

ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ
ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԱԶԳԱՅԻՆ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ

ՍԱՀՐԱԴՅԱՆ Ա.

ՈՒ Ղ Ե Ց ՈՒ Յ Ց

ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻՆ ՄԻՏՎԱԾ ՊԵՏԱԿԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ
ՉԱՓՈՐՈՇԻՉՆԵՐԻՆ
ՀԱՄԱՊԱՏԱՍԽԱՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԴՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ
ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ԵՎ ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ

ԵՐԵՎԱՆ

ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԱԶԳԱՅԻՆ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ

2011

ՍԱՀՐԱԳՅԱՆ Ա. Հ.

Ս 158

Կարողություններին միտված պետական կրթական չափորոշիչներին համապատասխան ուսումնառության գործընթացի կազմակերպման և իրականացման ուղեցույց /Ա.Հ.Սահրադյան. - Եր.: Կրթության ազգային ինստիտուտ, 2011, էջ 96:

Ուղեցույցում ներկայացված են մասնագիտական կրթության ոլորտում կարողություններին միտված պետական կրթական չափորոշիչների ներդրման և դրանց համապատասխան ուսումնական գործընթացի կազմակերպման և իրականացման հետ կապված առանցքային հարցերի վերաբերյալ գործնական նշանակություն ունեցող մանրամասներ: Դրանք կարևորվում են մասնագիտական կրթության բնագավառում իրականացվող որակական փոփոխությունները համակարգված իրականացնելու և նոր ուսումնական փաստաթղթերի ներդրման գործընթացին օժանդակելու առումով:

Ուղեցույցը կարող է օգտակար լինել նախնական և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների ղեկավար և մանկավարժական աշխատողների, ինչպես նաև բոլոր այն անձանց համար, ովքեր հետաքրքրվում են արդյունքներին միտված մասնագիտական կրթության կազմակերպման և իրականացման հարցերով:

ՀՏԳ 377

ԳՄԴ 74.57

ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆԸ ՄԻՏՎԱԾ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԵՎ ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Հայաստանի նախնական մասնագիտական և միջին մասնագիտական կրթության համակարգում փոփոխությունները մի քանի ուղղություններով են իրականացվում: Դրանցից յուրաքանչյուրի գծով ձեռքբերումները համատեղվելով ապահովելու են համակարգի աշխատանքի այնպիսի որակ, ինչը թույլ կտա անհրաժեշտ մակարդակով իրականացնել իր առջև դրված խնդիրները: Համակարգի աշխատանքում նկատվող առավել խնդրահարույց հիմնախնդիրը պատրաստվող մասնագետների որակն է: Դա բոլորովին էլ չի նշանակում, որ ուսումնական հաստատությունները ներկայումս ցածր որակի կրթություն են իրականացնում: Ի պատիվ հաստատությունների պետք է նշել, որ նրանցում կրթության որակը բավականին էլ բարձր է: Դա է վկայում այն հանգամանքը, որ այդ հաստատությունների զգալի թվով շրջանավարտներ ավարտելուց հետո մեծ հաջողությամբ ուսումը շարունակում են բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում, կարողանում են իրենց պատշաճ ձևով դրսևորել նաև հիմնարկներում և կազմակերպություններում աշխատանքի ընդունվելով: Խնդիրն այն է, թե ինչ է իրենից ներկայացնում ներկայումս ուսումնական հաստատություններում ապահովվող որակը և ինչ հակասություն ունի այն պահանջվող որակի հետ: Ուսումնական հաստատությունները համապատասխան որակ են ապահովում գործող ուսումնական ծրագրերի շրջանակներում: Բայց երբ սկսում ենք ուսումնասիրել այդ ծրագրերի ձևավորման գործընթացի մանրամասները ի հայտ են գալիս որոշակի խնդիրներ:

1. Պարզ չէ, արդյո՞ք ըստ առարկաների ուսումնական ծրագրերի բովանդակությունը ներառում է այն ամբողջ նյութը, ինչը տվյալ մակարդակի մասնագետի պատրաստման համար անհրաժեշտ է: Հնարավոր է, որ այն ան-

հրաժեշտից ավել կամ պակաս է: Համենայն դեպս նման եզրակացություն անելու համար բավարար ապացույցները բացակայում են:

2. Ուսումնական ծրագրերը կազմելիս հաշվի չի առնվել մասնագիտական գործունեության յուրահատկությունները: Այդպիսի փաստաթղթեր և ուսումնասիրություններ ուսումնական ծրագրերի կազմման հիմքում դրված չեն եղել:

3. Ուսումնական ծրագրերը չեն ներառել տեղական աշխատաշուկայի և գործատուների կարիքները: Որակավորման ընդհանուր պահանջների սահմաններում որոշակի մանրամասներ պետք է դիտարկվեն ըստ տեղական առանձնահատկությունների, ինչը չապահովելու պայմաններում գործատուները դժգոհում են կադրերի որակից հենց այս հարցերի հետ կապված և ոչ թե ընդհանրապես:

Այս և նույն նշանակություն ունեցող այլ հանգամանքներ հաշվի առնելով մասնագիտական կրթության համակարգի բարեփոխումներին ուղղված միջոցառումների որոշակի մասը ուղղված է հենց ուսումնական ծրագրերի կատարելագործմանը:

Դրանք պետք է անհրաժեշտ նախադրյալներ ստեղծեն կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսուցման և ուսումնառության իրականացումը:

<Կարողություն> հասկացությունը տարբեր սահմանումներ և մեկնաբանություններ ունի: Դրանք իմաստով ըստ էության նույնն են, սակայն համապատասխան իրավիճակներում առավել գերադասելի է կիրառել հատկապես այդ մեկնաբանությունը: Այս ուղեցույցի նպատակներով պայմանավորված առավել նպատակահարմար է կարողությունը դիտարկել որպես մասնագետի մոտ ձևավորված որակ, ունակություն՝ մասնագիտական գործունեության համար անհրաժեշտ գիտելիքները կոնկրետ մասնագիտական խնդիրների լուծման ընթացքում կիրառելու համար: Մասնագետը կարողունակ է համարվում,

Եթե ի վիճակի է մասնագիտական գիտելիքները կիրառել իր մասնագիտական գործունեության պարտականությունները կատարելու ընթացքում ըստ կոնկրետ իրավիճակների առաջացած մասնագիտական խնդիրներին լուծում տալու համար: Հնարավոր է, որ տվյալ անձը բավարար մակարդակով յուրացրած լինի մասնագիտական գիտելիքները, սակայն չկարողանա դրանք կիրառել: Այս դեպքում նա կունենա մասնագիտական ոլորտի վերաբերյալ գիտելիքներ, սակայն չի ունենա բավարար կարողություն, այսինքն կարողունակ չի համարվի: Ինչու՞ է այդպես ստացվում և ի՞նչն է դրան օժանդակում: Հարցը կայանում է նրանում, որ ցանկացած մասնագիտական խնդիր լուծելու ընթացքում մասնագետը որոշակի կարգով համատեղում է տարբեր մասնագիտական առարկաների գիտելիքները: Ներկայիս կիրառվող ուսումնական ծրագրերը ըստ էության դա չեն ապահովում, որովհետև կազմված են առանձին առարկաների համար: Թվում է, որ բացը կարելի է լրացնել պրակտիկաների ընթացքում, սակայն տեսական ուսուցման և պրակտիկաների միջև ժամանակային կտրվածությունը խանգարում է ակնկալվող արդյունքի ձեռքբերումը:

Հարցն ավելի արդյունավետ կարելի է լուծել, եթե ուսուցման ընթացքում առարկայական ծրագրերից անցում կատարվի այնպիսի ծրագրերի, որոնցում ձևակերպված են ոչ թե գիտելիքները, այլ մասնագիտական կարողությունները: Դա չի նշանակում, որ նման ծրագրերը անտեսում, հետին պլան են մղում գիտելիքների ուսուցումը: Գիտելիքների ուսուցումը նորից մնում է իր դիրքում, բայց ուղղակիորեն զուգորդված կարողությունների ձևավորման քայլերի հետ: Օրինակ, եթե ուսումնական ծրագրով նախատեսված է ուսուցանել <կատարել արտադրանքը թողարկելու համար պահանջվող նյութերի հաշվարկ և կազմել պահանջագիր> կարողությունը, ապա դա չի նշանակում միայն հաշվարկի կատարում: Հաշվարկի կատարման և պահանջագիրը

կազմելու պահանջը դնելով ցույց է տրվում, թե ինչով է եզրափակվում է ուսուցման արդյունքը: Բուն ուսուցման ընթացքում անհրաժեշտ է ներառել համապատասխան մասնագիտական առարկաների որոշակի թեմաների այն անհրաժեշտ մասերը, որոնց ուսուցումը հնարավորություն կտա ուսանողին, որպեսզի կարողությամբ ձևակերպված պահանջը կատարվի: Նման ծրագրերով ուսումնական գործընթացն իրականացնելիս մշտապես և միանգամից ապահովվում է պահանջվող կարողության ձեռքբերումը: Եվրոպական և արդյունավետ մասնագիտական կրթության համակարգ ունեցող այլ երկրներում ուսումնական ծրագրերը ձևավորվում են այդպիսի մոտեցմամբ:

Ելնելով ուսումնական ծրագրերի բնույթին և բովանդակությանը ներկայացվող այս մոտեցումներից և հետապնդվող նպատակից ձևավորվել է <կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսուցում և ուսումնառություն> արտահայտությունը:

Հայաստանի ՄԿՈՒ համակարգում իրականացվող բարեփոխումների աշխատանքների մի խումբը ուղղված է կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսուցման և ուսումնառության իրականացմանը: Դրա համար առաջին հերթին մշակվել և համակարգում ներ են դրվել կարողությունների ձևավորմանը միտված պետական կրթական չափորոշիչներ ըստ ՄԿՈՒ համակարգի մասնագիտությունների և որակավորումների: Այդ չափորոշիչների հիմքում ընդունված է ըստ մասնագիտությունների և որակավորումների պահանջվող կարողությունները, որոնք ձևավորվել են հաշվի առնելով՝

- ՀՀ Զբաղմունքների դասակարգչով կրթության տվյալ աստիճանին համապատասխան զբաղմունքի շրջանակում ներառված պարտականությունները և դրանից բխող խնդիրները,

- կոնկրետ բնագավառների գործատուների ներգրավմամբ ձևավորված մասնագիտական գործողությունները, որոնք ավելի են որոշակիացնում

տվյալ որակավորման հետ կապված մասնագիտական գործունեության մանրամասները:

Մասնագիտական կարողությունների տարրերը պետական կրթական չափորոշիչներում ներկայացված են կարողության մոդուլների տեսքով, ընդ որում որևէ մոդուլում նկարագրված կարողությունը տրված է ուսումնառության արդյունքների և յուրաքանչյուր արդյունքի համար սահմանված կատարման չափանիշների տեսքով:

Ըստ հաստատված պետական կրթական չափորոշիչների ուսումնական պլանը և մոդուլային ուսումնական ծրագրերը մշակելիս ստացվում է մի փաստաթուղթ, որտեղ կարողության մոդուլների հիման վրա կազմվում են ուսումնառության մոդուլներ: Ուսումնառության մոդուլները ներկայացնում են ուսումնառության գործընթացի իրականացման այնպիսի ծրագիրը, որի իրականացումը ուսանողի համար ապահովելու է պահանջվող կարողության ձեռքբերումը:

Ի՞նչ առանձնահատկություններ կան կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսուցման և ուսումնառության իրականացման ժամանակ:

1. Ուսումնական գործընթացը իրականացվում է ոչ թե մասնագիտական առարկաների առանձին ծրագրերի հիման վրա, այլ դրանց համատեղման արդյունքում ձևավորված մոդուլային ուսումնական ծրագրերի հիման վրա:

2. Ուսումնառության ընթացքում ուսանողը աստիճանաբար ձեռք է բերում իր մասնագիտական գործունեության պարտականությունների շրջանակին վերաբերող գործողությունների կատարման գործնական հմտություններ:

3. Մասնագիտական գործունեության համար անհրաժեշտ գիտելիքների ուսուցումը սերտորեն շաղկապվում է գործնական կարողությունների

ձևավորման հետ, ընդ որում գիտելիքների ուսուցումը դիտարկվում է կարողությունների ենթատեքստում:

4. Ուսուցման ընթացքում դասավանդողը ուղղորդողի գործառույթներ է իրականացնում՝ ակտիվ ուսումնառողի դերը վերապահելով ուսանողին:

5. Ուսուցման և ուսումնառության գործընթացն իրականացվում է աշխատատեղում, կամ առավելագույն չափով աշխատատեղին համապատասխանեցված պայմաններում, որը պետք է ունենա պատշաճ տեխնիկական հագեցվածություն:

6. Ուսանողի կողմից ուսումնառության ձեռքբերումները առաջին հերթին գնահատվում են կարողությունների ապահովման մակարդակի հիման վրա, ինչը չի ենթադրում, որ գիտելիքների գնահատման անհրաժեշտությունը վերացել է:

**ՊԵՏԱԿԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ՉԱՓՈՐՈՇԻՉՆԵՐԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅԱՆ
ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ԱՌԱՆՑՔԱՅԻՆ ՀԱՐՑԵՐԸ**

Պետական կրթական չափորոշիչը պետության կողմից սահմանվող այն հիմնական նորմատիվ փաստաթուղթն է, ինչն ապահովում է.

1. արհեստագործական և միջին մասնագիտական կրթության որակը և նրա գնահատման հիմքերը,

2. Հայաստանի Հանրապետության տարածքում մասնագիտական կրթական քաղաքականության միասնականությունը,

3. օտարերկրյա պետությունների հետ արհեստագործական և միջին մասնագիտական կրթության որակավորումների և ավարտական փաստաթղթերի փոխադարձ ճանաչման հիմքերի համեմատելիությունն ու համարժեքությունը:

Պետական կրթական չափորոշիչների վերաբերյալ այսպես է սահմանված <<Նախնական մասնագիտական /արհեստագործական/ և միջին մասնագիտական կրթության մասին>> ՀՀ Օրենքի 7-րդ հոդվածում:

Նույն հոդվածում չափորոշիչ բովանդակության առումով սահմանվում է.

<Արհեստագործական և միջին մասնագիտական կրթության պետական կրթական չափորոշիչները ներառում են.

