

ՈՒՍՈՒՅՄԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱԿԵՏ ՀՆԱՐՆԵՐ



**FRIEDRICH
EBERT** 
STIFTUNG

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏ ՀՆԱՐՆԵՐ

Երևան
Ֆրիդրիխ Էբերտ հիմնադրամ, Հայաստան
2020

ՀՏԴ 37.02(7)
ԳՄԴ 74.200y7
Խ 282

Խ 282 Ուսուցման արդյունավետ հնարներ / Ս. Խաչատրյան.- Եր.:
Ֆրիդրիխ Էբերտ հիմնադրամ, Հայաստան 2020.- 74 էջ:

Հրատարակիչ՝

Ֆրիդրիխ Էբերտ հիմնադրամ, Հայաստան
Սերոբ Խաչատրյան



Հրատարակչի ներկայացուցիչ՝

Լիանա Բադալյան, ՖԷՀ

Հեղինակ՝

Սերոբ Խաչատրյան

Համահեղինակներ՝

Տաթևիկ Սարգսյան
Արմինե Սարգսյան
Անահիտ Հայդարջյան
Անժելա Մամյան
Լալա Միրզոյան
Անահիտ Սարգսյան
Արև Հովհաննիսյան
Արմինե Մարտիրոսյան
Սյուզաննա Հովսեփյան
Գայանե Ղարաբաղյան

Խմբագիր՝

Ալա Խառատյան

Ձևավորումը, նկարազարդումն ու էջադրումը՝

Ampop Media  +37496204567

ՏԴ 37.02(7)
ԳՄԴ 74.200y7

ISBN: 978-9939-1-1066-0

© Ֆրիդրիխ Էբերտ հիմնադրամ, Հայաստան 2020

© Խաչատրյան Սերոբ, 2020

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏ ՀՆԱՐՆԵՐ

Սույն հրատարակության մեջ ներկայացված տեսակետները, կարծիքները և եզրակացությունները կարող են չարտացոլել Ֆրիդրիխ Էբերտ հիմնադրամի տեսակետները: Գրքում տեղ գտած տվյալների ճշգրտության համար պատասխանատու են հեղինակները:

Սույն ձեռնարկի նպատակն է առաջարկվող հնարների կիրառման միջոցով ավելացնել ուսուցիչների կողմից նյութերի մատուցման հետաքրքիր հնարները՝ դասավանդման ընթացքը դարձնել ավելի ակտիվ, մասնակցային և խրախուսել վերլուծական, քննադատական միտքը աշակերտների շրջանում:

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԱԽԱԲԱՆ	7
ԳԼՈՒԽ 1. ԻՆՉՊԵՍ Է ՄԱՐԴԸ ՍՈՎՈՐՈՒՄ	9
1.1 Արդյունավետ ուսուցման յոթ մոտեցում	13
ԳԼՈՒԽ 2. ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐ ԵՎ ՀՆԱՐՆԵՐ	21
2.1 Դասի սկիզբ	22
2.2 Նոր նյութի բացատրություն	28
2.3 Սովորածը պարզելու հնարները	34
ԳԼՈՒԽ 3. ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՊԼԱՆԱՎՈՐՈՒՄ	51
3.1 Ուսուցման տաքսոնոմիաներ (աստիճանակարգումներ)	51
3.2 Ուսուցման փուլային բնույթը	57
ԳԼՈՒԽ 4. ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՀԱԶՈՐՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԶԱԽՈՐՄԱՆ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ	61
4.1 Հաջողության պատմություններ	61
4.2 Ձախողման պատմություններ	64
ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐ	67
ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ	73

Կրթության մատչելիությունն ու հասանելիությունը՝ որպես հասարակության զարգացման ու առաջընթացի հիմնական միջոցներ, ամրագրվել են դեռևս 1990-ականներին, երբ ՄԱԿ-ի և ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի անդամ երկրների կողմից ընդունվեցին «Երեխաների իրավունքների մասին կոնվենցիան» (1989թ., ՄԱԿ) և «Կրթությունը բոլորի համար համաշխարհային հռչակագիրը» (2002թ., Դակար):

Հայաստանում Ֆրիդրիխ Էբերտ հիմնադրամը (ՖԷՀ) արդեն 24 տարի տարաբնույթ ծրագրերի միջոցով փորձում է հայ հասարակությանը ընկալելի դարձնել սոցիալ-դեմոկրատիայի հիմնական գաղափարներն ու արժեքները՝ ազատությունը, արդարությունը և համերաշխությունը: Մենք խորապես հավատացած ենք, որ կենսունակ և ուժեղ ժողովրդավարության համար այս արժեքներով առաջնորդվող հասարակությունը հիմնական շարժիչ ուժն է երկրում: Իսկ ահա արժեքահեն և իրավագիտակից հասարակության ձևավորման հիմնասյուներից կարևորագույնը որակյալ կրթությունն է:

ՖԷՀ ծրագրերի հիմնական գործիքներից մեկը քաղաքական ոչ ֆորմալ կրթություն տրամադրելն է: Քաղաքական կրթության մեր ծրագրերը քաղաքացիներին շահագրգռում են և հնարավորություն ընձեռում, ապահովում են տեղեկատվությամբ ու պատրաստում քաղաքական, արհմիութենական և քաղաքացիական ոլորտներում հաջողությամբ ներգրավվելու գործին: Նմանատիպ ծրագրերի շրջանակում հասարակագիտություն դասավանդող ուսուցիչները բազմիցս բարձրաձայնել են, որ ՀՀ տարրական և միջնակարգ դպրոցներում դասավանդվող առարկաների համար դպրոցական դասագրքերում առաջարկվող մեթոդները չեն խթանում աշակերտների ակտիվ մասնակցությունը, վերլուծական և քննադատական միտքը:

Ֆրիդրիխ Էբերտ հիմնադրամը, արձագանքելով այս մտահոգություններին, ուսուցիչների անմիջական մասնակցությամբ և կրթության փորձագետ Սերոբ Խաչատրյանի ուղղորդմամբ ձեռնամուխ եղավ ուսուցման արդյունավետ հնարների այս ձեռնարկի ստեղծմանը, որի նպատակն է օգնել տարբեր առարկաներ դասավանդող ուսուցիչներին՝ իրենց դասաժամերը ավելի ակտիվ, մասնակցային կազմակերպելու, աշակերտների մոտ քննադատական և վերլուծական միտքը խթանելու համար:

Մենք հույս ունենք, որ այս ձեռնարկում առաջարկվող հնարների կիրառմամբ կընդլայնվեն ուսուցիչների կողմից նյութերի մատուցման հետաքրքիր միջոցները՝ արդյունքում դասավանդման ընթացքը դարձնելով ավելի ակտիվ, մասնակցային և խրախուսելով վերլուծական, քննադատական միտքը աշակերտների շրջանում:

Վերջում ցանկանում ենք մեր խոր երախտիքի խոսքը հղել Սերոբ Խաչատրյանին և բոլոր ուսուցիչներին, ովքեր այս նախագծի շրջանակներում եղել են հուսալի և շատ արհեստավարժ գործընկերներ և իրենց փորձառությամբ հարստացրել են ձեռնարկը:

Լիանա Բադալյան

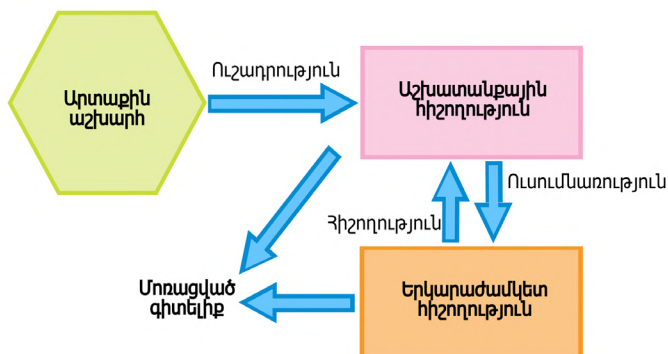
**Ֆրիդրիխ Էբերտ հիմնադրամի հայաստանյան
ծրագրերի համակարգող**

ԻՆՉՊԵՍ Ե ՄԱՐԴԸ ՍՈՎՈՐՈՒՄ

Գիտության զարգացումը մեզ լավ հնարավորություն է տալիս հասկանալու, թե ինչպես է տեղի ունենում սովորելու գործընթացը: Դիտարկենք այն: Երբ արտաքին աշխարհից տեղեկատվություն ենք ստանում, այն սկզբում առնչվում է մեր կարճաժամկետ կամ աշխատանքային հիշողությանը: Որպեսզի կարողանանք արտաքին աշխարհից տեղեկություն ստանալ, մեզ պետք է ուշադրության կենտրոնացում: Ուշադրությունը կարևոր է ոչ միայն ուսուցման համար, այլև այսօր համարվում է մարդու կյանքի կարևորագույն ռեսուրսը: Համենայնդեպս, բիզնես ընկերությունները հասկացել են, որ մարդու վրա ազդելու համար առաջնայինը նրա ուշադրությունը գրավելն է: Եթե կարողանաք մարդու ուշադրությունը գրավել, ապա կարող եք տիրանալ նրա ժամանակին, փողերին ու ազդել նրա վրա:

Պատահական չէ, որ Նոբելյան մրցանակի դափնեկիր Հերբերտ Սայմոնը շրջանառության մեջ է դրել «ուշադրության տնտեսություն» արտահայտությունը: Ժամանակակից կրթության մեծագույն խնդիրներից մեկն այն է, որ աշակերտների ուշադրությունը գրավված է տարբեր բիզնես ինդուստրիաների, գործունեության տեսակների կողմից: Եվ այդ մրցակցության մեջ կրթությունը պարտվողի դերում է: Մարդկային ապրելակերպում ընդունված է, որ ի տարբերություն չափահասների՝ երեխաները ոչնչով զբաղված չեն: Հետևաբար՝ նրանք պետք է պարապեն, սովորեն: Այսօր երեխաների կյանքին բիզնես ինդուստրիաների ակտիվ միջամտության արդյունքում աշակերտներն այլևս պարապ չեն: Նրանք զբաղված են ֆուտբոլային հանդիպումներ, սերիալներ դիտելով ու տարատեսակ խաղերով:

Աշակերտներին բավականաչափ զբաղեցնում են նաև սոցիալական ցանցերը: Մի խոսքով՝ սովորելու ժամանակ շատ քիչ է մնում: Որպեսզի սովորելու գործընթացը հնարավոր լինի, կրթության համակարգը պետք է փորձի գրավել աշակերտների ուշադրությունը:



Այսպիսով՝ սովորելը հնարավոր դարձնելու առաջին քայլը ուշադրության կենտրոնացումն է: Երբ աշակերտը կենտրոնացնում է ուշադրությունը, ուսուցանվող նյութը տեղափոխվում է աշխատանքային կամ կարճաժամկետ հիշողության մեջ: Մարդու կարճաժամկետ հիշողության հնարավորությունները սահմանափակ են, այսինքն՝ մարդը չի կարող միանգամից շատ բան սովորել: Ըստ գիտնականների՝ մարդը կարող է միանգամից սովորել լավագույն դեպքում 9-10 նոր բան: Որոշ գիտնականներ ավելի հոռետես են և համարում են, որ մարդը կարող է սովորել 4-5 նոր բան:

Այս հանգամանքը շատ կարևոր է, քանի որ մեր դասագրքերում, դասերի ժամանակ հաճախ ականատես ենք լինում իրավիճակների, երբ կարճ ժամանակում աշակերտներին փոխանցվում են մի քանի տասնյակ նոր անուններ, տերմիններ ու հասկացություններ: Իսկ ի՞նչ կարելի է անել, որ աշակերտները հնարավորինս շատ բան սովորեն: Մասնագետները խորհուրդ են տալիս նոր նյութը սովորեցնել կապակցված: Խորհուրդ է տրվում օգտագործել գծապատկերներ, պատմություններ, որպեսզի աշակերտները կարողանան լավ յուրացնել նյութը: Կարևոր է նաև նյութի կապակցված ուսուցումը: Եթե ուսուցանում եք անջատ փաստեր, ապա աշակերտները քիչ բան կարող են սովորել:

✗ Անջատ փաստերով
ուսուցում

Եթե աշակերտներին
առաջարկեք 5 վայրկյան
Նայելուց հետո հիշել
հետևյալ տառերը, ապա
շատ ցածր արդյունք
կստանաք

Օ
դվ
եց
եպ
իլ
դի
տու
ն



✓ Կապակցված
ուսուցում

Եթե աշակերտներին
առաջարկեք 5 վայրկյան
Նայելուց հետո հիշել
հետևյալ տառերի
միացությունները, ապա
արդյունքը կլինի
գրեթե 100%

Օդ
վեց
ԵՊՅ
ԼՂՅ
ՏՈՒՆ

Սույն պատկերում երկու դեպքում էլ օգտագործված է տառերի
Նույն շարքը: Պարզապես երկրորդ դեպքում տառերի կապակցումն
իմաստալից է:

Նոր գիտելիքներ ձեռք բերելու աշակերտի հնարավորությունը
մեծապես կախված է այն բանից, թե գիտելիքների Նախնական
ինչ պաշար ունի աշակերտը: Մեր գիտելիքների պաշարը
պահեստավորվում է երկարատև հիշողության մեջ: Այն
աշակերտները, ովքեր ունեն գիտելիքների հարուստ պաշար, ավելի
շատ բան կարող են վերցնել Նոր ուսուցանվող Նյութից:

Սրանից կարելի է կարևոր եզրահանգում կատարել՝ որքան շատ
գիտելիքներ ունեք, այնքան հեշտ ու շատ կարող եք Նոր բաներ
սովորել:

Եթե կարճաժամկետ հիշողության առանձնահատկությունը
սահմանափակ լինելն է, ապա երկարաժամկետ հիշողության
առանձնահատկությունն այն է, որ այնտեղ մնում է խորքային
առումով լավ հասկացած գիտելիքը: Այսինքն՝ այն ամենը, ինչը
մենք մակերեսային ենք հասկացել, մնայուն չէ:

Ցավոք, մեր կրթական համակարգը կառուցված է այնպես, որ մենք
ավելի շատ մակերեսային բաներ ենք սովորում:

Մեր կրթական համակարգը վազք է կրթական ծրագրի հետևից, ինչի պատճառով աշակերտները չեն հասցնում խորքային գիտելիքներ ձեռք բերել:

Այս առումով, որպեսզի աշակերտները ունենան մնայուն գիտելիքներ, պետք է ուսուցանվող նյութը կրկնելու, ամրապնդելու, կիրառելու, կապակցելու հնարավորություններ ընձեռվեն: Ընդ որում՝ դա պետք է արվի կանոնավոր և շարունակական ձևով: Այլ կերպ ասած՝ պետք է կարևորել ոչ միայն ուսումնական ծրագրի ընդգրկումը, այլև խորությունը:

Վերջին տարիներին շատ մարդիկ փորձում են գիտելիքն ու մտածողությունը հակադրել իրար: Հաճախ ենք լսում արտահայտություններ, որ Google-ն ամեն ինչ գիտի: Հետևաբար՝ մեր խնդիրը գիտելիք ունենալը չէ, այլ մտածողության հմտությունները զարգացնելը:

