՆՐԱԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԻՐԱՎԻՃԱԿԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆՈՒՄ

1.1 Ուսուցիչների մասնագիտական զարգացման և կրթության բովանդակության օրենսդրական դաշտը

1.2 Կրթության բովանդակության օրենսդրական դաշտը

1.3 Հայաստանի ցուցանիշները ըստ միջազգային զեկույցների

1.4 Հայաստանի հանրակրթության խնդիրները

ԳԼՈՒԽ 2

ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

2.1 Չափորոշիչների վրա հիմնվող ուսուցման համակարգ

2.2 Չափորոշիչը որպես կրթության բովանդակության բաղկացուցիչ

Եզրակացություն

Օգտագործված գրականության ցանկ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Հայաստանի կրթական համակարգում ընթացող բարեփոխումների արդյունավետությամբ է մեծապես պայմանավորված մեր երկրի ապագա զարգացումը: Կրթական բարեփոխումների խելամիտ իրականացումը և արդյունքներն էլ ավելի կարևոր են, եթե հաշվի առնենք, որ դրանք (Կրթակարգ, հանրակրթության պետական չափորոշիչներ, դասագրքեր, ուսուցիչների մասնագիտական զարգացում, ավագ դպրոցի ձևավորում) գերազանցապես իրականացվել են վարկային միջոցներով և ենթակա են հետվերադարձման: Հայաստանի ապագան լրջորեն կվտանգվի, եթե կրթական բարեփոխումների արդյունքում չձևավորվի արժեքավոր մարդկային կապիտալ, որը կկարողանա զարգացնել երկրի տնտեսությունը: Միջազգային փորձը վկայում է, որ կրթության ոլորտում հաջողության հասնելու համար կարևոր է ունենալ բարձրակարգ ուսուցչական կազմ և ժամանակի պահանջներին համապատասխանող, աշակերտների սովորելու ցանկությունը խթանող բովանդակություն: Եթե կրթական համակարգը չունենա բարձրակարգ մանկավարժական կազմ և որակյալ ուսումնական բովանդակություն, ապա հասարակությունը իր կրթական պահանջմունքները բավարարելու է դպրոցից դուրս, իսկ վերջինս դառնալու է ձևական և անարդյունավետ հաստատություն: Սույն հետազոտության առաջին գլխում ներկայացվում են Հայաստանի հանրակրթության մի շարք առանքային ցուցանիշներ և խնդիրներ: Երկրորդ և երրորդ գլուխներում ներկայացվում են այդ ցուցանիշների վրա ազդեցություն գործած երկու կարևոր գործոններ՝ ուսուցիչների մասնագիտական զարգացումը և կրթության բովանդակությունը: Հայաստանի հանրակրթության ոլորտի վերջին տարիների բարեփոխումներում առանցքային տեղ են գրավում ուսուցիչների մասնագիտական զարգացման և կրթության բովանդակության ոլորտի բարեփոխումները: Հանրակրթության ոլորտի նորմատիվային դաշտի ձևավորումից հետո Հայաստանի դպրոցների բոլոր

ուսուցիչները մասնակցել են վերապատրաստման դասընթացների, որոնց ընթացքում ուսուցիչներին ներկայացվել են Հանրակրթության պետական կրթակարգը, առարկայական չափորոշիչները, ուսուցման ինտերակտիվ և համագործակցային մեթոդներ, գնահատման նոր մոտեցումներ:

Հետազոտության նպատակը և խնդիրները: Հետազոտության նպատակն է ուսումնասիրել ուսուցչի կողմից հանրակրթական առարկայական չափորոշիչներով գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների առնվազն պարտադիր նվազագույն պահանջների յուրացման ապահովումը սովորողների կողմից:

Հանրակրթության պետական չափորոշիչը ելնում է կարողունակությունների վրա հիմնված մոտեցումից և սահմանում է շրջանավարտներին ներկայացվող որակական պահանջները՝ ըստ կրթական աստիճանների (կարողունակություններ (կոմպետենցիաներ) և ըստ կրթական աստիճանների ուսումնառության՝ ակնկալվող վերջնարդյունքներ), ուսումնական բնագավառները, դրանց բովանդակությանը ներկայացվող պահանջները, հանրակրթական հիմնական ծրագրերի բովանդակության պարտադիր նվազագույնը, ուսումնական պլանի և առարկայացանկերի ձևավորման հիմնական սկզբունքները, սովորողների գնահատման ձևերը, սանդղակը, հաշվառման կարգը: Հանրակրթական հիմնական ծրագրերը (տարրական, հիմնական և միջնակարգ) մշակվում են Չափորոշչի նորմերի և դրույթների համաձայն: Չափորոշիչը նպատակաուղղված է հավասարապես հասանելի, ներառական և որակյալ կրթության քաղաքականության ապահովմանը: Չափորոշչի պահանջները պարտադիր են հանրակրթական հիմնական և այլընտրանքային ծրագրերի, այդ թվում՝ առարկայական ծրագրերի, ուսումնական պլանների, դասագրքերի և ուսումնական գործընթացի բովանդակությանն առնչվող այլ ուսումնական նյութերի համար:

Չափորոշչի պահանջները պարտադիր են հանրակրթական ծրագրեր իրականացնող ուսումնական հաստատությունների համար՝ անկախ դրանց կազմակերպական-իրավական ձևից և ենթակայությունից:

ԳԼՈՒԽ 1.

ՀԱՆՐԱԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԻՐԱՎԻՃԱԿԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆՈՒՄ

1.1 Ուսուցիչների մասնագիտական զարգացման և կրթության բովանդակության օրենսդրական դաշտը

Վերջին 2-3 տարիների օրենսդրական փոփոխությունները բավականին հստակություն են մտցրել ուսուցիչների կարգավիճակի, մասնագիտական զարգացման, ատեստավորման և տարակարգի շնորհման խնդիրների ոլորտում: 2009թ-ին Ազգային ժողովի կողմից ընդունված «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենքի համաձայն Ուսուցիչը այն մանկավարժական աշխատողն է, որը դասապրոցեսի միջոցով ապահովում է ուսումնական հաստատությունում սովորողների կողմից առարկայական ծրագրերի յուրացումը և անմիջականորեն պատասխանատու է այդ գործընթացի համար:

Նույն օրենքում սահմանվում են նաև են ուսուցչի գործառույթները, իրավունքներն ու պարտականությունները: «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենքը սահմանում է ուսուցչի պարտադիր կրթական շեմ, որի համաձայն 2018թ-ից սկսած ուսուցիչ կարող են աշխատել «մանկավարժական համապատասխան որակավորում (բակալավրի, մագիստրոսի, դիպլոմավորված մասնագետի կրթական աստիճան) կամ բարձրագույն կրթություն և վերջին տասը տարվա ընթացքում մանկավարժական (կամ ուսուցչական) գործունեության առնվազն 5 տարվա աշխատանքային ստաժ» ունեցող անձինք: Սա նշանակում է, որ մինչև 2018թ. Հայաստանի դպրոցներում դեռևս դասավանդող ավելի քան 5000 ուսուցիչներ (12,7%³), որոնք ունեն թերի բարձրագույն կամ միջին մասնագիտական կրթություն կամ պետք է աշխատանքից ազատվեն, կամ պետք է բարձրագույն կրթություն ստանան:

Ըստ Հայաստանի Ազգային վիճակագրական ծառայության 2012-2013թթ տվյալների 12 Հանրակրթության մասին օրենքը ուսուցիչներին իրավունք է տալիս մասնակցել

ուսումնական հաստատության կառավարմանը, առաջարկներ ներկայացնել չափորոշիչների, ծրագրերի, դասագրքերի վերաբերյալ, ընտրել ուսուցման մեթոդներ և միջոցներ: Օրենսդրական շատ կարևոր դրույթ է ամրագրված Կրթության զարգացման 2011-2015թթ. պետական ծրագրում: Այդ ծրագրում նշվում է հետևյալը. միաժամանակ կստեղծվեն նպաստավոր պայմաններ առաջադեմ և ստեղծագործ մանկավարժների բացահայտման, խրախուսման, զարգացման և բարեփոխումների գործընթացներում նրանց ակտիվ ներգրավման համար: Թեև այս ծրագիրն արդեն ուժի մեջ է արդեն երեք տարի, սակայն դեռևս պարզ չէ, թե ինչ քայլեր են արվել այս ուղղությամբ: Նույն ծրագրում նշվում է, որ կշարունակվեն դպրոցները որակյալ կադրերով ապահովելու գործընթացը և ուսուցիչների աշխատանքի ընդունման գործընթացն ավելի թափանցիկ կդառնա:

Թափանցիկության առումով փոփոխությունն այն է, որ ուսուցչի թափուր աշխատատեղի առկայության պարագայում դպրոցը պարտավոր է հայտարարություն տալ և մրցույթ անցկացնել: Այդուհանդերձ, մրցույթի անցկացումը դեռևս չի երաշխավորում դպրոցները որակյալ կադրերով ապահովելու գործընթաց: Հանրակրթական ուսումնական հաստատության ուսուցչի

1. Պաշտոնային պարտականությունները՝

- 1) պլանավորում և իրականացնում է սովորողների ուսուցումն ու դաստիարակությունը՝ հանրակրթության պետական և առարկայական չափորոշիչներին համապատասխան
- 2) ապահովում է կրթական ծրագրերի կատարումը, հանրակրթական առարկայական չափորոշիչներով ամրագրված գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների առնվազն պարտադիր նվազագույն պահանջների յուրացումը սովորողների կողմից՝ կիրառելով դասավանդման արդյունավետ մեթոդներ և ժամանակակից տեխնոլոգիաներ
- 3) բացահայտում, դիտարկում, հետազոտում և գնահատում է երեխաների ուսումնառության ընթացքում նկատված կրական կարիքները :

4) նպաստում է սովորողների մեջ արժեքային համակարգի ձևավորմանը, դաստիարակում հայրենասիրություն, ձևավորում պատշաճ վարքագիծ և վարվելակերպ:

5) սովորողների մեջ զարգացնում է ինքնուրույնություն, նախաձեռնություն և ստեղծագործական ունակություններ՝ հաշվի առնելով յուրաքանչյուրի անհատական կարողությունները:

6) նպաստում է սովորողների մեջ ինքնակառավարման տարրերի ձևավորմանը.

7) հարգում և պաշտպանում է սովորողի իրավունքներն ու ազատությունները, պատիվն ու արժանապատվությունը

8) հետևողականորեն կատարելագործում է իր առարկայական և մասնագիտական գիտելիքներն ու հմտությունները, իրականացնում ստեղծագործական և հետազոտական աշխատանքներ

9) համագործակցում է սովորողների ծնողների կամ նրանց օրինական ներկայացուցիչների հետ՝ սովորողների կրթության կազմակերպման և ընտանեկան դաստիարակության հարցերում.

10) համագործակցում է գործընկերների հետ՝ փորձի փոխանակման և մասնագիտական գործունեության արդյունավետության բարձրացման նպատակով.

11) մասնակցում է հաստատության մեթոդավորումների (առարկայական մասնախմբերի) աշխատանքներին:

12) պահպանում է ուսումնական հաստատության կանոնադրությամբ, ներքին իրավական ակտերով և կարգապահական կանոններով սահմանված պահանջները:

2. Հանրակրթական ուսումնական հաստատության ուսուցչի գիտելիքներին, կարողություններին և հմտություններին ներկայացվող ընդհանրական պահանջները՝

1) հանրակրթական ուսումնական հաստատության ուսուցչի պաշտոնն զբաղեցնողը պետք է իմանա ստորև նշված նորմատիվ իրավական ակտերի այն դրույթները, որոնք վերաբերում են կրթության բնագավառին, կանոնակարգում են պաշտոնի նկարագրով ամրագրված լիազորությունները, որոնք ընգրկված են, կրթության պետական կառավարման լիազորված մարմնի կողմից հաստատված՝ ուսուցչի վերապատրաստման հարցաշարերում՝

ա. ՀՀ Սահմանադրությունը, «Կրթության մասին», «Հանրակրթության մասին», «Լեզվի մասին», «Երեխայի իրավունքների մասին», «Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող անձանց կրթության մասին», «Կրթության պետական տեսչության մասին», «Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող անձանց կրթության մասին» Հայաստանի Հանրապետության օրենքները, Վարչական իրավախախտումների վերաբերյալ օրենսգիրքը, «Հայաստանի Հանրապետության պետական հանրակրթական ուսումնական հաստատություն» պետական ոչ առևտրային կազմակերպության օրինակելի կանոնադրությունը), բ. առարկայական չափորոշիչները և իր պաշտոնային պարտականություններին վերաբերող նախարարության համապատասխան նորմատիվ ակտերը, իրավական այլ փաստաթղթեր,