1. ընդհանուր պահանջներ արհեստագործական և միջին մասնագիտական կրթության հիմնական կրթական ծրագրերի նկատմամբ,

2. պահանջներ արհեստագործական և միջին մասնագիտական կրթության հիմնական կրթական ծրագրերի բովանդակության պարտադիր նվազագույնի, դրանց իրականացման պայմանների, ներառյալ՝ տեսական ուսուցման, ուսումնական, արտադրական և նախաավարտական պրակտիկաների և շրջանավարտների ամփոփիչ ատեստավորման ձևերի, յուրաքանչյուր

մասնագիտությամբ շրջանավարտների պատրաստման մակարդակի վերաբերյալ,

3. արհեստագործական և միջին մասնագիտական կրթության հիմնական կրթական ծրագրերով ուսումնական գործընթացի կազմակերպման ժամկետները, կրեդիտային համակարգի առկայության դեպքում՝ կրեդիտների քանակը,

4. սովորողների ուսումնական բեռնվածության նվազագույն և առավելագույն ծավալը>:

Օրենքի նշված պահանջները ընդհանուր գծերով սահմանում են այն հիմնական պահանջները, որոնցով պետք է ղեկավարվեն և որոնք պետք է իրագործեն ուսումնական հաստատությունները մասնագիտական կրթության արդյունքում: Դա նշանակում է, որ ուսումնական հաստատությունները լրջագույն ձևով և խորությամբ պետք է ուսումնասիրեն և վերլուծեն տվյալ մասնագիտության պետական կրթական չափորոշիչը և մշակեն իրենց քաղաքականությունը այն իրագործելու նպատակով:

Պետական կրթական չափորոշիչների իրագործումն սկսվում է համապատասխան մասնագիտությունների և որակավորումների համար ուսումնական ծրագրեր կազմելուց: Դրանց հիմքում դրվելու է համապատասխան պետական կրթական չափորոշիչը: Ուսումնական ծրագրերում է երևում, թե ուսումնական հաստատությունը ինչ կոնկրետ աշխատանք է ծրագրում, որը պետք է ապահովի չափորոշչով սահմանված պահանջների բավարարումը:

Ինչպես հայտնի է Հայաստանի Հանրապետության նախնական և միջին մասնագիտական կրթության համակարգի մասնագիտությունների և որակավորումների համար մշակվում և ներդրվում են նոր տիպի, կարողություններին կամ արդյունքներին միտված պետական կրթական չափորոշիչներ: Սա ոչ

միայն մասնագիտական կրթության ոլորտում իրականացվող բարեփոխումներին ուղղված քայլ է, այլ նաև Օրենքի այն պահանջը, որը սահմանում է.

<Պետական կրթական չափորոշիչը ապահովում է օտարերկրյա պետությունների հետ արհեստագործական և միջին մասնագիտական կրթության որակավորումների և ավարտական փաստաթղթերի փոխադարձ ճանաչման հիմքերի համեմատելիությունն ու համարժեքությունը>:

Առաջավոր մասնագիտական կրթական համակարգ ունեցող երկրներում չափորոշիչները սահմանվում են հենց կարողությունների հիմքով: Դա ամենակարճ ճանապարհն է մասնագիտական կրթության արդյունքի և աշխատաշուկայի պահանջների միջև անհամապատասխանությունները բացառելու համար:

Ինչպես արդեն նշվեց պետական կրթական չափորոշիչների իրագործման առաջին և կարևորագույն քայլը դրանց բովանդակության վերլուծությունն է: Այստեղ դիտարկվելու են այն հիմնական հարցերը, որոնք պետք է պարզաբանել չափորոշիչների բովանդակությունը վերլուծելու ընթացքում: Դրա համար նորից հիշենք, որ կիրառվող չափորոշիչները միտված են կարողությունների ձևավորմանը և այս հանգամանքը մշտապես պետք է ուշադրության կենտրոնում պահել:

1. Պետական կրթական չափորոշիչի բովանդակության վերլուծությունը սկսվում է տվյալ մասնագիտության կամ որակավորման մասին ընդհանուր տեղեկություններին ծանոթանալուց, ինչը տրված է չափորոշիչի 1-ին գլխում: Դրանք կարևոր է աշխատանքների հետագա պլանավորման ընթացքում:

2. Կարողությունների շրջանակի մասին հստակ պատկերացում կազմելու նպատակով շատ կարևոր է պատրաստվող մասնագետի զբաղմունքների և իրականացվելիք պարտականությունների շրջանակի ուսումնասիրությունը: Դա ներկայացված է չափորոշիչի 2-րդ գլխում: Զբաղմունքների և

պարտականությունների վերաբերյալ հավելյալ մանրամասները բացահայտելու նպատակով կարևոր է գործատուների ներգրավումը չափորոշիչների ուսումնասիրման գործընթացում: Միայն այս ճանապարհով կարելի է պարզել որևէ պարտականության մեջ նախատեսվող այն տարրերը, որոնք որպես կարողության բաղադրիչներ պետք է ապահովվեն ուսումնառության արդյունքում:

3. Չափորոշիչի 3-րդ և 4-րդ գլուխների բովանդակության ուսումնասիրությունը կարևոր է ուսումնական գործընթացի կազմակերպման և իրականացման, ուսումնական ծրագրերի կազմման համար էական նշանակություն ունեցող հարցերի լուծման առումով: Դրանք պարտադիր պահանջներ են և պետք է բավարարվեն կրթության տվյալ աստիճանի բոլոր ուսումնական հաստատությունների կողմից:

4. Չափորոշիչի 5-րդ գլուխն ամբողջությամբ ներկայացնում է կրթական ծրագրի իրականացման պայմանների նկատմամբ սահմանվող պահանջները: Դրանք նվազագույն պահանջներն են և պարտադիր պետք է բավարարվի:

5. Չափորոշիչի 6-րդ գլխում ներկայացված է ուսումնական հաստատությունների ակադեմիական ազատություններն ու իրավունքները չափորոշիչը կիրառելու հարցերում: Դրանք ուսումնասիրելով կարելի է որոշակի փոփոխություններ կատարել չափորոշչում, դրա առանձին դրույթները համապատասխանեցնելով կոնկրետ պայմաններին:

6. Ուսումնասիրությունների ժամանակ հիմնական ուշադրությունը անհրաժեշտ է դարձնել մոդուլների բովանդակության հարցերին, հատկապես մոդուլների արդյունքների և ըստ արդյունքների կատարման չափանիշների պահանջներին: Այս առումով անհրաժեշտ է պարզել, թե տվյալ արդյունքի հետապնդած կարողությունը ո՞րն է: Ուսուցման արդյունքում պետք է ապահովվի այդ կարողության ձեռքբերումը: Դա նշանակում է, որ այն հստակ

չբացահայտելու պարագայում նորմալ ուսումնական ծրագիր կազմել հնարավոր չէ: Մոդուլների բովանդակության ուսումնասիրման մյուս կարևոր հարցը դրանց միջև գոյություն ունեցող կապի բացահայտումն է: Դա ևս պետք է կատարել մասնագիտական պատշաճ մակարդակով, որպեսզի ուսումնական ծրագրերը ըստ մոդուլների ճիշտ կազմվի:

Պետական կրթական չափորոշիչների բովանդակության ուսումնասիրությունը անհրաժեշտ է իրականացնել ամբիոններում, ուսումնամեթոդական խորհրդում, կազմակերպել քննարկումներ: Այս աշխատանքները կատարելուց հետո միայն հնարավոր կլինի կազմել մոդուլային ուսումնական ծրագրերը կամ վերանայել դրանք: Մոդուլային ուսումնական ծրագրերի կազմման և վերանայման վերաբերյալ հարցերը ներկայացված են հետագա մասերում:

ՄՈԴՈՒԼԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԾՐԱԳՐԵՐԻ ԿԱԶՄՈՒՄԸ

ԵՎ այսպես Հայաստանի նախնական և միջին մասնագիտական կրթության համակարգում աստիճանաբար մշակվում և ներդրվում են կարողություններին կամ արդյունքներին միտված պետական կրթական չափորոշիչներ: Այս հանգամանքը անհրաժեշտ բայց դեռևս բավարար չէ, որ համակարգն այսուհետ տա աշխատաշուկայի կարիքներին համապատասխան, կարողունակ, որակյալ և մրցունակ մասնագիտական կադրեր: Որոշակի մակարդակ ունեցող պետական կրթական չափորոշիչները միայն անհարժեշտ նորմատիվային նախադրյալներ են ստեղծում այդ նպատակին հասնելու համար: Հաջորդ կարևորագույն խնդիրը չափորոշիչների պահանջները գործնականորեն իրագործելն է: Չափորոշիչների իրագործումը մասնագիտական ուսումնական հաստատությունների խնդիրն է: Դրան հասնելու համար ուսումնական հաստատությունները և մասնագիտական կրթական ծրագրեր իրականացնող այլ կազմակերպություններ, ուսումնական գործընթացի կազմակերպման և իրականացման նպատակով մշակվող տարբեր փաստաթղթերի ձևավորման ժամանակ պետք է հիմք ընդունեն մասնագիտական կարողությունների վերաբերյալ չափորոշիչների պահանջները: Այդ փաստաթղթերից առաջինը դասընթացների ուսումնական ծրագրերն են: Հարցը կայանում է նրանում, որ չափորոշիչները չնայած շատ սերտ առընչություն ունեն ուսումնական գործընթացի զանազան մանրամասների, դրա բովանդակության հետ, սակայն դրանք դեռևս ուսումնական ծրագրեր չեն: Չափորոշիչները, ինչպես արդեն ներկայացվեց վերևում, միայն սահմանում են այն արդյունքը, ինչին պահանջվում է որ հասնի ուսանողը ուսումնառության միջոցով: Ընդ որում չի կարելի անտեսել այն հանգամանքը, որ այդ արդյունքը սահմանվել էր ոչ թե կամայականորեն, այլ առաջին հերթին հաշվի առնելով

ապագա մասնագետի մասնագիտական դերից բխող այն խնդիրները, որոնք նա պետք է հետագայում ի վիճակի լինի իրագործել իր աշխատատեղում: Դասընթացների ուսումնական ծրագրերը կազմելու և հաստատելու պարտականությունը դրված է ուսումնական հաստատությունների վրա: Այս պարտականությունը ամրագրված է «Նախնական մասնագիտական /արհեստագործական/ և միջին մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքում, որի 7-րդ հոդվածի 6-րդ կետը ասում է. «Արհեստագործական և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունները համապատասխան գործատուների առաջարկությունների հիման վրա մշակում և հաստատում են պետական կրթական չափորոշիչներին համապատասխանեցված ուսուցանվող մասնագիտությունների և մասնագիտացումների ուսումնական պլանները և առարկայական ծրագրերը, որոնք երաշխավորում են կրթական տարբեր փուլերում ուսանողների ուսումնառության գործընթացը /մուտքը կրթական ծրագիր և ելքը ծրագրից/ և որակավորման աստիճանների շնորհումը»:

Ուսումնական պլանների և ծրագրերի մշակման և հաստատման պարտականությունը ուսումնական հաստատությունների վրա դնելը առաջին հերթին մեծացնում է նրանց պատասխանատվությունը: Ինչպես գիտենք նախկինում բոլոր ուսումնական պլաններն ու ծրագրերը մշակվում և հաստատվում էին մեկ կենտրոնում, իսկ ուսումնական հաստատությունները դրանց շրջանակներում կազմակերպում էին ուսումնական գործընթացը: Այս բնագավառում ուսումնական հաստատությունների իրավունքներն ընդլայնելով և ազատությունները մեծացնելով նրանց հնարավորություն է տրվում իրոք ստեղծագործաբար մոտենալ բուն գործընթացի իրականացմանը և նրանում առավելագույն չափով հաշվի առնել տեղական պայմանների առանձնահատկությունները: Պարտադիր չէ, որ դրանք շատ ընդարձակ լինեն, բայց և այնպես

էական են պատրաստվող կադրերի մասնագիտական համապատասխանության առումով: Մյուս կարևոր հանգամանքն այն է, որ ուսումնական հաստատությունը հնարավորություն է ստացել նույն պահանջների կատարմանը հասնելու ճանապարհին ցուցաբերել ստեղծագործաբար մտածելու իր ունակությունները:

Մինչև նոր պետական կրթական չափորոշիչների ներդրումը ուսումնական ծրագրերը կազմվում էին առարկաների համար: Ինչպես գիտենք չափորոշիչներում, հատկապես մասնագիտական դասընթացների խմբերում, առարկաների փոխարեն ներառված են մոդուլներ: Դրանց առանձնահատկությունների որոշ հարցերի արդեն անդրադարձել ենք: Այն ժամանակ ի նկատի էր առնվում կարողության մոդուլները: Ուսումնական ծրագրեր կազմելու ժամանակ շրջանառության մեջ է դրվում մոդուլների երկրորդ տարատեսակը՝ ուսումնառության մոդուլները: Ինչու՞մ է նրանց տարբերությունը: Այս հարցին նորից անդրադառնանք ուսումնառության մոդուլների ձևավորման աշխատանքները սկսելուց առաջ:

Կարողության մոդուլները նկարագրում են ապագա մասնագետի մասնագիտական դերից բխող, որոշակի ձևով միավորված, բնույթով միմյանց շաղկապված գործողություններ և քայլեր: Դրանք կարողության մոդուլներում ներկայացված էին արդյունքների տեսքով: Հիշենք, թե ինչպես էին դրանք ձևակերպված.

Այս մոդուլը յուրացնելուց հետո ուսանողը պետք է.

1. **բացատրի** այսինչ հասկացությունը,
2. **կատարի** այսինչ գործողությունը,
3. **կառուցի** այսինչ մարմինը,
4. **հաշվի** այսինչ ցուցանիշը,
5. **ներկայացնի** այսինչ իրավիճակը և այլն:

Ուշադրություն դարձնելով մոդուլների արդյունքների ձևակերպման ժամանակ օգտագործված բայերի վրա նկատում ենք, որ դրանք պահանջում են **կատարել** որոշակի գործողություն և ոչ թե ցուցաբերել դրան առընչվող գիտելիքների իմացությունը: Ենթադրվում է, որ կատարելով գործողությունը նա միաժամանակ ցույց է տալիս, որ անհրաժեշտ մակարդակով տիրապետում է նաև համապատասխան գիտելիքների: Հակառակը միշտ չէ, որ ճիշտ է, որովհետև ուսանողը կարող է գիտելիքների տիրապետել, սակայն դրանք որոշակի մասնագիտական խնդիրներ լուծելու համար ի վիճակի չլինի կիրառել: Այս հարցին լրացուցիչ անդրադառնալու ենք նաև գնահատման գործընթացների իրականացման ժամանակ: Կարողության մոդուլներում արդյունքների հետ միասին տրված են նաև կատարման չափանիշներ: Արդեն նշվել է, որ կատարման չափանիշները յուրահատուկ ցուցիչներ են, որոնց առկայության դեպքում միայն կարելի է անվերապահորեն համոզվել, որ սահմանված արդյունքին հասել են: Օրինակ, էլեկտրական հաղորդալարի անցկացման գործողության համար որպես կատարման չափանիշներից մեկը նշվում է. <<հաղորդալարերի միացումները ճիշտ մեկուսացված է>>: Եթե այս պահանջը ապահովված չէ, ուրեմն համարվում է, որ գործողությունը չի կատարվել, որքան էլ մնացած բոլոր քայլերը իդեալական կատարված լինի: Հիշեցնենք, որ կատարման որևէ չափանիշ տվյալ արդյունքի համար ավելորդ համարվել չի կարող, բոլոր չափանիշները պարտադիր պետք է ապահովվեն: Այս ընդարձակ անդրադարձը կարևոր էր մոդուլային ուսումնական ծրագրերի կազմման մանրամասները ներկայացնելուց առաջ:

Ուսումնառության մոդուլները հենց մոդուլային ուսումնական ծրագրերն են: Դրանցում ներկայացվում է, թե ինչ հարցեր պետք է ներառվեն ուսումնառության գործընթացում, ինչ հարցերի պետք է անդրադառնալ ուսումնառության գործընթացում, որպեսզի դրանք յուրացնելուց հետո ապահովվի

կարողության մոդուլներով սահմանված արդյունքների ձեռքբերումը ըստ սահմանված կատարման չափանիշների: Ուսումնառության մոդուլները ներառում են կարողության մոդուլների բոլոր ձևակերպումները, որոնք լրացվում են որոշակի իմաստ և նշանակություն ունեցող լրացուցիչ մանրամասներով: Ուսումնառության մոդուլներ ձևավորելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել նաև կարողության մոդուլների հետ նրանց համապատասխանության հետ կապված հետևյալ խիստ կարևոր առանձնահատկությունները.