Բայց այդպես չէ: Այսօր էլ հիմնային գիտելիքը ուսուցման հիմքն է: Ոչ մի բժիշկ չի կարող բարդ վիրահատություններ անել առանց հիմնային գիտելիքի: Ոչ մի պատմաբան չի կարող վերլուծություններ անել առանց անուններ և թվականներ հիշելու:

Նման տեսակետ արտահայտողները գիտելիքը շփոթում են տեղեկույթի հետ: Google-ն ունի տեղեկույթ: Իսկ գիտելիքն այսօր էլ կարևոր է, քանի որ, ինչպես շատ դիպուկ նշում է ամերիկացի հոգեբան Դանիել Ուիլինգհամը, եթե չկա գիտելիք, ապա ինչի՞ մասին ենք մենք մտածում: Այլ հարց է, որ պարզապես գիտելիք ունենալը բավարար չէ: Բայց առանց գիտելիքի մտածելն էլ վտանգավոր է:

Ծիշտ չէ նաև հիշողությունն ու մտածողությունը հակադրելը: Այս մասին էլ Ուիլինգհամը ասել է. «Մենք հիշում ենք այն, ինչի մասին մտածում ենք»: Հետևաբար՝ մտածողությունն ու հիշողությունը ոչ թե հակադիր բաներ են, այլ փոխկապակցված:

Անընդունելի են գիտելիքի, հիշողության դերը նստմացնող մոտեցումները: Նորբեյան մրցանակակիր Ջեյմս Ուոթսոնը, որը ԴՆԹ հեղափոխության հեղինակներից է, նշում է. «Երբ ես փորձեցի վերլուծել իմ հաջողության պատճառները, հասկացա, որ դա կապված է իմ գիտելիքների հետ: Ճեղքումների համար պետք են նոր գաղափարներ, բայց դրանց հիմքը գիտելիքներն են: Իսկ գիտելիքներ ունենալու համար պետք է շատ կարդալ»:

1.1 Արդյունավետ ուսուցման յոթ մոտեցումներ

1. Մտաբերում

Վերջին տարիներին բազմաթիվ մասնագետներ նշում են, որ մտաբերումը ուսուցման առավել արդյունավետ ձևերից է: Մտաբերումը մտապահված գիտելիքի ակտիվացումն է, իմացածը դուրս բերելը: Հետաքրքիր է, որ «կրթություն» բառի լատիներեն «Education» համարժեք բառի արմատը՝ «Educe», թարգմանաբար նշանակում է «դուրս բերել»: Ուսուցման գործընթացում մենք հաճախ ավելի կարևորում ենք գիտելիք տալը: Բայց պարզվում է, որ սովորելու չափանիշը իմացածը դուրս բերելն է, որ հայերեն կարող ենք կոչել *մտաբերում*:

2. Նյութի սփռում ժամանակի մեջ

ԱՄՆ-ի Հարավային Դակոտայի համալսարանի պրոֆեսորներ Դուգ Ռոիրերը և Ջելլի Թայլորը գիտափորձ են անցկացրել: Ուսանողների մի խմբին տրվել է տասը բարդ խնդիր և առաջարկվել լուծել մեկ շաբաթում: Մյուս խմբին տրվել է խնդիրների նույն ցանկը և առաջարկվել լուծել երկու շաբաթվա ընթացքում: Երկու խմբերից մոտավորապես նույն ժամանակն է պահանջվել խնդիրը լուծելու համար: Պարզապես մի խումբը այդ ժամանակը ծախսել է մեկ շաբաթվա ընթացքում, մյուս խումբը՝ երկու շաբաթվա:

Այնուհետև երկու խմբերը քննություն են հանձնել: Քննության արդյունքում առաջին խմբի ուսանողներն ավելի բարձր արդյունքներ են արձանագրել: Նրանք լուծել են խնդիրների 75%-ը, իսկ երկրորդ խմբի ուսանողները՝ 70%-ը: Չորս շաբաթ անց հետազոտողներն առաջարկել են նորից քննություն հանձնել: Այս անգամ շատ ավելի բարձր արդյունք են արձանագրել երկրորդ խմբի ուսանողները: Առաջին խմբի ուսանողները լուծել են խնդիրների 32%-ը, իսկ երկրորդ խմբի ուսանողները՝ 64%-ը: Այսպիսով՝ մոռացության ցուցանիշը երկրորդ խմբի մոտ չափազանց ցածր է եղել:

Այստեղից հետևություն՝

✓ *Կարճ ժամանակում սովորածը շատ ավելի արագ է մոռացվում, քան երկար ժամանակում սովորածը*



Հետևաբար՝ շատ ավելի արդյունավետ է քննություններին պատրաստվել ոչ թե վերջին մեկ-երկու օրվա ընթացքում, այլ ավելի տևական ժամանակում: Իսկ կարևոր թեմաները ոչ թե պետք է ուսուցանել մեկ դասի ընթացքում և առաջ անցնել, այլ պետք է դրանց անընդհատ անդրադառնալ:

3. Խառը ուսուցում

Խառը ուսուցումը կապված է ժամանակի մեջ նյութի սփռման հետ: Հետազոտությունները ցույց են տվել, որ ուսուցումն առավել արդյունավետ է, երբ ուսումնական նյութը մատուցվում է խառը:

Սա հատկապես տեսանելի է մաթեմատիկայի դեպքում:

Պատկերացնենք, օրինակ, խնդիրների հետևյալ երկու շարքերը.

խնդիրների առաջին շարք

AAAA BBBB CCCC DDDD

խնդիրների երկրորդ շարք

ABCD ABCD ABCD ABCD



*Խառը ուսուցման դեպքում աշակերտների
գիտելիքներն ավելի մնայուն են*

Առաջին դեպքում ուսուցիչը աշակերտներին առաջարկում է լուծել միայն A տեսակի խնդիրներ, հետո՝ միայն B, ապա՝ միայն C, իսկ դրանից հետո՝ միայն D: Երկրորդ դեպքում ուսուցիչն առաջարկում է լուծել մեկական A, B, C, D տեսակի խնդիրներ, հաջորդ դասին նորից յուրաքանչյուր տեսակից մեկական և այդպես մի քանի դաս: Պարզվում է, որ խառը ուսուցման դեպքում արդյունքներն ավելի լավ են լինում:

Դուգ Ռոհրերը և Զելլի Թայլորը այս թեմայի հետ կապված ևս գիտափորձ են արել: Երբ աշակերտներն ամեն դասին լուծել են մի տեսակի խնդիրներ, դասի վերջում նրանք ցուցաբերել են 100% արդյունք: Խառը խնդիրներ լուծելու դեպքում աշակերտների արդյունքը եղել է 81%: Բայց ընդամենը մեկ օր հետո նույն առաջադրանքները տրվել են աշակերտներին, 100%-ից ցուցանիշն իջել է 38%, իսկ երկրորդ խմբի աշակերտների դեպքում 81%-ից իջել է մինչև 77%: Այսինքն՝ ակնհայտ է, որ խառը ուսուցման դեպքում աշակերտների գիտելիքներն ավելի մնայուն են: Ի դեպ, Հայաստանում խառը ուսուցման փորձը կիրառում է «Հասարակագիտություն» առարկայի ուսուցիչ Տաթևիկ Սարգսյանը:

10-րդ դասարանի «Հասարակագիտություն» առարկայի դասընթացը բաղկացած է չորս բաժնից՝ «Գեղագիտություն», «Բարոյագիտություն», «Հոգեբանություն», «Տնտեսագիտություն»:

Օգտվելով իրեն տրված ակադեմիական ազատությունից՝ Տաթևիկ Սարգսյանը ոչ թե հերթականությամբ անցնում է բաժինները, այլ առաջին դասին ուսուցանում է գեղագիտության թեման, երկրորդ դասին՝ բարոյագիտության, երրորդ դասին՝ հոգեբանության, չորրորդ դասին՝ տնտեսագիտության, հինգերորդ դասին՝ գեղագիտության երկրորդ թեման և այդպես շարունակ: Այս դեպքում աշակերտներն ամբողջ տարվա ընթացքում սովորում են բոլոր չորս բաժինները: Ուսուցման ընթացքում կարևոր է հասկանալ, որ ոչ բոլոր թեմաները կարող են ուսուցանվել խառը մոտեցմամբ:

4. Մանրամասնում

Ուսուցման արդյունավետ գործիքներից մեկը մանրամասնումն է: Դասավանդողների մոտ սովորաբար առկա է մի երևույթ, որը կոչվում է «գիտելիքի անեծք»: Գիտելիքի անեծքը պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ գիտելիք ունեցող ուսուցիչը սովորեցնում է դեռևս գիտելիք չունեցող աշակերտին, այլ կերպ ասած՝ ուսուցման գործընթացում առկա է որոշակի ասիմետրիա:

Խնդիրն այն է, որ գիտելիք ունեցողը հաճախ չի պատկերացնում, թե ինչ է տեղի ունենում դեռևս չիմացող աշակերտի հետ: Ինչ է հասկանում, ինչ չի հասկանում, ինչն է դժվարությամբ տրվում: Պատահական չէ, որ հաճախ ուսուցիչները զարմանում են, թե ինչու աշակերտները հասարակ բաները չեն հասկանում: Իրականում այդ ամենը հասարակ է թվում իմացողի տեսանկյունից: Իսկ դեռևս չիմացողի տեսանկյունից կարող է այլ կերպ լինել: Հետևաբար՝ շատ կարևոր է աշակերտներին նոր բաներ սովորեցնելիս մանրամասնել և անդրադառնալ՝ ինչո՞ւ է այդպես, ինչի՞ց է բխում այդ հետևությունը, որո՞նք են խնդրի բաղկացուցիչները և նմանատիպ այլ հարցերը:

Շատ արդյունավետ հնար է մանրամասնող հետադարձ կապը:



Հաճախ հետադարձ կապ տալիս ուսուցիչները միայն նշում են, թե ինչն է ճիշտ կամ սխալ, մինչդեռ կարևոր է մանրամասնել, թե ինչո՞ւ է դա սխալ



5. Օրինակներով ուսուցում

Ուսուցման գործընթացում ուսուցիչները հաճախ են օրինակներ օգտագործում, սակայն դրանց հետ կապված կարևոր է իմանալ երկու բան: **Առաջին՝** հաճախ ուսուցիչները բավարարվում են մեկ օրինակ բերելով:

Մինչդեռ.



Եթե ուսուցիչը մեկի փոխարեն երկու կամ երեք օրինակ բերի, ապա նյութը հասկացող աշակերտների թիվն էապես կավելանա



Երկրորդ՝ շատ կարևոր է, որ աշակերտներին առաջադրանքներ տալիս տրվեն այնպիսի օրինակներ, որոնցում հարցի պատասխանի մի մասը կա կամ ներառված են խնդրի լուծման որոշ քայլեր: Սա աշակերտներին քայլ առ քայլ սովորելու հնարավորություն է տալիս:

6. Պատկերի և տեքստի համադրում

Մենք ապրում ենք մի ժամանակում, երբ պատկերներ ստեղծելու հնարավորությունները մեծացել են: Արդյունքում մարդիկ ավելի լավ են յուրացնում այն ամենը, ինչը ուղեկցվում է պատկերներով: Դրանք կարող են լինել նկարներ, լուսանկարներ, գծագրեր, գծապատկերներ, ինֆոգրաֆիկաներ:

Հետևաբար՝

✓ *Արդյունավետ ուսուցման գործընթացում պարտադիր է տեքստի, խոսքի ուղեկցումը պատկերներով*



7. Մետախմացություն

Ուսուցման գործընթացում շատ մեծ դեր ունի այն հանգամանքը, թե որքանով են աշակերտները տեղյակ իրենց իմացածից ու չիմացածից: Այս երևույթը կոչվում է մետախմացություն:

Այս դեպքում աշակերտը կարողանում է իրեն կողքից նայել և հասկանալ իր իմացածն ու չիմացածը:

Ահա այն 3 հարցերը, որը պետք է տա յուրաքանչյուր սովորող:



1

Որտե՞ղ եմ ես:

2

Որտե՞ղ պիտի լինեի:

3

Ինչպե՞ս հասնեմ այնտեղ,
որտեղ պիտի լինեի:

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐ ԵՎ ՀՆԱՐՆԵՐ

Վերջին տարիներին հաճախ են հակադրում ուսուցման ավանդական և ինտերակտիվ մեթոդները, ուսուցչակենտրոն և աշակերտակենտրոն մոտեցումները: Ընդ որում՝ այդ հակադրումը կատարվում է այն համատեքստում, որ ինտերակտիվ և աշակերտակենտրոն մոտեցումները բացարձակապես լավ են, իսկ ավանդական և ուսուցչակենտրոն մոտեցումները՝ վատը: Այս մոտեցումը գիտականորեն հիմնավորված չէ:

Ինտերակտիվ մոտեցումներն անհրաժեշտ են աշակերտներին մոտիվացնելու, ուսուցումը հետաքրքիր ու մասնակցային դարձնելու համար: Բայց այդ ամենը չեն բացառում նաև ավանդական մոտեցումների օգտագործումը: Հարց ու պատասխանը, նյութը վերհիշելը, վարժանքները, ուսուցչի բացատրական խոսքը այսօր էլ կարևոր են ու անհրաժեշտ ուսուցման համար: Բացի այդ՝ ինտերակտիվ ուսուցումն ունի որոշակի ռիսկեր, որոնք անտեսել չի կարելի:

Օրինակ՝ խմբային աշխատանքների ժամանակ որոշ աշակերտներ «գլուխ են պահում»: Արտաբուստ թվում է, թե երեխաներն ակտիվ են, բայց վերջում պարզվում է, որ մնացորդային գիտելիքների մակարդակը ցածր է:

Հետևաբար՝ նոր մանկավարժության մեջ չպետք է լինեն մեթոդների և հնարների հակադրում: Բոլոր մեթոդներն ու հնարները ինչ-որ իրավիճակում կարող են օգտակար լինել:

Ուսուցման մեթոդները հաճախ ընկալվում են որպես դեղատոմս: Երբեմն նշվում է, որ այս կամ այն մեթոդը կիրառելու դեպքում մենք կկարողանանք հասնել մեր նպատակին: Բայց մանկավարժության մեջ ընդհանրացված լուծումներ չկան:

Յուրաքանչյուր դաս, յուրաքանչյուր դասարան տարբեր է: Մեկ դասարանում աշխատող մոտեցումը կարող է մի այլ դասարանում չաշխատել:

Հետևաբար՝ ուսուցման մեթոդներն ու հնարները պետք է ընկալել որպես գործիքներ, որոնց կիրառման մասին որոշումը կայացնում է ուսուցիչը:

Այս ձեռնարկում մենք դասապրոցեսը բաժանում ենք 3 մասի և յուրաքանչյուրի համար առաջարկում մեթոդներ և հնարներ՝

1. դասի սկիզբ,
2. նոր նյութի բացատրություն,
3. սովորածը պարզելու հնարներ:

2.1 ԴԱՍԻ ՍԿԻԶԲ

Յուրաքանչյուր հաղորդակցության մեջ կարևոր է սկիզբը: Մարդկանց մոտ սովորաբար տպավորվում է հաղորդակցության սկզբի և վերջի հատվածները:

Հաղորդակցման առաջին րոպեներին է մարդը որոշում դիմացինին լսել, թե ոչ: Այդ առումով դասի հաջող սկիզբը շատ կարևոր է: Եթե ուսուցչին հաջողվի դասի առաջին րոպեներին գրավել աշակերտների ուշադրությունը, ապա դա էապես կնպաստի դասի արդյունավետ ընթացքին:

Ներկայացնենք դասը սկսելու մի քանի հնարներ:

1. Խորհրդավորություն

Երեխաները սիրում են գաղտնիքներ: Գաղտնիքների առկայությունը մոտիվացնում է նրանց: Երեխաները ցանկանում են թույլ առաջ բացահայտել գաղտնիքը:

Հետևաբար՝ երբեմն կարելի է դասը սկսել հետևյալ նախադասությամբ.