գ. մանկավարժության տեսության և մեթոդիկայի, հոգեբանության, մինչբժշկական օգնության հիմունքները,

դ. աշխատանքի անվտանգության, սովորողների կյանքի և առողջության պահպանման կանոնները:

1.2 Կրթության բովանդակության օրենսդրական դաշտը

Կրթության բովանդակությունը նորմատիվային փաստաթղթերի, ուսումնական նյութերի ամբողջություն է, որի մեջ ամփոփված է ի՞նչ ենք սովորեցնում հարցը: Այդ հարցը հատկապես էական է դառնում արագ փոփոխվող աշխարհում, քանի որ ժամանակի պահանջներին չհամապատասխանող բովանդակությունը չի կարող մոտիվացնել այսօրվա սովորողին: Կրթության բովանդակության ձևավորումը Հայաստանի կրթական համակարգի համար նոր խնդիր էր, քանի որ խորհրդային տարիներին այն մշակվում էր Մոսկվայում, իսկ Հայաստանը պարզապես իրականացնողի դերում էր:

Այս ոլորտում ունենալով մասնագետների և փորձի պակաս, Հայաստանում 1990-ականների վերջից սկսվեց կրթության նոր բովանդակության ձևավորումը՝ «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի (ընդունվեց 1999թ-ին) և «Կրթության զարգացման

2001-2005 թվականների պետական զարգացման ծրագրի» ընդունումով: Ըստ «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի, կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության կազմակերպական հիմքը կրթության զարգացման պետական ծրագիրն է: Կրթության զարգացման առաջին հնգամյա ծրագիրն ընդունվել է ՀՀ Ազգային ժողովի կողմից և գործել 2001թ-2005թթ-ին: Ծրագրի գործողության ավարտից հետո նախատեսվում էր ընդունել զարգացման նոր ծրագիր: 2007թ-ից շրջանառության մեջ դրվեց Կրթություն-2015 ծրագիրը, որը ԱՄՆ Միջազգային զարգացման գործակալության ջակցությամբ փորձեց ձևակերպել Հայաստանի կրթության տեսլական և զարգացման ծրագիր 2007-2015թթ.-ի համար: Կրթություն 2015 անունով հայտնի այս նախաձեռնությունը կարևոր էր այն առումով, որ հնարավորություն էր ստեղծվում տեսլականի ձևակերպմամբ նախանշել Հայաստանի կրթական համակարգի առաջնահերթությունները և ջանքերն ուղղորդել դրանց զարգացման վրա: Առաջնահերթությունների ձևակերպման անհրաժեշտությունը պայմանավորված էր նրանով, որ Հայաստանի սակավ ֆինանսական հնարավորությունների առկայությունը ենթադրում է ընտրել մի քանի առաջնահերթություններ և ջանքերը կենտրոնացնել դրանց իրականացման ուղղությամբ: Սակայն երկարատև քննարկումների արդյունքում այդպես էլ տեսլական չձևակերպվեց և համակարգը շուրջ 6 տարի (2006-2011թթ) մնաց առանց կրթության զարգացման պետական ծրագրի, ինչը «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի պահանջի խախտում էր: Այդուհանդերձ մշակված նախագծի հիման վրա 2011թ.ին ընդունվեց «Կրթության զարգացման 14 2011-2015թթ. զարգացման պետական ծրագիրը»: Ծրագրում նշվում է, որ դասագրքերի բովանդակային որակի բարելավման նպատակով մասնագիտական աջակցություն կցուցաբերվի հեղինակային խմբերին, սակայն դեռևս այդ ուղղությամբ քայլեր չեն ձեռնարկվել:

1.3 Հայաստանի ցուցանիշները ըստ միջազգային զեկույցների

Թեև վերջին երկու տասնամյակում Հայաստանում իրականացվում են բարեփոխումներ և պարբերաբար շեշտվում է կրթության կարևորությունը

աղքատության հաղթահարման և գիտելիքահենք տնտեսության ստեղծման գործում, այդուհանդերձ Հայաստանի ցուցանիշները մտահոգիչ են: ՀՀ Կրթության զարգացման 2011-2015թթ. պետական ծրագրի համաձայն, նախատեսվում է բարելավել կրթության որակը՝ այն համապատասխանեցնելով միջազգային ընդունված չափանիշներին: Սակայն առկա ցուցանիշները արձանագրում են հետընթաց միջազգային չափանիշներից: Մասնավորապես, 2013թ.-ին Համաշխարհային տնտեսական ֆորումի կողմից հրապարակված Մարդկային կապիտալի ցուցիչով՝ Հայաստանը 122 երկրների մեջ զբաղեցնում է 73-րդ տեղը: Հայաստանի աշխատուժի որակը 122 երկրների մեջ ընդամենը 113-րդն է: Աշխատուժի որակը ներառում է գործազրկության ցուցանիշը, երիտասարդության շրջանում գործազրկության ցուցանիշը, շնորհալի մարդկանց աճեցման և խրախուսման մեխանիզմները: Թեև ընդունված է, որ աշխատուժի որակը մեծապես կախված է մասնագիտական կրթությունից, այդուհանդերձ հանրակրթությունը նույնպես վճռորոշ ազդեցություն ունի աշխատուժի որակի վրա: Մեկ այլ մտահոգիչ տվյալ է ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից հրապարակվող «Կրթության բոլորի համար» տարեկան զեկույցը: Այն ամեն տարի ներկայացնում է երկրների կրթության զարգացման ինդեքսը: Այդ ինդեքսում ներառված են այնպիսի ցուցանիշներ, որոնք Հայաստանում ավանդաբար բարձր են եղել՝ մեծահասակների գրագիտություն, երեխաների ընդգրկվածություն տարրական դպրոցում, մինչև 5-րդ դասարան հասնող երեխաների թիվը, զենդեբային տարբերություններ: Այդուհանդերձ, Հայաստանը շարունակաբար նահանջում է: Մասնավորապես, 2007թ. Կրթություն բոլորի համար զեկույցի համաձայն, Կրթության զարգացման ինդեքսով Հայաստանն աշխարհում զբաղեցնում էր 29-րդ տեղը, 2009-ին՝ 43-րդ, 2012-ին՝ 52-րդ տեղը¹⁰: Ընդ որում, Հայաստանի ցուցանիշը շատ ավելի ցածր կլիներ, եթե չլիներ մեծահասակների գրագիտության բարձր ցուցանիշը, ինչը վերագրվում է խորհրդային դպրոցին:

1.4 Հայաստանի հանրակրթության խնդիրները

Անկախացումից ի վեր Հայաստանում կրթական համակարգում տեղի ունեցած գործընթացների արդյունքում ձևավորվել են մի քանի առանցքային խնդիրներ, որոնք լրջորեն խոչընդոտում են համակարգի զարգացումը: Դրանց շարքում հարկ է առանձնացնել հետևյալ հիմնական խնդիրները.

