

**ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ
ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ**

**«ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅՈՒՆ» ՍՈՑԻԱԼ-
ԲԱՐԵԳՈՐԾԱԿԱՆ ԿՐԹԱՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ**

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Խումբ Հայոց լեզու և գրականություն

**Թեմա «Համագործակցային ուսուցում» մանկավարժական
տեխնոլոգիա**

Հետազոտող՝ Նելլի Ղուշունց

Սյունիքի մարզի Գորիսի համար 5 հիմնական դպրոցի

հայոց լեզվի և գրականության ուսուցիչ

Ղեկավար՝ Գոհարիկ Մկրտչյան

ԳՈՐԻՍ 2023

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ներածություն

ՀԱՄԱՇԽԱՐՀԱՅԻՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՓՈՐՁԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՄԻՏՈՒՄՆԵՐԸ.....	3
Թեմա 1.	
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻՆԵՐ	
Մանկավարժական տեխնոլոգիաների ընդհանուր ակնարկ.....	6
Թեմա 2.	
Ի՞նչ է ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ.....	9
Թեմա 3.	
ԻՆՉՊԻՍԻՐ՝ ՏԱՐԲԵՐԱԿՆԵՐ ԿԱՐՈՂ ԵՆ ԼԻՆԵԼ11	11
Թեմա 4.	
ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՄԲ ԴԱՍ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊԵԼՈՒ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ.....	17
Թեմա 5.	
ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՄԲ ԴԱՍ ՊԼԱՆԱՎՈՐԵԼԸ19	19
Եզրակացություն	21
Օգտագործված գրականություն	21

Ներածություն

ՀԱՄԱՇԽԱՐՀԱՅԻՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՓՈՐՁԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՄԻՏՈՒՄՆԵՐԸ

Մինչ կանցնենք մանկավարժական նոր տեխնոլոգիաների ուսումնասիրությանը, առաջարկում են համառոտ ծանոթանալ աշխարհում կրթական համակարգի զարգացման հիմնական միտումներին: Կարծում են, դա կօգնի առավել լավ հասկանալ ուսուցման պրակտիկայում նոր տեխնոլոգիաների դերը, որը պետք է ավելի շուտ դիտել որպես աշակերտների ինտելեկտուալ, ստեղծագործական, բարոյական զարգացման գործընթաց: ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ մանկավարժական գործընթացում դառնում է առանցքային բառ և ձեռք է բերում ՈՒՍՈՒՑՈՒՄ հասկացության այլընտրանքային տարբերակի իմաստ: Ինչո՞վ է պայմանավորվում մանկավարժական գիտության և փորձի նման ուղղությունը: Ի՞նչ է անհրաժեշտ ժամանակակից երիտասարդին, որպեսզի կյանքի նոր սոցիալ-տնտեսական պայմաններում իրեն լավ զգա: Ինչպիսի՞ դեր պետք է կատարի և ինչպիսին պետք է լինի 21-րդ դարի դպրոցը, որպեսզի կարողանա պատրաստել ժամանակակից կյանքին և աշխատանքին լիարժեք համապատասխան մարդ: Այս և այլ հարցերի պատասխանները մենք կփորձենք տալ այս դասընթացի ընթացքում:

Սկսենք մեր դասընթացը համաշխարհային մանկավարժական փորձում կրթական համակարգի զարգացման հիմնական միտումների վերլուծությամբ:

Կրթական համակարգի խնդիրն է աջակցել հասարակության սոցիալ-տնտեսական և մշակութային զարգացման իրականացմանը: Հատկապես դպրոցը, բուիը պատրաստում են հասարակության ամենատարբեր ոլորտներում (տնտեսության, մշակույթի, քաղաքականության...) ակտիվ գործունեություն իրականացնող քաղաքացիներ: Հետևաբար, դպրոցի դերը որպես բազային կրթության ուղեցույց չափազանց կարևոր է: Չափազանց կարևոր է, որ դպրոցը ճկուն արձագանքի հասարակության կարիքներին՝ պահպանելով տարիների լավ փորձը: Դրա հետ մեկտեղ դպրոցը բավականին պահպանողական միջավայր է և միշտ չէ, որ դպրոցի և բուհերի աշխատակիցներն ընդունում են սոցիալ-տնտեսական փոփոխությունները, գիտատեխնիկական առաջընթացը: Բավականին արդիական և պարադոքսային եզրակացություն է կատարել ամերիկացի ուսուցիչ Կոննի Գերը “Էդուքում ռըվյու” ամսագրում (1994թ., նոյեմբեր-դեկտեմբեր, էջ 38) այն մասին, որ 1890 թվականին վկայական ստացած ուսուցիչը կարող է այսօր շատ հանգիստ մտնել դասարան, մոտենալ գրատախտակին և սկսել դասը վարել: Անհնար է նման իրավիճակ պատկերացնել վիրաբուժությունում: Հերբարտի ժամանակներից ուսուցման գործընթացը դպրոցներում շատ քիչ է փոփոխությունների ենթարկվել՝ շարունակվելով դաս-դասարանային համակարգով և դասի սահմանված սխեմայով: Ես կարծում եմ և պնդում, որ այդ ժամանակներից առայսօր կրթության բովանդակությունը հիմնովին փոխվել է, ի հայտ են եկել ուսուցման մեծաթիվ նոր միջոցներ: Սակայն այս ամենի հետ մեկտեղ մենք դեռևս շարունակում ենք հավատարիմ մնալ 19-րդ դարում ծնունդ առած ուսուցիչ-դասագիրք (ուսուցման համակարգի կարգալու միջոց) – աշակերտ ուսուցման ավանդական հարացույցին: Այս համակարգն իրենից ներկայացնում է կենտրոնացված ուսուցում: Այս գործընթացում կենտրոնական դերը վերապահված է ուսուցչին, իսկ աշակերտը դիտվում է որպես օբյեկտ: Խնդիրը նրանում է, որ աշակերտը պետք է ուսուցման գործընթացում դառնա սուբյեկտ, որը դեռևս պրակտիկայում բավարար չափով չէ իրականացվում: Դրա համար շատ կարևոր է մարդ-հանրություն-պետականություն այս շղթայի բոլոր ոլորտներում, առաջին հերթին կրթության ոլորտում, հասնել վերաբերմունքի փոփոխության:

Ներկայումս աշխարհի գրեթե բոլոր զարգացած երկրները գիտակցել են իրենց կրթական համակարգում բարեփոխումներ իրականացնելու անհրաժեշտությունը, այնպես, որ ուսուցման գործընթացում սովորողին վերապահվի հիմնական և կենտրոնական դերը, որպեսզի սովորողի գիտակցված գործունեությունը լինի մանկավարժ-հետազոտողների, կրթական ծրագրեր մշակողների, կրթական վարչական աշխատողների ուշադրության կենտրոնում, որպեսզի կարևորվի գիտելիքը այլ ոչ թե դասավանդումը, ինչպես եղել և շարունակում է մնալ ավանդական դպրոցում: Դա գրեթե բոլոր զարգացած երկրներում ակնառու դարձավ հատկապես այն ժամանակ, երբ միջնակարգ կրթությունը բոլորի համար դարձավ պարտադիր: Այսպիսով, տեղեկատվական տեխնոլոգիաների հասարակությունը կամ ինչպես անվանում են հետարդյունաբերական հասարակությունն ի տարբերություն 19-րդ դարի և 20-րդ դարի կեսերի արդյունաբերական հասարակության անհամեմատ ավելի շատ է շահագրգռված նրանում, որպեսզի իր քաղաքացիներն ընդունակ լինեն ինքնուրույն, ակտիվ գործելու, որոշումներ ընդունելու, ճկուն հարմարվելու կյանքի փոփոխություններին:

Հետևաբար, ժամանակակից տեղեկատվական հասարակությունը բոլոր տիպի ուսումնական հաստատությունների, նախ և առաջ, դպրոցի առջև դնում է այնպիսի շրջանավարտների պատրաստման խնդիր, որոնք կարող են.

ճկուն հարմարվել փոփոխվող կենսական իրավիճակներին՝ ինքնուրույն ձեռք բերելով անհրաժեշտ գիտելիքներ, համարձակ օգտագործելով դրանք գործնականում ծագող տարբեր խնդիրների լուծման համար, որպեսզի ամբողջ կյանքի ընթացքում հնարավորություն ունենան գտնել իրենց տեղը,

ինքնուրույն քննադատաբար մտածել, կարողանալ տեսնել իրականության մեջ ծագող խնդիրները և գտնել դրանց լուծման արդյունավետ ճանապարհները՝ օգտագործելով ժամանակակից տեխնոլոգիաներ: Հստակ գիտակցել որտեղ և ինչպես կարող են կիրառել իրենց ձեռք բերած գիտելիքները, ընդունակ լինել ստեղծել նոր գաղափարներ, ստեղծագործաբար մտածել,

գրագետ աշխատել տեղեկատվության հետ, որոշակի փաստացի խնդիրների համար կարողանալ հավաքել անհրաժեշտ լուծումներ, վերլուծել դրանք, առաջ քաշել խնդիրների լուծման տարբերակներ, համեմատություններ անել նմանատիպ կամ լուծումների այլ տարբերակների միջև, սահմանել վիճակագրական օրինաչափություններ, փաստացի հետևություններ անել, օգտագործել ստացված հետևությունները նոր խնդիրների բացահայտման և լուծման համար,

լինել հաղորդակցվող, շփվող տարբեր սոցիալական խմբերի հետ, նրանց հետ միասին կարողանալ տարբեր բնագավառներում աշխատել, տարբեր իրավիճակներում՝ կանխելով կամ հմտորեն դուրս գալով ցանկացած կոնֆլիկային իրավիճակից,

ինքնուրույն աշխատել սեփական բարոյական, ինտելեկտուալ և մշակութային մակարդակի զարգացման ուղղությամբ:

Այսպիսին է ժամանակի թելադրանքը ոչ միայն մեր՝ հայկական դպրոցի, այլև գործնականում ցանկացած զարգացած հասարակության համար, ինչը, բնականաբար, ենթադրում է որոշակի կառուցողական պահանջներ կրթական համակարգերի նկատմամբ, դրա մասին են խոսում մասնագիտական ամսագրերի բազմաթիվ հրապարակումները, միջազգային գիտաժողովներում և սիմպոզիումներում հնչած զեկույցները, վերջապես դրա մասին են խոսում հասարակայնության և կառավարական օրգանների համար մասնագիտացված կազմակերպությունների և տարբեր ուսումնական կենտրոնների կողմից հատուկ պատրաստված վերլուծական նյութերը: Օրինակ՝ այսպիսի հետևություն է արվել զեկույցում, որը պատրաստվել է “Ամերիկյան դպրոցներում ուսուցման արդյունավետության որոշումը”

միջազգային կրթական կենտրոնի կողմից (1994թ. հունիսի 26-29, Ատլանտայի և Ջորջիայի նահանգներ)՝ երկրագնդի 10 խոշոր երկրներում (ԱՄՆ, Կանադա, Չինաստան, Կորեա, Ճապոնիա, Ֆրանսիա, Ռուսաստան, Գերմանիա, Մեծ Բրիտանիա, Դանիա), ըստ 3 հիմնական առարկաների՝ մաթեմատիկա, ֆիզիկա, լեզուներ (ընթերցանություն, նամակ, խոսել-լսել) կրթության վիճակի հետազոտության մանրակրկիտ վերլուծության հիման վրա: Այսպիսին էին կլոր սեղանի շուրջ արված հետևությունները, որը կազմակերպվել էր “Էդուքոմ ռեվյու” ամսագրի 1994թ. նոյեմբերի համարում, որտեղ մասնակցել են ԱՄՆ-ի անվանի մանկավարժներ, գործարարներ, ուսուցիչներ և տարբեր նահանգների կրթական կենտրոնների վարչական աշխատողներ:

Ոչ վաղ անցյալում լուծել այդ խնդիրները անհնար էր թվում, դրանց կատարման համար իրական պայմանների բացակայության պատճառով՝ ավանդական կրթական մոտեցման առկայությամբ, ուսուցման ավանդական միջոցների մեծ մասը ուղղված են հիմնականում դաս-դասարանային համակարգի պարապմունքներ իրականացնելու համար:

Վերջին 10-15 տարիների ընթացքում, եթե այսպիսի պայմաններ ամբողջությամբ չեն ստեղծվել, ապա տարբեր երկրներում ստեղծվում են տարբեր աստիճանի հաջողությամբ:

Ինչպիսի պայմաններ են դրա համար անհրաժեշտ. նախ և առաջ, յուրաքանչյուր սովորողի ակտիվ ճանաչողական գործընթացում ներգրավելու հնարավորություն, ընդ որում՝ ոչ թե գիտելիքների պասիվ տիրապետման գործընթացի, այլ յուրաքանչյուր սովորողի ակտիվ ճանաչողական գործունեության միջոցով, նրանց կողմից այդ գիտելիքների գործնականում կիրառման և հստակ գիտակցում որտեղ, ինչպես և ինչ նպատակների համար այդ գիտելիքները կարող են կիրառվել: Դա համատեղ տարբեր խնդիրների լուծման ժամանակ համագործակցելով աշխատելու հնարավորությունն է՝ դրսևորելով որոշակի հաղորդակցական հմտություններ տվյալ շրջանի կամ երկրի այլ շրջանների, նույնիսկ ուրիշ երկրների դպրոցների հասակակիցների հետ լայն շփման հնարավորությունը, անհրաժեշտ տեղեկատվության հասանելիության հնարավորությունը ոչ միայն տվյալ դպրոցի տեղեկատվական կենտրոններում, այլ նաև ամբողջ աշխարհի գիտական, մշակութային, տեղեկատվական կենտրոններում՝ այս կամ այն խնդրի վերաբերյալ սեփական անկախ, բայց հիմնավորված կարծիքի ձևավորման նպատակով:

Այդ խնդիրների լուծումը պահանջում է ոչ միայն դպրոցի այլև ամբողջ հասարակության կողմից համալիր ջանքեր: Ժամանակակից մարդու ուսուցման գործընթացը չի վերջանում դպրոցում մասնագիտական-տեխնիկական հաստատություններում, բուհերում: Անընդհատ կրթության համակարգը ժամանակի թելադրանքն է, դրա համար ներկայումս ակնհայտ պահանջարկ է առաջացել ոչ միայն հեռակա ուսուցման, այլ նաև հեռավար ուսուցման՝ ժամանակակից տեղեկատվական տեխնոլոգիաների միջոցով: Հարկավոր է կրթության նոր հարացույց՝ աշակերտ-առարկա-տեղեկատվական միջավայր (այդ թվում նոր S<S-ներ)-ուսուցիչ, որը հատուկ է բոլոր կրթական համակարգերին, կրթության բոլոր տեսակներին: Լուծել մանկավարժության բոլոր այս արդիական խնդիրները հնարավոր է արդյունավետ և հետևողական աշխատանքի շնորհիվ:

Թեմա 1. ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐ Մանկավարժական տեխնոլոգիաների ընդհանուր ակնարկ

Տեխնոլոգիան հունարեն բառ է, որ նշանակում է գիտություն արվեստի, վարպետության մասին:

Երկար ժամանակ «տեխնոլոգիա» տերմինը մանկավարժության ոլորտից դուրս էր մնում. այն կիրառվում էր միայն տեխնիկական գիտությունների բնագավառում: Չնայած որ այս եզրի տառացի նշանակությունը՝ ուսմունք արվեստի կամ վարպետության մասին, չի հակասում մանկավարժության խնդիրներին՝ մանկավարժական գործընթացների կանխատեսում, ծրագրում, պլանավորում, նկարագրություն, բացատրություն:

Մանկավարժական տեխնոլոգիան դասավանդողի գործողությունների հաջորդական համակարգն է, որի նպատակը մանկավարժական այս կամ այն խնդրի լուծումն է կամ էլ որպես նախօրոք պլանավորված, համակարգված և հաջորդական գործընթացի վերարտադրություն և իրականացում:

Մանկավարժական տեխնոլոգիան գիտականորեն ծրագրված և արդյունավետության երաշխիքներ տվող գործողություններ են: Հարկ է նկատի ունենալ, որ «մանկավարժական տեխնոլոգիա» հասկացությունը նշանակում է ուսուցման և դաստիարակության ոլորտում կիրառվող աշխատանքի ձևերի ամբողջությունը: Ահա այդ պատճառով էլ «մանկավարժական տեխնոլոգիա» հասկացությունը ավելի լայն և տարողունակ է, քան «ուսուցման տեխնոլոգիա» և «դաստիարակության տեխնոլոգիա» հասկացությունները:

Ժամանակակից դիդակտիկայում ներկայացված են տարաբնույթ տեխնոլոգիաներ, քանի որ յուրաքանչյուր հեղինակ և դասավանդող մանկավարժական գործընթացի մեջ ներմուծում է ինչ-որ նոր և անհատական գիծ: Սակայն բազմաթիվ նմանություններից և ընդհանուր հատկանիշներից ելնելով՝ կարելի է առանձնացնել տեխնոլոգիաների հետևյալ տեսակները՝

1. ըստ կիրառման մակարդակի. ընդհանուր մանկավարժական, մասնավոր մեթոդոլոգիական (առարկայական) և լոկալ կամ տեղայնացված (մոդուլային).
2. ըստ փիլիսոփայական հիմնավորման. գիտական և կրոնական, մարդասիրական և բռնապետական.
3. ըստ փորձի յուրացման գիտական հայեցակարգի. զուգորդական-ռեֆլեկտորային, բիհեվորիստական, զարգացնող.
4. ըստ անհատական կառուցվածքի կողմնորոշման. տեղեկատվական (գիտելիքի, կարողությունների և հմտությունների ձևավորում), գործառնական (մտածողական գործողությունների ձևավորման միջոցներ), փորձարարական (ստեղծագործական կարողությունների զարգացում), կիրառական (գործնական-պրակտիկ ոլորտի ձևավորում).
5. ըստ ուսուցման ավանդական համակարգի արդիականացման բնույթի. սովորողների գործունեության ակտիվացում և խթանում, ուսուցիչ-աշակերտ հարաբերությունների ժողովրդավարական և մարդասիրական մոտեցման ներդրում, ուսումնական նյութի ակնառու-դիդակտիկական վերափոխում և այլն:

Մանկավարժական տեխնոլոգիաները դասակարգվում են նաև ըստ գերակշռող հատկանիշ ունեցող նպատակների և գերխնդիրների, ըստ ուսուցման կազմակերպման գործադրվող ձևի, ըստ գերակշռող մեթոդների, որոնք առավել շատ են գործածվում, և ըստ այլ հիմնավորումների:

Սակայն ժամանակակից դիդակտիկայում առկա է մանկավարժական տեխնոլոգիաների վերլուծության ընդհանրական պլան: Յուրաքանչյուր տեխնոլոգիայի կիրառման դեպքում հեղինակը պիտի նկատի ունենա՝

- դրա գործադրման մակարդակը.
- փիլիսոփայական հիմնավորումը.
- գիտելիքների յուրացման առաջատար հայեցակարգը.
- կրթության բովանդակության առանձնահատուկ բնույթը.
- ուսուցման կազմակերպման ձևերը.
- ուսուցման կազմակերպման գերակշռող մեթոդը.
- սովորողների որակական հատկանիշները

Ժամանակակից մանկավարժությունում առավել շատ կիրառություն ունեցող մանկավարժական տեխնոլոգիաներն են՝

- Ուսուցման ավանդական (վերարտադրողական) տեխնոլոգիա
- Համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիա
- Զարգացնող ուսուցման տեխնոլոգիա
- Մտածական գործողությունների փուլային ձևավորման տեխնոլոգիա
- Կոլեկտիվ համագործակցության տեխնոլոգիա
- Լիակատար (ամբողջական) յուրացման տեխնոլոգիա
- Հարմարվողական (ադապտացիոն) ուսուցման տեխնոլոգիա
- Մոդուլային ուսուցման տեխնոլոգիա