«Ես մտքիս մեջ բան եմ պահել: Այն վերաբերում է մեր ուսումնասիրած թեմաներից մեկին: Դուք պետք է ինձ հարցեր տաք: Ես հարցերին կարող եմ պատասխանել միայն «այո» կամ «ոչ» տարբերակով: Դուք պետք է հարցերն այնպես ձևակերպեք, որ «այո» կամ «ոչ» պատասխանը ձեզ օգնի հասկանալ, թե ինչ եմ պահել մտքիս մեջ»:

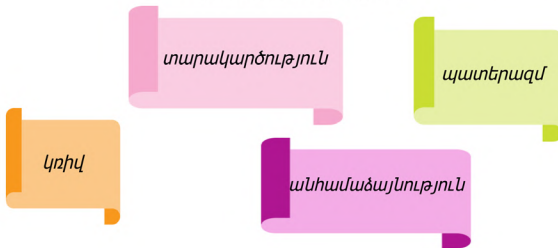
2. Գուշակություն

Սովորողների հետաքրքրությունը խթանելու նպատակով կարելի է նյութի հիմնական կարևոր հասկացությունները կամ վերնագիրը թերթիկների վրա գրել, կտրատել առանձին բառերի և պահել դասասենյակում՝ աչքից հեռու տեղերում: Դասը սկսելուց առաջ առաջարկել սովորողներին գտնել դրանք և համադրելով ստանալ վերնագիրը կամ գլխավոր միտքը:

Կարելի է առաջարկել նաև ստացածը կարդալով գուշակել՝ ինչի մասին է դասը, կարծիքները լսել և առաջարկել ուսումնասիրել բուն դասանյութն ու ընդհանրություններ կամ տարբերություններ գտնել գուշակածի ու դասանյութի միջև:

Կարելի է նաև մտածողության հմտություններ զարգացնելով իրականացնել այս հնարը: Օրինակ՝ կարող եք առանձին թղթերի վրա գրել «կռիվ», «պատերազմ», «տարակարծություն», «անհամաձայնություն» բառերը և աշակերտներին առաջարկել գտնել այն հասկացությունը, որը միավորում է այս բառերը: Պատասխանն է՝ կոնֆլիկտը:

✓ Կարող եք առանձին թղթերի վրա գրել հետևյալ բառերը և աշակերտներին առաջարկել գտնել այն հասկացությունը, որը միավորում է դրանց. պատասխանն է՝ կոնֆլիկտը



Ուսուցիչն առաջարկում է թղթի վրա գրել ամենասիրած ֆիլմի կամ հեքիաթի անունը և մտապահել: Այնուհետև ուսուցիչը թղթերը հավաքում է և խառը բաժանում աշակերտներին: Աշակերտները փորձում են գուշակել, թե ով է գրածի հեղինակը:

3. Չարմանք, անսպասելիություն

Երեխաները սիրում են զարմանալ: Անսպասելի, զարմանալի մտքերը գրավում են նրանց ուշադրությունը: Հետևաբար՝ դասը անսպասելի նորությունով սկսելը շատ կարևոր է:

Այս համատեքստում կարելի է օգտագործել հակափաստական մտածողությունը: Վերջինս ձևակերպվում է պատկերում արտացոլված ոճով:



Օրինակ՝ կարելի է դասի սկզբում հարցնել՝ ի՞նչ կլիներ, եթե 1903 թ.-ի հունիսի 12-ի օրենքը խրիմյան Հայրիկը ընդուներ:

Մեկ այլ տարբերակ է աշակերտների կողմից ուրիշի դեր ստանձնելը: Օրինակ՝ պատկերացրեք դուք Իսրայել Օրին եք: Ինչպե՞ս կվարվեիք:

4. Մեջբերումներ

Բավականին արդյունավետ է դասի սկզբում որոշակի սկզբնաղբյուրի օգտագործումը: Դա կարող է լինել աֆորիզմ, թևավոր խոսք կամ նույնիսկ ինտրիգ՝ այդ ձևով տալով նախագիտելիք, ստեղծելով պրոբլեմային իրավիճակ, աշխատանքային տրամադրություն: Ահա մի քանի օրինակներ, որոնք կարելի է օգտագործել հատկապես հասարակագիտության դասերին՝

Ամեն արժեք գեղեցկություն է դառնում, բայց գեղեցկությունն ամեն արժեքից բարձր է...

Երվանդ Քոչար

Բարոյականությունն այնպիսի բան է, որը մեզ այլ բաներից ավելի շատ է հետաքրքրում:

Մենք կարծում ենք, որ բարոյական հարցերում մեր կայացրած յուրաքանչյուր որոշում ազդում է հասարակության ճակատագրի վրա...

Դեյվիդ Յյում

Դարաշրջանի կարևոր հարցերը լուծվում են ոչ թե ճառերով և մեծամասնության քվեարկությամբ, այլ երկայթով և արյամբ:

Օ. Բիսմարկ

Ինձ երբեք ծանոթ չի եղել մի բառ՝ հանձնվել:

Հաղթողին երբեք ոչ ոք չի հարցնում արդյոք նա ճիշտ էր, թե՞ սխալ:

Մարդկանց կառավարելու երկու ուղի կա՝ անձնական շահ և փող:

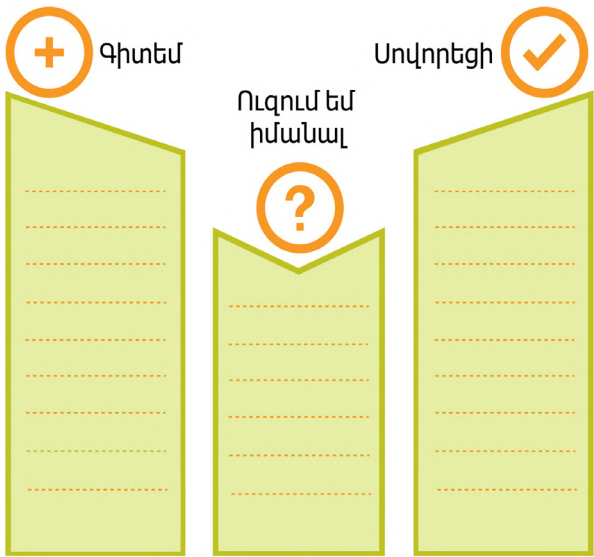
Գեներալ, դուք ինձնից ուղիղ մի գլուխ բարձր եք, բայց եթե շարունակեք ինձ հակաճառել, ապա ես անհապաղ կվերացնեմ այդ տարբերությունը:

Այս մտքերից մի քանիսի հեղինակները դասի սկզբում չեն նշվում: Միայն դասի ավարտին են աշակերտներն իմանում, որ խոսքերի հեղինակն իրենց կողմից որոշակիորեն կոնկրետ վերաբերմունքի արժանացած Ա. Հիտլերն է կամ Նապոլեոն Բոնապարտը:

5. Գիտեմ, ուզում եմ իմանալ, սովորեցի (ԳՈՒՍ)

Դասը սկսելու շատ հայտնի հնար է նաև ԳՈՒՍ-ը: Դասասկզբում ուսուցիչը գծում է M-աձև աղյուսակ, որի ձախ սյունակում գրում է՝ գիտեմ, կենտրոնում՝ ուզում եմ իմանալ, աջ սյունակում՝ սովորեցի բառերը: Դասի թեման հայտնելուց հետո ուսուցիչը դիմում է աշակերտներին հետևյալ հարցով. ի՞նչ գիտեք այս թեմայի, հասկացության մասին: Ապա լրացվում է *գիտեմ* սյունակը:

Հաջորդիվ աշակերտներին հարցնում է՝ ի՞նչ եք ուզում իմանալ այդ թեմայի մասին: Եվ լրացնում է *ուզում եմ իմանալ* սյունակը: Դասի վերջում լրացվում է *սովորեցի* սյունակը:



6. Մտագրոհ

Դասի մասնակցային սկիզբ ապահովող լավագույն մեթոդներից մեկը մտագրոհն է: Մտագրոհի միջոցով ուսուցիչը դասարանից հավաքում է մտքեր տվյալ թեմայի վերաբերյալ: Ընդ որում՝ մտագրոհի ժամանակ կարևոր է մտքերի քանակը: Կարևոր է նաև, որ աշակերտները առանց երկար մտածելու պատասխանեն ուսուցչի հարցին, որպեսզի ուսուցչի համար պարզ դառնան նաև այն սխալ պատկերացումները, որոնք թեմայի վերաբերյալ ունեն աշակերտները: Վերջին տարիներին մասնագետները մտահոգություն են հայտնել մտագրոհի հետ կապված: Բանն այն է, որ դասերի ժամանակ ակտիվ աշակերտները մենաշնորհում են մտագրոհը: Դանդաղ մտածող, ոչ ակտիվ աշակերտները կարող են դուրս մնալ մտագրոհից: Դրա համար առաջարկվում է օգտագործել նաև մտագրոհի գրավոր տարբերակը: Ուսուցիչն աշակերտներին առաջարկում է թղթի վրա գրել իրենց մտքերը և հանձնել իրեն: Այս մոտեցումը չի փոխարինում բանավոր մտագրոհին: Պարզապես լրացնում է այն:

7. Համագործակցություն, հակամարտություն, համակեցություն

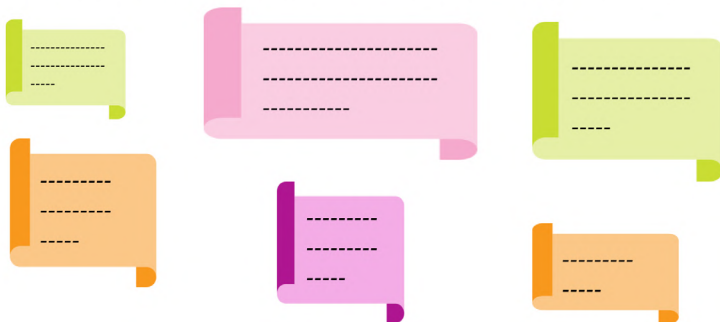
Ուսուցիչը դասարանից դուրս է ուղարկում երեք սովորողների, չասելով՝ ինչու: Դասարանին ներկայացնում է դասի թեմայի հետ կապված որևէ պատկեր, ապա դրսի երեխաներից մեկը ներս է գալիս, տասնհինգ վայրկյան նայում նկարը, որից հետո իր տեսածը ներկայացնում է երկրորդին, վերջինս էլ՝ երրորդին, ով դասարանին պատմում է՝ ինչի մասին է խոսքը: Դասարանին երրորդ մասնակցի պատմածը էականորեն տարբերվում է նրանց տեսածից, որից հետո կազմակերպվում է քննարկում-վերլուծություն: Երեխաները հասկանում են, որ հաղորդակցությունը շատ կարևոր է հասարակական հարաբերություններում: Ճիշտ հաղորդակցությունը նպաստում է համագործակցությանը, ոչ ճիշտ հաղորդակցությունը կարող է հանգեցնել հակասությունների:

2.2 ՆՈՐ ՆՅՈՒԹԻ ԲԱԾԱՏՐՈՒԹՅՈՒՆ

Նոր նյութի բացատրության ժամանակ պետք է հաշվի առնել այն հանգամանքը, որ աշակերտը միանգամից չի կարող շատ բան սովորել:

Ըստ գիտական հետազոտությունների՝

երեխան մեկ դասի ընթացքում կարող է միջինում սովորել 4-7 բան



Հետևաբար՝ նոր նյութը բացատրելիս ուսուցիչը պետք է ուշադիր լինի, որպեսզի չգերազանցի այդ ծավալը: Ծավալը գերազանցելու դեպքում աշակերտի աշխատանքային հիշողությունը չի կարողանում հասկանալ նոր նյութը:

Այդ առումով նոր նյութ բացատրելիս շատ կարևոր է այն փոքր կտորներով բացատրելը: 5-7 րոպե նյութը ներկայացնելուց հետո անհրաժեշտ է կանգ առնել, հարցերի միջոցով պարզել՝ արդյո՞ք հասկանում են երեխաները նոր ներկայացված նյութը: Ապա ևս 5-7 րոպե ծախսել նոր նյութի մատուցման վրա:

✓ 5-7 րոպե նյութը ներկայացնելուց հետո անհրաժեշտ է կանգ առնել, հարցերի միջոցով պարզել՝ արդյո՞ք հասկանում են երեխաները Նոր ներկայացված նյութը



Շատ կարևոր է նախադասությունների չափը:

Խորհուրդ է տրվում

✓ Նոր նյութ բացատրելիս օգտագործել տարբեր չափի նախադասություններ

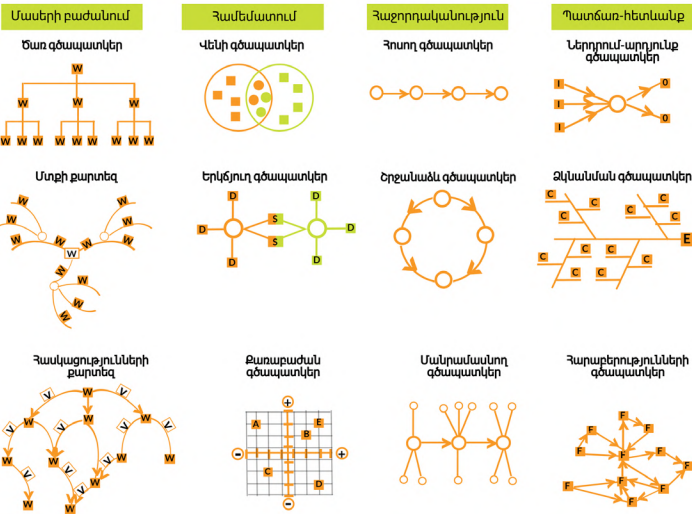


Օրինակ՝ լավ կլինի երկար նախադասությունից հետո օգտագործել կարճ նախադասություն: Հետո միջին չափի նախադասություն: Մի քանի երկար նախադասությունների հաջորդումը կարող է դժվարացնել աշակերտների ուշադրության կենտրոնացման գործընթացը:

Նոր նյութը բացատրելիս կարևոր է օգտագործել գծապատկերներ: Ուսուցչի խոսքը պետք է ուղեկցվի պատկերներով: Ապացուցված է, որ աշակերտներն ավելի լավ են սովորում, երբ խոսքն ու պատկերը

գուգակցվում են: Ստորև ներկայացված են գծապատկերների մի քանի օրինակներ:

Գիտելիքի կազմակերպիչներ



Նոր նյութի մատուցման փուլում շատ կարևոր է նաև արդեն իմացածի հետ կապակցումը: Մարդը սովորում է այն դեպքում, երբ կարողանում է նոր գիտելիքը կապակցել արդեն իմացածի հետ: Հետևաբար՝ նոր նյութը պետք է անընդհատ կապակցել նախկինում ուսումնասիրված նյութի հետ:

Նոր նյութը բացատրելիս կարևոր է հաճախակի օգտագործել «սատանայի վկա» ինտրո: Այս դեպքում ուսուցիչը միտումնավոր սխալ միտք է ասում, որպեսզի ստուգի որքան ուշադիր է դասարանն իրեն լսում:



Նոր Նյուքթը բացատրելիս կարևոր է «սատանայի վկա» հնարի հաճախակի կիրառումը: Այս դեպքում ուսուցիչը միտումնավոր սխալ միտք է ասում, որպեսզի ստուգի, թե որքան ուշադիր է դասարանն իրեն լսում: Իհարկե, սխալը պետք է լինի աշակերտների արդեն իմացած Նյուքթի շրջանակում:

Հաճախ ուսուցիչներին թվում է, թե այդ դեպքում աշակերտները կարող են մտածել, որ իրենց ուսուցիչը չի տիրապետում Նյուքթին և սխալ բաներ է ասում:

Բայց մի բանի անգամ կիրառելուց հետո աշակերտները կհասկանան, որ դա մանկավարժական հնար է: «Սատանայի վկա» հնարի կիրառումը աշակերտների ուշադրությունը կենտրոնացնելու լավ մեթոդ է:

Կենտրոններով աշխատանք

Ստեղծվում են 4-5 հոգուց բաղկացած խմբեր: Խմբերը ստանում են տեքստը և մոտենում համապատասխան անվանումներով կենտրոններին: /Խմբերում մասնակիցների ներգրավումը և խմբին համապատասխան կենտրոն ուղղորդելը կարող է լինել ինչպես նպատակային՝ համագործակցություն, որոշակի աշխատանքներում կարողությունների և հմտությունների խորացում, այնպես էլ պատահականության սկզբունքով/:

Կենտրոններ.

- ***հետազոտողների կենտրոն***
- ***ստեղծագործողների կենտրոն***
- ***գրավոր աշխատանքի կենտրոն***
- ***բացահայտողների կենտրոն***

Ուսուցիչը կարող է իր հայեցողությամբ ավելացնել կամ պակասեցնել կենտրոնների թիվը՝ փոխելով կամ հարմարեցնելով անունները:



Բացահայտողների կենտրոն

Այս կենտրոնում աշխատողները ընթերցում են տեքստը, կատարում նշումներ, վեր հանում վերջինիս հիմնական միտքը, ենթատեքստը և ներկայացնում ընկերներին:

Հետազոտողների կենտրոն

Այս կենտրոնում աշխատողները ընթերցում են տեքստը և օգտվելով այդ պահին ձեռքի տակ եղած այլ աղբյուրներից՝ համացանց, գրականություն, փորձում են լրացուցիչ հետաքրքիր նյութեր հայթայթել տեքստի վերաբերյալ:

Ստեղծագործողների կենտրոն

Մասնակիցները, տեքստի առանձնահատկություններից ելնելով, փորձում են այն որևէ կերպ վերարտադրել և ներկայացնել, օրինակ՝ բեմականացում, պաստառի պատրաստում, նկարազարդում, երգ, պար և այլն:

Գրավոր աշխատանքի կենտրոն

Այս կենտրոնում աշխատողները ընթերցում են տեքստը և իրականացնում լեզվական կամ բառային աշխատանք՝ պահանջին համապատասխան:



Յուրաքանչյուր կենտրոնում աշխատանքի համար սովորողներին տրվում է որոշակի ժամանակ՝ կախված տեքստի ծավալից, սովորողների քանակից և պատրաստվածությունից: Աշխատանքի ավարտին խմբերը միմյանց են ներկայացնում աշխատանքները:

Ուսումնական նյութը մատչելի դարձնելուն շատ են օգնում դիդակտիկ պարագաները և նյութերը՝ այն ամենը, ինչը ակադեմիական կրթությունը մոտեցնում է կյանքին:

Երբ կենսաբանության դասն անցկացրեցինք ջրմուղում, ապա՝ ջրի մաքրման կայանում, որտեղ աշակերտներն իրենց հուզող հարցերի պատասխաններն ստացան նեղ մասնագետներից, լաբորատորիայում մասնակցեցին ջրի աղտոտվածությունը որոշող ռեակցիայի իրականացմանը, թեման ընկալեցին անհրաժեշտ չափով, և մանրութները մոռանալուց հետո ընկալածը դարձավ գիտելիք:

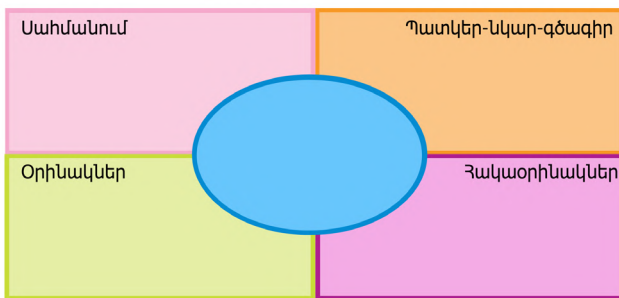
Ստեփան Չորյանի կյանքն ու ստեղծագործությունն անցնելիս 6-րդ և 7-րդ դասարանցիները դասաժամերի մի մասն անց են կացնում գրողի տուն-թանգարանում, լինում իր խնձորի այգում, աշնանը համտեսում արևաբույր խնձորը, որի համն այլևս իր հետ է մնում և ամեն անգամ արթնանում Չորյանի գործերն ընթերցելիս:

2.3 Սովորածը պարզելու հնարներ

1. Ֆրայերի մոդելը

Սա շատ արդյունավետ գործիք է սովորածը պարզելու համար: Ուսուցիչը քառաբաժանի կենտրոնում գրում է հասկացության, երևույթի, առարկայի անունը, ապա՝ առաջարկում վերևի ձախ անկյունում գրել հասկացության սահմանումը, վերևի աջ անկյունում այդ հասկացության պատկերային արտահայտությունը: Դա կարող է լինել ձեռքով նկարած պատկեր, լուսանկար, գծապատկեր, աղյուսակ: Ներքևի ձախ անկյունում գրել օրինակներ, որոնք վերաբերում են այն հասկացությանը, ներքևի աջ անկյունում՝ օրինակներ, որոնք չեն վերաբերում այդ հասկացությանը:

Ֆրայերի մոդել



2. Գիտելիքի դոմինո

Սովորողները նստում են մեծ սեղանի շուրջ:

Քայլ 1 - Բոլոր սովորողները ստանում են առնվազն 1 քարտ՝ կախված թեման ամփոփող հարցերի քանակից և սովորողների թվից:

Քայլ 2 - Ուսուցչի հրահանգով սովորողներից մեկը իր մոտի քարտը, վրայի հարցը կարդալով, դնում է սեղանին:

Քայլ 3 - Հնչած հարցի պատասխանն ունեցող սովորողը ասում է պատասխանը և իր քարտը դնում սեղանին՝ Նախորդ քարտի հարցի շարունակությամբ, ու կարդում իր քարտի հարցը:

Քայլ 4 - Հաջորդաբար շրջանաձև դրվում են բոլոր քարտերը:

Քայլ 5 - Ավարտին շրջվում են բոլոր քարտերը, և ճիշտ դասավորվածության պարագայում քարտերի դարձերեսին երևում է թեմայի կարևոր հասկացությունը կամ միտքը: Օրինակ՝ արդար աշխատանքն արժանի է արդար վարձատրության:

Քայլ 6 - 2-3 աշակերտ արտահայտում է վերջնական մտքի վերաբերյալ սեփական մոտեցումները:

3. Ստքերի հոսք

Նոր նյութը բացատրելուց հետո ուսուցիչը դադար է վերցնում և աշակերտներին առաջարկում գրել, թե ինչ հասկացան նոր նյութից: Այնուհետև ուսուցիչը կարող է շարունակել նյութը բացատրել կամ կարող է առաջարկել զույգերով աշխատել:

Աշակերտները միմյանց հետ քննարկում են հետևյալ հարցերը:



Ի՞նչ ընդհանուր բաներ ենք գրել



*Կա՞մի կարևոր բան, որ
երկուսս էլ մոռացել էինք գրել*

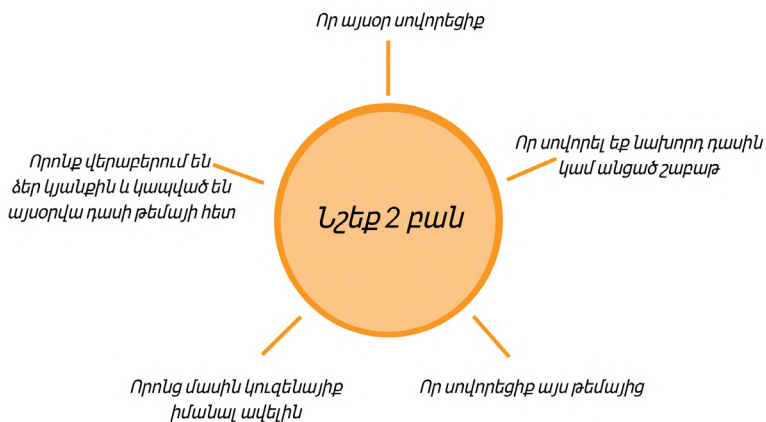


Արդյո՞ք որևէ սխալ բան ենք գրել



Ինչո՞ւ ենք հատկապես գրել այս բաները

4. Երկու բան



5. Վարդ, փուշ, բողբոջ



Նշեք մեկ բան, որ լավ հասկացաք



Նշեք մեկ բան, որը սովորելիս դժվարության բախվեցիք



Նշեք մեկ բան, որը սովորելուց հետո ձեր գլխում նոր միտք ծագեց

6. Տասը տարի անց

Նշեք մեկ բան, որը կուզենայիք հիշել այս թեմայից տասը տարի անց:

7. Սկսել, դադարեցնել, պահել

- Նշեք մեկ բան, որը կուզենաք սկսել:
- Նշեք մեկ բան, որը կուզենաք դադարեցնել:
- Նշեք մեկ բան, որը կուզենաք շարունակել:

8. Հարցեր

Հարցեր, որոնք հնարավորություն են տալիս պարզել, թե ինչ չափով են աշակերտները յուրացրել թեման:

- Ինչո՞վ X-ն ու Y-ը իրար նման:
- Ո՞րն է նյութի հիմնական գաղափարը:
- Որո՞նք են X-ի ուժեղ և թույլ կողմերը:
- Ինչպե՞ս է X-ը կապված Y-ի հետ:
- Համեմատե՞ք X-ն ու Y-ը՝ ըստ Z չափանիշի:
- Որո՞նք են խնդրի լուծման տարբերակները:
- Ի՞նչը չեք հասկացել:

9. Մետախմացության թերթիկ

Այս թերթիկը լրացնելիս կատարեք հետևյալ չորս քայլերը՝

1. Ընթերցե՛ք հարցերը: Դրե՛ք աստղանիշ բոլոր այն հարցերի դիմաց, որոնց պատասխանները գիտեք: Դրե՛ք «^օ» նշանը բոլոր այն հարցերի վրա, որոնց պատասխանները չգիտեք:
2. Գրե՛ք իմացած բոլոր հարցերի պատասխանները պատասխան սյունակում:
3. Մեկ անգամ ևս ընթերցե՛ք այն հարցերի պատասխանները, որոնց վրա դրել եք «^օ» նշանը:
4. Ստուգե՛ք՝ արդյո՞ք ճիշտ եք պատասխանել այն հարցերին, որոնց դիմաց աստղանիշ էիք դրել:

☆	?	Հարց	Պատասխան

10. Ինձնից առաջ հարցրու երեք հոգու

Այս հնարի իմաստն այն է, որ աշակերտները սովորեն նաև միմյանցից: Ուսուցիչն առաջարկում է աշակերտներին հարցերով դիմել իրենց դասընկերներին և իրեն դիմել միայն այն բանից հետո, երբ երեք աշակերտների դիմելուց հետո չեն ստացել հարցի պատասխանը:

11. Դասի զեկուցող

Այս պարզագույն հնարը շատ կարևոր դեր կարող է ունենալ սովորողներին դասապրոցեսում ընդգրկելու գործում:

Ուսուցիչն աշակերտներից մեկին նշանակում է դասի զեկուցող: Վերջինս դասի ավարտից 3-5 րոպե առաջ ամբողջ դասարանին ամփոփ ներկայացնում է, թե ինչի մասին էր դասը, ինչ արեցին, ինչ կարևոր բաներ սովորեցին:

12. Ես-դու-Մենք

Խմբային աշխատանքը մեծ տարածում ունի ժամանակակից դպրոցներում: Խմբային աշխատանքի խոցելի կողմերից մեկն այն է, որ առանձին աշակերտներ «թաքնվում են» խմբի հետևում: Նման իրավիճակում ուսուցիչները կարող են կիրառել «Ես-դու-մենք» հնարը: Յուրաքանչյուր աշակերտի առաջարկեք խմբային աշխատանքի վերջում ներկայացնել սեփական ներդրումը խմբի աշխատանքում, խմբի մյուս անդամների ներդրումը և ընդհանուր խմբի աշխատանքի որակը:

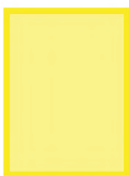
13. Լուսակիր

Ժամանակի սղության պատճառով շատ հաճախ ուսուցիչները դասապրոցեսում իրենց տված հարցերին մեկ-երկու աշակերտից պատասխան ստանալուց հետո առաջ են անցնում: Այս մոտեցումն ուսուցչին հնարավորություն չի տալիս ամբողջական պատկերացում կազմելու, թե ինչ չափով են տվյալ թեման յուրացրել դասարանի բոլոր աշակերտները:

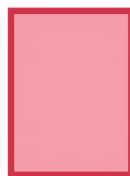
Նման իրավիճակում օգտակար է լուսակիր հնարի կիրառումը: Թեման ավարտելուց հետո ուսուցիչը դասարանին հարցնում է թեմայի յուրացման մասին: Յուրաքանչյուր աշակերտ բարձրացնում է իր մոտ գտնվող կանաչ, դեղին, կարմիր թղթերից որևէ մեկը:



*Ամբողջությամբ
չյուրացրել է թեման*



*Մասնակի է
յուրացրել թեման*



*Չի
յուրացրել թեման*

Եթե աշակերտը բարձրացնում է կանաչ թերթիկը, նշանակում է ամբողջությամբ յուրացրել է տվյալ թեման: Եթե բարձրացնում է դեղին թերթիկը, նշանակում է մասնակի է յուրացրել թեման: Իսկ կարմիր թերթիկ բարձրացնում են այն աշակերտները, ովքեր չեն յուրացրել թեման: Եթե կարմիր և դեղին թերթիկներ բարձրացնող աշակերտների թիվը շատ մեծ է, ապա նախընտրելի է, որ ուսուցիչը նորից անդրադառնա թեմային: Իսկ եթե թիվը մեծ չէ, ապա կանաչ գույն բարձրացրած աշակերտներին կարելի է հանձնարարել աջակցել իրենց դասընկերներին:

14. Կիսատ նախադասություն

Կիսատ	Նախադասություն
	Ես այսօր սովորեցի ...
	Ինձ զարմացրեց ...
	Այսօրվա դասի ամենաօգտակար բանը ...
	Ինձ հետաքրքրեց ...
	Այս դասի ժամանակ ինձ ամենաշատը դուր եկավ ...
	Մի բան, որ չհասկացա ...
	Մի բան, որ կուզեի ավելին իմանալ ...
	Այս դասից հետո ես զգում եմ ...
	Այս դասից ավելին կսովորեի, եթե ...