Կրթական բարեփոխումների հաջողությունը մեծապես պայմանավորված է այն հանգամանքով, թե որքանով են դրա բաղադրիչները ներդաշնակ ձևով փոփոխում: Եթե այս սկզբունքը չպահպանվի մեկ բաղադրիչի փոփոխությունը կարող է հաջողության չբերել, քանի որ աջակցող մյուս բաղադրիչները մնացել են նույնը: Օրինակ՝ ուսուցման ինտերակտիվ և համագործակցային մեթոդների ներմուծումը պահանջում էր 45 բուպեանոց դասի մենաշնորհի վերացում: Բայց դա չարվեց, ինչի արդյունքում այդ մեթոդները կամ չեն կիրառվում կամ էլ կիրառվում են ցուցադրական դասերի ժամանակ, չնայած այն բանին, որ ժամանակակից կրթությունը չի կարող արդյունավետ լինել առանց ինտերակտիվ մեթոդների: Այդ նույն ինտերակտիվ մեթոդները պահանջում են նորաձև, շարժուն կահույք: Մինչդեռ դպրոցներում կահույքը դժվար տեղաշարժվող է, երեխաները չեն կարողանում լիարժեք խմբային աշխատանքներ կատարել:

Հայաստանի կրթության կառավարման մշակույթում դեռևս արմատավորված չէ առանձին մասնագետների հաջողված նախաձեռնությունները խրախուսելու, դրանք պետական քաղաքականության մաս դարձնելու և տարածելու մոտեցումը:

Արդյունքում բարեփոխումների ռազմավարություն մշակելիս ներմուծվում է այլ երկրների փորձը, որը պարտադրվում է համակարգին, ինչը ոչ միշտ է արդյունավետ:

Մինչդեռ տեղական հաջողությունների վրա հիմնվելը հնարավորություն է տալիս դրանց հեղինակ ուսուցիչներին ներգրավվել բարեփոխումների գործընթացին և աջակցել պետությանը: Փաստերը վկայում են, որ Հայաստանի կրթական համակարգում առկա են անհամամասնություններ քաղաքների և գյուղերի միջև:

Մասնավորապես, առանձնացված ավագ դպրոցների ստեղծումը առավել սրեց այդ անհավասարությունը: Ներկայումս քաղաքներում գործում են առանձնացված ավագ

դպրոցներ, որոնցում իրականացվում է հոսքային ուսուցում և աշակերտները հնարավորություն ունեն ստանալ խորացված գիտելիքներ այն առարկաներից, որոնցից պետք է հանձնեն միասնական քննություններ: Ավելին, ավագ դպրոցները հազեցվել են համակարգիչներով, գրականությամբ, անցկացվել են ուսուցիչների վերապատրաստումներ: Այս իրավիճակում գյուղական բնակավայրերում ապրող երեխաները հայտնվում են անբարենպաստ պայմաններում:

ԳԼՈՒԽ 2

ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

2.1 Չափորոշիչների վրա հիմնվող ուսուցման համակարգ

Կրթության բովանդակության բարեփոխումների գործընթացում շրջադարձային էին Կրթության որակ և համապատասխանություն վարկային ծրագրի շրջանակներում 2004թ-ին ընդունված Հանրակրթության պետական կրթակարգը և Միջնակարգ կրթության պետական չափորոշիչը:

Ստեղծվեց մասնագիտական մեծ հանձնախումբ, որը մի քանի ամիս աշխատելուց հետո և հրապարակային քննարկումներ անցկացնելուց հետո կառավարության հաստատմանը ներկայացրեց կրթության նոր բովանդակության առանցքային այդ երկու փաստաթղթերը: Այս փաստաթղթերի ընդունումով Հայաստանում առաջնային համարվեց կրթության ժողովրդավարացումը, արժեքային ուսուցումը և անցումը չափորոշիչների վրա հիմնվող ուսուցման համակարգի:

Վերջինս նշանակում է, որ պետությունն արձանագրում է հանրակրթությունից իր ակնկալիքները՝ տարրական, միջին և ավագ դասարաններում: Այս համակարգն իր էությանը շատ նման է արտադրական մոդելի, որում պետությունը սահմանում է ակնկալվող արդյունքը, իսկ ուսումնական հաստատությունները պարտավորվում են ապահովել այն՝ ստանալով որոշակի ազատություններ դրանց հասնելու

ճանանպարհին: Ընդհանուր չափորոշիչների հիման վրա մշակվեցին դպրոցում դասավանդվող բոլոր առարկաների չափորոշիչները և նոր ծրագրերը: Այդ չափորոշիչները մշակվեցին մասնագիտական խմբերի կողմից: 2010թ-ին ՀՀ

կառավարությունը հաստատեց Հանրակրթության պետական նոր չափորոշիչը, որը ի տարբերություն նախորդի հիմնված է հանրակրթության ոլորտում մեծ տարածում ունեցող ընդհանրական կարողությունների (կոմպետենցիոն) մոտեցման վրա: Այս մոտեցման առանձնահատկությունն այն է, որ կարևորում է փոխկապակցված և