1. Որոշակի դեպքերում 1 կարողության մոդուլին համապատասխանում է 1 ուսումնառության մոդուլ:

2. Որոշակի դեպքերում 1 կարողության մոդուլին համապատասխանում են մի քանի ուսումնառության մոդուլներ:

3. Որոշակի դեպքերում մի քանի կարողության մոդուլներին համապատասխանում է 1 ուսումնառության մոդուլ:

Կոնկրետ լուծումը կախված է նրանից, թե ինչպես են ձևակերպված կարողության մոդուլները: Ներկայումս մշակված և ներդրված չափորոշիչների ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ նրանցում առավել կիրառելի է առաջին տարբերակը:

Այժմ դիտարկենք ուսումնառության մոդուլի ձևավորման, կամ նույնն է որ մոդուլային ուսումնական ծրագրի մշակման վերաբերյալ հարցերը:

Սկզբնական հարցը վերաբերվելու է ուսումնառության մոդուլում ներառվող բաղադրիչներին, այսինքն ուսումնառության մոդուլի ձևաչափին:

Ուսումնական հաստատություններն ազատ են ուսումնառության մոդուլի ձևաչափը ընտրելու հարցում, սակայն նպատակահարմար է կիրառել հետևյալ ձևաչափը.

**ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ՄՈԴՈՒԼԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅԱՆ
ԵՐԱՇԽԱՎՈՐՎՈՂ ՁԵՎԱԶԱՓ**

1. Մոդուլի անվանումը Վերցվում է չափորոշից

2. Մոդուլի դասիչը Վերցվում է չափորոշից

3. Մոդուլի նպատակը Վերցվում է չափորոշից

4. Մոդուլի տևողությունը Մոդուլի ընդհանուր տևողությունը վերցվում է չափորոշից, եթե ուսումնական հաստատությունը իր ակադեմիական ազատությունների սահմաններում տևողության փոփոխություն չի կատարում: Փոփոխություն կատարած լինելու դեպքում նշվում է նոր տևողությունը: Չափորոշչում մոդուլի տևողության մեջ առանձնացված չեն տեսական ուսուցման և գործնական պարապմունքների ժամերը: Ուսումնառության մոդուլի մեջ ընդհանուր ժամերի հետ միասին նշվում է նաև տեսական և գործնական պարապմունքների ժամերը: Լաբորատոր և սեմինար պարապմունքների ժամերը կարող են ցույց տրվել գործնական պարապմունքների ժամերի հետ միասին կամ առանձնացվել:

5. Մուտքային մակարդակը Վերցվում է չափորոշից: Եթե ուսումնական հաստատությունը մուտքային մակարդակի վերաբերյալ այլ հիմնավոր տարբերակ է առաջարկում, նշվում է այդ տարբերակը:

6. Ուսումնառության արդյունքները

Այս մոդուլը յուրացնելուց հետո ուսանողը պետք է.

Արդյունք 1. գրվում է 1-ին արդյունքի ձևակերպումը

Արդյունք 2. գրվում է 2-րդ արդյունքի ձևակերպումը

.....

.....

Պետական կրթական չափորոշիչի մեջ ուսումնառության արդյունքները նման հավաք ձևով չեն ներկայացված: Այնտեղ յուրաքանչյուր արդյունքը ըստ իր կատարման չափանիշների միանգամից համատեղ է տրված և մեկ անգամ: Ուսումնառության մոդուլներում արդյունքների նախնական ներկայացման կարևորությունը ավելի շատ բովանդակային նշանակություն ունի և բացահայտում է <այս մոդուլը յուրացնելուց հետո ուսանողը պետք է> պահանջի բովանդակությունը:

Օրինակ՝ այս մոդուլը յուրացնելուց հետո ուսանողը պետք է.

Արդյունք 1. Դասակարգի էլեկտրատեխնիկական նյութերը

7. Գնահատման կարգը Վերցվում է չափորոշիչից: Ինչպես հայտնի է չափորոշիչի մեջ այս կետի վերաբերյալ գրվում է նույն նախադասությունը <Մոդուլի ընդունելի կատարողականը յուրաքանչյուր արդյունքի համար սահմանված կատարման չափանիշների բավարար մակարդակի ապահովումն է>: Հիշեցնենք, որ այս ձևակերպումը նշանակում է, որ յուրաքանչյուր ուսանող տվյալ մոդուլը գնահատված է համարվում, եթե բավարար մակարդակով ապահովել է բոլոր արդյունքների բոլոր կատարման չափանիշները:

Արդյունք 1. նշվում է 1-ին արդյունքի ձևակերպումը

Կատարման չափանիշները

ա/

բ/

....

....

Կատարման չափանիշները նույնությամբ վերցվում են չափորոշիչից:

Գնահատման միջոցը Պետական կրթական չափորոշում արդյունքի համար գնահատման միջոցը կամ միջոցները սահմանված չէ: Այս ձևակերպումը ներառվում է ուսումնառության մոդուլի կամ այլ կերպ ասած մոդուլային

ուսումնական ծրագրի մեջ: Գնահատման միջոցը նկարագրում է այն յուրահատուկ մոտեցումը կամ մոտեցումները, որոնց կիրառմամբ պետք է ստուգվի յուրաքանչյուր ուսանողի կողմից տվյալ արդյունքի ձեռքբերումը սահմանված կատարման չափանիշներին համապատասխան: Գնահատման միջոցը կամ միջոցները պետք է լինեն հնարավորինս սեղմ, բովանդակալից և ներառեն արդյունքով սահմանված գործնական գործողությունների բոլոր փոփոխական իրավիճակները: Այն դեպքում, երբ մեկ գնահատման միջոցով հնարավոր չէ այս պահանջներն իրագործել՝ նախատեսվում են մեկից ավելի գնահատման միջոցներ: Գնահատման միջոցն առաջարկելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել, որ առավել արդյունավետ միջոցը ուսանողի կողմից կոնկրետ գործողություն կատարելն է: Դիտարկենք գնահատման միջոցների մի քանի տարբերակներ.

ա/ ուսանողին կհանձնարարվի գտնել սարքավորման կամ հանգույցի անսարքությունները և բացահայտել պատճառները,

բ/ ուսանողին կհանձնարարվի վերացնել փոխանցման տրուսի անսարքությունը,

գ/ ուսանողին կհանձնարարվի ստուգել սարքավորման աշխատանքը տարբեր ռեժիմներում,

դ/ ուսանողին կհանձնարարվի տրված նախնական տվյալները ամփոփել և լրացնել փաստաթուղթը,

ե/ ուսանողին կհանձնարարվի հաշվել աշխատանքի համար անհրաժեշտ նյութերը և կազմել պահանջագիր,

զ/ ուսանողին կհանձնարարվի կազմել հաշվեփոխություն նյութերի օգտագործման վերաբերյալ:

Եթե ուշադրություն ենք դարձնում նշված բոլոր գնահատման միջոցներն ունեն մեկ ընդհանուր կողմ. դրանք բոլորն էլ արտահայտվում են կոնկրետ գործողություն կատարելով: Գնահատման միջոցի առումով առավել անցան-

կալի է համարվում ուսուցանված նյութը պատմելու տարբերակը: Այն դեպքերում, երբ նման անհրաժեշտություն է զգացվում պատմելու առաջադրանքի փոխարեն կարող է նախատեսվել թեսթ, կամ կատարված գործողությունից հետո ուսանողի հակիրճ բացատրությունը: Բոլոր դեպքերում գնահատման միջոցը նախատեսելիս պետք է պահպանվի մեկ հիմնական կանոն. միջոցը պետք է լինի տեսանելի և ունենա առարկայական արդյունք: Որպեսզի հնարավոր լինի նախատեսել ռացիոնալ գնահատման միջոց պետք է վեր կանգնել ուսուցման գործընթացում կիրառված բոլոր միջանկյալ քայլերից և կենտրոնանալ հիմնական արդյունքի վրա: Այսպես, երբ ուսուցման ընթացքում մենք բավականին շատ ժամանակ ենք ծախսում օգտագործվող գործիքների առանձնահատկությունները ներկայացնելու վրա մեր նպատակն այն է, որ ըստ անհրաժեշտության ուսանողը կարողանա ճիշտ ընտրել գործիքը: Գնահատելու ժամանակ կարիք չկա որպեսզի ուսանողը պատմի գործիքների մասին, պարզապես նրան պետք է հանձնարարվի իրավիճակը, որին համապատասխան նա պետք է ընտրի գործիքը: Կատարելով այս գործողությունը ուսանողը ցույց կտա, թե որքանով է տիրապետում պահանջվող որակին:

Ուսումնական ծրագիրը կազմելու ժամանակ առաջարկված գնահատման միջոցը կարող է հաճախակի փոխվել, եթե այն կիրառելիս պարզվում է, որ գտնվել է ավելի ռացիոնալ գնահատման միջոց:

Անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել նաև մի կարևոր հանգամանքի վրա. առաջարկված գնահատման միջոցների քանակությունը տվյալ արդյունքի կատարման չափանիշների քանակության հետ կապ չունեն: Դա ունի պարզ բացատրություն, բոլոր կատարման չափանիշները վերաբերում են մեկ ընդհանուր աշխատանքի:

Գնահատման միջոցը կամ միջոցներն առաջարկելիս անհրաժեշտ է նաև նշել, թե միջոցներով նախատեսված առաջադրանքի ինչպիսի կամ ինչ չափի

կատարման դեպքում է արդյունքը համարվելու դրական: Եթե կատարման արդյունքի վերաբերյալ սահմանված է ստանդարտ կամ տեխնիկական պայման, ապա արդյունքը դրական կլինի միայն դրանց պահպանման դեպքում: Օրինակ, եթե չափում կատարելիս թույլատրելի է 2 մմ շեղում, ապա առավելագույնը այդ շեղման դեպքում է կարելի արդյունքը դրական համարել: Այն դեպքերում, երբ արդյունքի վերաբերյալ ստանդարտ պահանջներ չեն ներկայացվում՝ ուսումնական հաստատությունը ինքն է առաջարկում դրական արդյունքի սահմանը: Այս պահանջները պայմանավորված են նրանով, որ ուսանողը յուրաքանչյուր ուսումնառության արդյունքի ուսումնառությունը սկսելիս պետք է տեղեկացված լինի, թե ինչ միջոցով է ինքը գնահատվելու և երբ է իր ցուցաբերած արդյունքը համարվելու դրական:

Մոդուլային ուսումնական ծրագրի այս բաժնում անհրաժեշտ է նաև ցույց տալ այն ծրագրային մանրամասները, որոնք պետք է իրագործել ուսուցման ընթացքում: Այստեղ է որ առավել պարզ է երևում առարկայական և մոդուլային ծրագրերի տարբերությունը: Առարկայական ծրագրերում յուրաքանչյուր թեմայի մեջ ներառվող հարցերը բացառապես վերաբերում են տվյալ առարկային: Մոդուլային ուսումնական ծրագրերում նույն ուսումնառության արդյունքի ուսուցման ծրագրում ներառվում են տարբեր առարկաներին վերաբերող նյութեր: Այս առանձնահատկության բացատրությունը շատ պարզ է. այդ բոլոր առարկաների գծով գիտելիքները պետք են տվյալ մասնագետին, իսկ քանի որ մոդուլներում արդյունքները ձևակերպված են կարողության տարրերին համապատասխան ուրեմն այդ մասնագիտության համար անհրաժեշտ բոլոր առարկաները, կամ դրանց համապատասխան խումբը պետք է ծրագրում ներկայացված լինի:

Այս առանձնահատկությունը դիտարկենք հետևյալ օրինակով.

<Դերձակ-մոդելավորող> որակավորման համար մշակված <Հագուստի էսքիզավորման, նախագծման, գործվածքի ձևման և մեքենայով կարման հմտություններ: Կանացի կիսաշրջագգեստ> մոդուլի արդյունքներից մեկը կոչվում է <Ըստ առաջադրանքի կատարել կանացի կիսաշրջագգեստի էսքիզ և հիմնավորել այն>: Այս արդյունքի ուսումնական ծրագիրը պարտադիր պետք է ներառի հետևյալ առարկաների ծրագրերից համապատասխան մասեր

- նկարչություն և գրաֆիկա,
- հագուստի մոդելավորում,
- նյութագիտություն,
- հագուստի նախագծում,
- տեխնոլոգիա:

Արդյունքի ուսուցումը լիարժեք չի լինի, եթե նշված առարկաների՝ այս արդյունքի համար պահանջվող անհրաժեշտ և համապատասխան մասերը համարել չդիտարկվեն:

Ծրագրում հստակեցվում են այն հարցերը, որոնք անհրաժեշտ են հատկապես այդ մակարդակի մասնագետի համար: Դա հետագայում հիմք է ընդունվում տվյալ արդյունքին հատկացվող ժամաքանակը սահմանելիս:

Ուսուցման մեթոդները և անհրաժեշտ ռեսուրսները Ուսումնական ծրագրի այս բաժինը ևս չափորոշչում չի արտացոլվում: Այստեղ նշվում է, թե ինչ նպատակահարմար մեթոդներ են երաշխավորվում ուսուցման համար և ինչ ռեսուրսներ են անհրաժեշտ լինելու ուսուցման ընթացքում:

Ուսուցման երաշխավորված ժամաքանակը Տրվում է արդյունքի ուսուցման համար հատկացվող ընդհանուր ժամաքանակը՝ բաժանելով տեսական ու գործնական պարապմունքների համար նախատեսվող մասերի:

Այս նույն կառուցվածքով ծրագիրը կազմվում է տվյալ մոդուլի բոլոր արդյունքների համար:

Այն դեպքում, երբ չափորոշում տրված կարողության մոդուլների և կազմվող ուսումնառության մոդուլների 1:1 հարաբերակցությունը փոխվում է մոդուլային ուսումնական ծրագրերում մոդուլների անվանման, դասիչների, նպատակի, արդյունքների և կատարման չափանիշների փոփոխություն է կատարվում: Թվարկված շարքում ներառված հասկացությունների առումով առավել հաճախ հարցեր են առաջադրվում մոդուլի դասիչի վերաբերյալ: Մոդուլի դասիչը որոշակի սկզբունքով ձևավորված պայմանանիշ է, որը ցույց է տալիս նրա տեղը մոդուլների ազգային հենքում: Քանի որ ներկայումս նման մոտեցման միասնական սկզբունք դեռևս ընդունված չէ ուսումնական հաստատությունները կարող են կիրառել իրենց մոտեցումներով ձևավորվող դասիչը: Այս դեպքում ուսումնական ծրագրերին կից բացատրության մեջ պետք է ներկայացվի, թե տվյալ ուսումնառության մոդուլը կամ մոդուլները կարողության որ մոդուլին կամ մոդուլներին է վերաբերվում և հիմնավորվի, որ կազմված ուսումնառության մոդուլի կամ մոդուլների արդյունքներն, իրոք, ապահովում են կարողության մոդուլի մեջ անհրաժեշտ արդյունքների ձեռքբերումը:

Այն բոլոր մասնագիտությունների և որակավորումների համար որոնց պետական կրթական չափորոշիչները մշակված են, մշակվում են նաև միասնական ուսումնական պլաններ և մոդուլային ուսումնական ծրագրեր: Միասնական պլանների առկայությունը չի նշանակում, որ դրանք անվերապահորեն պետք է ընդունել և կատարել: Ռիսկային ուսումնական հաստատություններն իրենց ակադեմիական ազատություններին և օրենքով տրված իրավունքներին համապատասխան կարող են անհրաժեշտ փոփոխություններ կատարել մշակված միասնական ուսումնական ծրագրերում՝ ընդհուպ մինչև դրանց լրիվ վերանայումը: Ավելորդ անգամ պետք է հիշեցնել, որ հիմնական խնդիրը չափորոշիչը պահպանելն է: Այդ փոփոխությունները շատ են կարևորվում

չափորոշիչների պահանջների առավել արդյունավետ իրագործման տեսանկյունից:

Մոդուլային ուսումնական ծրագրերը մշակելուց, ինչպես նաև միասնական մշակված ուսումնական ծրագրերում անհրաժեշտ փոփոխություններ կատարելուց հետո պետք է դրանք քննարկել համապատասխան ամբիոններում, հաստատության ուսումնամեթոդական կամ մանկավարժական խորհուրդներում: Ներդրման համար հավանության արժանացած ուսումնական ծրագրերը թելակարվում են, կնքվում հաստատության կնիքով, հաստատվում հաստատության տնօրենի կամ ուսումնական աշխատանքների գծով նրա տեղակալի կողմից: Նույնպիսի գործընթաց է իրականացվում նաև նախկինում հաստատված ուսումնական ծրագրերի վերանայման ժամանակ:

Ուսումնական ծրագրերի տիտղոսաթերթի երաշխավորվող ձևը տրված է հավելված 8- ում:

ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԻՐԱՎՈՒՆՔՆԵՐՆ ՈՒ ԱԶԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Պետական կրթական չափորոշիչների 6-րդ գլխում ներկայացված են չափորոշիչները կիրառելու ընթացքում ուսումնական հաստատությունների տրված իրավունքներն ու ազատությունները: Ուսումնական հաստատությունները դրանց սահմաններում իրավունք ունեն փոփոխություններ կատարել չափորոշիչների համապատասխան մասերում, վերաբաշխել ժամաքանակները, որոշակիացնել մոդուլների առանձին ձևակերպումները: Ըստ էության չափորոշիչներով նախատեսված ակադեմիական ազատությունները մասնագիտական կրթության համակարգում որոշակի լիազորությունների վերաբաշխման կոնկրետ դրսևորում է: Ուսումնական հաստատությունը որքանով ամբողջական և հիմնավոր օգտագործի իրեն տրված իրավունքները և ակադեմիական ազատությունները, այնքանով պայմաններ կստեղծի մասնագիտական կրթության որակի բարձրացման և բովանդակության բարելավման համար: Առաջին հերթին դա արտահայտվելու է տեղի աշխատաշուկայի և գործատուների առանձնահատկությունները ուսումնական ծրագրերում արտացոլելու, ընդհանուր բովանդակություն ունեցող ձևակերպումները որոշակիացնելու միջոցով: Ընձեռված ակադեմիական ազատություններից օգտվելով ուսումնական հաստատությունը գործընթացի նկատմամբ դրսևորում է ռացիոնալ, ստեղծագործական մոտեցում: Ծանոթանալով չափորոշիչներում ներառված ակադեմիական ազատությունների շրջանակին հեշտ է նկատել, որ դրանք ամենևին էլ չեն խաթարում չափորոշչային հիմնական պահանջները: Ակադեմիական ազատությունների առկայությունը այլ իմաստով նաև նշանակում է, որ որքան էլ կատարյալ լինի մշակված չափորոշիչը այնուամենայնիվ այն ի վիճակի չէ արտացոլել կոնկրետ մասնագիտության կամ որակավորման

բոլոր առանձնահատկությունները: Նախատեսելով համապատասխան ազատություններ չափորոշիչը լրացնում է այդ բացը, ինչը միայն շահեկանորեն ծառայում է որակյալ մասնագիտական կրթության խնդիրներին:

Այժմ քննարկենք տրված իրավունքներն ու ակադեմիական ազատությունները կիրառելու հետ կապված առավել էական հարցերը, ուսումնական հաստատության կոնկրետ անելիքները:

1. Պետական կրթական չափորոշչում տրված օրինակելի ուսումնական պլանի հիման վրա տվյալ մասնագիտության աշխատանքային պլանի կազմումը:

Օրինակելի ուսումնական պլանում տրված է.

- առարկաների և մոդուլների խմբերը /ընդհանուր հումանիտար և սոցիալ տնտեսագիտական, մաթեմատիկական և ընդհանուր բնագիտական, առանցքային հմտություններ, ընդհանուր մասնագիտական, հատուկ մասնագիտական, ընտրովի/,

- յուրաքանչյուր առարկայի և մոդուլի համար պարտադիր պարապմունքների և ուսանողի առավելագույն բեռնվածության ժամերը,

- յուրաքանչյուր առարկայի կամ մոդուլի ուսումնասիրման երաշխավորվող տարին,

- պահուստային ժամերը,

- պրակտիկաների համար նախատեսված շաբաթների թիվը,

- միջանկյալ ատեստավորման շաբաթների թիվը,

- ամփոփիչ ատեստավորման շաբաթների թիվը,

- խորհրդատվությունների համար նախատեսվող ժամերը:

Չափորոշչի օրինակելի ուսումնական պլանի հիման վրա մասնագիտության ուսումնական պլանը մշակելու ժամանակ ուսումնական հաստատությունը պետք է կատարի հետևյալ գործողությունները:

- Յուրաքանչյուր առարկայի կամ մոդուլի պարտադիր պարապմունքների ժամերի սահմաններում սահմանի տեսական ուսուցման, գործնական, լաբորատոր և սեմինար պարապմունքների ժամերը: Դա կատարվում է մոդուլային ուսումնական ծրագրերը մշակելուց հետո, որոնք քննարկվում և հավանության են արժանանում համապատասխան ամբիոններում, հաստատության ուսումնամեթոդական կամ մանկավարժական խորհրդում և հաստատվում են տնօրենի կամ ուսումնական աշխատանքների գծով տնօրենի տեղակալի կողմից: Այս գործառույթն իրականացնելու ժամանակ ուսումնական հաստատությունը ազատ է և ինքն է ընտրում այն նպատակահարմար տարբերակը, որով առարկայի կամ մոդուլի ամբողջ ժամաքանակը բաժանում է նշված մասերի մեջ: Այստեղ անհարժեշտ է ի նկատի ունենալ, որ հաստատությունը կարող է հաջորդ տարիներին ևս փոփոխություն կատարել արդեն կատարված բաշխման մեջ, եթե ուսումնական պլանի իրագործումը ցույց է տալիս, որ նպատակահարմար է ժամերի այլ բաշխում կատարել: Այս դեպքում կազմվում հաստատվում է նոր ուսումնական պլան:

- Ընտրի, թե որ ուսումնական տարվա որ կիսամյակում է նախատեսվում ուսումնասիրել առարկան կամ մոդուլը: Օրինակելի ուսումնական պլանում նշված ուսուցման երաշխավորվող տարին միայն երաշխավորական նշանակություն ունի և ուսումնական հաստատությունը կարող է ընտրել դրանից տարբերվող այլ տարբերակ: Այս հարցը լուծելու ժամանակ պարտադիր է միայն պահպանել մոդուլների ուսումնասիրման համար չափորոշչում տրված մուտքային պահանջների հանգամանքը, առարկաների ուսումնասիրման տրամաբանական և բովանդակային հաջորդականությունը, ինչպես նաև լսարանային պարապմունքների շաբաթական 36 ժամը չգերազանցելու նորմը:

- Ընտրի առարկայի կամ մոդուլի միջանկյալ ատեստավորման ձևը: Միջանկյալ ատեստավորման համար սովորաբար նախատեսվում է քննու-

թյան, ստուգարքի և տարբերակված ստուգարքի ձևերը: Միջանկյալ ատեստավորման կոնկրետ ձևն ընտրելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել երկու հանգամանք.

ա/ ատեստավորման տվյալ ձևի յուրահատկությունը ուսանողի մակարդակը ստուգելու տեսանկյունից,

բ/ ատեստավորման տվյալ ձևի կիրառման համար պահանջվող ժամանակը:

Քննության և ստուգարքների անցկացմանը ներկայացվող բովանդակային պահանջները նույնն են ինչը մինչև այժմ էր: Ժամանակային հարցում կողմնորոշվելու համար անհրաժեշտ է ի նկատի ունենալ, որ երկու քննությունների միջև պետք է առնվազն 2 ազատ օր լինի, ստուգարքներն անց են կացվում առարկայի կամ մոդուլի համար նախատեսված ժամերի հաշվին: Միջանկյալ ատեստավորման համար քննությունը ընտրելու դեպքում անհրաժեշտ է հաշվի առնել նաև չափորոշյով նախատեսված միջանկյալ ատեստավորման շաբաթների թիվը: Միջանկյալ ատեստավորման ձևն ընտրելու ժամանակ պետք է հաշվի առնել որ ստուգարքի պարագայում վերջնական թվանշան կամ միավոր չի նշանակվում: Միայն քննության և տարբերակված ստուգարքի արդյունքում է վերջնական թվանշան կամ միավոր նշանակվում: Ներկայիս գործող կարգով հաջորդ աստիճանում ուսումը շարունակելու դեպքում պահանջվում է, որ ուսանողի ավարտական փաստաթղթում մոդուլից կամ առարկայից նշված լինի թվանշան կամ միավոր: Դրա համար էլ ուսումնական հաստատությունը ատեստավորման ձևն ընտրելիս պետք է հաշվի առնի նաև դրա արդյունքի գրանցման հետագա հնարավոր կիրառման հանգամանքը: Նշենք, որ մոդուլային ծրագրեր կիրառելիս միջանկյալ ատեստավորման առավել հարմար ձև է համարվում տարբերակված ստուգարքը: Պետք է հիշել, որ ատեստավորման կոնկրետ ձևի ընտրության իրավունքը ուսումնական

հաստատությանն է: Հետագայում, կրեդիտային համակարգի ներդրման դեպքում, միջանկյալ ատեստավորման հարցում ևս որոշակի փոփոխություններ կկատարվեն:

- Ընտրի պետական ամփոփիչ ատեստավորման ձևը և ընդգրկումը: Չափորոշիչը նախատեսում է ամփոփիչ ատեստավորման հետևյալ ձևերը.

ա/ առանձին առարկաներից կամ մոդուլներից քննություն,

բ/ մի քանի առարկաներից կամ մոդուլներից համալիր քննություն,

գ/ դիպլոմային աշխատանքի կամ դիպլոմային նախագծի կատարում և պաշտպանություն: Դիպլոմային աշխատանք է համարվում նաև կիրառական արվեստի և մի շարք համանման մասնագիտությունների դեպքում ուսանողներին հանձնարարվող ավարտական ստեղծագործական առաջադրանքի կատարումը:

Ամփոփիչ ատեստավորման ձևն ընտրելիս ուսումնական հաստատությունը պետք է ի նկատի ունենա հետևյալ կարևոր հանգամանքը. ընտրված ձևն իր բնույթով պետք է այնպիսին լինի, որ ամփոփիչ ատեստավորման ընթացքում ուսանողը հնարավորություն ունենա ցուցադրել պետական կրթական չափորոշչին համապատասխան իր ձեռք բերած մասնագիտական կարողությունները: Օրինակ, նախնական մասնագիտական կրթության <Ոսկերիչ> որակավորման համար ամփոփիչ ատեստավորման առավել նախընտրելի ձև կարող է լինել ավարտական որևէ աշխատանքի կատարումը և պաշտպանությունը, քան որոշակի առարկաներից քննությունը: Ամփոփիչ ատեստավորման քննությունների կամ աշխատանքների թիվը սահմանելիս պետք է ուշադրություն դարձնել չափորոշչով նախատեսված շաբաթների թվի վրա:

- Պրակտիկայի համար նախատեսված շաբաթների սահմաններում որոշի պրակտիկաների առանձին տեսակների տևողությունը և ժամկետները: Ինչպես հայտնի է պրակտիկաները լինում են ուսումնական /տեսական

ուսուցմամբ և առանց տեսական ուսուցման/, մասնագիտական կամ տեխնոլոգիական և նախաավարտական: Մասնագիտական և նախաավարտական պրակտիկաները սովորաբար անց են կացվում մասնագիտությանը կամ որակավորմանը համապատասխան գործընթացներ ունեցող կազմակերպություններում և հիմնարկներում՝ կենտրոնացված կարգով: Մասնագիտական պրակտիկաների անցկացման ժամկետը և տևողությունները որոշելիս ուսումնական հաստատությունը պետք է գնահատի այդ ժամանակում նման պրակտիկայի անցկացման անհրաժեշտությունը և ծրագրային կարևորությունը: Մասնագիտական պրակտիկաները կարող են ուսումնառության ընթացքում նախատեսվել մեկ անգամ, կամ դրանից ավել: Տարբերակի ընտրության իրավունքը վերապահվում է ուսումնական հաստատությանը: Նախաավարտական պրակտիկան, որպես կանոն, անց է կացվում ուսումնական պլանով և ծրագրերով նախատեսված տեսական և գործնական պարապմունքներն ավարտվելուց հետո: Նախաավարտական պրակտիկան անմիջականորեն նախորդում է պետական ամփոփիչ ատեստավորմանը: Նախաավարտական պրակտիկան ուսումնական պլանում նախատեսվում է միայն մեկ անգամ: Ռևուսիոնական պրակտիկաները սովորաբար անց են կացվում ամբողջ ուսումնառության ընթացքում՝ զուգորդվելով լսարանային պարապմունքների հետ: Ռևուսիոնական պրակտիկաների անցկացման ժամկետի ընտրությունը կարևոր նշանակություն ունի: Այն հնարավորություն է տալու, որպեսզի ուսանողն անմիջականորեն ամրապնդի տեսական ու գործնական պարապմունքների ընթացքում յուրացրած գիտելիքների կիրառման հնարքները, ձեռք բերի անհրաժեշտ մասնագիտական կարողություններ ու հմտություններ: Ըստ ձևերի պրակտիկաների տևողության բաշխման իրավունքը տալով ուսումնական հաստատություններին պետական կրթական չափորոշիչը պայմաններ է ստեղծում ավելի կիրառելի և արդյունավետ լուծումներ գտնելու համար:

- Ընտրի ընտրովի դասընթացների ցանկը և պետական կրթական չափորոշչով դրանց համար նախատեսված ժամաքանակի սահմաններում սահմանի յուրաքանչյուր դասընթացի տևողությունը, տեսական և գործնական պարապմունքների հարաբերակցությունը, ուսանողների ատեստավորման ձևը: Ընտրովի դասընթացների ցանկը ընտրելիս անհրաժեշտ է բավականին լուրջ և բովանդակային քննարկումներ անցկացնել գործատուների հետ, հաշվի առնել տեղական աշխատաշուկայի առանձնահատկությունները: Ընտրովի դասընթացները բացառապես պետք է մասնագիտական ուղղվածություն ունենան: Ընտրովի դասընթացները սահմանելով և մասնագիտական մոդուլային ծրագրերն ինքնուրույն կազմելով ուսումնական հաստատությունները հնարավորություն են ստանում բավականին լուրջ քայլ կատարել աշխատաշուկայի կարիքներով պայմանավորված ուսուցման իրական արդյունքներ ապահովելու ուղղությամբ: Սկզբունքորեն ընտրովի դասընթացները կարող են ուսումնական պլանում ներառվել ցանկացած կիսամյակում: Սակայն, երբ վերլուծում ենք ընտրովի դասընթացների նշանակությունը և հետապնդվող նպատակները՝ ակնհայտ է դառնում, որ դրանք հիմնականում պետք է ուսումնասիրել ավարտական կուրսում՝ ցանկալի է ավարտական կիսամյակում: Հարցը նրանում է, որ ընտրովի դասընթացներով կոնկրետացվում է մասնագիտական դասընթացների ուղղվածությունը, իսկ դա առավել նպատակահարմար է կատարել այն ժամանակ, երբ ուսանողներն արդեն որոշակի մասնագիտական մակարդակ ունեն: Դա հնարավոր է միայն ավարտական կուրսում: Ընտրովի դասընթացների համար կազմվում և սահմանված կարգով հաստատվում է ուսումնական ծրագրեր:

- Կազմվող ուսումնական պլանում հստակեցվում է նաև պահուստային ժամերի բաշխումը ըստ տարիների և կիսամյակների, սակայն ոչ ըստ առարկաների և մոդուլների: Յուրաքանչյուր կիսամյակի համար հատկացված պա-

հուստային ժամերը տնօրինվում է ըստ անհրաժեշտության, որի համար հաշվի է առնվում ամբիոնների առաջարկությունները: Պահուստային ժամերը, որոնք նախատեսված են որևէ կիսամյակում կարող են նաև չօգտագործվել: Սակայն այս դեպքում պետք է ի նկատի ունենալ, որ դրանք չօգտագործելով ուսումնական հաստատությունը մի տեսակ անտեսում է դրանք արդյունավետ օգտագործելու համար իրեն ընձեռված հնարավորությունը: Այս բացը թույլ չտալու համար անհրաժեշտ է բավականին խորը վերլուծել մոդուլները և գնահատել հատկացված ժամաքանակները:

- Ուսումնական պլանում խորհրդատվությունների ժամաքանակը նախատեսվում է տարեկան 100 ժամից ոչ ավել, տնօրինվում է տարվա ընթացքում՝ ըստ անհրաժեշտության: Ուսումնական պլանը կազմելու ժամանակ խորհրդատվական ժամերի մեծությունը էական նշանակություն չունի: Այն ավելի կարևոր դեր է ունենում ուսումնական գործընթացը կազմակերպելու ժամանակ, երբ կոնկրետ իրավիճակը հաշվի առնելով անհրաժեշտություն է առաջանում որոշակի դասընթացների համար խորհրդատվություններ նախատեսելով ուսանողի համար լրացուցիչ հնարավորություն ստեղծել ուսումնական ծրագրերով նախատեսված նյութի հիմնավոր յուրացման համար: Խորհրդատվական ժամերը այն հնարավորությունն են, որը տրված է հաստատությանը՝ ուսումնական ժամանակի բաշխման բնագավառում անկանխատեսելի իրավիճակների ստեղծած խնդիրների լուծման նպատակով:

- Կազմվող ուսումնական պլանում ուսումնական հաստատությունը պետք է ներառի նաև նախասիրական դասընթացների ցանկ, որոնք պարտադիր չեն, իսկ կոնկրետ դասընթացները այդ ցանկից ընտրում են ուսանողները:

- Կազմի ուսումնական գործընթացի ժամանակացույցը ուսումնառության ամբողջ շրջանի համար:

- Կազմի ուսումնական պլանի կիրառման պարզաբանումները:
- Պետական կրթական չափորոշում ներառված օրինակելի ուսումնական պլանը վերաբերում է լրիվ միջնակարգ կրթության հիմքով կրթության իրականացմանը: Ուսումնական հաստատությունները լրիվ միջնակարգ կրթության հիմքով կազմված պլանի հիման վրա կազմում են նաև հիմնական կրթության հիմքով ուսուցման ուսումնական պլան: Դրա համար անհրաժեշտ է ուսումնական պլանում ներառել նաև <Հանրակրթական առարկաներ> առարկայախումբը, որոնց ուսումնասիրման համար քոլեջներում նախատեսվում է 1, իսկ արհեստագործական ուսումնարաններում 2 տարի:

- Առանձին կարևորություն է ձեռք բերում ուսուցման հեռակա ձևի համար ուսումնական պլանի կազմումը: Հեռակա ուսուցման համար ուսումնական պլանը կազմելիս պետք է.

- ա/ սահմանել յուրաքանչյուր առարկայի և մոդուլի համար հատկացվող ժամերը: Դրա համար անհրաժեշտ է հաշվի առնել, որ դասախոսի հետ ուսանողի պարապմունքների ժամաքանակը տարեկան 160 ժամից պակաս չպետք է լինի,

- բ/ հաշվի առնել, որ ուսանողները ինքնուրույն պարապմունքների արդյունքներով պետք է կատարեն և ներկայացնեն որոշակի թվով ստուգողական աշխատանքներ, որոնք նախատեսվելու է ուսումնական պլանում,

- գ/ ի նկատի ունենալ, որ հեռակա ուսուցման ուսանողները <Ֆիզիկական կուլտուրա> առարկա չեն անցնում,

- դ/ հաշվի առնել, որ հեռակա ուսուցման ուսանողների համար լաբորատոր քննաշրջան նախատեսվում է տարեկան 1 անգամ, իսկ ակնարկային պարապմունքները կազմակերպվում են ըստ անհրաժեշտության, դասընթացների ուսումնասիրման հաջորդականությունը և բարդությունը հաշվի առնելով,

ե/ հաշվի առնել, որ հեռակա ուսուցում իրականացվում է միայն լրիվ միջնակարգ կրթության հիմքով և ուսուցման տևողությունը 1 տարով ավել է առկա ուսուցման տևողությունից:

Մասնագիտության ուսումնական պլանը կազմելու հետ կապված այս գործողությունները և գործառույթները մեծամասամբ իրականացվում են երբ արդեն անհրաժեշտ նախնական աշխատանքները կատարվել են: Ուսումնական պլանը ամփոփում է այդ աշխատանքների վերջնական արդյունքները: Ուսումնական պլանի միջոցով հաստատությունը ցույց է տալիս, թե ինչպես է պլանավորվում իրականացնել ուսումնական ծրագրերը՝ պահպանելով գործընթացի հետ կապված նորմաներն ու նորմատիվները: Նախնական աշխատանքների ընթացքում է, որ հաստատությունը պետք է օգտվի իրեն տրված ակադեմիական ազատություններից:

1. Ուսումնական հաստատությունը կարող է որոշակի չափով վերաբաշխել ըստ առարկաների և մոդուլների չափորոշչում տրված ժամաքանակները: Չափորոշիչների մի մասում նշված է, որ վերաբաշխումը կատարվում է 5 տոկոսի սահմաններում: Ինչպե՞ս է պետք կատարել վերաբաշխումը և լրացուցիչ ի՞նչ հանգամանքներ պետք է հաշվի առնել.

- տվյալ առարկայի կամ մոդուլի համար չափորոշչով սահմանված ժամաքանակը կարող է ավելացվել կամ պակասեցվել մինչև 5 տոկոսով, զուգահեռաբար հակառակ փոփոխությունը կատարելով մյուս առարկաների կամ մոդուլների ժամաքանակում, ներառյալ պահուստային ժամերը, որպեսզի ընդհանուր ժամաքանակում փոփոխություն չլինի;

- <Հայոց լեզվի և խոսքի մշակույթի հիմունքներ>, <Քաղաքացիական պաշտպանություն և արտակարգ իրավիճակների հիմնահարցեր> և <Ֆիզիկական կուլտուրա> առարկաների ժամաքանակի փոփոխություն չի կարելի;

- ժամաքանակի վերաբաշխում կարող է կատարվել ինչպես որևէ առարկայախմբի ներսում, այնպես էլ առարկայախմբերի միջև: Սակայն վերջին տարբերակը չի նշանակում, որ կարելի է, օրինակ, ընդհանուր մասնագիտական առարկայախմբի ընդհանուր ժամերը կրճատել մինչև 5 տոկոսով, իսկ հատուկ մասնագիտական առարկայախմբի ընդհանուր ժամերն ավելացնել այդ չափով: Առանձին առարկաների կամ մոդուլների միջև ժամերը վերաբաշխելիս որոշակի տարբերակներում առարկայախմբերի ժամերը վերաբաշխվում են, սակայն դա միայն կատարված փոփոխությունից հետո առարկայախմբի ընդհանուր ժամերի նոր հանրագումարը հաշվելու արդյունքում է պարզվում:

- ժամերի վերաբաշխում կատարելիս ցանկալի է ձեռնպահ մնալ մասնագիտական խմբերի առարկաների և մոդուլների ժամերի հաշվին այլ առարկաների կամ մոդուլների ժամերն ավելացնելու նկատմամբ: Բացառիկ անհրաժեշտության դեպքում կարելի է նաև դա կատարել, սակայն լուրջ հիմնավորումներ ունենալով:

- չի կարելի մի քանի առարկաների կամ մոդուլների ժամաքանակները պակասեցնել, իսկ մեկ առարկայի կամ մոդուլի ժամաքանակն ավելացնել, բացառությամբ, եթե ավելացումը 5 տոկոսի չափը չի գերազանցում:

2. Որոշ չափորոշիչներում ժամերի վերաբաշխման սահմանափակում չի նախատեսված: Այս դեպքում ուսումնական հաստատության գործողություններն ավելի ազատ են, բայց դրան զուգահեռ էլ՝ հիմնավորման ավելի լուրջ ապացույցներ են պահանջվում: Միաժամանակ անհրաժեշտ է ի նկատի ունենալ, որ վերաբաշխումը որոշակի ողջամիտ սահմաններից դուրս չի կարող լինել, ենթադրենք տվյալ մոդուլի կամ առարկայի ժամերը չի կարելի, սսենք, 30 տոկոսով պակասեցնել:

3. Չափորոշիչների մի խմբում ուսումնական հաստատություններին թույլատրված է 15 տոկոսի սահմաններում փոխել մոդուլների ծրագրային նյութի բովանդակությունը՝ չփոխելով արդյունքները և կատարման չափանիշները: Չափորոշիչների մյուս խմբում ծրագրային նյութի բովանդակության փոփոխության տոկոսային սահմանափակում նախատեսված չէ: Սա ուսումնական հաստատություններին տրված բավականին կարևոր ազատություն է, որովհետև նրան թույլ է տալիս չափորոշիչ ընդունումից հետո տեղի ունեցած զարգացումները հիմք ընդունելով ճշտել ծրագրային պահանջները, ինչպես նաև հստակեցնել ծրագրային պահանջների սահմանները: Որոշակի իրավիճակներում չի բացառվում նաև արդյունքի և նրա կատարման չափանիշների վերանայում՝ նոր իրավիճակներին համապատասխան: Սա արդյունքի և կատարման չափանիշների փոփոխություն չէ, այլ ճշտում:

Անդրադառնալով ընձեռված ակադեմիական ազատություններից օգտվելու հարցին մեկ անգամ ևս անհրաժեշտ է նշել, որ դրա սահմաններում կատարված բոլոր փոփոխությունները, դրանցից օգտվելով ընդունված որոշումները պետք է քննարկել հաստատության համապատասխան օղակներում, արձանագրել և սահմանված կարգով հաստատել:

**ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՅԻ ՀԱՄԱՐ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏ
ՓԱՍՏԱԹՂԹԵՐԸ, ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՆՅՈՒԹԵՐԻ ՄՇԱԿՈՒՄԸ**

Ուսումնական հաստատությունները ուսումնական գործընթացի կազմակերպման և իրականացման նպատակով մշակում են որոշակի փաստաթղթեր: Պետք է կարծել, թե նման փաստաթղթերի անհրաժեշտությունը առաջացել է բացառապես կարողություններին միտված պետական կրթական չափորոշիչների, մոդուլային ուսումնական ծրագրերի ներդրումից հետո: Փաստաթղթերի հիմնական մասը կազմվել և օգտագործվել են մշտապես: Այստեղ հիմնականում քննարկելու ենք դրանց կազմման հետ կապված որոշ առանձնահատկություններ՝ պայմանավորված նաև մոդուլային ուսումնական ծրագրերի ներդրմամբ: Հարցերը ամբողջական և համակարգված դիտարկելու նպատակով ներկայացվելու է փաստաթղթերի կազմման բոլոր առանցքային կետերը, մոդուլային ծրագրերի կիրառման դեպքում առաջացող առանձնահատկությունները, յուրաքանչյուր փաստաթղթի համար ներկայացվելու է երաշխավորվող ձևաչափը:

1. Մասնագիտության ուսումնական պլան:

Մասնագիտության ուսումնական պլանը կազմվում է հետևյալ բաղադրիչներով

- ուսումնական պլանի վերնագիրը,
- ուսումնական գործընթացի ժամանակացույցը,
- շաբաթներով արտահայտված ժամանակի բյուջեն,
- ուսումնական գործընթացի պլանը,
- նախասիրական դասընթացների ցանկը,
- պրակտիկայի տվյալները,
- ամփոփիչ ատեստավորման տվյալները,

- կաբինետների, լաբորատորիաների և արհեստանոցների ցանկը,
- ուսումնական պլանի պարզաբանումները:

Ուսումնական պլանի կիրառվող ձևաչափը ներկայացված է հավելված 1-ում:

1.1. Ուսումնական պլանի վերնագրային մասում տեղեկություններ են տրվում մասնագիտության և որակավորման անվանման, կրթության հիմքի, կրթության ձևի, կրթության աստիճանի և ուսուցման տևողության մասին:

1.2. Ուսումնական գործընթացի ժամանակացույցը ցույց է տալիս տարվա տևողության բաշխումն ըստ կուրսերի և ուսումնական գործընթացի բաղադրիչների: Ուսումնական պլանում ներկայացվող ժամանակացույցը տալիս է բաշխման ընդհանուր պատկերը, որը ավելի է կոնկրետացվում, երբ հաստատությունը կազմում է յուրաքանչյուր տարվա աշխատանքային ժամանակացույցը: Ժամանակացույցը կազմելու ընթացքում օգտակար կլինի ի նկատի առնել տարվա վերաբերյալ հետևյալ տեղեկությունները.