Համագործակցային ուսուցման տեխնոլոգիա

Համագործակցային ուսուցման կիրառումը սկսվում է դեռևս անտիկ դարաշրջանից: “Թալմուդը հասկանալու համար պետք է ընկեր ունենալ”, - գրված է Թալմուդում: Հռոմեացի փիլիսոփա Սենեկան ասում էր, որ սովորեցնողը կրկնակի է սովորում: Իսկ 17-րդ դարում Կոմենսկին հավաստում էր, որ սովորողները շահում են երբ սովորում են ուրիշից, նաև երբ սովորեցնում են ուրիշի: 18-րդ դարում Լանքաստերը և Բելլը Անգլիայում կիրառում են սովորողների փոխուսուցումը:

Համագործակցային ուսուցման հիմքում ընկած են հիմնականում երեք տեսություններ՝ սոցիալական փոխկախվածության, ճանաչողության զարգացման, վարքագծային ուսումնառության:

Սոցիալական փոխկախվածության տեսության երկայացուցիչները (Կուրտ Կաֆկա, Կուրտ Լեվին) խումբը դիտում են որպես դինամիկ ամբողջություն, որտեղ շեշտադրվում է ընդհանուր նպատակից բխող փոխկախվածությունը. խմբի անդամներից մեկի վիճակի փոփոխությունը հանգեցնում է մյուսների վիճակների փոփոխության: Իսկ ներխմբային լարումը հանգեցնում է խմբի ընդհանուր նպատակի իրականացմանը:

Ճանաչողական զարգացման տեսությունն իր հիմքում ներառում է Պիաժեի, Վիգոտսկու, Բրուների հայացքները: Վիգոտսկին ասում էր՝ գիտելիքին հատուկ է սոցիալական որոշակի բնութագիր, և ծնվում է ծագած խնդիրների ըմբռնման և լուծման ընթացքում գործադրած համատեղ ջանքերով: Նյութը վերապատմելու կամ վերաշարադրելու ընթացքում սովորողներն արդեն ձևավորված ճանաչողական կառուցվածքներում որոշակի փոփոխություններ են կատարում: Հետևաբար, ըստ Վիգոտսկու, մտավոր աշխատանքի լավագույն ձևը սովորածը ընկերոջը բացատրելն է: Իսկ Զերոմ Բրուները մշակեց հետազոտական ուսուցման գաղափարը, որը շրջադարձային եղավ: Նա ներկայացնում է ճանաչողական ուսուցման մի մոդել, որտեղ

տեղեկությունն անցնում է ընկալում-դասակարգում-յուրացում շղթայով և վերաճում գիտելիքի՝ հիմնվելով ոչ թե ինչ սովորելու, այլ ինչպես սովորելու սկզբունքի վրա:

Վարքագծային ուսումնառության տեսության կողմնակիցները շեշտադրում են խմբային աշխատանքի արդյունքի խրախուսումը, որը որոշակի դրդապատճառ կամ շարժառիթ (մոտիվացիա) է դառնում ուսուցման գործընթացի համար: Սքիները մշակեց ծրագրավորված ուսուցման մի ձև, ըստ որի՝ ուսումնական նյութը բաժանվում է տրամաբանական հաջորդականություն ներկայացնող փոքրիկ մասերի՝ քայլերի: Պատասխանելով համեմատաբար պարզ և հեշտ մի քանի հարցերի՝ աշակերտները խրախուսանք են ստանում, ինչը դառնում է ուսուցման գործընթացը շարունակելու և նյութն ամբողջությամբ յուրացնելու խթան:

Խմբում սոցիալական փոխկապվածության գաղափարը ամբողջացրին ամերիկացի Ջոնսոն եղբայրները: Նրանք զարգացրին «Սոցիալական փոխկախվածության» տեսությունը՝ նշելով սոցիալական փոխկախվածության ազդեցությունը սովորողների նվաճումների, փոխհարաբերությունների, հոգեբանական առողջացման և սոցիալական զարգացման վրա՝ միջանկյալ փոփոխությունների միջոցով:

Ներկայումս համագործակցային ուսուցումը լայն տարածում ունի սկանդինավյան երկրներում և ԱՄՆ-ում:

Համագործակցային ուսուցման կարևորագույն ձեռքբերումներն են անձի զարգացումը և անհատականության ձևավորումը.

հոգեբանական և ֆիզիկական առողջության ապահովումը.

սթրեսի հաղթահարումը.

շրջապատողների հետ առողջ փոխհարաբերությունների կառուցումը:

Դասի բոլոր փուլերում պիտի ապահովվեն համագործակցային ուսուցման հետևյալ տարրերը՝

դրական փոխկախվածություն.

դեմ առ դեմ փոխազդեցություն.

անհատական հաշվետվություն և պատասխանատվություն.

միջանձնային կամ փոքր խմբերով աշխատանքի հմտություններ.

խմբային գործընթաց/ մշակում.

փոխներգործուն կամ ինտերակտիվ առաջադրանք:

Համագործակցային ուսուցումն ակնկալում է ուսուցչի դերի փոփոխություն. ուսուցիչն առաջնորդում և ուղղորդում է դասարանը՝ ստեղծելով փոխադարձ վստահության մթնոլորտ և համագործակցությունը խթանող միջավայր: Ուսուցիչը հրամայողից վերափոխվում է հրահանգչի, աջակցողի և դիտարկողի:

Համագործակցային ուսուցման ընթացքում ուսուցիչը ստանձնում է մեծ թվով պարտականություններ՝

դասերի, վարժությունների, առաջադրանքների պլանավորում.

սովորողների խմբերի ձևավորում.

սովորողների տեղաբաշխում.

առաջադրանքի ներկայացում, և բացատրում.

խմբային աշխատանքի հսկողություն և անհրաժեշտության դեպքում միջամտություն.

օգնություն սոցիալական հմտությունների զարգացման հարցում.

գնահատում:

Թեմա 2. ԻՆՉ Է ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ

ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆ

«Այն, ինչ այսօր երեխաները կարող են անել միասին,
վաղը նրանք կարող են անել միայնակ»:
Լև Վիգոտսկի

Համագործակցությունը մեր դարի բնութագրիչներից մեկն է: Համագործակցային մանկավարժությունը ուսուցիչների և սովորողների հարաբերությունները դիտարկում է նոր մակարդակում՝ առավել մարդասիրական ու վստահության հիմքերի վրա: Վարքագծային ուսումնառության տեսության կողմնակիցները շեշտադրում են խմբային ամրացումները և արդյունքների խրախուսումը, որոնք հանդիսանում են ուսուցման շարժառիթներ:

Արդյունավետ համագործակցության համար անհրաժեշտ են որոշակի նախադրյալներ.

կոլեկտիվի անդամների գիտակցված ստեղծագործական համագործակցություն,

- մասնակիցների ակտիվ ստեղծագործական հարաբերություններ,
- համատեղ աշխատանքում գիտակցական մասնակցություն և պատասխանատվություն ընդհանուր գործի հաջողության համար,
- զույգով կամ փոքր խմբով աշխատելու հմտություններ,
- արդյունավետության բարձրացման նպատակով խմբի ներսում աշխատանքի ընթացքի մասին քննարկումների պարբերաբար կազմակերպում:

Համագործակցության ժամանակ երեխաների խմբերը միասին աշխատում են մեկ դասի կամ մի քանի շաբաթվա ընթացքում՝ միասին ինչ-որ նոր բան իմանալու կամ կոնկրետ հանձնարարություն կատարելու համար: Այս մեթոդը արդյունավետ է շատ դեպքերում՝ նոր նյութի հետազոտության, ինչ-որ խնդրի լուծման, գիտափորձ կատարելու, նոր բան ստեղծելու ժամանակ:

Դեռահասը հեշտությամբ վարակվում է իր համար համակրելի հասակակցի հետաքրքրություններով, և ինքն էլ ձգտում է նրան հաղորդակից դարձնել իր զբաղմունքներին: Ընկերների հետ շփվելը երբեմն այնքան գրավիչ է դառնում, որ դեռահասը նրանց հետ միասին սկսում է զբաղվել այնպիսի գործով, որը նախկինում չի հետաքրքրել նրան և այժմ էլ չի հետաքրքրում: Բայց ժամանակի ընթացքում նա կարող է իսկական հետաքրքրություն ձեռք բերել այդ գործի նկատմամբ: Ահա թե ինչու ընկերների հետ շփվելը նոր հետաքրքրությունների ծագման և նոր հարաբերությունների հաստատման աղբյուր է հանդիսանում: Նրանք գնահատում են համատեղ լավ աշխատանք կատարելու ունակությունը: Համակրելի հասակակցի արժանիքները դեռահասին հաճախ ստիպում են լրջորեն մտածել իր մասին, տեսնել ու գիտակցել իր մեջ այն հատկությունների բացակայությունը, որոնք հարգանք են ներշնչում և բարձր են գնահատվում ընկերների կողմից:

Համագործակցության կարևորագույն հետևանքը անձի զարգացումն ու անհատականության ձևավորումն են, քանի որ անհատականությունը «ձևավորվում է մարդկանց հետ շփման արդյունքում: Մարդկանց հետ փոխառնչվելու արդյունքում մենք ավելի լավ ենք հասկանում ինքներս մեզ»:

Բոլոր մարդիկ էլ իրենց կյանքում կարիք ունեն արդյունավետ փոխհարաբերվելու, ինչի համար էական են իրական ինքնագնահատականը, սեփական և ուրիշների զգացմունքներն ու դրանց դրսևորումները հասկանալը, դիտարկումներ կատարելը, արդյունավետ հաղորդակցվելը և համագործակցել կարողանալը: Այս ամենը բերում է ուրիշների կարծիքը լսելուն և հարգելուն, տարածայնությունները խաղաղ կարգավորել կարողանալուն, փոխօգնության:

Ի՞նչ է համագործակցային ուսուցումը

Համագործակցային ուսուցումը (cooperative learning), փոքր խմբերով ուսուցումը մանկավարժության մեջ կիրառվել է շատ վաղուց: Այն (հատկապես նախագծային մեթոդը) Դյուի (1970թ.) փիլիսոփայության մեջ հանդիսանում է պրագմատիկ (կիրառական) մոտեցման կարևոր տարր: Փոքր խմբերով ուսուցում իրականացվել է Արևմտյան Գերմանիայում, Նիդեռլանդներում, Մեծ Բրիտանիայում, Ավստրալիայում, Իսրայելում, Ճապոնիայում: Սակայն համագործակցային ուսուցման հիմնական գաղափարախոսությունը մանրակրկիտ մշակվել է ամերիկյան 3 մանկավարժական խմբերի կողմից՝ Ջոն Հոպկինսի համալսարան (Ռ. Սլավին), Մինեսոտայի համալսարան (Ռոջեր Ջոնսոն և Դեյվիդ Ջոնսոն), Ջ Արոնսոնի խումբ, Կալիֆոռնիա:

Այն ժամանակներից ի վեր, իհարկե, համագործակցային ուսուցման գաղափարը աշխարհի տարբեր երկրների բազմաթիվ մանկավարժների ջանքերով զարգացել է, քանի որ համագործակցային ուսուցման գաղափարն ինքնին չափազանց մարդասիրական է և հետևաբար՝ մանկավարժական, թեպետ տարբեր երկրների տարբերակներում կան զգալի տարբերություններ: Որպեսզի գաղափարը հասկանալի լինի տեխնոլոգիայի հեղինակները խորհուրդ են տալիս օգտվել «Սխալ» բառի ընկալումների բացատրությունից: Առաջին հերթին սխալը պետք է սահմանել որպես ոչ ճիշտ գործողություն կամ հաստատում, որը բխում է ոչ ճիշտ դատողությունից, գիտելիքների պակասից կամ անուշադրությունից: Այս սահմանումը շատ մոտ է բացատրական բառարաններում տրված տարբերակներին: Հեղինակներն առաջարկում են շարունակել տրված սահմանումը՝ ավելացնելով հետեւյալ արտահայտությունը՝ «...որը պահանջում է լրացուցիչ գործողություն և մտավարժանք՝ անհրաժեշտ գիտելիքների ձեռքբերման և հմտությունների տիրապետման համար»: Եթե դուք ընդունում եք, որպես փաստ եք համարում, որ աշակերտի սխալը նրա կողմից անհրաժեշտ կարողությունների բացակայության արդյունք է, հետևաբար ձեզ անհրաժեշտ է լրացուցիչ գործողությունների հնարավորություն ընձեռել ձեր աշակերտներին, ընդ որում այնպիսի ծավալով, մինչև նրանք (յուրաքանչյուրն՝ առանձին, բոլորը՝ միասին) ձեռք բերեն բավարար քանակությամբ գիտելիքներ:

Իսկ եթե դուք սխալը ընկալեք որպես աշակերտի կողմից աշխատելու ցանկության բացակայություն, նրա անընդունակության արդյունք, այս դեպքում ամենայն հավանականությամբ, դուք կգրկեք նրան լրացուցիչ աշխատանքի, լրացուցիչ բացատրություններ ստանալու հնարավորությունից:

Մյուս կողմից ակնհայտ է, որ եթե աշակերտը հանձնարարության կատարման ընթացքում թույլ չի տալիս սխալներ, նշանակում է նա սովորել, յուրացրել է նյութը և լրացուցիչ աշխատանքը դառնում է ավելորդ ժամանակի կորուստ:

Հետևաբար սխալը, ցուցիչ է այն բանի, թե արդյոք աշակերտը լրացուցիչ օգնության, լրացուցիչ աշխատանքի անհրաժեշտություն ունի, թե ոչ:

Դասարանում դուք ի վիճակի չեք յուրաքանչյուր աշակերտի ցուցաբերել անհատական աջակցություն: Ձեր աշակերտներն ի վիճակի են այդ պատասխանատվությունը վերցնել իրենց վրա, եթե նրանք աշխատեն ոչ մեծ խմբերով և պատասխանատվություն կրեն խմբի յուրաքանչյուր անդամի հաջողության համար, եթե նրանք սովորեն օգնել մեկմեկու: Մանկավարժական լեզվով ասած, դա նշանակում է, որ անհրաժեշտ է օգտագործել տվյալ խնդրին համարժեք մեթոդներ: Կոլեկտիվում կարելի է սովորել (գործունեության ճակատային տեսակների գերակայությամբ), որտեղ ուժեղ աշակերտը միշտ հաղթում է՝ նա ավելի արագ է «վերցնում» նոր նյութը, ավելի արագ է այն յուրացնում և ուսուցիչը մեծ մասամբ հենվում է հենց նրա վրա: Իսկ թույլն այս պարագայում աստիճանաբար դառնում է ավելի թույլ, քանի որ նրան չի հերիքում ժամանակը, որպեսզի ամեն ինչ հստակ հասկանա, նրա բնավորությունը թույլ չի

տալիս, որպեսզի հարցեր տա ուսուցչին, հետևաբար նա չի կարող արագ և ճիշտ պատասխանել և միայն կտորում է ընդհանուրի հաջողության հասնելու ռիթմը: Կարելի է սովորել նաև անհատականացված տարբերակով՝ կիրառելով համապատասխան մեթոդներ և ուսումնական նյութեր: Այս պարագայում աշակերտը ամփոփվում է ինքն իր մեջ, նրան հետաքրքրում է միայն իր հաջողություններն ու անհաջողությունները, իսկ թե ինչպես են «Հարևանի» գործերը, դա նրան բացարձակ չի հետաքրքրում, դա իր խնդիրը չի համարում:

Կա սովորելու միանգամայն այլ տարբերակ, երբ քո կողքին քո ընկերն է, որին կարող ես հարցեր տալ, եթե ինչ-որ բան չես հասկացել, որի հետ կարող ես անկաշկանդ քննարկել հերթական խնդրի լուծման տարբերակները: Իսկ եթե քո հաջողությունից է կախված ամբողջ խմբի հաջողությունը, ապա դու չես կարող քո և քո ընկերների հաջողության համար պատասխանատվություն չվերցնել քեզ վրա: Մեթոդի հեղինակները ելել են հատկապես այդ գիտակցումից: Ուսուցման գործընթացում սխալվում են բոլորը: Ուղղակի որոշներին պետք է ավելի շատ ժամանակ և ջանքեր, որպեսզի տիրապետեն նյութին, որոշներին էլ՝ մի քիչ պակաս: Իսկ թե ինչպես պետք է դա անել՝ մեթոդիկայի գործն է:

Փորձը ցույց է տալիս, որ համատեղ սովորելը ոչ միայն հեշտ է և հետաքրքիր, այլև զգալի արդյունավետ է: Ընդ որում, կարևոր է, որ այդ արդյունավետությունը վերաբերի ոչ միայն աշակերտների ակադեմիական գիտելիքների ձեռք բերմանը, ինտելեկտուալ զարգացմանը, այլ նաև արժեհամակարգի ձևավորմանը: Օգնել ընկերոջը, միասին լուծել խնդիրներ, կիսել հաջողության ուրախությունը և անհաջողության ցավը, դա նույնքան բնական պետք է լինի, ինչպես ծիծաղելը, երգելը, կյանքով ուրախանալը:

Համագործակցային ուսուցման գլխավոր գաղափարը համատեղ սովորելն է, այլ ոչ թե ինչ-որ բան միասին կատարելը:

Ահա այսպիսի մտքեր են ընկած համագործակցային ուսուցման հիմքում:

Թեմա 3. ԻՆՉՊԻՍԻ՝ ՏԱՐԲԵՐԱԿՆԵՐ ԿԱՐՈՂ ԵՆ ԼԻՆԵԼ

1. ԹԻՄԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄ

Այս մեթոդը հատուկ ուշադրություն է դարձնում «խմբային նպատակին» և ամբողջ խմբի հաջողությանը, որին կարող են հասնել միայն ուսումնասիրության ենթակա թեմայի, խնդրի, հարցի վերաբերյալ խմբի յուրաքանչյուր անդամի ինքնուրույն աշխատանքի, խմբի անդամների անընդհատ փոխգործակցության արդյունքում: Այս պարագայում խմբի յուրաքանչյուր անդամի խնդիրը ինչ-որ բան միասին կատարելը չէ, այլ ինչ-որ բան միասին իմանալն է, այնպես որ խմբի յուրաքանչյուր անդամը բավարար չափով ձեռք բերի անհրաժեշտ գիտելիքներ, ձևավորի անհրաժեշտ կարողություններ և դրա հետ մեկտեղ, պետք է ամբողջ խումբն իմանա, որ խմբի յուրաքանչյուրն է հասցրել: Ամբողջ խումբը շահագրգռված պետք է լինի, որպեսզի ուսուցանվող ուսումնական նյութը յուրացվի խմբի յուրաքանչյուր անդամի կողմից, քանի որ թիմի հաջողությունը պայմանավորվում է յուրաքանչյուրի ներդրումով և նրանց առջև դրված խնդիրների համատեղ լուծմամբ: Թիմային ուսուցումը ունի 3 հիմնական սկզբունք՝

«Պարգևատրություն» (team rewards) – բոլորի համար թիմը ստանում է մեկ միավորային գնահատական, ինչ-որ վկայական, նշան, գովասանք կամ համատեղ գործունեության համար գնահատման այլ տեսակ: Դրա համար նրանց անհրաժեշտ է կատարել ամբողջ խմբին առաջադրված մեկ հանձնարարություն: Խմբերը չեն մրցակցում միմյանց հետ, քանի որ բոլոր խմբերի համար սահմանված են հանձնարարության կատարման տարբեր ժամանակներ և գնահատման տարբեր սանդղակներ /պլանկաներ/:

Յուրաքանչյուր աշակերտի «անհատական» (անձնական) պատասխանատվություն- սա նշանակում է, որ ամբողջ խմբի հաջողությունը կամ անհաջողությունը պայմանավորվում է յուրաքանչյուր մասնակցի հաջողությամբ կամ անհաջողությամբ: Դա նպաստում է, որ խմբի բոլոր անդամները հետևեն մեկը մյուսի հաջողություններին և ամբողջ խմբով օգնության հասնեն իրենց ընկերոջը, որպեսզի նյութը յուրացնի, հասկանա նյութ այնպես, որ յուրաքանչյուրն իրեն զգա առաջադրված խնդրի փորձագետ:

Հաջողության հասնելու հավասար հնարավորություններ - սա նշանակում է, որ մասնակիցներից յուրաքանչյուրն իր խմբին միավորներ է բերում, որը նա վաստակում է իր նախորդ արդյունքների բարելավման ճանապարհով: Այս կերպ համեմատվելով, ոչ թե այս կամ այլ խմբի աշակերտների արդյունքների հետ, այլ իր ավելի վաղ ձեռք բերած արդյունքների հետ: Դա առաջադեմ, միջակ և թույլ աշակերտներին թիմի համար միավորներ վաստակելու հավասար հնարավորություն է ընձեռում, քանի որ նրանցից յուրաքանչյուրը ջանացել է բարելավել նախորդ ստուգարքում, քննությունում ցուցաբերած իր իսկ արդյունքները: Ինչպես ցույց են տալիս Գ. Հոպկինսի համալսարանի (Ռ. Սլավին) կողմից կատարված ուսումնասիրությունները, նման պարագայում թե՛ առաջադեմ, թե՛ միջակ, թե՛ թերացող աշակերտներն իրենց զգում են թիմի լիիրավ անդամ և ցանկանում են բարելավել իրենց անձնական «առաջադիմության սանդղակը»:

Քննարկենք համագործակցային ուսուցման կազմակերպման հետևյալ 2 մոտեցումների՝ **անհատական-խմբային աշխատանք (Student-Teams-Achievement Divisions - STAD)** և **թիմային-խաղային (Teams-Games-Tournament - TGT)** տարբերակները:

1. Առաջին դեպքում խումբը ձևավորվում է առավելագույնը 4 աշակերտից, անպայման պետք է պահել սեռային համամասնությունը, ինչպես նաև պետք է այնպես անել, որպեսզի խմբում ներգրավվեն կրթական տարբեր մակարդակներ ունեցող աշակերտներ: Ուսուցիչը բացատրում է նոր նյութը, այնուհետև խմբերին առաջարկում է նոր նյութը ամենայն մանրակրկիտությամբ ուսումնասիրել, փորձել հասկանալ և ամրապնդել: Փիլիսոփայորեն ձևակերպելով՝ աշխատանքը կազմակերպվում է կողմորոշող գործունեությամբ (սակայն յուրաքանչյուր աշակերտի համար): Խմբերին տրվում է ինչ-որ հանձնարարություններ և անհրաժեշտ աջակցություն: Հանձնարարությունը կատարվում է կամ մաս-մաս (յուրաքանչյուր աշակերտ կատարում է իր մասը) կամ էլ «գալարածն» (հաջորդաբար աշակերտները կատարում են հանձնարարությունը, հանձնարարության կատարումը կարող է սկսվել թույլ կամ ուժեղ աշակերտի կողմից): Հանձնարարությունը կատարող աշակերտը իր հատվածը բացատրում է մյուս աշակերտներին և ղեկավարում է խմբին: Երբ բոլոր խմբերն ավարտում են հանձնարարության կատարումը, ուսուցիչը նոր նյութի յուրացումը ստուգելու նպատակով թեստեր է բաժանում: Թեստերն աշակերտները լրացնում են անհատապես: Ուսուցիչը, նախապես, թույլ և ուժեղ աշակերտների համար տարբեր բարդության աստիճանի թեստեր է կազմում: Անհատական հանձնարարությունների (թեստեր) գնահատականների գումարով էլ ձևավորվում է խմբի գնահատականը: Այս կերպ, մրցակցում են ոչ թե ուժեղները, այլ յուրաքանչյուրը իր հանձնարարությունը կատարելով ձգտում է համեմատվել ինքն իր հետ, այսինքն նախկինում ձեռք բերած իր արդյունքի հետ:

Այս կերպ և՛ ուժեղ, և՛ թույլ աշակերտը կարող են խմբին բերել հավասար քանակությամբ գնահատականներ կամ միավորներ: Այսպիսի աշխատանք կարելի է կազմակերպել մաթեմատիկական, հատկապես լեզվական առարկաների դասավանդման ժամանակ, և՛

բարձր, և՛ ցածր դասարաններում: Սա բավականին արդյունավետ աշխատանք է յուրաքանչյուր աշակերտի կողմից նոր նյութի յուրացման համար:

Անհատական-խմբային աշխատանքի տարատեսակ է **«Անհատական աշխատանքը թիմում» (Team Assisted Individualization - TAI)** տարբերակը: Մասնակիցները նախօրոք տրված թեստի արդյունքներին համապատասխան անհատական հանձնարարություններ են ստանում: Սկզբունքորեն տարբեր թիմեր կարող են ստանալ տարբեր առաջադրանքներ: Թիմի անդամները օգնում են մեկը մյուսին կատարելու իրենց անհատական առաջադրանքները՝ թիմի անդամներից յուրաքանչյուրի հաջողությունների և առաջադիմության հատուկ մատյանում նշումներ կատարելով: Ամփոփիչ թեստը նույնպես տրվում է անհատական, այլ ոչ խմբային և գնահատվում են աշակերտների կողմից (նախապես խմբից ընտրված գնահատողի կողմից): Ամեն շաբաթ ուսուցիչը նշում է թեմաների քանակը, ծրագրային և դասերի պլանների խնդիրները, յուրաքանչյուր թիմի կատարած հանձնարարականները, դասարանում և տանը (տնային աշխատանք) ունեցած հաջողությունները, առանձնահատուկ ուշադրություն է դարձնում խմբերի առավել աչքի ընկնող հաջողություններին: Քանի որ աշակերտներն իրենք են հետևում խմբի յուրաքանչյուր աշակերտի կողմից նոր նյութի յուրացման արդյունավետությանը, ուսուցչին բավականին ազատ ժամանակ է մնում իր օգնության կարիքն ունեցող խմբերի կամ աշակերտների հետ անհատական աշխատանք կազմակերպելու համար: Այսպիսի աշխատանքը հատկապես արդյունավետ է «Հայոց լեզու» առարկայի համար:

2. Խմբային գործունեության տարատեսակ է թիմային-խաղային գործունեությունը

Ուսուցիչն ինչպես նախորդ դեպքում բացատրում է նոր նյութը, աշակերտների կողմորոշման համար կազմակերպում է խմբային աշխատանք, սակայն անհատական թեսավորում անելու փոխարեն առաջարկում է ամեն շաբաթ թիմերի միջև անցկացնել մրցաշարեր: Դրա համար կազմակերպվում է «մրցութային սեղաններ», յուրաքանչյուր սեղանին նստում են հավասար կարողություններով 3 աշակերտ (թույլերը՝ թույլերի, ուժեղները՝ ուժեղների հետ): Սա խորհուրդ է տրվում կիրառել հիմնականում «Հայոց լեզու» և լեզվական այլ առարկաների դասավանդման ժամանակ: Դարձյալ տրվում են տարբեր բարդության հանձնարարություններ: Սեղանի հաղթողը իր թիմին բերում է հավասար քանակությամբ միավորներ՝ անկախ սեղանի «առաջադիմության սանդակից»: Դա նշանակում է, որ թույլ աշակերտն իր թիմի համար միավոր վաստակելու հավասար հնարավորություն ունի՝ իր ուժերին համապատասխան աշակերտի հետ մրցակցելով: Հաղթող է ճանաչվում և համապատասխանաբար պարգևատրվում ամենաշատ միավորները վաստակած թիմը:

2. ԽՃԱՆԿԱՐ (Ջիգսո- Jigsaw)

Համագործակցային ուսուցման մեկ այլ մոտեցում է մշակել Էլլիոթ Արոնսոնը 1978թ.՝ անվանելով Jigsaw (Անգլերենից բառացի թարգմանությամբ՝ խճանկար):

Խճանկարը համագործակցային ուսուցման մեթոդ է, որի կիրառության ժամանակ աշակերտները խորամուխ են լինում ուսումնական նյութի որոշակի հատվածի մեջ և դրանք ուսուցանում իրենց դասընկերներին:

Խճանկարը աշակերտների թիմային ուսուցման մեթոդից տարբերվում է նրանով, որ աշակերտները խորամուխ են լինում նյութի որոշակի ասպեկտի ուսումնասիրության մեջ:

Մասնակիցներից ձևավորվում են 4-6 հոգանոց խմբեր՝ ուսուցանվող նյութի վրա աշխատելու համար: Նյութը մասնատվում է մի քանի հատվածների՝ տրամաբանական կամ իմաստային

բաժինների: Օրինակ՝ «Ակսել Բակունցի կյանքը և ստեղծագործական ուղին» թեման կարող ենք բաժանել՝

- Մանկություն
- Ստեղծագործական առաջին փորձերը
- Ակսել Բակունցը՝ գյուղատնտես
- Ակսել Բակունցի պատմվածքների ժողովածուները
- Բակունցի ողբերգական վախճանը
- Հիշողություններ Ակսել Բակունցի մասին

Խմբի յուրաքանչյուր անդամ վերցնում է նյութի իր մասը: Այնուհետև տարբեր խմբերում նյութի նույն հատվածն ուսումնասիրած, յուրացրած մասնակիցները հանդիպում են և որպես այդ ենթաթեմայի փորձագետներ փոխանակվում են այդ հատվածի մասին իրենց ունեցած տեղեկատվությամբ: Դա անվանվում է «Փորձագետների հանդիպում»: Այնուհետև, նրանք վերադառնում են իրենց խմբերը և նյութի վերաբերյալ իրենց ուսումնասիրությունը և մյուս խմբերի անդամներից հավաքած նոր տեղեկությունները զեկուցում են, սովորեցնում են իրենց խմբի անդամներին: Վերջիններս էլ իրենց հերթին են իրենց հանձնարարության մասով զեկուցում խմբին (ինչպես մեկ խճանկարի առանձին մասնիկներ): Նյութի բոլոր հատվածները յուրացնելու, տվյալ մարդու ողջ կենսագրությունն իմանալու միակ ճանապարհը իրենց գործընկերներին ուշադիր լսելն ու տեսնելն է, ուսուցչից ոչ մի լրացուցիչ ջանք չի պահանջվում: Մասնակիցները շահագրգռված են, որ իրենց ընկերները բարեխղճորեն կատարեն իրենց աշխատանքը, քանի որ դա ազդում է իրենց խմբի ընդհանուր գնահատականին: Ընդհանուր արդյունքի համար հաշվետու է և՛ յուրաքանչյուրն առանձին, և՛ ամբողջ թիմը: Ուսուցիչը վերջին փուլում կարող է թեմայի վերաբերյալ ցանկացած հարցադրում կատարել ցանկացած աշակերտի:

1986 թվականին Ռ. Սլավինը մշակել է այս մեթոդի ձևափոխված տարբերակը – «Խճանկար - 2» (Jigsaw-2), խմբերում աշխատելու համար առաջարկվում է 4-5 հոգի: Ամբողջ թիմն ուսումնասիրում է մեկ ընդհանուր նյութ (օրինակ՝ «Ակսել Բակունցի կյանքը և ստեղծագործական ուղին» թեման)՝ ի տարբերություն 1-ին տարբերակի, որտեղ թիմի յուրաքանչյուր անդամ ուսումնասիրում էր նյութի մեկ հատվածը: Սակայն մինչ այդ թիմի յուրաքանչյուր անդամի տրվում է հրահանգ՝ առավել խոր ուսումնասիրել մեկ հատվածը, դառնալ տվյալ հատվածի փորձագետը: Տարբեր խմբերի փորձագետների հանդիպումը նույնությամբ մնում է նաև այս տարբերակում: Յիկլի վերջում բոլոր մասնակիցները որևէ մասով անհատապես ստուգվում են, որը և գնահատվում է: Մասնակիցների արդյունքները գումարվում է: Առավել շատ միավորներ ձեռք բերած թիմը խրախուսանքի է արժանանում:

Խճանկար մեթոդը բաժանվում է հետևյալ փուլերի.

Փուլը	Նկարագրությունը
Նյութի ուսումնասիրություն և տեղեկատվության հավաքում	Աշակերտները բաժանվում են հեռակետային խմբերի: Խմբի յուրաքանչյուր անդամ դառնում է որևէ ենթաթեմայի փորձագետ: Փորձագետները ուսումնասիրում են իրենց ենթաթեման, հավաքում են տեղեկատվություն:
Աշխատանք փորձագիտական խմբում	Փորձագիտական խմբերի աշակերտները համեմատում են, հարստացնում իրենց նյութերը:

Աշխատանք ուսումնական խմբում	Յուրաքանչյուր փորձագետ հեմակետային խմբի մյուս անդամներին սովորեցնում է իր ենթաթեման:
Ավարտական աշխատանք	Աշակերտները անհատական ստուգողական են հանձնում ամբողջ թեմայից:
Ամփոփում	Արդյունքներն ամփոփվում են ըստ անհատական և խմբային ցուցանիշների:

3.ՍՈՎՈՐՈՒՄ ԵՆՔ ՄԻԱՍԻՆ /Learning Together/

Սովորում ենք միասին մոտեցումը մշակվել է Միննետոտա նահանգի համալսարանում (Դեյվիդ Ջոնսոն, Ռոջեր Ջոնսոն)1987 թվականին: Դասարանը բաժանվում է 3-5 հոգանոց միևնույն ուսուցման մակարդակն ունեցող աշակերտներից բաղկացած խմբերի: Յուրաքանչյուր խումբը ստանում է ամբողջ դասարանի կողմից ուսումնասիրվող թեմայի ենթաթեմաներից մեկի վերաբերյալ հանձնարարություն: Առանձին խմբերի և ամբողջ դասարանի համատեղ աշխատանքի արդյունքն ընդհանուր առմամբ ամբողջ նյութի յուրացումն է: Հիմնական սկզբունքներն են՝

- Մրցանակ՝ ամբողջ խմբին
- Անհատական մոտեցում
- Հավասար հնարավորություններ

Խումբը ստանում է մրցանակներ՝ ըստ յուրաքանչյուր աշակերտի ձեռքբերումների: Մեթոդը մշակողների կարծիքով, ուսուցիչները մեծ ուշադրություն պետք է դարձնեն խմբերը ձևավորելու հարցին (հաշվի պետք է առնվի յուրքանչյուր աշակերտի անհատական և հոգեբանական առանձնահատկությունները) և յուրաքանչյուր կոնկրետ խմբի համար խնդիրների առաջադրմանը:

Սովորողները խմբի ներսում ինքնուրույն են որոշում յուրաքանչյուր անդամի դերը՝

- Ընդհանուր հանձնարարություն կատարող (այս առումով յուրաքանչյուրն ունի իր բաժինը, իր ենթախնդիրը),
- Աշխատանքների ընթացքը հետևող,
- Դիտարկող
- Ընդհանուր խնդրի կատարման գործում խմբի յուրաքանչյուր անդամի ակտիվությունը որոշող
- Խմբի ներսում հաղորդակցման կուլտուրան գնահատող

Այս պարագայում, խմբերն ի սկզբանե ունենում են երկու նպատակ՝ ակադեմիական – ճանաչողական, ստեղծագործական գիտելիքների ձեռք բերում, մյուս կողմից սոցիալական, ավելի շուտ սոցիալ-հոգեբանական – հանձնարարության կատարման ընթացքում հաղորդակցման կուլտուրայի զարգացում: Երկուսն էլ հավասարապես կարևոր են: Ուսուցիչը ոչ միայն հետևում է խմբի անդամների ակադեմիական խնդրի կատարման ընթացքին, այլև միջանձային հաղորդակցմանը, անհրաժեշտության դեպքում մեկը մյուսին աջակցելու պատրաստակամության ցուցաբերմանը:

Անհատական ինքնուրույն աշխատանքը համագործակցային ուսուցման մեթոդներում ուսումնական գործունեության կազմակերպման ժամանակ դառնում է, կարծես թե կոլեկտիվ ինքնուրույն աշխատանքի առաջնային տարրական մասնիկը: Իսկ նրա արդյունքը մի կողմից ազդում է խմբային և կոլեկտիվ աշխատանքի արդյունքի վրա, մյուս կողմից իր մեջ ներառում է խմբի, ամբողջ կոլեկտիվի մյուս անդամների աշխատանքների արդյունքները: Քանի որ յուրաքանչյուր սովորող օգտվում է ինչպես խմբային ինքնուրույն աշխատանքների, այնպես էլ կոլեկտիվ աշխատանքների արդյունքներից, սակայն արդեն հաջորդ փուլում՝ արդյունքների ընդհանրացման, դրանց քննարկման և ընդհանուր որոշման ընդունման ժամանակ, կամ արդեն հաջորդ նոր խնդրի վրա աշխատանքի ժամանակ, երբ սովորողները օգտագործում են ամբողջ խմբի ջանքերով ձեռք բերված, վերամշակված գիտելիքները:

Հարկ է նշել, որ բավարար չէ խմբեր ձևավորելը և նրանց համապատասխան առաջադրանքներ տալը: Իմաստը հենց կայանում է նրանում, որ սովորողը ցանկանա ինքը ձեռք բերի գիտելիքներ: Մի հայտնի ասացվածք կա. «Ես կարող եմ ուղտին մոտեցնել աղբյուրին, բայց չեմ կարող ստիպել նրան ջուր խմել»: Դրա համար սովորողների ինքնուրույն ուսումնական գործընթացի մոտիվացիայի խնդիրը ոչ պակաս, իսկ կարող է նաև ավելի կարևոր է, քան կազմակերպման եղանակը, խնդրի վրա աշխատելու պայմանները և մեթոդիկան:

Այստեղ նկարագրված բոլոր տարբերակներին յուրահատուկ հիմնական գաղափարներն են՝ նպատակների և խնդիրների ընդհանրությունը, հաջողության հասնելու հավասար հնարավորությունը և անհատական պատասխանատվությունը: Հատկապես համագործակցությունը, այլ ոչ թե մրցակցությունն է ընկած խմբում ուսուցման հիմքում: Անհատական պատասխանատվությունը նշանակում է, որ ամբողջ թիմի (խմբի) հաջողությունը կախված է յուրաքանչյուր մասնակցի ներդրումից, ինչը ենթադրում է թիմի յուրաքանչյուր անդամի օգնությունը մեկը մյուսին: Հավասար հնարավորությունը նշանակում է յուրաքանչյուր աշակերտի տրված է հավասար հնարավորություն զարգացնել իր սեփական ձեռքբերումները: Դա նաև նշանակում է, որ յուրաքանչյուր աշակերտ սովորում է իր սեփական հնարավորությունների չափով և հետևաբար, մյուսների հետ հավասար հնարավորություն ունի գնահատվելու: Եթե շնորհալի աշակերտը որոշակի ջանքեր է թափում իր մակարդակին հասնելու համար, իսկ թույլ աշակերտը նույնպես առավելագույն ջանքեր է գործադրում իր մակարդակին հասնելու համար, ապա նրանց ջանքերը (խմբում) գնահատվում են հավասար՝ այն պայմանով, որ երկու դեպքում էլ յուրաքանչյուրն արել է, ինչ-որ կարողացել է: Հոգեբանները, որոնք ուսումնասիրել են ուսուցման նման մոտեցումը, վաղուց նկատել են, որ եթե գնահատվում են այն ջանքերը, որոնք գործադրել են աշակերտները խմբում ընդհանուր արդյունքի հասնելու համար, ապա բոլոր սովորողների մոտիվացիան զգալի բարձրանում է, քան ավանդական մոտեցման դեպքում: «Խմբերով աշխատանքը, բացի ամեն ինչից», - ասում է աշակերտուհիներից մեկը, - «թույլ է տալիս ինձ սովորել հաղորդակցվել, շփվել մարդկանց հետ, որը շատ անհրաժեշտ է կյանքում»:

Մանկավարժական հաղորդակցումը, շփումը, հոգեբանությունը և հաղորդակցման կուլտուրան գրագետ մանկավարժության բաղկացուցիչներն են: Հնարավոր չէ չհամաձայնել հայտնի ռուս հոգեբան և բանասեր Ա.Ա. Լյոնտևի հետ նրանում, որ մանկավարժական հաղորդակցումը իրականում դա բազմահարկ կառույց է, որը ենթադրում է գործունեություն-փոխազդեցություն-հաղորդակցում-շփում: Համագործակցային ուսուցումը նախատեսում է հաղորդակցման բոլոր մակարդակները և հենվում է դրանց վրա: Գործնականում դա ուսուցում է շփման, սովորողների մեկը մյուսի հետ հաղորդակցման, սովորողների ուսուցչի հետ շփման պրոցեսում, որի արդյունքում էլ ձևավորվում է այդքան անհրաժեշտ կապը (շփումը): Դա

սոցիալական հաղորդակցում է, քանի որ հաղորդակցման ընթացքում սովորողները հերթով ստանձնում են տարբեր սոցիալական դերեր՝ առաջնորդի, կատարողի, կազմակերպչի, գեկուցողի, փորձագետի, հետազոտողի և այլն:

Ուսուցիչը ձեռք է բերում նոր, ուսուցման գործընթացի համար ոչ պակաս կարևոր դեր՝ սովորողների ինքնուրույն ճանաչողական, հետազոտական, ստեղծագործական գործունեության կազմակերպչի դերը: Նրա խնդիրը այլևս չի կայանում մարդկության կողմից կուտակված փորձի և գիտելիքների փոխանցման մեջ: Նա պետք է օգնի աշակերտներին ինքնուրույն հայթայթել անհրաժեշտ գիտելիքներ, քննադատաբար վերլուծել ստացված տեղեկատվությունը, կարողանալ հետևություններ անել, փաստարկել դրանք՝ տիրապետելով անհրաժեշտ փաստերի և լուծել ծագող խնդիրները: Նյութի ուսուցմանն այսպիսի մոտեցման դեպքում միայն դասագիրքը և ուսուցչի բացատրությունը դառնում են բացարձակ ոչ բավարար: Հումանիտար քոլեջում, որտեղ այս տեխնոլոգիաները կիրառվում են արդեն մի քանի տարի, 154 աշակերտների շրջանում իրականացված հարցումների արդյունքնում սովորողների 92%-ը պատասխանել են, որ դասագրքի նյութը և ուսուցչի բացատրություններն իրենց չեն բավարարում, պահանջվում է լրացուցիչ աղբյուրներ, տեղեկատվական գրականություն: Խնդրի վրա ինքնուրույն աշխատանքը դառնում է գործունեության բացարձակ սովորական և առաջնային տեսակ: Անհատական ինքնուրույն աշխատանք-կոլեկտիվ աշխատանք այսպիսինն է համագործակցային ուսուցման ժամանակ ճանաչողական գործընթացի դիալեկտիկական փոխադարձ կապը:

Թեմա 4. ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՄԲ ԴԱՍ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊԵԼՈՒ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

Ինչի՞ց սկսել: Մի քանի խորհուրդ սկսնակներին:

Ինչպիսի՞ դասասենյակ է մեզ անհրաժեշտ: Այս հարցը Ամերիկացի փիլիսոփա, հոգեբան և մանկավարժ Ջ. Դյուին իր «Դպրոց և հասարակություն» գրքում, քննարկելով երեխաների ուսուցման մարդասիրական մոտեցման էությունը, այսպես է պարզաբանում. «Տարիներ առաջ ես շրջեցի քաղաքի բոլոր գրախանութներով և պահեստներով՝ փորձելով գտնել սեղան և աթոռ, որը բոլոր տեսանկյուններով՝ գեղարվեստական, հիգիենիկ և մանկավարժական, բավարարեր երեխաների պահանջներին: Մի վաճառող ասաց «Դժվար, թե դուք կարողանաք գտնել ձեր ուզածը: Դուք փնտրում եք այնպիսի սեղան և աթոռ, որի վրա երեխաները կարողանային աշխատել, իսկ մեր ունեցածները հարմար են ունկնդրելու համար»: Վերջին բառով էլ բնութագրվում է մեր ավանդական ուսուցման պատմությունը: Իսկապես դասարաններում սեղան-նստարանների եռաշարք դասավորությունը, երբ երեխաներն ամբողջ օրը ստիպված էին տեսնել միայն մեկը մյուսի թիկունքը և ուսուցչին, երբ լավ աշակերտներին նստեցնում էին առաջին, իսկ վատերին՝ վերջին նստարաններին..., մի խոսքով այս ամենը հարմար էր միայն առանց շեղվելու ուշադիր լսելու համար՝ չթույլատրելով մեկը մյուսի հետ շփվել:

Դրա համար պետք է երեխաների աշխատանքային տեղերն այնպես դասավորել, որպեսզի նրանք համատեղ գործունեության ընթացքում կարողանան առաջին հերթին շփվել մեկը մյուսի հետ: Աթոռները պետք է դասավորել սեղանների շուրջ: Հատկապես դրանով է որոշվում դասարանային գործունեության համատեղ, ինքնուրույն գործունեության առաջնահերթ տեսակները: Ի միջի այլոց, նման դասավորությունն ամենեւին էլ չի խանգարում

լսելուն, սակայն գլխավոր ուղղությունը այդ դասերի հաղորդակցումն է, հաղորդակցումը համատեղ ճանաչողական, ստեղծագործական գործունեության ընթացքում: Նման դասավորությամբ դասարանը առաջին հայացքից շատ բան է հուշում:

Իսկ հիմա անդրադառնանք մանկավարժական խնդիրներին:

Եթե դուք որոշել եք համագործակցային ուսուցմամբ դաս անցկացնել, եթե դուք հետաքրքրված եք ձեր ամեն մի աշակերտի ճանաչողական աշխատանքում ակտիվ ներգրավվածությամբ, ինչպես նաև նրանց հաղորդակցական կուլտուրայի ուսուցմամբ, ապա պետք է քայլ առ քայլ մոտենալ սահմանված նպատակներին՝ համբերատար սովորեցնելով ձեր աշակերտներին՝

- Աշխատել խմբում՝ նախընտրած գործընկերոջ կամ գործընկերների հետ.
- Աշխատել ակտիվ, լուրջ վերաբերվել հանձնարարություններին.
- Բարեհամբույր և բարյացկամորեն շփվել գործընկերների հետ.
- Պատասխանատվության զգացում ունենալ ոչ միայն սեփական, այլ գործընկերների, ամբողջ դասարանի հաջողությունների համար:

Այս նպատակով՝

1. Փորձեք հերթական դասի նախապատրաստման ժամանակ առանձնացնել մեկ-երկու հանձնարարություն (վարժությունների կատարում, տեքստի ընթերցում, կարդացած և լսած տեքստի վերաբերյալ հարցերի պատասխանում, խնդիրների լուծում և այլն), որը, նոր թեմայի ձեր բացատրությունից հետո, կօգնի սովորողներին յուրացնել նյութը: Յուրաքանչյուր խմբի համար հստակ խնդրով մեկ հանձնարարություն պետք է լինի: Տարբեր խնդիրներ կարող են լինել՝ հասկացողության ստուգում, նոր նյութի ընմբռնում, նոր նյութի յուրացում, ամրապնդում:

Նախօրոք՝ դասապատրաստման ժամանակ փորձեք դասարանը բաժանել 2-3 հոգանոց խմբերի (սկզբից այդ խմբերը մեծ չպետք է լինեն): Յուրաքանչյուր խմբում պետք է լինի ուժեղ, միջին և թույլ կորողություններով աշակերտներ (աղջիկ և տղա): Թույլ տվեք, որպեսզի աշակերտները հանձնարարության կատարման համար իրենք որոշեն իրենց դերերը՝ նախապես աշակերտներին հիշեցրեք, որ իրենք պետք է նկատի ունենան նաև այնպիսի դերեր, ինչպիսիք են յուրաքանչյուր աշակերտի ակտիվ գործունեության կազմակերպչի (այսինքն՝ մեկը, ով հետևում է խմբի ակտիվությունը), խմբի ներսում փոխըմբռնման և հաղորդակցման կուլտուրայի հետևողը: Սրանք շատ կարևոր դերեր են և դրանք պետք է աշակերտները ակադեմիական խնդիրներին զուգահեռ հերթով կատարեն:

2. Եթե հանձնարարություններն ապահովում են նոր նյութի վերաբերյալ հարցերի պատասխանները, փորձեք ձևակերպել 2-3 հարց խմբի յուրաքանչյուր աշակերտի համար, ի դեպ, ավելի բարդ հարցն ուղղեք խմբի ուժեղին թող նա խմբում առաջինը պատասխանի այդ հարցին: Խմբի անդամներից հաջորդը պետք է տեքստի (դասագրքի, տեղեկատու նյութի և այլն) մեջ գտնի առաջին աշակերտի պատասխանի հաստատումը (կամ հերքումը), երրորդ աշակերտը պետք է ասենք օրինակ՝ այդ պատասխանները գրառի կամ գտնի տեքստի մեջ, ասված մտքերը հաստատող կամ հակառակը՝ հերքող օրինակներ մտածի: Այնուհետև խմբում աշակերտները փոխվում են դերերով: Այդ կերպ նրանք միասին պետք է տան այդ խմբին առաջադրված բոլոր հարցերի պատասխանները՝ ամբողջ դասարանի քննարկմանը ներկայացնելու համար: Հնարավոր է նաև այդ հանձնարարությունը կամ հարցը տալ բոլոր աշակերտներին անհատապես լուծելու և իրենց տարբերակը՝ համապատասխան բացատրություններով խմբում քննարկման դնելու համար, կամ էլ խմբին առաջարկել խնդրի լուծումը սկսել թույլ աշակերտից, կամ էլ խնդիրը, վարժությունը կատարել գալարած (այսինքն՝

ըստ հերթականության՝ համապատասխան բացատրություններով: Արդյունքում խումբը պետք է ներկայացնի առաջադրանքի կատարման մեկ տարբերակ՝ դրա հետ մեկտեղ յուրաքանչյուր աշակերտ (ուսուցչի ընտրությամբ) պետք է կարողանա դասարանին ներկայացնել իրենց տարբերակը, կարողանա տալ անհրաժեշտ բացատրություններ, այսինքն՝ կարողանա հիմնավորել:

3. Նախօրոք որոշեք, թե երեք աշակերտներից ով պետք է լինի զեկուցողը (դա անպայման պետք է լինի ուժեղ աշակերտը, մյուսները պետք է ցանկացած պահի տան առաջին աշակերտի պատասխանի համապատասխան հիմնավորումները և հաստատումները, ինչպես նաև իրենց լրացումներով ամբողջացնեն ելույթը): Եթե պահանջվում է բովանդակային պատասխան, աշակերտները կարող են իրենց պատասխանը ներկայացնել նկարի, գծապատկերի, գրաֆիկի կամ էլ ինչ-որ միջոցով:

4. Ամբողջ խմբին մեկ գնահատական տալ:

5. Չմոռանաք հարցնել նախօրոք վերահսկողի դերը ստացած աշակերտին, թե խմբի յուրաքանչյուր անդամ ինչպիսի ակտիվությամբ է մասնակցել աշխատանքին, ինչպես են գործընկերներն օգնել մեկը մյուսին:

6. Որպեսզի խուսափեք խմբի անդամների ընտրության անհարմար խոսակցություններից, փորձեք աշակերտներին բացատրել, որ տարվա ընթացքում յուրաքանչյուր աշակերտ հնարավորություն կունենա աշխատել տարբեր խմբերում, գրեթե բոլոր աշակերտների հետ: Մինչ խմբերը կանցնեն ինքնուրույն աշխատանքի, չմոռանաք ասել, որ Դուք հաշվի եք առնելու նրանց պատասխանատվությունը ամեն մի գործընկերոջ հանդեպ, որպեսզի խմբի անդամներից յուրաքանչյուրը լավ յուրացնի նյութը: Միայն այդ դեպքում նրանք կարող են ակնկալել բարձր միավորներ:

Թեմա 5. ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՄԲ ԴԱՍ ՊԼԱՆԱՎՈՐԵԼԸ

Համագործակցային դասի պլանավորում

Դասից առաջ

Արդյունավետ դասավանդման կարևոր նախապայման է դասին հանգամանալից նախապատրաստվելը: Սա ենթադրում է նյութին մանրամասն ծանոթանալը և դասի ողջ ընթացքը պատկերացնելը: Թերևս ամենակարևորը դասի նպատակը հստակ գիտակցելն է. ու՞ր ենք ուզում հասնել, ի՞նչ ուղիով, ի՞նչ միջոցներով:

Նախապատրաստության կարևոր մաս է կազմում նաև դասասենյակի համապատասխանեցումը տվյալ դասի ընթացքից բխող պահանջներին: Ուսուցիչը պետք է դասավորի նյութերը, համապատասխանեցնի կահավորանքը և համոզվի՝ արդյոք տեխնիկական միջոցները սարքին են: Հնարավոր է, որ կարիք լինի փոփոխելու մեթոդների հաջորդականությունը՝ իրադրությանը հարմարվելու նպատակով:

Այս ամենի մասին նախօրոք հոգալը ուսուցչին լրացուցիչ վստահություն կներշնչի, կօգնի դասի հարթ ընթացքին և ժամանակի արդյունավետ տնօրինմանը:

Առաջարկում ենք հարցեր, որոնց շուրջ դասից առաջ մտածելով ուսուցիչը կարող է ավելի հստակ գնահատել դասին իր պատրաստ լինելը և բարելավել դասի պլանը:

- Որքանո՞վ են իմ ակնկալիքներն ու սպասումներն իրատեսական:
- Ինչպե՞ս կարող եմ համոզվել, որ աշակերտները պատրաստ են վարժությանը/ քննարկմանը:
- Ինչպե՞ս կարելի է ներկայացնել հմտությունը:
- Ինչպե՞ս պետք է կառուցեմ առաջադրանքը:
- Որքանո՞վ են իմ ակնկալիքները իրատեսական ժամանակի առումով:
- Ինչպե՞ս կարող եմ գնահատել աշակերտների հմտությունների ձեռքբերումը:
- Ի՞նչ եմ ուզում, որ աշակերտներն զգան /ինչպիսի՞ վերաբերմունք եմ ուզում ձևավորել/:

Համագործակցային դասի պլանավորումը

Համագործակցային դասը մի գործընթաց է, որը հիմնականում կազմված է տրամաբանորեն իրար հաջորդող վարժություններից: Դրանց կատարման ընթացքում, միասին սովորելով և փորձարկելով /կիրառելով սոցիալական, ինքնաճանաչման և մտածողության տարբեր հմտություններ, սովորողները ակտիվորեն կառուցում են նոր գիտելիքներ և ձեռք են բերում ու զարգացնում նոր հմտություններ:

- Համագործակցային դասի ընթացքում ուսուցիչը
- պլանավորում է վարժությունների ընթացքը և իր ներդրումը/անելիքը,
- ստեղծում է նպատակների խառնուրդ/ ոչ միայն սովորել բովանդակությունը, այլև կազմակերպել կարևոր հմտությունների փորձարկման հնարավորություններ և ապահովել դրանց օգտագործումը որպես բովանդակությունը յուրացնելու միջոց/,
- աշակերտների հետ համատեղ մշակում է համագործակցային համաձայնություններ և աստիճանաբար դրանք սովորեցնելով՝ ստեղծում է դասարանական նոր մշակույթ և մթնոլորտ:

Ինչպե՞ս պլանավորել համագործակցային դասը

Ստորև ներկայացվում են մի քանի սկզբունքներ, որոնք կօգնեն դասը պլանավորելուն և արդյունավետությանը:

1. Ակադեմիական նպատակները պետք է համապատասխանեն խմբի բոլոր անդամների կարողություններին:
2. Ակադեմիական նպատակներ հետապնդող վարժություններ մշակելիս չպետք է աչքաթող արվի անդամների խմբային պատկանելիության գիտակցման ձևավորումը:
3. Դասի նպատակները պետք է պարզ լինեն թե՛ ուսուցչին, թե՛ աշակերտներին:
Միշտ պետք է ստուգել, թե որքանով են աշակերտները հասկացել դասի նպատակները:
Խնդրել ցանկացողներին վերաձևակերպել հրահանգները:
Հարցեր տալ հրահանգների վերաբերյալ:
Խմբից խումբ անցնելով՝ համոզվել՝ բոլո՞րն են հասկացել հրահանգը:
4. Համոզվել՝ արդյո՞ք վարժությունը համահունչ է դասի նպատակներին:
5. Համագործակցային հմտություններն ուսուցանել նախքան բուն համագործակցային վարժություններ կազմակերպելը:
6. Համոզվել՝ արդյո՞ք բոլոր նպատակներն իրագործվեցին:

Եզրակացություն

Այս աշխատանքը կատարել են տարիներ առաջ, երբ դեռ տեսականորեն էի ուսումնասիրել մանկավարժական ժամանակակից մոտեցումներն ու տեխնոլոգիաները: Վերանայեցի, վերախմբագրեցի արդեն որպես դպրոցում դասավանդող ուսուցիչ: Եզրակացությունս կանեմ տարիների երկու տեսակի փորձառություններիս համադրմամբ:

Ժամանակակից տեխնոլոգիաներով դասեր կազմակերպելն ուղղակի ժամանակակից **աշակերտի պահանջն է** և մենք, որպես կրթության բովանդակություն իրականացնողներ՝ ուսուցիչներ, **պարտավոր** ենք այդ պահանջը կատարել, սակայն հարցը հետևյալն է՝ որքանո՞վ է իրատեսական գործնականում համագործակցային ուսուցմամբ դասեր կազմակերպելը կամ ի՞նչ հաճախականությամբ կարող ենք կազմակերպել նման դասեր:

Միանգամից ասեմ, որ չորս տարվա մեջ ես կարողացել եմ տարեկան 2-3 իմ այս աշխատանքում ներկայացված պահանջներով և քայլերով դասեր կազմակերպել: Եվ վստահաբար կարող եմ ասել՝ անգամ դասապրոցեսից դուրս մնացած կամ դասապրոցեսով չհետաքրորվող ամենաթույլ և «դժվար» դաստիարակվող աշակերտներին է դուր եկել այդ դասերը: Եվ կրկնակի մեծ է եղել նրանց հիասթափությունը ուսուցչից՝ ինձնից, որ ավելի

հաճախ չեմ անցկացնում նման դասեր: Իսկ նման դասեր անցկացնելու համար պետք է ուսուցիչը գերծանրաբեռնված աշխատի հատկապես դասի առաջին՝ պլանավորման փուլում, որի համար, կներեք, ուսուցիչը չի կարող իր առանց այն էլ գերլարված առօրյան հասցնել կրիտիկական գերլարվածության աստիճանի: Մանավանդ, որ կրթական քաղաքականություն ձևավորողների կողմից ուսուցչի այդ աշխատանքի համար նախատեսված մոտիվացիան բարձրացնող կամ խրախուսման որևէ մեխանիզմ չկա, բացակայում է: Վառ վկայությունը կամավոր ատեստացիան է, որը գնահատում է ուսուցչի առարկայական ակադեմիական գիտելիքները: Այնինչ այդ առարկայագետների մի ստվար զանգվածը հայտնի կրկնուսույցներ են, ովքեր հակամանկավարժական գործունեությամբ խթանում են «անորակ կրթություն դպրոցում, որակյալ կրթություն կրկնուսույցի մոտ» սկզբունքով գործունեության ծաղկունքը:

Ցավոք, մինչև չվերանայվի այս միտումնավոր, թե՛ ... մոտեցումները աշակերտները զրկված կլինեն հետաքրքիր և որակյալ կրթությունից:

Օգտագործված գրականություն

1. Համագործակցային ուսուցման ուսումնասիրություն. միջազգային հեռանկարներ, Ռոբերտ Է. Սլավին,
2. Կրթական հետազոտությունների սկանդիվանյան ամսագիր, N4, 1989, էջ 33
3. Ա. Ա. Լեոնտև «Մանկավարժական հաղորդակցություններ» - 1996, էջ 17
4. Է. Ս. Պոլատ «Նոր մանկավարժական տեխնոլոգիաներ» 1997