փոխարացնող գիտելիքների, հմտությունների և արժեքների ուսուցումը: Այսինքն՝ առաջնային է համարվում ոչ թե նեղ, առարկայական գիտելիքներ ուսուցումը, այլ միջառարկայական կապերի ստեղծումը, ինտեգրված գիտելիքի ուսուցանումը: Հաշվի առնելով, որ Հայաստանի դպրոցների ուսումնական ծրագրերը չափազանց ծանրաբեռնված են, այս մոտեցումը ենթադրում է ծրագրերի բեռնաթափում, առարկաների ինտեգրում: Այս չափորոշիչի հիման վրա 2012-2013թթ-ին վերանայվեցին դասավանդվող առարկաների չափորոշիչները: Նոր չափորոշիչներ ավելի բեռնաթափված են, սակայն դեռևս չկան էական տեղաշարժեր ինտեգրված ուսուցման ուղղությամբ, ինչը կոմպետենցիոն մոտեցման հիմքն է: 2015թ.-ին լրանում է Հագարամյակի զարգացման նպատակների իրագործման ժամկետը, որի 7 կետերից մեկն առնչվում էր կրթությանը՝ համընդհանուր տարրական կրթության ապահովում: Արդեն հայտնի է, որ համընդհանուր տարրական կրթության հասնելու նպատակը մնալու է չիրագործված, քանի որ միլիոնավոր երեխաներ դեռևս զրկված են տարրական կրթություն ստանալու հնարավորությունից: Արդեն սկսվել են հետ 2015թ.-ին հաջորդող օրակարգի մշակման աշխատանքները: Մասնավորապես ակտիվորեն քննարկվում է օրակարգում կրթության բովանդակության հարցերն առաջնահերթ ընդգրկելու նախագիծը: Մասնավորապես, 2013թ.-ին ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի Վիճակագրության ինստիտուտը և Ունիվերսալ կրթության կենտրոնը հետ 2015 զարգացումների համատեքստում արդեն հրապարակել են կրթության բովանդակության յոթ բնագավառների մասին նախագիծ, որոնք հետևյալն են. 1. Ֆիզիկական բարեկեցություն՝ սնուցում, ֆիզիկական ակտիվություն 2. Սոցիալ-Էմոցիոնալ բարեկեցություն՝ քաղաքացիական արժեքներ, մտավոր առողջություն 3. Մշակույթ և արվեստ՝ մշակութային գիտելիքներ, արվեստներ 4. Գրագիտություն և հաղորդակցություն՝ գրել, կարդալ, խոսել, լսել 5. Ուսումնառություն մոտեցումներ և իմացություն՝ համագործակցություն, քննադատական մտածողություն, խնդիրների լուծում 6. Թվաբանություն և մաթեմատիկա՝ թվային գործողություններ, երկրաչափություն, վիճակագրություն 7. Գիտություն և տեխնոլոգիա՝ գիտական, հետազոտական մտածողություն, բնագիտություն, թվային գրագիտություն: 34 Համեմատենք այս տարբերակը 2010թ.-ին ՀՀ կառավարության կողմից ընդունված

Հանրակրթության պետական չափորոշիչով սահմանված ուսումնական
բնագավառների

հետ: Հանրակրթության պետական չափորոշիչը սահմանում է հետևյալ ինը բնագավառները.

1. Հայոց լեզու, գրականություն.
2. Օտար լեզուներ.
3. Մաթեմատիկա.
4. Տեղեկատվական հաղորդակցական տեխնոլոգիաներ (ՏՀՏ),
5. Բնություն, բնական գիտություններ.
6. Հասարակություն, հասարակական գիտություններ.
7. Արվեստ.
8. Տեխնոլոգիա.

9. Ֆիզիկական կրթություն և անվտանգ կենսագործունեություն:

Թեև կան ընդհանրություններ, սակայն պարզորոշ երևում է, որ Հայաստանի տարբերակը հիմնականում գիտությունների և առարկաների դասավանդման վրա է հիմնվում: Բոլոր բնագավառների հիմքում առարկաներ են: Մյուս կողմից, 2011թ. ընդունված Հայաստանի հանրակրթության պետական նոր չափորոշչում դպրոցի շրջանավարտին ներկայացվող ընդհանրական պահանջների թվում նշվում են հետևյալները՝

□ կարողանա կատարել արդյունավետ թիմային աշխատանք,

□ ցուցաբերի ինքնուրույն որոշումներ ընդունելու, իր գործունեությունը պլանավորելու հմտություն,

□ լինի նախաձեռնող:

Սակայն խնդիրն այն է, որ Հայաստանի դպրոցներում գերազանցապես ուսուցանվում են գիտություններ և խրախուսվում են մտապահումը, նյութի մեխանիկական վերարտադրությունը: Հետևաբար, հարց է առաջանում, թե երբ և ինչպես են երեխաները սովորելու լինել նախաձեռնող կամ ինքնուրույն որոշումներ կայացնող: Հանրակրթության պետական չափորոշի խնդիրն այն է, որ փորձ է արվում

պահպանել ավանդական դպրոցի խորությամբ գիտություններ ուսուցանելու մոտեցումը և դրան ավելացնել ժամանակակից դպրոցին ներկայացվող նոր պահանջներ: Օրինակ՝ առողջ ապրելակերպի, աղետների ռիսկերն նվազեցման, մարդու իրավունքների, ռոբոտիկայի ուսուցում: Հայաստանի կրթական համակարգը բովանդակության ծավալը մեծացնելու սոցիալական պահանջին արձագանքեց ուսման տևողությունն ավելացնելու (10-ամյակից անցում 12-ամյա ուսուցման), նոր առարկաներ (Հայ եկեղեցու պատմություն, Հայրենագիտություն, Ես և շրջական աշխարհը և այլն) և թեմաներ (թրաֆիկինգ, առողջ ապրելակերպ) ներմուծելու ձևով: Այսպիսով՝ բովանդակության ուռճացումը փորձ է արվում համադրել ժամանակակից հմտություններ ուսուցանելու հետ: Մինչդեռ միջազգային փորձը (Ֆինլանդիա, Մինգապուր) վկայում է, որ քիչ սովորեցնելը բերում է շատ սովորելուն, քանի որ սովորելը ժամանակ է պահանջում, իսկ շատ սովորեցնելու դեպքում այդ ժամանակը չի բավարարում: Բացի այդ ինտեգրացված ուսուցումը և նախագծային մոտեցումը առավել արդյունավետ են ժամանակակից այնպիսի հմտությունների ուսուցանման համար, ինչպիսիք են համագործակցությունը, որոշումներ կայացնելը և այլն: Հայաստանի կրթության բովանդակության փաստաթղթերում թեև ամրագրված են բազմաթիվ պահանջներ, բայց թեստային քննական համակարգը, շտեմարանները ամեննին չեն կարևորում այդ պահանջները: Օրինակ՝ կարևորվում են քննադատական մտածողությունը, ստեղծագործականությունը, բայց դրանք որևէ կերպ չեն ընդգրկված գնահատման առաջադրանքներում: Կրթության բովանդակությանն առնչվող խնդիրներից մեկն այն է, որ բարեփոխումների ընթացքում այդպես էլ չմշակվեց մի կարգախոս, որը հնարավորություն կտար կրթական համակարգը կենտրոնացնել առաջնահերթությունների վրա: Բազմաթիվ երկրներ մշակում են 35 կարգախոսներ, ինչը հնարավորություն է տալիս կրթության քաղաքականություն մշակողներին, ուսուցիչներին հասկանալ, թե որ ուղղությամբ պետք է շարժվի կրթական համակարգը: Սակայն Հայաստանի կրթակա