- տարվա շաբաթների թիվը՝ 52 շաբաթ,
- արձակուրդային շաբաթների թիվը՝ 8-11 շաբաթ, որից ոչ պակաս 2 շաբաթը ձմեռային շրջանում: 8 և 9 շաբաթ արձակուրդ նախատեսելը թեև տեղավորվում է նախատեսվող թվի մեջ, սակայն նպատակահարմար չէ, որովհետև 8 շաբաթվա դեպքում /2+6/ դասախոսների ամառային արձակուրդները կավարտվեն ուսումնական տարին սկսելուց միայն 1 շաբաթ հետո, իսկ 9 շաբաթի դեպքում /2+7/ ուսումնական տարվա նախօրյակին: Արձակուրդների առավել նպատակահարմար տևողությունը 10 շաբաթն է /2+8/,
- Ամանօր և Ծննդյան տոներ՝ 1 շաբաթ:

Այստեղից պարզ է, որ տարեկան ժամանակի բյուջեն 11 շաբաթ արձակուրդի դեպքում կազմում է 40 շաբաթ /52-11-1/, իսկ 10 շաբաթ արձակուրդի դեպքում՝ 41 շաբաթ: Այդ բյուջեն ուսումնական հաստատությունը պետք է

օգտագործի տեսական ուսուցման, պրակտիկաների և տարբեր ատեստավորումների համար:

1.3. Յուրաքանչյուր տարվա ժամանակի բյուջեն կազմվող ժամանակացույցի մեջ ցույց է տրվում թվերով և ըստ շաբաթների նշումներով:

1.4. Ուսումնական տարվա երկրորդ կիսամյակի սկիզբը նպատակահարմար է նախատեսել հունվարի 26-ին կամ փետրվարի 2-ին, եթե այլ առանձնահատուկ կարիքներ չեն առաջանում:

1.5. Ուսումնական գործընթացի պլանը մասնագիտության ուսումնական պլանի առավել բովանդակային և ծավալուն մասն է: Նրանում ցույց է տրվում դասընթացների բաշխվածությունը ըստ կուրսերի և կիսամյակների, յուրաքանչյուր կիսամյակում լսարանային պարապմունքների շաբաթների թիվը: Պետք է ի նկատի ունենալ, որ բոլոր կուրսերի լսարանային պարապմունքների շաբաթների թվերի գումարը պետք է հավասար լինի չափորոշչով նախատեսված տեսական ուսուցման շաբաթների թվին:

1.6. Ուսումնական գործընթացի պլանի տարեկան և կիսամյակային բաշխման մասում առարկաների և մոդուլների ժամաքանակները նշվում են ոչ թե շաբաթական ժամերով, այլ ընդհանուր ժամերով: Ժամերի բաշխման ճշտությունը ստուգվում է հետևյալ կերպ. տվյալ կիսամյակում նախատեսված բոլոր դասընթացների ժամերի հանրագումարը՝ ներառյալ նաև պահուստային ժամերից հատկացումը, բաժանելով կիսամյակի լսարանային պարապմունքների շաբաթների թվի վրա պետք է ստացվի 36:

1.7. Առարկաները ըստ կիսամյակների բաշխելիս պարտադիր պետք է հաշվի առնել նրանց տրամաբանական հաջորդականության հանգամանքը, իսկ մոդուլների պարագայում՝ մուտքային պահանջները: Յանկալի է մոդուլի ուսուցումը նախատեսել մեկ կիսամյակի ընթացքում, հակառակ դեպքում խնդիրներ են առաջանում մուտքային պահանջների ապահովման հարցերում:

1.8. Նախասիրական առարկաների մասում ցույց է տրվում, թե ուսումնական հաստատությունը նախասիրական ինչ դասընթացներ է առաջարկում ուսանողներին:

1.9. Պրակտիկաների մասում ցույց է տրվում, թե չափորոշչով նախատեսված պրակտիկաների շաբաթների սահմաններում յուրաքանչյուր տեսակի պրակտիկայի համար քանի շաբաթ է հատկացվում և որ կիսամյակում: Ուսումնական պլանի այս մասի և ուսումնական գործընթացի ժամանակացույցի տվյալները պետք է միմյանց համապատասխանեն: Եթե պրակտիկաների որոշ տեսակների համար բաշխման ամբողջական շաբաթներ չեն ձևավորվում, կարելի է նրանց տևողությունը ցույց տալ ժամերով: Այդ դեպքում պրակտիկաների ժամերի հանրագումարը բաժանելով 36-ի պետք է ստացվի շաբաթների թիվը:

1.10. Ամփոփիչ ատեստավորման մասում ցույց է տրվում ամփոփիչ ատեստավորման ընտրված ձևը, ատեստավորման ծրագրում ներառվող ծավալի վերաբերյալ որոշարկում և ատեստավորման ժամկետը:

1.11. Կաբինետների, լաբորատորիաների և արհեստանոցների մասում թվարկվում են ուսումնական հաստատությունում ստեղծվող միավորները: Ընդ որում դրանք պետք է ներառեն չափորոշչով նախատեսվածները, ինչպես նաև կարող են ունենալ լրացուցիչ միավորներ:

1.12. Ուսումնական պլանի պարզաբանումների մասում տրվում են անհրաժեշտ բացատրություններ, որոնք կիրառման առումով ավելի հասկանալի են դարձնում ամբողջ ուսումնական պլանը: Այստեղ հիմնականում ներառվում են այն հարցերը, որոնք հնարավոր չի եղել ուսումնական պլանի համապատասխան բաժիններում հստակեցնել և կարող են տարընթերցման տեղիք տալ:

2. Ուսումնական գործընթացի ժամանակացույց

Մասնագիտության ուսումնական պլանում ցույց տրված ուսումնական գործընթացի ժամանակացույցը հիմք ընդունելով յուրաքանչյուր ուսումնական տարվա կամ կիսամյակի սկզբում կազմվում և հաստատվում է տվյալ տարվա կամ կիսամյակի գործընթացի ժամանակացույցը: Այս փաստաթղթի կարևորությունը պայմանավորված է նրանով, որ ելնելով տվյալ տարվա խմբերի թվից, հաստատության նյութատեխնիկական բազայի հնարավորություններից, դասախոսների ուսումնական բեռնվածության կոնկրետ պատկերից կազմվում է կոնկրետ աշխատանքային ժամանակացույց: Մոդուլային ուսումնական ծրագրերի կիրառման դեպքում այս ժամանակացույցը ունի նաև մեկ այլ նշանակություն. առանց այն կազմելու հնարավոր չէ կազմել դասացուցակը: Խնդիրը կայանում է նրանում, որ մինչև մոդուլային ուսումնական ծրագրերը կիրառելը որևէ առարկայի պարապմունքները նախատեսվում էին ամբողջ կիսամյակի ընթացքում, շաբաթական որոշակի ժամերով: Մոդուլային ծրագրերի կիրառման դեպքում տարբեր մոդուլների ուսուցումը սկսվում և ավարտվում է կիսամյակի տարբեր ամիսների ու օրերի: Նման դեպքում դասացուցակը կազմելու համար նախ պետք է ունենալ ժամանակացույցը: Այդպիսի ժամանակացույցի պայմանական տվյալներով օրինակ տրված է 2-րդ և 3-րդ հավելվածներում: Օրինակից երևում է ոչ միայն յուրաքանչյուր շաբաթվա ընթացքում մոդուլներին և առարկաներին տրված ժամաքանակները, այլ նաև մոդուլների ուսումնասիրման հաջորդականությունը՝ հաշվի առած մուտքային պահանջների հանգամանքը:

3. Ուսումնական գործընթացի դասացուցակ

Ներկայացված կարգով կազմելով ուսումնական գործընթացի ժամանակացույցը, կարելի է ասել, որ ըստ էության կազմված է նաև դասացուցակը: Դրանում միանգամից կարելի է համոզվել նայելով 3-րդ հավելվածի աղյու-

սակին: Ժամանակացույցի հիման վրա դասացուցակ կազմելու համար բավական է տվյալ շաբաթվա առարկաների և մոդուլների ժամաքանակները տեղաբաշխել ըստ շաբաթվա օրերի: Դասացուցակի հետ կապված մյուս առանձնահատկությունն այն է, որ կիսամյակի ընթացքում այլևս չի գործելու նրա կայուն տարբերակը. դասացուցակը մի քանի անգամ փոխվում է:

Մոդուլային ծրագրերով ուսումնական գործընթացն իրականացնելիս չի բացառվում, որ 1 օրվա ընթացքում որևէ մոդուլից նախատեսվի 2 ժամից ավել ուսումնական պարապմունք: Այսպիսի մոտեցումը առաջին հերթին պայմանավորված է կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսումնական գործընթացի առանձնահատկությամբ:

Դասացուցակը կազմելիս անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել նաև այն կարևոր հանգամանքին, որ տարբեր կուրսերում դասացուցակները փոխվում են տարբեր պարբերականությամբ: Այս առանձնահատկությունը նախապես հաշվի չառնելու դեպքում բավականին մեծանում է նույն դասախոսի մոտ պարապմունքների պատահական համընկնելու հավանականությունը, ինչպես նաև զգացվելու է նյութատեխնիկական բազայի հնարավորությունների անբավարարություն: Դրա համար էլ 3-րդ հավելվածի օրինակով ժամանակացույցը մշակելիս պետք է այս հնարավոր առաջացող բարդությունները նախապես հաշվի առնել:

4. Աշխատանքային թեմատիկ պլան

Մոդուլային ուսումնական ծրագրերի համար աշխատանքային թեմատիկ պլանը կազմվում է նույն կարգով և տրամաբանությամբ, ինչպես առարկայական ծրագրերի կիրառման ժամանակ է: Թեմատիկ պլանում ցույց է տրվում, մոդուլի յուրաքանչյուր արդյունքով նախատեսված ծրագրային նյութի բաժանումը ըստ առանձին դասերի: Յուրաքանչյուր դասի համար ծրագրային նյութի ծավալը սահմանելիս անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել դրա

իրագործման հնարավորության վրա՝ հաշվի առնելով կարողություններին միտված ուսումնառության առանձնահատկությունները: Թեմատիկ պլանի առումով շատ կարևոր է ի նկատի ունենալ, որ դասի ընթացքում յուրաքանչյուր ուսանող պետք է հնարավորություն ունենա կատարել կարողության ձևավորման համար անհրաժեշտ բոլոր գործողությունները: Այդ պատճառով էլ արտաքինից պարզ թվացող գործողությունների ուսուցումը հաճախ ժամանակատար է լինում պայմանավորված ոչ թե իր բարդությամբ, այլ բոլորի կողմից կատարելու անհրաժեշտությամբ: Գործընթացի համար նախատեսվող ժամանակը ուղղակիորեն կապվում է հաստատության նյութատեխնիկական հագեցման հետ: Եթե յուրաքանչյուր ուսանողի հատկացվում է առանձին և անհրաժեշտ հագեցում ունեցող աշխատատեղ, ուրեմն ուսուցման ժամանակը կրճատվում է, նման հնարավորության բացակայության դեպքում՝ մեծանում: Ուսումնական հաստատությունների հիմնական մասը այս պահին գտնվում են երկրորդ իրավիճակում և թեմատիկ պլանը կազմելիս դա հաշվի է առնվելու: Մյուս կարևոր կողմնորոշիչ հանգամանքը ուսումնառության ընթացքում թիմային աշխատանքի ներառման հնարավորությունից օգտվելն է: Թիմային աշխատանքի հնարավորությունը էապես բարձրացնում է ուսուցման գործընթացի արդյունավետությունը նաև ժամանակային առումով:

Այս դատողությունները բերվում են ցույց տալու համար, որ թեմատիկ պլանի կազմումը լուրջ մոտեցումներ է պահանջում և կարևոր է ուսումնառության գործընթացի ծրագրավորման մանրամասների ձևավորման առումով:

Կազմված թեմատիկ պլանները համապատասխան ամբիոններում քննարկելու ժամանակ ևս անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել այս և համանման նշանակություն ունեցող բոլոր հարցերին՝ հատկապես երբ դասախոսը հիմնավորելու է իր ներկայացրած թեմատիկ պլանը:

5. ՌԻՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԱՎԼԱՆ

Կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսումնառության գործընթացի կազմակերպման համար պահանջվող հիմնական փաստաթղթերից մեկը ուսումնառության պլանն է: ՌԻՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԱՎԼԱՆԸ իր նշանակությամբ կարելի է նույնացնել այժմ օգտագործվող օրվա դասի պլանի հետ: Օրվա դասի պլանը ուսումնառության պլանով փոխարինելը առաջին հերթին պայմանավորված է կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսումնառության առանձնահատկությամբ: ՌԻՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԱՎԼԱՆԸ լավագույնս է ցույց տալիս, թե ինչ ճանապարհ է նախատեսվում անցնել սահմանված կարողությունը ձեռք բերելու համար: Օրվա դասի պլանը ավելի շատ ցույց է տալիս, թե դասավանդողը ինչպես է անցկացնելու տվյալ պարապմունքը: ՌԻՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԱՎԼԱՆԻ առանձնահատկությունը ավելի պարզ կարելի է պատկերացնել նրա բովանդակության կոնկրետ մասերի նշանակությունը քննարկելով: ՌԻՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԱՎԼԱՆԻ երաշխավորվող ձևանմուշը տրված է հավելված 4-ում:

Մոդուլի անվանումը Նշվում է մոդուլի լրիվ անվանումը ըստ ուսումնական ծրագրի

Պարապմունքի /դասի/ վերնագիրը Նշվում է տվյալ պարապմունքի վերնագիրը ըստ թեմատիկ պլանի

ՌԻՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆՔԸ Նշվում է տվյալ մոդուլի ուսումնառության այն արդյունքի անվանումը, որին վերաբերվում է պարապմունքը: Առանձին դեպքերում պարապմունքը կարող է վերաբերվել երկու արդյունքի:

Այս դեպքում նշվում է նաև երկրորդ արդյունքի անվանումը:

Կատարման չափանիշները Նշվում են տվյալ արդյունքի համար սահմանված այն կատարման չափանիշները, որոնց ձեռքբերումը պետք է

ապահովվի դասի ընթացքում: Չի բացառվում, որ կատարման չափանիշների մի մասը ուսումնառության մի քանի պլանում կրկնվի:

Տևողությունը Նշվում է ուսումնառության պլանի իրագործման տևողությունը:

Այն պետք է համապատասխանի դասացուցակով 1 օրվա համար տվյալ մոդուլին հատկացված ժամանակին /45 րոպե, 80 րոպե, 90 րոպե, 135 րոպե և այլն/:

Կողը Որոշակի մոտեցմամբ ձևավորված նշագրում, որը անհրաժեշտ է հաստատության ներսում կազմված ուսումնառության պլանների խմբում այդ պլանը գտնելու համար: Հաստատությունը ինքը կարող է այդ կողի ձևավորման մեխանիզմը մշակել և կիրառել:

Օրինակ, ՈՍԿ-3-10-007-02-01 կոդով կարող է նշվել <Ոսկերիչ> որակավորման 3-րդ աստիճանի, 2010 թ. հաստատված ուսումնական պլանի 007 մոդուլի 2-րդ արդյունքի 1-ին պարապմունքի համար կազմված ուսումնառության պլանը: Ուսումնական հաստատությունը կարող է կիրառել կողը ձևավորելու իրեն հարմար այլ մոտեցում: Կարևոր է նշել, որ նույն պարապմունքի համար կազմված ուսումնառության պլանը կարող է կիրառվել նաև հաջորդ տարիներին:

Նպատակը Նշվում է, թե ինչ գործնական նպատակ է հետապնդում տվյալ պարապմունքը: Ձևակերպվող նպատակը առավելագույն չափով պետք է չափելի և տեսանելի լինի: Այն պետք է ուղղակիորեն բխի ապագա մասնագետի մասնագիտական գործունեության համար անհրաժեշտ կարողություններից: Նույնիսկ գիտելիքի ձևավորման պարագայում այն պետք է ներկայացնել մասնագիտական գործունեության ենթատեքստում:

Ուսումնառության գործընթացը Այս մասում ըստ էության ներկայացվում է ուսումնառության պլանի ամենակարևոր մասը: Ուսումնառության

գործընթացը ներկայացվում է քայլերի շարքով: Այստեղ անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել այն հանգամանքին, որ քայլերը պետք է ներկայացնեն ոչ թե դասի կառուցվածքային մասերը /ստուգել ուսանողների ներկայությունը, ստուգել տնային աշխատանքը, բացատրել նոր նյութը և այլն/, այլ սահմանված նպատակին հասնելու քայլերը /ձևավորել անհրաժեշտ տեղեկությունների խումբը, կատարել անհրաժեշտ հաշվարկներ, ստուգել մշակումների ճշտությունը, կարգավորել աշխատանքի ռեժիմները և այլն/: Գործընթացի քայլերը որոշակի առումով դիտարկվում են որպես նախատեսված նպատակին հասցնող տեխնոլոգիայի տարրեր: Ուսումնառության գործընթացի յուրաքանչյուր քայլի համար նախատեսվում է հատկացվող ժամանակը: Դրա նպատակն է դասի տևողության սահմաններում նախապես որոշել այն ժամանակը, ինչը այդ քայլի համար բավարար է համարվում: Ժամանակը նշելով ցույց է տրվում, որ դասի տևողությունը բավարար է գնահատվում սահմանված նպատակին հասնելու համար: Յուրաքանչյուր քայլի համար պլանում նշվում է նաև կիրառվող մեթոդը: Դրանք առավելապես պետք է լինեն ակտիվ ուսումնառության մեթոդներ:

Ռեսուրսների մասում ցույց է տրվում, թե տվյալ քայլի ուսուցման համար ինչ ռեսուրսներ են անհրաժեշտ /սարքերի անուններ, գործիքներ, տեղեկատվություններ, նորմաներ, տեխնոլոգիական, քարտեր, համակարգչային ծրագրեր և այլն/:

Առանցքային կետերի ամփոփում Ուսումնառության պլանի այս բաժինը դասախոսը լրացնում է ուսումնական պարապմունքից հետո: Այն որոշակի իմաստով համարվում է գործընթացի ինքնադիտարկման գրանցում:

Առանցքային կետերի ամփոփման վերաբերյալ կատարված նշումները էական նշանակություն ունեն ուսումնառության գործընթացի կատարելագործ-

ման և հնարավոր թերությունների վերացման ուղղությամբ գործողություններ կատարելու համար:

Հետագա ընթացման համար հանձնարարվող նյութեր Այստեղ նշվում է և՛ ուսանողի տնային հանձնարարությունը և՛ այն լրացուցիչ նյութերը, որոնց պետք է ծանոթանա ուսանողը իր ընդհանուր պատրաստվածության մակարդակը բարձրացնելու համար:

Ուսումնառության պլանները չի նախատեսվում հաստատել, սակայն նպատակահարմար է է որոշակի պարբերականությամբ կազմակերպել դրանց քննարկումներ: Ուսումնառության պլան անհրաժեշտ է կազմել բոլոր տեսական, գործնական և պրակտիկ պարապմունքների համար:

6. Դասավանդման նյութ

Դասավանդման նյութը ուսումնառության պլանի հետ կարևոր միասին նշանակություն ունի ուսումնառության գործընթացը կազմակերպված և համակարգված իրագործելու համար: Դասավանդման նյութը պետք չէ նույնացնել ներկայում կիրառվող դասախոսության նյութի հետ: Դասավանդման նյութը պետք է կազմված լինի ակտիվ ուսումնառության իրականացման պահանջներին համապատասխան: Ըստ էության յուրաքանչյուր դասախոս ազատ է դասավանդման նյութը ձևավորելու իր մոտեցումների մեջ: Այս առումով նպատակահարմար չէ առաջադրել դասավանդման նյութի որոշակի ձևաչափ: Պարզապես անհրաժեշտ է ի նկատի ունենալ, որ ծավալուն, ուսուցման ժամանակ օգտագործվող նյութի հավելյալ մանրամասները պարունակող դասավանդման նյութը օգտագործման հարմարավետության առումով ճկուն և արդյունավետ չէ:

Բոլոր դեպքերում դասավանդման նյութը մշակելու ընթացքում ցանկալի է ուշադրություն դարձնել հետևյալ հանգամանքների վրա.

- Դասավանդման նյութը ծառայելու է կարողությունների ձևավորմանը ուղղված ուսուցում իրականացնելու կարիքներին: Դա նշանակում է, որ ինչպես ուսումնառության պլանն էր կազմվում համապատասխան կարողության տարրերի ձևավորման տրամաբանության շրջանակում՝ առաջարկելով այն ապահովելուն հասցնող քայլերի շարքը, այնպես էլ դասավանդման նյութը պետք է կազմվի այդ նույն շրջանակում:

- Կարողության ձևավորմանը ուղղված ուսուցում իրականացնելիս նույն դասի ընթացքում կարիք է զգացվելու ներառել նախկին մի քանի առարկաների ծրագրերով նախատեսված նյութ /նման օրինակ վերևում դիտարկվեց <դերձակ –մոդելավորող> որակավորման համար/: Դասավանդման նյութը պետք է ուղղակիորեն ներառի ըստ առարկաների բոլոր անհրաժեշտ հարցերը՝ կոնկրետացված կարողության տվյալ տարրի համար: Անհրաժեշտ է նշել, որ <առարկա> անվանումը այստեղ հիշատակվում է նախկին ուսումնական ծրագրերի հետ զուգահեռներ անցկացնելու համար:

- Դասավանդման նյութը պետք է ներկայացնի դասի առանցքային հարցերի ուսուցմանն ուղղված դասախոսի գործողությունները: Կարիք չկա դասավանդման նյութի մեջ ներկայացնել ուսուցանվող նյութի մանրակրկիտ շարադրանքը: Եթե, այնուամենայնիվ, անհրաժեշտ է ուսուցանվող նյութի որոշակի շարադրանք, ապա դա կարող է լինել, ասենք, որոշակի վիճակագրական տեղեկություններ, ստանդարտներից, տեխնիկական պայմաններից և համանման այլ աղբյուրներից դուրս գրված անհրաժեշտ տվյալներ, հաշվարկների բանաձևեր, տիպային իրավիճակների օրինակներ և այլն: Բոլոր դեպքերում դասավանդման նյութի ծավալը և կազմը յուրաքանչյուր դասավանդող ինքն է ընտրում՝ հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ այդ նյութը իրեն պետք է օգնի ուսուցումը նպատակային և արդյունավետ անցկացնելու համար: Որևէ արգելք չի կարող լինել այն բանի համար, որ

դասավանդման նյութը պարունակի դասի ամբողջ շարադրանքը: Միակ պարտադիր պահանջն այն է, որ դասախոսը յուրաքանչյուր դասի համար պետք է ունենա դասավանդման նյութը:

Դասավանդման նյութի կազմելու ընթացքում դասախոսի համար օգտակար կարող է լինել մշտապես ուշադրության կենտրոնում պահել հետևյալ հանգամանքը. կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսուցման և ուսումնառության ժամանակ դասախոսը առաջին հերթին **ուղղորդում է** ուսանողին, իսկ կրողության ձևավորմանը տանող բոլոր քայլերը ուսանողն **ինքնուրույն է** կատարում: Այս գործընթացը բացառում է ուսուցանվող նյութը դասախոսության ձևով ներկայացնելը: Եթե նույնիսկ նման անհրաժեշտություն առաջանում է, ապա այն պետք է զուգակցվի ուսանողի ինքնուրույն աշխատանքի հետ, երբ ամբողջ խմբի համար պետք է լինելու ինչ-որ ընդհանուր բացատրություն տալ: Այս հանգամանքը ելակետ ընդունելով կարելի է պատկերացնել, թե ինչպիսին պետք է լինի դասավանդման նյութը:

7. Ուսումնառության նյութ

Կարողություններին միտված ուսումնառության իրականացման համար անհրաժեշտ է կազմել յուրաքանչյուր դասի համար ուսումնառության նյութ: Ուսումնառության նյութը տրամադրվում է յուրաքանչյուր ուսանողի: Իր բովանդակությամբ ուսումնառության նյութը այն է, ինչը դասախոսը բացատրում էր իսկ ուսանողները՝ սղագրում կամ այլ ձևով անց էին կացնում իրենց տետրերում: Ակտիվ ուսումնառության ժամանակ այս մոտեցումը իրեն չի արդարացնում, քանի որ ժամանակի հիմնական մասը ծախսվում է անհրաժեշտ նյութը սղագրելու վրա և ծրագրի սահմաններում աշխատելու համար ուսանողին ժամանակ չի մնում: Բացի այդ, կարողություններին միտված ուսումնառության ժամանակ մեծամասամբ պետք է միաժամանակ ուսանողի տրամադրության տակ լինի տարբեր առարկաների ծրագրային նյութի ան-

հրաժեշտ մասը: Գոյություն ունեցող ուսումնական գրականության մեջ նման միավորում կատարված չէ: Այդ պատճառով էլ նույնիսկ համապատասխան դասագրքերի գոյության դեպքում ուսանողն ի վիճակի չէր լինի ձևավորել այն ինչին կարողություններին միտված ուսումնառության ժամանակ անվանում են ուսումնառության նյութ: Դասախոսը կամ այլ դասավանդող մասնագետ պետք է այն կազմի և տրամադրի ուսանողին: Պետք չէ անտեսել նաև այն կարևոր հանգամանքը, որ արհեստագործական և միջին մասնագիտական կրթության ժամանակ հետապնդվող նպատակները համեմատած հանրակրթության և բարձրագույն կրթության հետ համապատասխան նմանություններ ունենալով հանդերձ ունեն նաև յուրահատուկ առանձնահատկություններ: Այս հաստատություններում հիմնական շեշտը դրվում է ապագա մասնագետների **գործնական հմտությունների ձևավորման վրա:**

Այստեղ մենք անդրադառնալու ենք որոշ առանցքային հարցերի, որոնք էական նշանակություն ունեն ուսումնառության նյութը կազմելու ժամանակ: Եթե վերլուծում ենք ուսումնական նպատակներով դասախոսների կողմից կատարված մշակումները պարզվում է, որ դրանք կազմված են միմյանց հետ սերտորեն շաղկապված երկու մասերից: Մի մասում ներկայացվում է տվյալ դասի նպատակին հասնելու համար անհրաժեշտ ամբողջ տեղեկությունները, փաստերը, մեթոդական մոտեցումները, բանաձևերը և այլն, իսկ մյուս մասում՝ դրանց կիրառման հիման վրա եզրահանգումները, արդյունքները: Ներկայումս այս երկու մասերն էլ պատրաստի վիճակում տրամադրվում են ուսանողներին որպես մի ամբողջություն: Արդյունավետ ուսուցում իրականացնող դասախոսները դասի ընթացքում եզրահանգումների որոշակի մասը ձևավորում են ուսանողներին ներգրավելով: Նման դեպքում ուսուցման արդյունքն ավելի բարձր է լինում: Արդյունքներին միտված ուսուցման համար ուսումնառության

նյութը մշակելիս պետք է պահպանել նշված մոտեցումը: Այս հանգամանքը կարելի է կարճ ձևակերպել հետևյալ կերպ.