Պատկերում բերված կիսատ նախադասությունների լրացումն օգնում է աշակերտներին ամփոփել դասը: Իր ընտրությամբ, ուսուցիչը կարող է տալ այս նախադասություններից մի քանիսը կամ բոլորը՝ աշակերտներին հնարավորություն ընձեռելով իրենց ցանկությամբ ընտրել այն կիսատ նախադասությունները, որոնք կուզենան ավարտել:

15. «Խաթարված հերթականություն»

Այս վարժությունը կնպաստի գիտելիքների և կարողությունների զարգացմանը. պետք է նախօրոք պատրաստել թղթեր, վրան գրել տեքստից ընտրված կարևոր անունները, փաստերը, իրադարձությունները:

Դրանք խառնը հերթականությամբ փակցնել գրատախտակին, հետո խնդրել, որ այն դասավորեն հերթականությամբ:

16. Միավորային գնահատման իրականացում Quizizz առցանց գործիքի միջոցով



Այս ծրագրի օգնությամբ հնարավոր է իրականացնել սովորողների առցանց համաժամանակյա միավորային գնահատում: Գործիքն օգտագործելիս սովորողները պետք է իմանան համապատասխան

հարցման մուտքի կողը: Սովորողները հարցադրումներին հետևում և պատասխանները նշում են տիրույթին միացված ցանկացած գործիքի (հեռախոս, համակարգիչ, պլանշետ) օգնությամբ: Հարցման ավարտին հնարավոր է MS Excel ֆորմատով ներբեռնել սովորողների միավորային գնահատականները:

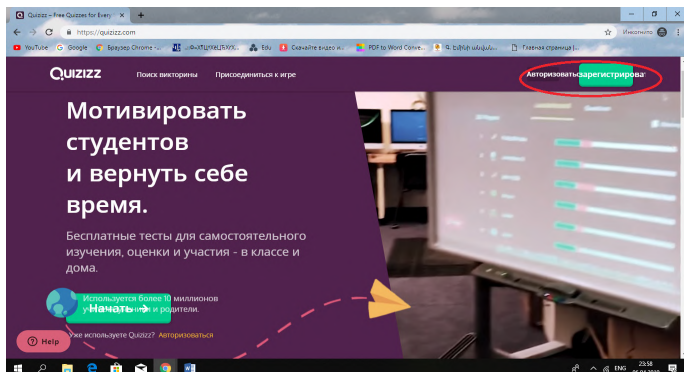
Այս տիրույթում աշխատելիս գնահատվում է սովորողների կատարած առաջադրանքների և՛ արագությունը, և՛ ճշտությունը: Վարժություններ ստեղծելիս հնարավոր է բազմակի ընտրանք ձևաչափով հարցադրումներ կազմել: Հարցերի հաջորդականությունը խառնվում է համակարգի միջոցով:

Quizizz առցանց գործիքը հնարավորություն է տալիս իրականացնելու հետևյալ աշխատանքները.

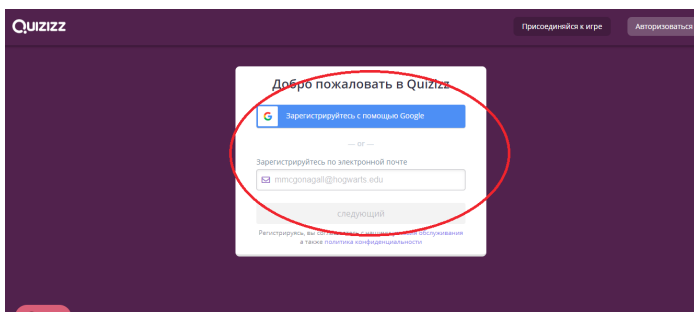
- միաժամանակ ստեղծել տարբեր թեմաներով և տարբեր քանակի հարցերից կազմված վարժություններ,
- պատրաստի վարժությունները խմբագրել, պահպանել առցանց,
- առցանց հետևել սովորողների առաջադիմությանը,
- հղմամբ տարածել պատրաստի վարժությունները,
- յուրաքանչյուր հարցի համար սահմանել ժամանակ,
- հրապարակման համար ընտրել լեզուն և սահմանել հասանելիության աստիճանը:

Quizizz առցանց տիրույթ մուտք գործելու, գրանցվելու և աշխատելու համար անհրաժեշտ է իրականացնել հետևյալ քայլերը. ցանկացած զննարկիչում գրել quizizz.com հասցեն և մուտք գործել:

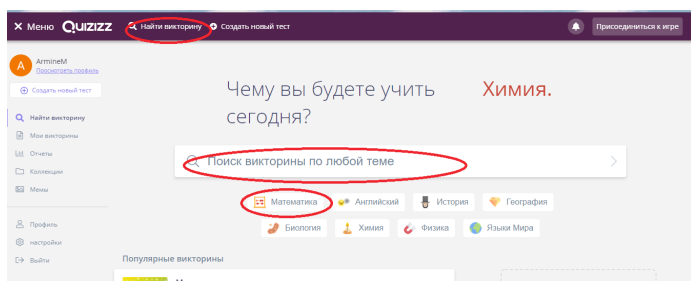
Этап 1



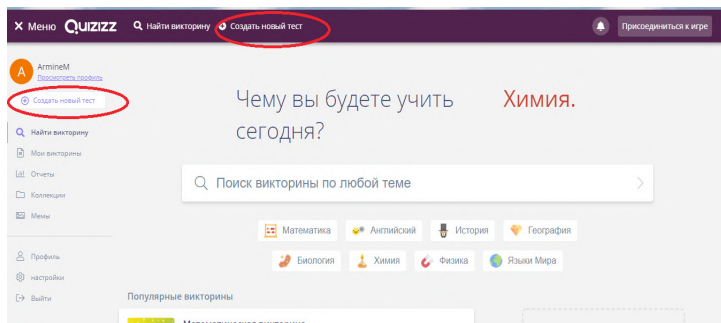
Этап 2



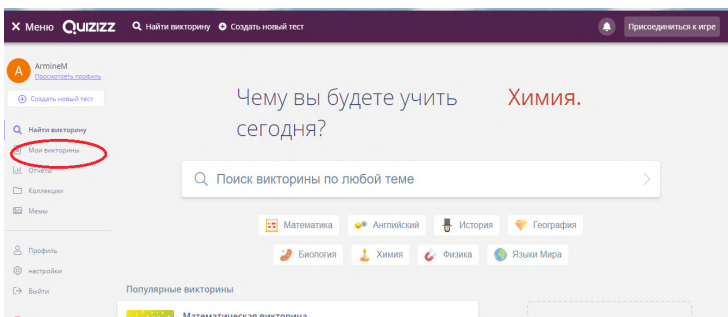
Этап 3



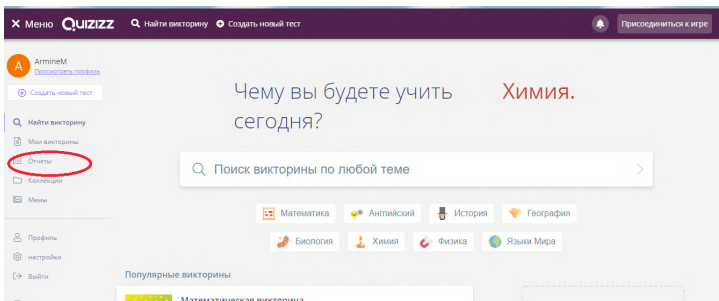
Этап 4



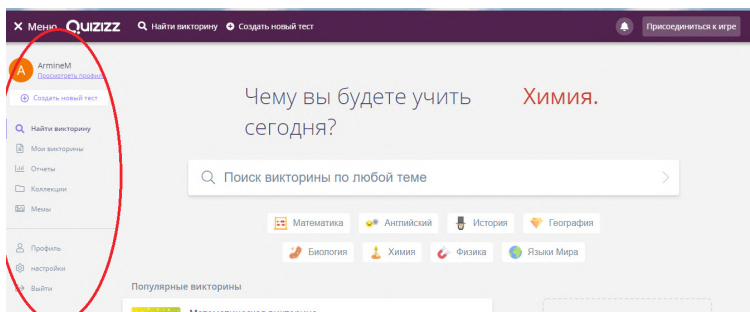
Этап 5



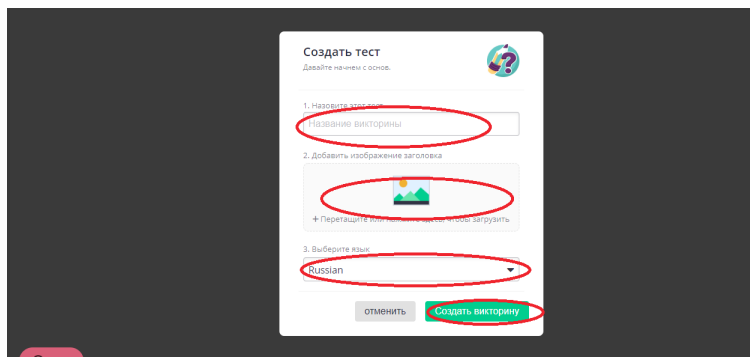
Этап 6



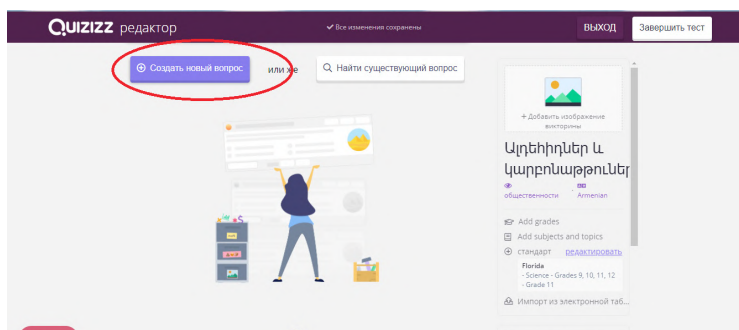
Քալլ 7



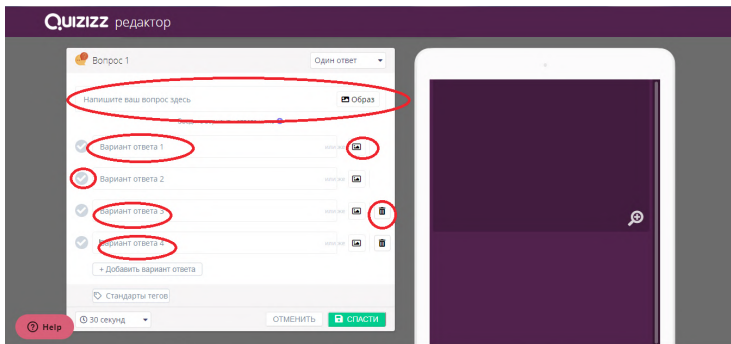
Քալլ 8



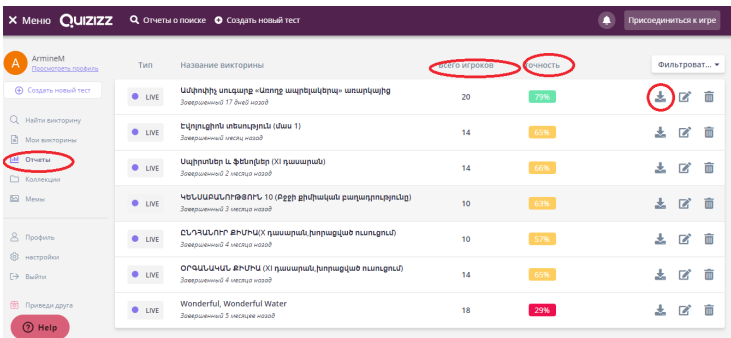
Քալլ 9



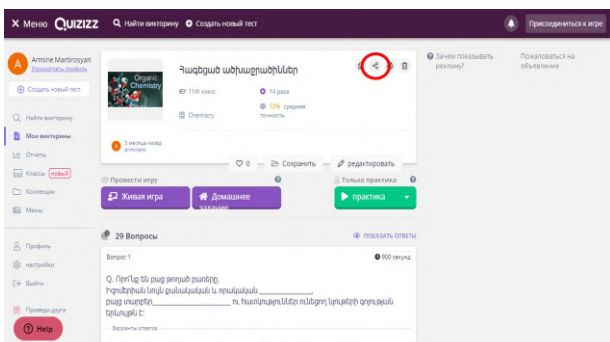
Քայլ 10



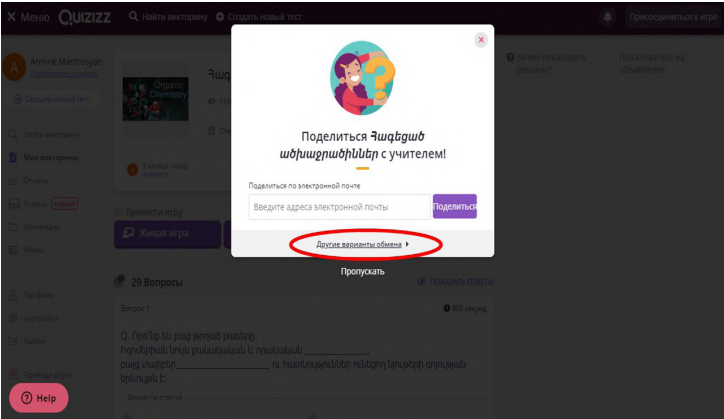
Քայլ 11



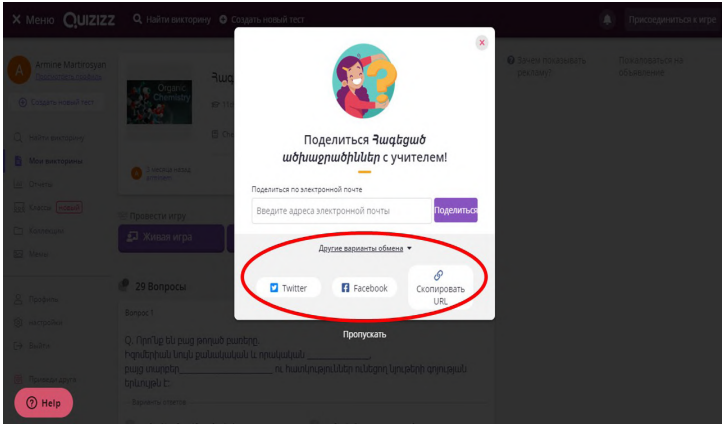
Քայլ 12



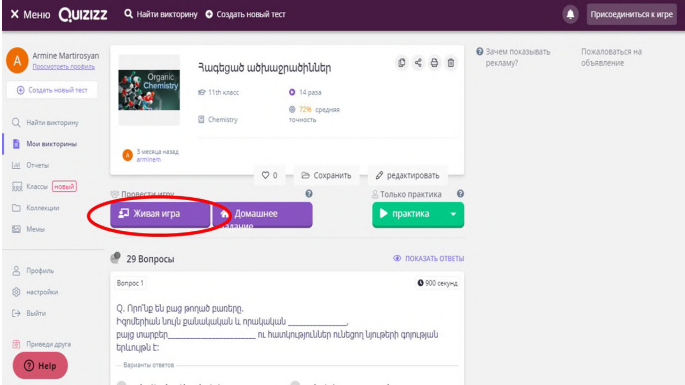
Քալլ 13



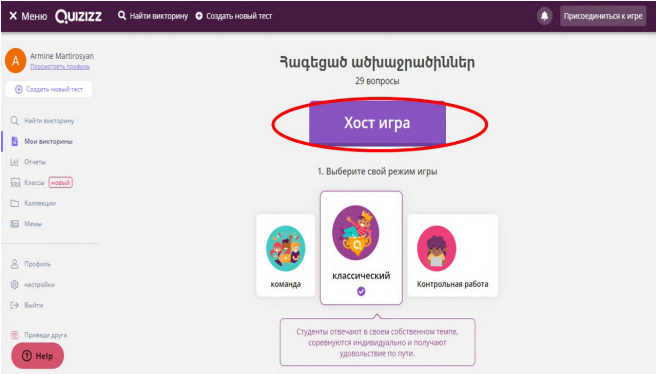
Քալլ 14



Քալլ 15

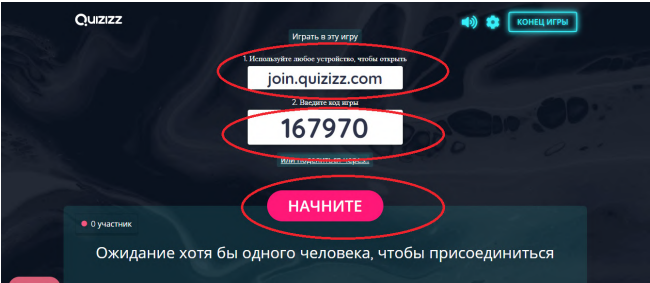


Քալլ 16



Նշված տարբերակով սովորողները մուտք են գործում տիրույթ և սկսում է հարցումը:

Քալլ 17



Quizizz առցանց գործիքի կիրառման արդյունքում կունենաք.

- միավորային գնահատում իրականացնելու համար առցանց թեմատիկ վարժություններ,
- պատրաստի վարժությունները հղմամբ առցանց տարածելու հնարավորություն,
- սովորողների առաջադիմության միավորային արդյունքները ներբեռնելու հնարավորություն և դրանց վերլուծություն:

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՊԼԱՆԱՎՈՐՈՒՄ

Ուսուցման պլանավորումը ենթադրում է ոչ միայն դասերի պլանավորում, այլև ուսումնական գործունեության պլանավորում առավել ընդհանրական մակարդակով: Այդ առումով ստորև ներկայացվում են պլանավորմանն աջակցող մի շարք գործիքներ: Օրինակ՝ ուսումնառության դիտարկված արդյունքների կառուցվածքը (ՈՒԴԱԿ) շատ օգտակար գործիք է, եթե ուսուցիչը ցանկանում է ուսուցումը կառուցել փոքր գաղափարից ավելի ընդհանուրը տանելու մոտեցմամբ:

Բլում-Անդերսոնի աստիճանակարգումը օգտակար է, եթե ուսուցիչը ցանկանում է ուսումնական գործընթացը տրոհել մասերի: Այս հատվածում ներկայացվում են նաև այլ գործիքներ, որոնք նպաստում են ուսուցումը ավելի խելամիտ դարձնելուն:

3.1 Ուսուցման տաքսոնոմիաներ (աստիճանակարգումներ)

Վերջին տասնամյակներում կրթության ոլորտում մեծ տարածում են գտել տաքսոնոմիաները: Դրանք նպատակ ունեն զանազանելու ուսուցման տարբեր մակարդակներն ու ուսուցիչներին և ուսումնական ծրագրեր մշակողներին օգնել ուսուցումն ավելի բազմազան դարձնելու և սովորողների մոտ տարբեր մակարդակի հմտություններ ու կարողություններ զարգացնելու հարցերում:

Տաքսոնոմիաները կարելի է բաժանել վերլուծականի և համադրականի: Վերջինիս դեպքում ուսուցիչը աշակերտներին գիտելիք է մատուցում մասնավորից դեպի ընդհանուրը գնալով:

Իսկ վերլուծականի դեպքում իմացությունը բաժանվում է մասերի, և ուսուցումը կատարվում է յուրաքանչյուրի զարգացման ուղղությամբ:

Ստորև որպես համադրական տաքսոնոմիայի օրինակ ներկայացնենք ՈՒԴԱԿ-ը, և Բլում-Անդերսոնը՝ որպես վերլուծականի օրինակ:

ՈՒԴԱԿ աստիճանակարգումը (տաքսոնոմիան)

Կրթության մասնագետներ Ջոն Բիգսը և Զեյն Զոլիսը մշակել են ուսումնառության հետաքրքիր մի աստիճանակարգում, որը սովորողների կողմից նյութի յուրացումը ներկայացնում է 5 մակարդակներով:

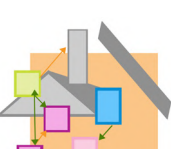
Այն կոչվում է ուսումնառության դիտարկված արդյունքների կառուցվածք՝ ՈՒԴԱԿ (անգլերենում՝ SOLO, Structure of Observed Learning Outcomes): Այս աստիճանակարգումը ցույց է տալիս ուսումնական նյութի յուրացման ամեն ըստ գիտելիքը կապակցելու աստիճանի՝ սկսելով զրոյական կապակցումից և ավարտելով լիարժեքով ու նոր գիտելիքի ստեղծումով:

Այս աստիճանակարգումը չափազանց օգտակար է Հայաստանի դպրոցական ծրագրեր և դասագրքեր մշակող մասնագետների և, իհարկե, ուսուցիչների համար:

Հայաստանում լուրջ խնդիր է գիտելիքի կապակցումը: Արդյունավետ է, երբ գիտելիքը աշակերտներին փոխանցվում է չկապակցված ու չհամակարգված ձևով:

Այս աստիճանակարգումը ուսուցիչներին հնարավորություն է տալիս ուշադրության կետրոնում պահելու, թե ինչ չափով են աշակերտները կարողանում կապակցել գիտելիքը և դրա հիման վրա ստեղծել նոր գիտելիք:

Ներկայացնենք ՈՒՂԱԿ աստիճանակարգումը

Գիտելիքի մակարդակը	Նկարագրությունը	Պատկերը
1. Զկապակցված Այս մակարդակում գտնվող աշակերտն ասում է. «Ես չեմ հասկանում»։	Սովորողն ունի չկապակցված տեղեկատվություն նյութի մասին, որն իմաստալից չէ։	
2. Միակապ Այս մակարդակում գտնվող աշակերտն ասում է. «Ես որոշ բաներ հասկանում եմ»։	Սովորողը բազմաթիվ կապեր է հաստատում, բայց դեռևս չի նկատում մեծ պատկերը։	
3. Բազմակապ Այս մակարդակում գտնվող աշակերտն ասում է. «Ես բավականաչափ հասկանում եմ այս թեման»։	Սովորողը բազմաթիվ կապեր է հաստատում, բայց դեռևս չի նկատում մեծ պատկերը։	
4. Ամբողջացված Այս մակարդակում գտնվող աշակերտն ասում է. «Ես կարող եմ կապակցել թեմայի մասին իմ գիտելիքները մեծ գաղափարի հետ»։	Սովորողը տեսնում է մասերի և ամբողջի կապը։	
5. Ընդլայնված Այս մակարդակում գտնվող աշակերտն ասում է. «Ես ունեմ մի քանի գաղափար, որոնք կարող եմ կապակցել մեծ գաղափարի հետ և տեսնել նորո՞վի»։	Սովորողը ոչ միայն տեսնում է ամբողջը, այլև կարողանում է այն տարածել այլ տիրույթի վրա։	

Ինչպե՞ս օգտագործել ՈՒԴԱԿ-ը դասապրոցեսում

ՈՒԴԱԿ-ը ոչ միայն աշակերտների կողմից ուսումնական նյութի յուրացման աստիճանը գնահատելու գործիք է, այլև կարող է օգտագործվել դասապրոցեսում:

Հիմնվելով ՈՒԴԱԿ-ի մակարդակների վրա՝ աշակերտներին կարող եք տալ հետևյալ առաջադրանքները

Մակարդակ ¹	Առաջադրանք
2. Միակապ	Գրե՛ք մեկ փաստ թեմայի վերաբերյալ:
3. Բազմակապ	Փակցրե՛ք Ձեր գրած մեկ փաստը գրատախտակին և ընթերցե՛ք Ձեր դասընկերների կողմից գրվածները:
4. Ամբողջացված	Գտե՛ք ընդհանրություն գրատախտակին փակցված տեսակետներից մի քանիսի միջև:
5. Ընդլայնված	Մեկ պարբերությամբ շարունակե՛ք հետևյալ նախադասությունը. «Այս ամենն ինձ հիշեցրեց...» կամ՝ «Այս ամենը կիրառելի է նաև...»:

Բլումի և Անդերսոնի աստիճանակարգումը (տաքսոնոմիան)

Հայաստանի մանկավարժական գրականության մեջ բավականաչափ ներկայացվել է Բենջամին Բլումի աստիճանակարգումը: 20-րդ դարի կեսերին ձևակերպված այս աստիճանակարգումը նպատակ

¹ Թանի որ առաջին մակարդակը նշանակում է նյութի վերաբերյալ գիտելիքի բացակայություն, այն չի կարող ներառվել ուսումնական գործունեության համար:

ուներ սահմանելու կրթության բազմազան նպատակները՝ նշելով, որ ուսուցման գործընթացում կարևոր է ոչ միայն գիտելիքը, այլև՝ ըմբռնումը, կիրառումը, վերլուծությունը, համադրումը և արժևորումը: 2001թ.-ին Բլումի աշակերտ Անդերսոնը մասնակի փոփոխություն կատարեց աստիճանակարգման նախնական տարբերակում՝ այն դարձնելով ավելի տրամաբանված:

Մասնավորապես, Անդերսոնը նկատեց, որ Բլումի տաքսոնոմիայում բոլոր աստիճանները գործողություններ են՝ բացի գիտելիքից:

Նա «գիտելիքը» փոխարինեց «հիշել» բայով: Իսկ «համադրության» փոխարեն առաջարկեց «ստեղծել» շատ կարևոր նպատակը:



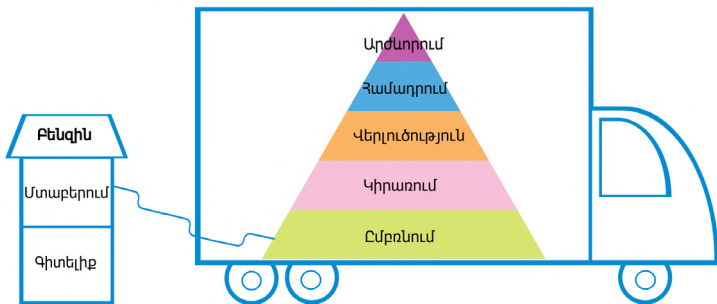
Ի տարբերություն ՈՒԴԱԿ աստիճանակարգման, որը համադրական է, Բլումի-Անդերսոնի մոտեցումը վերլուծական է: Երկուսն էլ կարևոր են դասապրոցեսում: ՈՒԴԱԿ-ը կարելի է օգտագործել մասերից ամբողջը գնալու նպատակով, իսկ Բլում-Անդերսոնը՝ ամբողջից մասերը գնալու նպատակով:

Բլումի աստիճանակարգման հետ կապված տարածված մի սխալ կա: Այն հաճախ ներկայացվում է բուրգի տեսքով: Մինչդեռ Բլումը իր տեսությունը բացատրելու համար երբևէ չի օգտագործել բուրգը: Բուրգի տեսքով ներկայացնելը տպավորություն է ստեղծում, որ վերևում գտնվող հմտություններն ավելի բարդ են ու կարևոր, քան ներքևում գտնվողները:

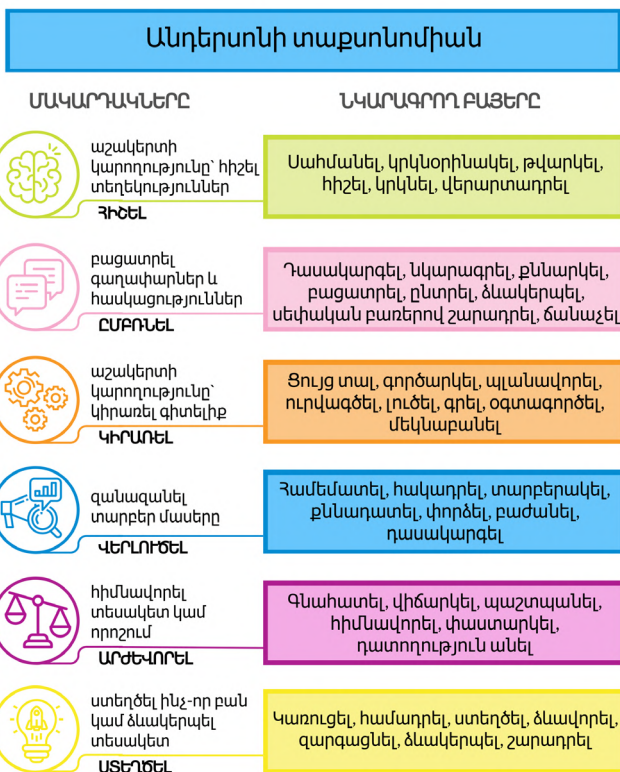
Մինչդեռ Բլումը նման դասակարգում չի արել: Հետևաբար՝ սխալ է այն տեսակետը, որ գիտելիքը ուսուցման ստորին մակարդակն է:

Հակառակը՝ բրիտանացի մանկավարժ Գրեգ Աշմանը կարծում է, որ Բլումի տեսության մեջ գիտելիքը ուսուցման լիցքավորողի դեր ունի: Այդ առումով Բլումի աստիճանակարգումն առավել ամբողջական է արտահայտում հետևյալ պատկերը:

Բլումի աստիճանակարգում



Անդերսոնի տաքսոնոմիայի նկարագրությունը

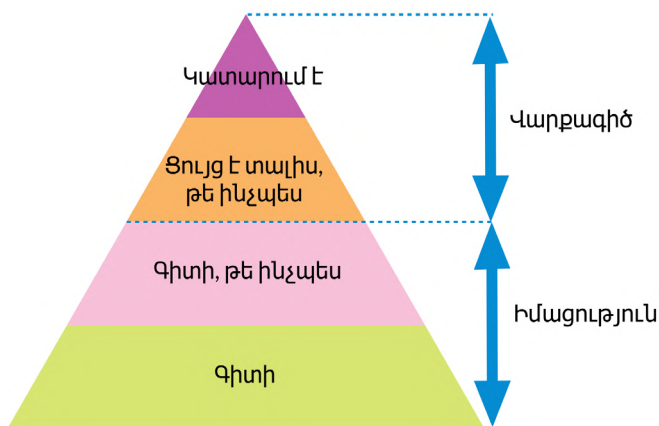


3.2 Ուսուցման փուլային բնույթը

Շատ կարևոր է ուսուցման փուլային պլանավորումը: Մենք հաճախ մտածում ենք, որ ուսուցումը տեղի է ունենում գիտելիքի փոխանցում-գիտելիքի յուրացում մեխանիզմով: Մինչդեռ իրականում սովորելու գործընթացը փուլային է: Եվ ուսուցումը տեղի է ունենում աստիճանական ձևով: Այս առումով ներկայացնենք ուսուցման փուլային մի քանի տաքսոնոմիաներ: Դրանք օգնում են ուսուցիչներին ուսուցումը տանել իմացության ցածր մակարդակից մինչև վարպետության բարձր մակարդակ: Այդպիսի աստիճանակարգում է, օրինակ, Միլլերի աստիճանակարգումը:

Միլլերի աստիճանակարգումը

Միլլերի աստիճանակարգումը Հայաստանում մեծ տարածում չունի: Բայց այն շատ կարևոր է գիտելիքը վարքագիծ դարձնելու առումով: Առաջին մակարդակում սովորողը պարզապես գիտի: Գիտենալը ուսուցման հիմքն է: Բայց սա բավարար չէ: Կարևոր է գիտելիքը օպերացիոն դարձնել: Այս առումով երկրորդ մակարդակում սովորողը պետք է գիտելիքը գործողության մեջ դնի և իմանա՝ ինչպե՞ս, այսինքն՝ հասկանա: Երրորդ մակարդակում սովորողը պետք է կարողանա ցույց տալ՝ ինչպե՞ս: Վերջապես չորրորդ մակարդակում պետք է կարողանա կիրառել: Եթե ուսուցման գործընթացում սովորողն անցնի չորս փուլերով, ապա կարելի է ասել, որ նա լիարժեք սովորել է նյութը:



Ուսուցչակենտրոնից անցում աշակերտակենտրոն փուլի

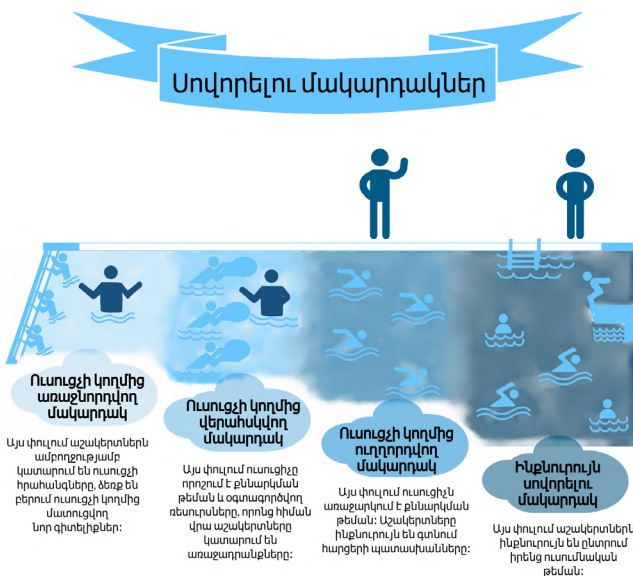
Մեկ այլ հետաքրքիր աստիճանակարգում է ուսուցումը լողավազանի պատկերով ներկայացնելը: Հաճախ թույլ տրվող սխալներից մեկն այն է, որ ուսուցիչները միանգամից աշակերտներին մղում են ինքնուրույն աշխատանքի կամ հակառակը՝ երբեք չեն հասնում ինքնուրույն աշխատանքի փուլին: Ըստ ստորև ներկայացվող

գծագրի՝ ուսուցումը բաժանվում է չորս փուլի: Առաջին փուլը կառուցվածքային փուլն է: Այս փուլում ուսուցումը ուսուցչակետորն է, քանի որ աշակերտները դեռևս գիտելիքներ չունեն թեմայի վերաբերյալ և ուսուցիչն է պլանավորում գործընթացը: Պատկերավոր ասած՝ աշակերտները ամուր բռնված են լողավազանի պատից և կատարում են ուսուցչի հրահանգները:

Երկրորդ փուլում ուսուցչի դերը նվազում, իսկ աշակերտների ինքնուրույն գործողությունների ծավալն աճում է: Այս փուլում աշակերտներն արդեն ինքնուրույն տեղաշարժվում են լողավազանում, բայց ուսուցիչը դեռևս վերահսկում է գործընթացը:

Երրորդ փուլում ուսուցիչն արդեն միայն ուղղորդող է, և անցում է կատարվում ուսուցման աշակերտակետորն փուլին:

Չորրորդ փուլում աշակերտները լիարժեք ինքնուրույն սովորողներ են, իսկ ուսուցիչը պարզապես հետևում է նրանց և անհրաժեշտության դեպքում աջակցում աշակերտներին:

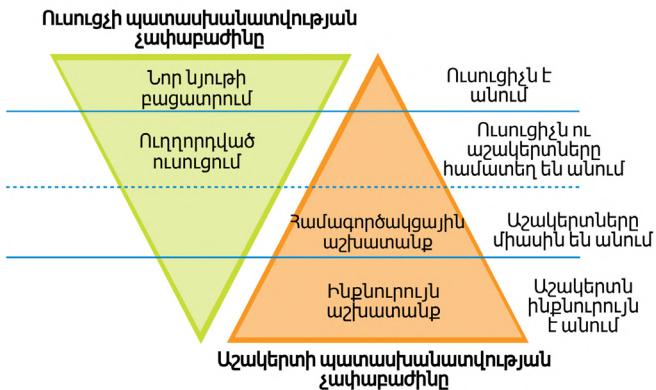


Ուսուցման պլանավորման չորս կարևոր հարցերը

Մեկ այլ հետաքրքիր մոտեցում է հարցերի միջոցով ուսուցման փուլերի պլանավորումը: Ուսուցիչը պլանավորման գործընթացում պետք է պատասխանի 4 հարցի:

- Ի՞նչ պետք է անի ուսուցիչը դասին նախապատրաստվելիս կամ ընթացքում:
- Ի՞նչ պետք է անեն ուսուցիչն ու աշակերտները միասին:
- Ի՞նչ պետք է անեն աշակերտներն իրար հետ՝ առանց ուսուցչի միջնորդության:
- Ի՞նչ պետք է անի յուրաքանչյուր աշակերտ ինքնուրույն:

Այս հարցերին պատասխանելը հնարավորություն է տալիս պլանավորելու դասը, որի ընթացքում տեղի են ունենում ուսուցողական տարբեր գործընթացներ: Վերոնշյալը պարզ երևում է հետևյալ գծապատկերում:



ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՀԱԶՈՂՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԶԱԽՈՂՄԱՆ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

4.1 Հաջողության պատմություններ

1. Երբ աշխատում էի Վանաձորի թիվ 5 ավագ դպրոցում, իմ դասղեկական դասարանի երեխաները՝ բացարձակ մեծամասնությունը տղաներ, ընդհանրապես անտարբեր էին սովորելու հանդեպ: Այս հանգամանքը խիստ մտահոգում էր տնօրինությանը, դասավանդող ուսուցիչներին, ինձ և ծնողներին, բայց ոչ իրենց:

Կազմակերպում էի դասավանդող ուսուցիչների հետ մեթոդական քննարկումներ, հանդիպումներ ծնողների հետ, զրույցներ երեխաների հետ: Ոչ մի կերպ և ոչ մի առարկայի հանդեպ հետաքրքրություն չկար:

Շուրջ երկու ամիս կիրառեցի իմ իմացած բոլոր հնարավոր մեթոդներն ու հնարները, դասավանդող ուսուցիչներով կազմեցինք թեմատիկ միավորներ, իմ դասերին թվանշանային գնահատումը փոխարինեցի միմիայն ուսուցանող գնահատմամբ, անգամ ծնողների հետ դաս սովորելու համար մրցանակներ էինք պատրաստել: Ոչ մի կերպ և ոչ մի առարկայի հանդեպ հետաքրքրություն չկար: Մի օր դասի ժամանակ հարց տվեցի ու ասացի, որ ես էլ չգիտեմ այդ հարցի պատասխանը:

Հաջորդ դասին բոլորը թեմայի վերաբերյալ հնարավոր բոլոր աղբյուրներն ուսումնասիրած եկան, դասը անցավ արդյունավետ, իրենք այնքան էին բավականություն ստացել այդ դասից, որ այդուհետ նախ դաս սովորել սկսեցին, հետո հետաքրքիր հարցեր էին կազմում, որ մյուսները գտնեն պատասխանները:

2. Դասերից մեկի ժամանակ սկզբնաղբյուրի հետ աշխատող աշակերտները հատկապես ոգևորվել էին այն փաստից, որ իրենք էին հանդես գալու որպես տվյալ դեպքում վնասված սկզբնաղբյուրը «փրկողներ»: Դասարանը բաժանված էր խմբերի, որոնցում աշակերտները հանդես էին գալիս որպես մատենագիր-վերականգնողներ, մատենագիր մեկնողներ, մատենագիր-քարտեզագիրներ և մատենագիր-ծաղկողներ:

Աշակերտներին տրվել էին աշխատանքային փաթեթներ՝ վնասված սկզբնաղբյուրներ, յուրաքանչյուր խմբի համար առանձին հարցեր, հարցեր, որոնց պատասխանները պիտի փոխանցեին մյուս խմբերին: Աշխատանքի ավարտին որպես խրախուսում տրվում էր նաև ծրարված թևավոր խոսք:

Առաջինն իր հանձնարարությունն ավարտած խումբն իր թևավոր խոսքը փակցնում էր թեմայի ամփոփման համար առանձնացված պաստառի վրա: Աշակերտներն այսպիսի դեպքերում իրենց զգում են եղիշե՝ Ավարայրի դաշտում, Ֆրանկլին՝ Սպիտակ տանը, Մահարի՝ Վանի այրվող Այգեստաններում, ԳՈՒԼԱԳ-ում, Արամ Մանուկյան՝ «Հայաստանի անկախության հռչակագիրն» ընթերցելիս: Աշակերտն իրեն կարևոր է համարում: Այսպիսի առաջադրանքները լրացուցիչ մոտիվացիա են առաջացնում, զարգացնում են հաղորդակցական հմտություններ, մղում սեփական արդյունքը ծառայեցնելու խմբի հաջողությանը:

3. Դասերը հաջողված են լինում, երբ «Հասարակագիտություն» առարկայի յուրաքանչյուր թեմա ներկայացվում է համապատասխան տեսանկյունով, տեսաֆիլմով, գծապատկերով: Օգտագործում են մուլտֆիլմեր՝ նախապես մշակված առանձին հատվածներով՝ հնարավորություն տալով երեխաներին ակտիվ քննարկել և մասնակցել ամբողջ դասապրոցեսին: Դա խթանում է երեխայի հետաքրքրությունը, նրա անմիջական մասնակցությունը, օգնում է արագ և արդյունավետ յուրացնել նյութը, զարգացնում է ստեղծագործելու, ինքնուրույն մտածելու կարողությունը:

4. Հաշվի առնելով երեխայի ընդհանուր զարգացվածությունը՝ աշակերտին հանձնարարում են կազմել գծապատկեր կամ էլեկտրոնային տարբերակով ինքնուրույն գրաֆիկական պատկերներ, որոնք համապատասխանում են թեմային:

Հանձնարարում են փնտրել, գտնել համապատասխան նկարներ, դասը ներկայացնելով սեփական/հեղինակային/ գծապատկերների, մուլտֆիլմի կամ ֆիլմի օրինակներով՝ հստակորեն ուղղորդում են աշակերտին, միաժամանակ տալով նրան ընտրության լայն հնարավորություն:

Այս ամենը զարգացնում է երեխայի երևակայությունը, նրա համար առավելագույնս հետաքրքիր և հաճելի է դառնում դասի ամբողջ ընթացքը: Դասը հետաքրքրություն է առաջացնում նաև դասընկերների շրջանում, ձևավորում է առողջ մրցակցություն:

5. Դասարանում կարողանում են հետ մնացող աշակերտներին ներգրավել դասին: Այդ նպատակով առաջադիմող աշակերտին տալիս են սովորեցնող ուսուցչի դեր և դասի վերջում հարցերով ամփոփում, թե ինչ չափով ինքը կարողացավ սովորեցնել: Ամեն դասի երեխաներն աշխատում են տարբեր աշակերտների հետ:

6. Դեռ մանկուց սիրում էի հավաքել հայտնի նկարիչների նկարներ: Եվ ահա 10-րդ դասարանում, երբ պետք է անցնեիք «Հասարակագիտություն» առարկայի «Արվեստ» բաժինը, մտածեցի՝ ինչ անել դասն ավելի հետաքրքիր կազմակերպելու համար:

Հենց այս թեմայի շրջանակներում ինձ օգնության եկան քաղցրավենիքի տուփից կտրատված հայտնի նկարիչների, քանդակագործների, ինչպես նաև նրանց աշխատանքները պատկերող նկարները: Դասի ժամանակ ես աշակերտներին բաժանեցի այդ նկարները: Գրատախտակին գրեցի տասը հարց, որոնց աշակերտները թերթիկի վրա պետք է պատասխանեին և այն վերջում հանձնեին ինձ:

Այդ հարցերից էին, օրինակ, նշել երեք գույն, որ գերիշխում են նկարում, ինչն էր տարօրինակ նկարում, ինչը ինձ ամենաշատը գրավեց նկարում և այլն: Այս հնարը նպաստեց, որ աշակերտները ոչ միայն ծանոթանան արվեստի գլուխգործոցներին, այլև կատարեն մանրամասն վերլուծական աշխատանք:

7. Զաջալերում եմ հնչած բոլոր հարցերը, պատասխան գտնելիս ընդգրկում եմ այլ աշակերտների: Հարցերի համար կարելի է ունենալ փակ արկղ. դա շատ արդյունավետ է, եթե խմբում կան անհամարձակ սովորողներ, ովքեր վախենում են դասարանում հարց հնչեցնել:

4.2 Ձախողման պատմություններ

1. Երբ աշխատում էի Վանաձորի հիմնական դպրոցներից մեկում, մի անգամ հասարակագիտության դասին ծրագրով նախատեսված անցկացրեցի դասարանի աշակերտական խորհրդի ընտրություններ, որի արդյունքում հաղթեց որևէ ծրագիր չներկայացրած, դասարանում և դպրոցում «հեղինակություն» հանդիսացող աշակերտ:

Դասապրոցեսի ակտիվությունը չէր մարել դասերից հետո, և «հաղթած» թեկնածուի շտաբի անդամները ծեծել էին «պարտված» թեկնածուին և սրա հավանական ընտրողներին:

Միջադեպից հետո տնօրենը ինձ, դասղեկին և այն ուսուցչին, ում ժամին եղել էր ծեծկռտուքը, դիտողություն գրեց հրամանագրքում: Իհարկե, ես բողոքարկեցի տնօրենի հրամանը, և այն ճանաչվեց անվավեր:

2. Որոշ ժամանակ դասարանում խմբերի բաժանումն անում էի բացառապես պատահականության սկզբունքով: Հետո հասկացա, որ խմբերի բաժանումը պետք է կատարել ոչ թե պատահականության սկզբունքով, այլ համաչափորեն: Դրա համար թերևս ուսուցիչն արդեն պետք է գոնե մոտավոր պատկերացնի, թե խմբում ով կարող է լինել լոկոմոտիվ, խմբի անդամներից ով կարող է առաջադրանքի

ծանրությունն իր վրա վերցնել, աջակցել և մասնակից դարձնել մյուսներին:

Անհրաժեշտ է համաչափությունը պահպանել նաև առաջադրանքների ծավալի, դրանց կատարման համար անհրաժեշտ ժամանակի հարցում: Խմբում բոլորը պետք է ունենան որոշակի անելիք: Նման խնդիրներից խուսափելու համար երբեմն ուսուցիչը կարող է ինքը որոշել, թե ով որ խմբում աշխատի:

3. Շատ զգույշ պետք է վարվել խմբային աշխատանքներ կազմակերպելիս: Շատ տարածված իրողություն է,

- որ խմբում մեկն իր վրա է վերցնում ողջ աշխատանքը՝ կարդում է նյութը, պարտադրում է իր կարծիքը, գրում է, նկարում է, և մյուսները մնում են ստվերում,
- աշխատանքը ժամանակի առումով չի վերահսկվում և կարող է ժամանակին չավարտվել,
- ուսուցիչը չի ուղղորդում խմբի ներսում կատարվող աշխատանքը, այն երբեմն շեղվում է նպատակից կամ բոլորովին հասկացված չի լինում,
- խմբի ներսում հստակ չեն բաժանվում պարտականությունները,
- սենյակում լսվող ոչ գրադարանային ձայնը խանգարում է աշխատել:

4. Վեցերորդ դասարանում համաշխարհային պատմության «Նախնադար» թեման էր: Ինձ մոտ տպավորություն կար, որ աշակերտները յուրացրել էին նյութը: Հաջորդ դասին ուսմասվարը եկավ դասալսման և սկսեց հարցեր տալ դասի ընթացքում: Նա անընդհատ մի տղայի վրա էր կենտրոնացել, որը, պարզվեց, թույլ սովորող է: Ես դասարանին դեռ լավ ծանոթ չեի: Ուսմասվարը ինձ հասկացրեց, որ ես հետադարձ կապը չեմ պահել, որ երեխաները չեն յուրացրել թեման: Դա իմ ամենաձախողված փորձն էր, ու դրանից

հետո ես ամեն անգամ հետ էի դառնում և հարցերով անդրադարձ անում ու հետ մնացող աշակերտներին ուշադրության կենտրոնում պահելով՝ գոնե սովորեցնում թեմայի հիմնային մասերը:

5. Դասն անցկացրել էի անծանոթ դասարանում և կշռադատման փուլում դասն ամփոփելու համար ընտրել էի հետևյալ հնարը. թերթիկի վրա գրել՝ ի՞նչը ինձ դուր եկավ, ի՞նչն էր ամենահետաքրքիրը:

Հարցին ամբողջ խմբից ստացա դրական պատասխան՝ բացառությամբ մի աշակերտի, ով ասաց, որ դասն իր համար անհետաքրքիր էր, որովհետև ինքը ցանկանում էր նկարել իր ասելիքը: Ավելի ուշ երեխային ծանոթանալով՝ պարզեցի, որ նա հրաշալի նկարում է:

Այստեղից հետևություն՝ նոր խմբում որևէ մեթոդ կիրառելուց առաջ անհրաժեշտ է ճանաչել երեխաներին, հասկանալ նրանց հետաքրքրությունները և փոքր-ինչ ճկունություն գործի դնելով՝ հնարը կամ մեթոդը համապատասխանեցնել երեխաների նախասիրություններին:

6. Երբ նոր էի սկսել աշխատել դպրոցում, շատ հաճախ գնում էի դասալսման: Դասալսումներից մեկի ժամանակ ուսուցիչը մի մեթոդ կիրառեց, որն ինձ դուր եկավ, և ես որոշեցի այն կիրառել:

Մեթոդի էությունը բավական պարզ էր: Չորս աշակերտ պետք է միաժամանակ գրատախտակին գրեին իմ հնչեցրած տասը բլից հարցերի պատասխանները: Բնագիտական հոսքի 12-րդ դասարանում այս մեթոդի կիրառումը վերածվեց աղմուկի և ամբողջովին ձախողվեց:

Ինքս դասը վերլուծելուց հետո հասկացա, որ ցանկացած մեթոդ կիրառելուց առաջ պետք է հաշվի առնել, թե որքանով է դասարանը պատրաստ նման վարժությունների:

1989-1994թթ. սովորել եմ Երևանի պետական համալսարանի փիլիսոփայության և սոցիոլոգիայի ֆակուլտետում, 1994-1997թթ.՝ նույն ֆակուլտետի փիլիսոփայության պատմության ամբիոնի ասպիրանտուրայում: 1994-1997թթ. աշխատել եմ «Լրագիր» («Մուլտրակ») օրաթերթում որպես լրագրող: 1997-2005թթ. եղել եմ «Կրթություն» թերթի գլխավոր խմբագիրը: 2008-2013թթ. աշխատել

եմ Հայաստանի մանուկներ հիմնադրամում (COAF)՝ որպես կրթական ծրագրերի ղեկավար, ապա՝ գործադիր տնօրեն: Ներկայումս հիմնադրամի Հոգաբարձուների խորհրդի անդամ եմ: 1997թ.-ից մինչ այսօր Երևանի պետական համալսարանի Փիլիսոփայության պատմության, տեսության և տրամաբանության ամբիոնի դասախոս եմ: Երկու մենագրության հեղինակ եմ և դպրոցական երեք դասագրքի համահեղինակ:



**Սերոբ
Խաչատրյան**

Ծնվել եմ 1979թ.-ին: Ավարտել եմ Վանաձորի պետական մանկավարժական համալսարանի պատմության բաժինը:

Աշխատում եմ ԵՊՀ-ում և առընթեր Արտաշես Շահինյանի անվան ֆիզիկամաթեմատիկական հատուկ դպրոցում որպես պատմության և հասարակագիտության ուսուցչուհի:



**Տաթևիկ
Սարգսյան**



**Արմինե
Սարգսյան**

Ծնվել էմ 1984թ.-ին ՀՀ Գեղարքունիքի մարզի Լիճք գյուղում: 2014թ.-ին ավարտել էմ Հայաստանի պետական մանկավարժական համալսարանը՝ տարրական դպրոցի ուսուցչի որակավորմամբ ստանալով մագիստրոսի աստիճան:

2015թ.-ից աշխատում եմ «Շիրակացու ճեմարան» միջազգային գիտակրթական համալիրում որպես ավագ մանկավարժ:

Իմ աշխատանքում կարևորում եմ հետևողականությունն ու պատասխանատվությունը, նորարարական մեթոդների կիրառությունն ու աշակերտակենտրոն ուսուցումը: Ամուսնացած եմ, ունեմ երկու երեխա:



**Անահիտ
Հայդարյան**

Ծնվել էմ 1989թ.-ին Երևանում: Սովորել եմ ՀԴՄՀ պատմության ֆակուլտետում, այնուհետև ուսումնառել եմ ԳԱԱ գիտակրթական միջազգային կենտրոնի արևելագիտության ինստիտուտում՝ ստանալով մագիստրոսի որակավորում: Աշխատել եմ Մովսես Խորենացու անվան համալսարանում որպես հայոց պատմության դասախոս:

Ներկայումս աշխատում եմ Երևանի թիվ 190 ավագ դպրոցում՝ դասավանդելով պատմություն և հասարակագիտություն: Ամուսնացած եմ, ունեմ մեկ դուստր:

Ավարտել եմ Վանաձորի Հովհ. Թումանյանի անվան պետական մանկավարժական ինստիտուտի պատմա-աշխարհագրական ֆակուլտետի պատմության և իրավունքի բաժինը:

2005 թ.-ից աշխատում եմ Սպիտակի թիվ 5 հիմնական դպրոցում, դասավանդում եմ պատմություն և հասարակագիտություն առարկաները:



Անժելա
Մամյան

Ես Լալան եմ՝ Վանաձորի թիվ 11 ավագ դպրոցի ուսուցչուհի: Աշակերտների հետ աշխատում եմ արդեն 20 տարի (կամ՝ դեռ 20 տարի):

Տարիների փորձը ցույց է տալիս, որ երբ ուզում ես ինչ-որ տեղ գնալ, ապա կարևորը ճիշտ ճանապարհ գտնելն է, ոչ թե տրորված կամ կարճ արահետով գնալը:

Միասին որոնենք ճանապարհներ:



Լալա
Միրզոյան



Անահիտ
Սարգսյան

Ծնվել էմ 1984թ.-ին Արարատի մարզի
Նոր Խարբերդ գյուղում: 2001-2007 թթ.
սովորել էմ ԽԱՊՄՀ-ի պատմության
ֆակուլտետում: 2003թ.-ից մինչև
2016թ. աշխատել էմ Նորամարզի
միջնակարգ դպրոցում:

2017-2019թթ. աշխատել էմ Երևանի
թիվ 105 ավագ դպրոցում: 2019թ.
մարտի 19-ից նշանակվել էմ Մասիսի
տարածաշրջանի ԶԴԿ պատասխա-
նատու:

Ամուսնացած էմ, ունեմ 2 դուստր:



Արև
Հովհաննիսյան

Ծնվել էմ 1983թ.-ին Արագածոտնի
մարզի Լուսազյուղ գյուղում: 2001-
2007թթ. սովորել էմ Երևանի
Խ. Աբովյանի անվան հայկական
պետական մանկավարժական համալ-
սարանի պատմության բաժնում:

2002 թ.-ից մինչ օրս աշխատում էմ
Լուսազյուղի միջնակարգ դպրոցում
որպես պատմության և հասարակա-
գիտության ուսուցիչ:

Ամուսնացած էմ, ունեմ երկու զավակ:

Մասնագիտությունը՝ քիմիկոս-էկոլոգ,
մանկավարժ: Ազնես Յունիվերսիթի
Դե Լա Ֆրանկոֆոն կազմակերպության
կողմից որակավորված և ՀՀ ԿԳՄՍՆ
ԾԻԳ ՊՅ-ի կողմից իրականացվող
ծրագրի՝ հանրակրթական ուսումնա-
կան հաստատությունների վարչական
և մանկավարժական աշխատակից-
ների ՏՀՏ վերապատրաստող:



**Արմինե
Մարտիրոսյան**

ՀՀ ԿԳՄՍՆ նախաձեռնությամբ «Դասավանդիր Հայաստան»
կրթական հիմնադրամի կողմից իրականացվող «Ուսուցիչների
ներառող դասավանդման կարողությունների զարգացում»
ծրագրի վերապատրաստող-մեկնոր: Տեղական և միջազգային
պարբերականներում տպագրված հոդվածների հեղինակ:
Երևանի Գևորգ Էմինի անվան թիվ 182 ավագ դպրոցի տնօրենի
գիտահնովացիոն աշխատանքների գծով տեղակալ:

Ծնվել էմ Գեղարթունիքի մարզի
Ճամբարակ քաղաքում, սովորել
տեղի թիվ 1 դպրոցում, 2002թ.-ին
ընդունվել էմ Վարդենիսի «ԿԱՅՄ»
հավատարմագրված ինստիտուտի
պատմության բաժինը, գերազան-
ցությամբ ավարտել էմ 2006 թ.-ին:



**Սյուզաննա
Հովսեփյան**

Աշխատել էմ Դպրաբակ գյուղում,
այնուհետև տեղափոխվել Շողակաթ գյուղ: 2018թ.-ին ստացել էմ
1-ին տարակարգ, մասնակցել էմ բազմաթիվ վերապատրաստում-
ների, ԿՏԱԿ-ի moodle դասընթացում ունեմ վերապատրաստող
ուսուցչի վկայական: Վարել էմ նաև հեռավար դասընթացներ:



Գայանե Նարազյոզյան

Ծնվել էմ 1961թ. Կիրովականում (այժմ՝ Վանաձոր): 1981թ.-ին ավարտել էմ Կիրովականի պետական մանկավարժական ինստիտուտը, ստացել հայոց լեզվի և գրականության ուսուցչի որակավորում: 1982թ.-ից մինչ այժմ աշխատում էմ Վանաձորի թիվ 2 դպրոցում՝ նախ որպես հայոց լեզվի և գրականության, ապա մարդու իրավունքների և հասարակագիտության ուսուցիչ: 1994–2010թթ. նույն դպրոցում զբաղեցրել էմ դաստիարակչական աշխատանքների գծով, իսկ 2010թ.-ից մինչ այժմ՝ ուսումնական աշխատանքների գծով փոխտնօրենի պաշտոնները:

Չեղինակ էմ գիտամանկավարժական հոդվածների, համահեղինակել էմ «Բարև, ես եմ» ուսումնասօժանդակ դասագիրքը, որը փորձարկվել է 33 դպրոցների մոտ 4500 աշակերտների շրջանակում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Ս.Խաչատրյան, Կամուրջներ պատերի փոխարեն, Անտարես, Երևան, 2014.
2. Agarwal, Pooja K. Powerful Teaching. Wiley. Kindle Edition.
3. Sherrington, Tom. Rosenshine's Principles in Action, John Catt Education, 2019
4. Taylor, K& Rohrer, D., "The Effects of Interleaved Practice", Applied Cognitive Psychology 24: 837–848 (2010).
<http://uweb.cas.usf.edu/~drohrer/pdfs/Taylor&Rohrer2010ACP.pdf>
5. Willingham, Daniel T. Why Don't Students Like School?: A Cognitive Scientist Answers Questions About How the Mind Works and What It Means for the Classroom. Wiley. Kindle Edition.



ISBN 978-9939-1-1066-0



9 789939 110660