համակարգում դեռևս գերիշխող ուսուցումը նեղ առարկայական մոտեցումներով իրականացնելու աշխատանքը: Այսպիսով՝ առկա է անհամամասնություն չափորոշիչ-դասագիրք-քննություններ շղթայում: Չափորոշիչներում Հայաստանն է ամրագրում է ժամանակակից մոտեցումներ (ստեղծագործականության, քննադատական մտածողության զարգացում), դասագրքերում ամրագրվում է հսկայածավալ գիտական ինֆորմացիա և գիտելիք, իսկ քննությունների ժամանակ ստուգվում է մեխանիկական մտապահումը: Լրջագույն խնդիր է այն հանգամանքը, որ դպրոցներում ձևավորվել է առաջնային և երկրորդական առարկաների բաժանման մոտեցում: Բոլոր այն առարկաները, որոնցից նախատեսվում են քննություններ, առավել մեծ ուշադրության են արժանանում, քան մյուս առարկաները: Օրինակ՝ ֆոկլուս խմբային հարցման մասնակիցները նշում էին, որ քննական դասարաններում երբեմն ոչ քննական առարկաների ժամերին ուսուցիչը դասավանդում է քննական առարկա:Դա հատկապես վերաբերում է Հասարակագիտությանը և պատմությանը, որը շատ դպրոցներում դասավանդում է նույն ուսուցիչը և կարողանում է հեշտությամբ մեկի փոխարեն մյուսը պարապել: Երկրորդական պլան են մղված նաև արվեստի առարկաները, քանի որ դրանցից քննություն չի նախատեսվում:

2.2 Չափորոշիչը որպես կրթության բովանդակության բաղկացուցիչ Կրթության բովանդակության ժամանակակից խնդիրներից մեկը տեղեկատվության ծավալների շեշտակի աճն է: Արդի հասարակությունում ինֆորմացիայի աննախադեպ աճը գնալով ավելի ու ավելի սուր է դարձնում կրթության բովանդակության խնդիրը. ինչ ուսուցանել, ինչ ծավալներով ու խորությամբ, ինչի վրա կենտրոնանալ: Որոշ երկրներում կրթության բովանդակությունը ս Լրջագույն խնդիր է այն հանգամանքը, որ դպրոցներում ձևավորվել է առաջնային և երկրորդական առարկաների բաժանման մոտեցում: Բոլոր այն առարկաները, որոնցից նախատեսվում են քննություններ, առավել մեծ ուշադրության են արժանանում, քան մյուս առարկաները: Օրինակ՝ ֆոկլուս խմբային հարցման մասնակիցները նշում էին, որ քննական դասարաններում երբեմն ոչ քննական առարկաների ժամերին ուսուցիչը դասավանդում է քննական

առարկա:Դա հատկապես վերաբերում է Հասարակագիտությանը և պատմությանը,
որը շատ դպրոցներում դասավանդում է նույն ուսուցիչը և կարողանում է
հեշտությամբ մեկի փոխարեն մյուսը պարապել: Երկրորդական պլան են մղված նաև
արվեստի առարկաները, քանի որ դրանցից քննություն չի նախատեսվում:

2.2 Չափորոշիչը որպես կրթության բովանդակության բաղկացուցիչ

Կրթության բովանդակության ժամանակակից խնդիրներից մեկը տեղեկատվության ծավալների շեշտակի աճն է: Արդի հասարակությունում ինֆորմացիայի աննախադեպ աճը գնալով ավելի ու ավելի սուր է դարձնում կրթության բովանդակության խնդիրը. ինչ ուսուցանել, ինչ ծավալներով ու խորությամբ, ինչի վրա կենտրոնանալ: Որոշ երկրներում կրթության բովանդակությունը սահմանվում է կենտրոնացված կերպով, իսկ այլ երկրներում՝ ապակենտրոնացված:

Չեխիայում և Հոլանդիայում դպրոցներն ամբողջությամբ ազատ են որոշելու, թե որ առարկային ինչքան ժամաքանակ է հատկացվելու: Ավստրալիայում առարկաների և ժամաքանակի 58%-ը որոշում է դպրոցը, մնացած 42%-ը պարտադրվում է պետության կողմից, Ռուսաստանում՝ համապատասխանաբար 20% և 80%:

Հայաստանում դպրոցը 2-11-րդ դասարանների համար կարող է ընտրել առարկաների և ժամաքանակի 7%-ը: Առաջին դասարանում բոլոր առարկաներն ու ժամաքանակները պարտադիր են, իսկ 12-րդ դասարանում դպրոցներն ազատ են շուրջ 20%-ի չափով: 2001թ.-ին որոշվեց 10-ամյա կրթությունից անցում կատարել 11-ամյա դպրոցական կրթության: Իսկ 2004թ.-ից ընդունվեց 12-ամյա կրթության անցնելու որոշում: Այդ անցման հիմնավորումն այն էր, որ Հայաստանի երեխաները հնարավորություն են ստանում 12-ամյա կրթությամբ շարունակել իրենց ուսումը արտերկրի բուհերում (դա կարևորեց Բոլոնիայի շրջանակում): Մյուս հիմնավորությունն էլ կապված էր այն հանգամանքի մեջ, որ գործող բովանդակությունը հնարավոր է արդյունավետ ուսուցանել 10 տարում: Այսպիսով՝ ենթադրվում էր, որ այդ բարեփոխման արդյունքում պետք է ամեն մի դասարանում ուսուցանվող նյութը թեթևացվեր. չէ՞ որ այն, ինչ աշակերտները նախկինում սովորում էին տասը տարում, այնուհետ պետք է սովորեին տասներկուսում: Սակայն, իրականում այդ բարեփոխումների արդյունքում ոչ միայն չէր իրականացվել վերոնշյալ սպասելիքը, այլև ընդհակառակը, որոշ դեպքերում այնքան էր ծանրացվել յուրաքանչյուր կոնկրետ առարկայից կոնկրետ դասարանում ուսումնասիրվելիք նյութը: Դրա ապացույցն է այն հանգամանքը, որ 2011թ. նախաձեռնվեց մի նոր գործընթաց, որը ստացավ ծրագրերի «բեռնաթափում» անվանումը: Վերանայվեցին նախ, հիմնական, իսկ հետո նաև ավագ դպրոցի նախորդ փուլում ստեղծված չափորոշիչները, խնդիր ունենալով նվազագույնը 10-15 տոկոսով բեռնաթափել դրանք: Բայց «բեռնաթափում» ասվածն իր մեջ մեխանիկական իմաստ ունի, այնինչ խնդիրը ոչ միայն և ոչ այնքան ծավալի, դասաժամերի պակասեցումն է, որքան երեխայի ուսումը խթանող ծավալի ստեղծումը: Հիմնախնդիրն այն է, թե ինչպիսին

պետք է լինի հանրակրթական դպրոցի շրջանավարտը, արդյոք նա պետք է իմանա, օրինակ, թագավորական բոլոր տոհմերը, իրավունքի բոլոր ճյուղերը կամ քիմիական բոլոր տարրերը, թե ուղղակի պետք է ի վիճակի լինի անհրաժեշտության դեպքում գտնել պահանջվող տեղեկությունը: Չափորոշիչների ստեղծումը /թե հանրակրթության, թե առարկայական/, ըստ հարցված փորձագետների մեծամասնության, դրական քայլ էր այդ «աշխատող» ծավալի որոնումների ուղղությամբ, սակայն այն որպես առաջին փորձ, բնականաբար չէր կարող կատարյալ լինել: Չափորոշիչների հեղինակային խմբերի համար իրականացվեցին վերապատրաստումներ, բայց դրանք բավարար չէին, որպեսզի այդ խմբերում ընդգրկված տարբեր կենսափորձ ու նախնական պատրաստվածություն ունեցող մարդիկ գային «ընդհանուր հայտարարի»: Արդյունքում, առարկայական չափորոշիչների մեծ մասում բովանդակային միջուկի ծավալը անհարկի ավելացավ, քանի որ տվյալ առարկայի մասնագետները անհրաժեշտ էին համարում և մեկը, և մյուսը, և երրորդը: Երկրորդը՝ ահմանվում է կենտրոնացված կերպով, իսկ այլ երկրորդը՝ ապակենտրոնացված: Լրջագույն խնդիր է այն հանգամանքը, որ դպրոցներում ձևավորվել է առաջնային և երկրորդական առարկաների բաժանման մոտեցում: Բոլոր այն առարկաները, որոնցից նախատեսվում են քննություններ, առավել մեծ ուշադրության են արժանանում, քան մյուս առարկաները: Օրինակ՝ ֆոկլուս խմբային հարցման մասնակիցները նշում էին, որ քննական դասարաններում երբեմն ոչ քննական առարկաների ժամերին ուսուցիչը դասավանդում է քննական առարկա: Դա հատկապես վերաբերում է Հասարակագիտությանը և պատմությանը, որը շատ դպրոցներում դասավանդում է նույն ուսուցիչը և կարողանում է հեշտությամբ մեկի փոխարեն մյուսը պարապել: Երկրորդական պլան են մղված նաև արվեստի առարկաները, քանի որ դրանցից քննություն չի նախատեսվում:

2.2 Չափորոշիչը որպես կրթության բովանդակության բաղկացուցիչ

Կրթության բովանդակության ժամանակակից խնդիրներից մեկը տեղեկատվության ծավալների շեշտակի աճն է: Արդի հասարակությունում ինֆորմացիայի աննախադեպ աճը գնալով ավելի ու ավելի սուր է դարձնում կրթության բովանդակության խնդիրը. ինչ ուսուցանել, ինչ ծավալներով ու խորությամբ, ինչի վրա կենտրոնանալ: Որոշ երկրներում կրթության բովանդակությունը սահմանվում է կենտրոնացված կերպով, իսկ այլ երկրներում՝ ապակենտրոնացված:

Չեխիայում և Հոլանդիայում դպրոցներն ամբողջությամբ ազատ են որոշելու, թե որ առարկային ինչքան ժամաքանակ է հատկացվելու: Ավստրալիայում առարկաների և ժամաքանակի 58%-ը որոշում է դպրոցը, մնացած 42%-ը պարտադրվում է պետության կողմից, Ռուսաստանում՝ համապատասխանաբար 20% և 80%:

Հայաստանում դպրոցը 2-11-րդ դասարանների համար կարող է ընտրել առարկաների և ժամաքանակի 7%-ը: Առաջին դասարանում բոլոր առարկաներն ու ժամաքանակները պարտադիր են, իսկ 12-րդ դասարանում դպրոցներն ազատ են շուրջ 20%-ի չափով: 2001թ.-ին որոշվեց 10-ամյա կրթությունից անցում կատարել 11-ամյա դպրոցական կրթության: Իսկ 2004թ.-ից ընդունվեց 12-ամյա կրթության անցնելու որոշում: Այդ անցման հիմնավորումն այն էր, որ Հայաստանի երեխաները հնարավորություն են ստանում 12-ամյա կրթությամբ շարունակել իրենց ուսումը արտերկրի բուհերում (դա կարևորեց Բոլոնիայի շրջանակում): Մյուս հիմնավորությունն էլ կապված էր այն հանգամանքի մեջ, որ գործող բովանդակությունը հնարավոր է արդյունավետ ուսուցանել 10 տարում: Այսպիսով՝ ենթադրվում էր, որ այդ բարեփոխման արդյունքում պետք է ամեն մի դասարանում ուսուցանվող նյութը թեթևացվեր. չէ՞ որ այն, ինչ աշակերտները նախկինում սովորում էին տասը տարում, այնուհետ պետք է սովորեին տասներկուսում: Սակայն, իրականում այդ բարեփոխումների արդյունքում ոչ միայն չէր իրականացվել վերոնշյալ սպասելիքը, այլև ընդհակառակը, որոշ դեպքերում այնքան էր ծանրացվել յուրաքանչյուր կոնկրետ առարկայից կոնկրետ դասարանում ուսումնասիրվելիք նյութը: Դրա ապացույցն է այն հանգամանքը, որ 2011թ. նախաձեռնվեց մի նոր գործընթաց, որը ստացավ ծրագրերի «բեռնաթափում» անվանումը: Վերանայվեցին նախ, հիմնական, իսկ հետո նաև ավագ դպրոցի նախորդ փուլում ստեղծված չափորոշիչները, խնդիր ունենալով նվազագույնը 10-15 տոկոսով բեռնաթափել դրանք: Բայց «բեռնաթափում» ասվածն իր մեջ մեխանիկական իմաստ ունի, այնինչ խնդիրը ոչ միայն և ոչ այնքան ծավալի, դասաժամերի պակասեցումն է, որքան երեխայի ուսումը խթանող ծավալի ստեղծումը: Հիմնախնդիրն այն է, թե ինչպիսին

պետք է լինի հանրակրթական դպրոցի շրջանավարտը, արդյոք նա պետք է իմանա, օրինակ, թագավորական բոլոր տոհմերը, իրավունքի բոլոր ճյուղերը կամ քիմիական բոլոր տարրերը, թե ուղղակի պետք է ի վիճակի լինի անհրաժեշտության դեպքում գտնել պահանջվող տեղեկությունը: Չափորոշիչների ստեղծումը /թե հանրակրթության, թե առարկայական/, ըստ հարցված փորձագետների մեծամասնության, դրական քայլ էր այդ «աշխատող» ծավալի որոնումների ուղղությամբ, սակայն այն որպես առաջին փորձ, բնականաբար չէր կարող կատարյալ լինել: Չափորոշիչների հեղինակային խմբերի համար իրականացվեցին վերապատրաստումներ, բայց դրանք բավարար չէին, որպեսզի այդ խմբերում ընդգրկված տարբեր կենսափորձ ու նախնական պատրաստվածություն ունեցող մարդիկ գային «ընդհանուր հայտարարի»: Արդյունքում, առարկայական չափորոշիչների մեծ մասում բովանդակային միջուկի ծավալը անհարկի ավելացավ, քանի որ տվյալ առարկայի մասնագետները անհրաժեշտ էին համարում և մեկը, և մյուսը, և երրորդը:

ԵՉՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Այս հետազոտության մեջ անդրադարձանք կրթական համակարգի երկու առանցքային թեմաներին: Առաջինը ուսուցիչների մասնագիտական զարգացումն է: Անհերքելի է, որ ուսուցիչների մասնագիտական պատրաստվածությունը կրթության զարգացման ամենաուժեղ փոփոխականն է: Հետազոտությունը ցույց տվեց, որ այս ոլորտում Հայաստանում իրականացվող քայլերի առանցքը հինգ տարին մեկ պարտադիր վերապատրաստումների համակարգի և խրախուսման նպատակով որակավորման տարակարգերի ներդրումն է: Չնսեմացնելով այս քայլերի դերը, նշենք, որ վերապատրաստումների ներկա համակարգը, զուրկ լինելով վերապատրաստումներից հետո հետադարձ կապի, դասերի դիտարկումներ անցկացնելու, ուսուցիչների միջև համագործակցային աշխատանք սերմանելու հնարավորություններից չի կարող ապահովել շոշափելի առաջընթաց: Պարզապես նոր մեթոդներ, նոր բովանդակություն սովորեցնելը դեռևս չի երաշխավորում, որ այդ ամենը կտեղափոխվեն դասարանական միջավայր և կազդեն ուսուցման որակի վրա: Այս հետազոտության երկրորդ թեման կրթության բովանդակությունն է, որը ուսուցչի հիմնական գործիքն է աշակերտների հետ աշխատանքում: Այս առումով Հայաստանի կրթական համակարգը շարունակում է մեծապես հենվել դասագրքերի և դրանց ակնհայտ գիտականացված բովանդակության վրա: Բոլոր այն սովորողները, ովքեր չունեն գիտական հակումներ, ի վերջո չեն հասցնում յուրացնել ուսումնական նյութերը և կորցնում սովորելու նկատմամբ հետաքրքրությունը:

Սույն հետազոտության արդյունքների վրա հիմնվելով ներկայացնում ենք հետևյալ առաջարկությունները՝

1. Իրականացնել Հայաստանի հանրակրթության ցուցանիշների համակարգային հավաքագրում և վերլուծություն՝ հասկանալով, թե որ ցուցանիշներով է Հայաստանն առաջընթաց կամ հետընթաց արձանագրել:

2. Սահմանել հանրակրթության առաջնահերթ ցուցանիշներ և ջանքերն ուղղորդել դրանց բարելավման ուղղությամբ:
3. Կրթության համակարգի անհամաչափ զարգացումը անընդունելի է:
Անհավասարությունները վերացնելու նպատակով մշակել գյուղական դպրոցների զարգացման համալիր ծրագիր, հետ մնացող երեխաների արդյունքները բարելավելու մոտեցումներ:
4. Վերապատրաստման դասընթացներից զատ կիրառել մասնագիտական զարգացման այլընտրանքային՝ դպրոցահեն ձևեր (Դասերի դիտարկման այցեր այլ դպրոցներ, դասերի խմբային վերլուծություններ, փորձի փոխանակման կոնֆերանսներ):
5. Սահմանել կրթության բովանդակության հակիրճ տեսլական և ուղենիշներ՝ բոլոր առարկաների ուսուցումը նպատակաուղղելով դրանց իրագործմանը:
6. Ներդաշնակեցնել չափորոշիչները-դասագրքերը-գիտելիքների, հմտությունների չափման համակարգը:
7. Ուժեղացնել ուսուցիչների կարողությունները կրթության բովանդակության մշակման, գնահատման առումներով: Ներկայում ուսուցիչները գերազանցապես դիտվում են որպես կրթության բովանդակության փոխանցողները, ինչը բավարար չէ:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Անանյան Ա., Գործող ծրագրերով և դասագրքերով անհնար է արդյունավետ ուսուցում կազմակերպել, Մանկավարժություն, թիվ 6, 2010
2. Գալոյան Ս. , Ֆինլանդիայի հանրակրթական համակարգը, Մանկավարժություն, թիվ 3, 2010
3. Դպրոցական կրթության հասանելիությունը Հայաստանում, Երևան, 2012
4. Կրթության որակ և համապատասխանություն վարկային առաջին ծրագրի ամփոփիչ հաշվետվություն, <http://www.cfep.am/reports>
5. Հայաստանի Հանրապետության կրթության զարգացման 2011-2015թթ. պետական զարգացման ծրագիր,
6. «Հայաստանի սոցիալական պատկերը և աղքատությունը 2012թ», Երևան, 2013
7. Հայաստանի Հանրապետության սոցիալական վիճակը 2012 թվականին, Երևան, 2013
8. Հայաստանի Հանրապետության սոցիալական վիճակը 2010 թվականին, Երևան, 2011
9. Մելիքյան, Գ., Գալոյան, Ս. Չափորոշչահեն կրթությունը Հայաստանի Հանրապետությունում, Մանկավարժություն, թիվ 5, 2011