- ուսումնառության նյութի մեջ անհրաժեշտ է ներառել այն ամենը ինչը նորություն է ուսանողի համար և պետք է ուսումնառության ընթացքում աշխատելու համար;

- ուսումնառության նյութի մեջ պետք չէ ոչինչ ներառել այն ամենից, ինչին կարող է հասնել ուսանողը օգտագործելով առաջին կետի սահմաններում իրեն տրամադրվածը:

Ուսումնառության նյութը կազմելիս դասախոսը պետք է ղեկավարվի այս մոտեցումով: Հիմնական խնդիրը ուսումնառության նյութի նշված երկու մասերը ճիշտ սահմանազատելն է: Դասախոսը պետք է բավականին լուրջ ընտրություն կատարի ուսանողին պատրաստի տրվող նյութը ընդհանուրից անջատելու համար: Առանձին դեպքերում պատրաստի նյութի փոխարեն ուսանողին կարող է հուշվել աղբյուրը, իսկ նա ինքնուրույն կկատարի աշխատանքի մնացած մասը: Ուսումնառության նյութի մեջ ցանկալի է օգտագործել նաև տարբեր նկարներ, սխեմաներ, դիագրամներ, որոնք դիտողական նշանակություն ունենալով օգնում են ուսումնառությանը: Հնարավորության սահմաններում ուսումնառության նյութը ցանկալի է բաժանել մասերի և դասի ընթացքում ուսանողին տրամադրել մաս-մաս: Ուսումնառության նյութին առընչվող հարցերին անդրադառնալու ենք նաև այլ բաժիններում, ինչն ավելի օգտակար կլինի գործընթացի ամբողջականության առումով:

8. Մոդուլի յուրացման գնահատման ամփոփ թերթ

Այս փաստաթուղթն անհրաժեշտ է կազմել յուրաքանչյուր մոդուլի բոլոր արդյունքների յուրացման գնահատման արդյունքների ամբողջացման նպատակով: Գնահատման ամփոփ թերթի երաշխավորվող ձևը տրված է հավելված 5-ում: Ամփոփ թերթից երևում է, որ այն լրացվում է յուրաքանչյուր

ուսանողի համար: Յուրաքանչյուր կոնկրետ դեպքում ամփոփ թերթը կազմելիս պետք է նրանում նախատեսել տվյալ մոդուլի արդյունքների թվին հավասար բաժիններ, իսկ յուրաքանչյուր արդյունքի համար գնահատման քայլերի այնքան տողեր, որքան անհրաժեշտ է մոդուլային ծրագրով նախատեսված գնահատման միջոցներում: Գնահատման ամփոփ թերթը լրացվում է հետևյալ կերպ:

Վերնագրային մասում լրացվում են ուսանողի տվյալները:

<Արդյունք> սյունյակում հերթականությամբ լրացվում են տվյալ մոդուլի արդյունքների անվանումները:

<Գնահատման քայլ> սյունյակում լրացվում է տվյալ արդյունքի գնահատման հերթական քայլերի անվանումները: Կախված արդյունքի բնույթից գնահատման քայլը կարող է լինել 1 հատ, կամ կարող են կիրառվել տարբեր գնահատման քայլեր: Գնահատման քայլերի օրինակներ կարող են լինել.

- գործնական կատարում,
- թեսթային առաջադրանք,
- հարց ու պատասխան,
- դերային խաղ և այլն:

<Կրկնակի հանձնում> մասը լրացվում է միայն գնահատման այն քայլերի համար, որոնցից ուսանողը առաջին փորձից ձախողվել է, կամ ինչպես ասում են գնահատման այդ քայլը չի անցել:

<Վերջնական> տողում դրվում է արդյունքի գնահատման վերջնական նշանը: Այս առումով անհրաժեշտ է ի նկատի ունենալ հետևյալ կարևոր առանձնահատկությունը. եթե տվյալ արդյունքի համար նախատեսված է գնահատման, ենթադրենք, 4 քայլ, ապա վերջնական տողի <անցել է> վանդակում կարող է նշում կատարվել միայն այն դեպքում, եթե ուսանողը բոլոր քայլերի

համար առաջին կամ կրկնակի հանձնման արդյունքում իրենց համապատասխան <անցել է> տողում նշում ունի:

<Անցել է> կամ <չի անցել> սյունյակներում դրվում է ոչ թե թվանշան այլ որևէ նշան, որովհետև կարողության առումով արդյունքի յուրացումը կարող է լինել կամ դրական կամ բացասական:

<Կուրսային աշխատանք> տողում նշում է կատարվում, եթե մոդուլից նման աշխատանք նախատեսված է:

Ամբողջ մոդուլի համար գնահատման ամփոփումը նշվում է աղյուսակից դուրս տրված <անցել է> կամ <չի անցել> վանդակներից մեկում, ընդ որում <անցել է> վանդակում կարող է նշում կատարվել, եթե մոդուլի բոլոր արդյունքների վերաբերյալ այդպիսի նշում կատարված է:

Գնահատման գործընթացի հետ կապված այլ մանրամասների անդրադառնալու ենք <Ուսանողների կարողությունների գնահատման մոտեցումները> բաժնում:

**ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԵՎ ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾՆԹԱՑՆԵՐԻ
ԻՐԱԿԱՆԱՑՈՒՄԸ, ՈՒՍԱՆՈՂԻ ԴԵՐԸ ԴԱՍԻ ԸՆԹԱՑՔՈՒՄ**

Պետական կրթական չափորոշիչները, ուսումնական պլաններն ու մոդուլային ուսումնական ծրագրերը մշակելու ընթացքում առավելագույն ջանքեր են գործադրվում դրանք որքան հնարավոր է բարձր մակարդակով կազմելու համար: Ինչպես ցանկացած նախագծի որակի և մակարդակի վերջնական գնահատականը տրվում է դրա փորձարկման ընթացքում ստացված փաստացի արդյունքներով, այդպես է նաև չափորոշիչների և ուսումնական պլանների ու ծրագրերի պարագայում:

Չափորոշիչների, ուսումնական պլանների ու ծրագրերի փորձարկումն իրականացվում է ուսումնառության գործընթացում: Ուսումնառության գործընթացում այս փաստաթղթերը կիրառելու ժամանակ ոչ թե պետք է ուշադրություն դարձնել այն բանին, թե որքանով են դրանք գեղեցիկ, պերճախոսությամբ լի ու վերամբարձ բառերով շարադրված, ինչքան բարձր գաղափարներ ու ցանկություններ են պարունակում, այլ այն բանին, թե դրանցում ձևակերպված պահանջների աստիճանական իրականացումը իրո՞ք ապահովելու է անհրաժեշտ մասնագիտական գործառույթները կատարելու ունակ մասնագետի պատրաստումը: Այս առումով չափորոշիչները, ուսումնական պլաններն ու ծրագրերը առավելագույն չափով օգտապաշտ փաստաթղթեր են. դրանք առաջին հերթին ծառայում են մասնագիտական առումով պատշաճ որակ ունեցող, աշխատաշուկայի տվյալ ժամանակի պահանջներին համապատասխան կարգեր պատրաստելու կարիքներին: Սա չի նշանակում, թե նրանցում պետք է բացակայի անհրաժեշտ զարգացվածություն և աշխարհայացք ունեցող մարդ-քաղաքացու ձևավորման պայմանը: Շատ դեպքերում, երբ խոսվում է կարողություններին միտված ուսումնառության մասին մարդկանց մոտ այն

տպավորությունն է ստեղծվում, որ մարդ-քաղաքացու բաղադրիչը այդ փաստաթղթերից դուրս է դրվում: Դա բացարձակապես սխալ պատկերացում է, որովհետև մասնագետին ներկայացվող պահանջների կարևորությունը առաջին պլան մղելը չի նշանակում, որ մյուս պահանջը անտեսված է: Մեկը մյուսին չի հակասում, պարզապես մասնագիտական գործունեության համար պատրաստ լինելու առումով ավելի հաճախ խոսվում է հենց կարողության մասին: Ինչ մնում է կրթությանը վերաբերող հարցերին, ապա դրանք բավականին լուրջ մակարդակով ներառված էին նաև մինչ այժմ կիրառվող փաստաթղթերում և շարունակվելու են կիրառվել:

Կազմված փաստաթղթերը ուսումնական գործընթացում գործարկելու ժամանակ հնարավոր է արդյունքների երկու տարբերակ.

1. ուսումնական գործընթացի ընթացքում կարող է պարզվել, որ առաջին հայացքից շատ լավ և կատարյալ մակարդակով կազմված ուսումնական ծրագրերը իրականում չեն ապահովում այն վերջնական արդյունքը ինչն ակնկալվում էր;

2. ուսումնական գործընթացի ոչ պատշաճ մակարդակով իրականացումը կարող է տապալել նույնիսկ իդեալական ուսումնական ծրագրերը:

Առաջին տարբերակի հնարավորությունը պայմանավորված է նրանով, որ կատարյալ թվացող ուսումնական ծրագրերում անհրաժեշտ ուշադրություն չի դարձվել հենց մասնագիտական որակներն ապահովող բաղադրիչներին, դրանք հաճախ ձևակերպված են ընդհանուր պահանջներով, առանց հաշվի առնելու իրական պահանջները:

Այդ պատճառով էլ ուսումնական հաստատություններում առանձնահատուկ վերաբերմունք պետք է ցուցաբերել ուսումնական գործընթացի իրականացման նկատմամբ:

Գաղտնիք չէ, որ մարդկությունը դարերի ընթացքում ձևավորել է սովորելու և սովորեցնելու ձևերի և հնարքների մշակույթը: Այն ժամանակի ընթացքում հղկվել, կատարելագործվել ու հասել է մեր օրերը և փոխանցվելու է սերունդներին: Ընդհանուր առմամբ ուսումնական գործընթացի իրականացման վերաբերյալ հարցերը այլ քննարկման թեմա են: Այստեղ հիմնական ուշադրությունը դարձվելու է կարողությունների ձևավորմանն ուղղված ուսումնական գործընթացի իրականացման որոշակի մանրամասների՝ դրանք դիտարկելով գործողության մեջ դրված չափորոշիչների ու մոդուլային ուսումնական ծրագրերի առանձնահատկությունների ենթատեքստում:

Ուսումնական հաստատությունում դասավանդողը սովորեցնում է, իսկ ուսանողը՝ սովորում: Կարողությունների ձևավորման խնդրի պարագայում դասավանդողը պետք է ապահովի, օգնի ուսանողին որպեսզի նա ձեռք բերի անհրաժեշտ կարողությունը: Սա է, որ գործընթացի իրականացման որոշակի մոտեցումներին ավելի մեծ տեղ է հատկացնում, չնայած սխալ կլինի մտածել, որ դրանք բացառապես արդյունավետ են միայն կարողություններին միտված ուսուցման ժամանակ: Մենք կտեսնենք, որ դրանք հավասարապես արդյունավետ են լինելու նաև այլ պարագաներում: Ինդիքն այն է, որ ուսուցման իրականացման և ուսանողի ուսումնառության այդ մոտեցումները չկիրառելը գործնականորեն անհնար կդարձնի ուսանողի կողմից պահանջվող կարողության ձեռքբերումը:

Կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսուցման ապահովման նպատակով մշտապես պետք է ուշադրության կենտրոնում պահել, որպես նպատակակետ պետք է ընդունել հետևյալ հիմնական հարցերը .

1. Գործընթացի իրատեսական պլանավորումը:

Ուսուցման գործընթացը պլանավորելու ժամանակ առաջին հերթին պետք է ապահովել այն գործողությունների ուսուցանումը, որոնք ուղղակիորեն բխում են այդ մասնագետի մասնագիտական դերից բխող խնդիրներից: Այս պահանջի տեսանկյունից դիտարկելով անհրաժեշտ է նշել, որ առավել տարածված շեղումը ինչը նկատվում է գործընթացի պլանավորման դրվածքը ուսումնասիրելիս այն է, որ մեծամասամբ առաջնային նշանակության հարցերի շարքում մեծ տեղ է հատկացվում այն հարցերին, որոնք տվյալ մակարդակի մասնագետի պարտականություններով չեն պայմանավորված, սակայն ուղղակիորեն կապ ունեն պարտականության հետ: Դասավանդողին թվում է, որ այդ հարցերը պարտադիր պետք է ուսուցանվեն: Ընդհանուր առմամբ նա ճիշտ է մտածում, սակայն չի կարելի դա կատարել հիմնական խնդրի հաշվին: Օրինակ, կան մասնագիտություններ, որոնց համար պահանջվում է կարգավ գծագիրը: Հարցը առավել քան պարզ է: Երբ ուսումնասիրում ենք այդ մասնագիտությունների համար կազմված ծրագրերը և դրանց հիման վրա իրականացվող ուսուցման պլանավորման վիճակը պարզվում է, որ նախատեսված է բավականին խորը ուսուցանել գծագիր կատարելը: Այն, որ գծագիրը կարդալու համար ուսանողը պետք է նաև որոշակի մակարդակ ունենա գծագիր կատարելու հարցերում՝ անառարկելի է: Բայց հարցը այդ պահանջի սահմանին է վերաբերում: Հնարավոր չէ ապահովել այդ մասնագետի կողմից այնպիսի գծագրի կատարումը, ինչպիսին պահանջվում է գծագրող ճարտարագետից: Նա պարզապես պետք է անհրաժեշտ մակարդակով կարգա աշխատանքային գծագրերը: Ընդհանրացնելով կարող ենք ասել, որ իրատեսական կարող է համարվել ուսումնական գործընթացի վերաբերյալ այն պլանը, ինչը անմիջականորեն ապահովում է տվյալ մասնագետից պահանջվող գործողությունների գրագետ կատարումը:

2. Ուսումնառության գործընթացի անհրաժեշտ նյութատեխնիկական հագեցվածության ապահովումը:

Մասնագիտական ուսուցումը չի կարող սպասված արդյունքն ապահովել, եթե նյութատեխնիկական հագեցվածության առումով բավարար վիճակ գոյություն չունի: Նյութատեխնիկական հագեցման տակ պետք է հասկանալ սարքավորումների, գործիքների, հարմարանքների, նյութերի, անհրաժեշտ տեղեկատու գրականության առկայությունը: Ընդ որում դրանք պետք է լինեն այնպիսին, ինչպիսիք օգտագործվում են աշխատատեղերում: Այս առումով հաճախ ենք լսում <ուսուցում աշխատատեղում> արտահայտությունը: Հենց աշխատատեղում իրականացվող ուսուցումն է ապահովում առավել բարձր արդյունք: Դա պայմանավորված է երկու հանգամանքով.

- աշխատատեղն է, որ հագեցված է բոլոր անհրաժեշտ պարագաներով,
- աշխատատեղում է ստեղծված այն իրավիճակը, որում պետք է ապագայում աշխատի մասնագետը, հաղորդակցվի գործընկերների հետ: Աշխատատեղում է, որ ձևավորված է միայն իրեն յուրահատուկ միջավայրը:

Բնական է, որ ամբողջ ուսումնառությունը չի կարելի կազմակերպել աշխատատեղում: Դրա համար էլ ուսումնական հաստատությունը պետք է տեղում ապահովի աշխատատեղին նման միջավայր:

3. Ուսումնառության արդյունավետության վրա ազդող առավել էական գործոններից մեկը բուն գործընթացի իրականացումն է:

Գաղտնիք չէ, որ ուսումնառության գործընթացի երկու մասնակիցներ կան.

- դասախոս,
- ուսանող:

Նրանց համատեղ աշխատանքն է, որ պետք է ապահովի պահանջվող արդյունքի ձեռքբերումը: Մինչև այժմ ուսումնառության գործընթացում ակտիվ դերակատարումը դասախոսինն էր՝ չնայած ուսումնառողը ուսանողն է: Ուշադրություն դարձրեք, որ ասվում է ոչ թե գլխավոր դերակատարումը, այլ՝ ակտիվ: Իրականում ակտիվ դերում պետք է գտնվի ուսանողը, դա բոլորովին էլ չի բացառում դասախոսի գլխավոր դերակատարումը: Այս առումով բոլորովին էլ ավելորդ չէ հիշել հետևյալ հանրահայտ ճշմարտությունը. <գերազանց դասավանդողը ցուցադրում է, բացառիկ դասավանդողը՝ ուղղորդում>: Այս ձևակերպումը ցույց է տալիս, որ դասավանդողը մի տեսակ աննկատ մնալով հնարավորություն է տալիս ուսանողին մասնագիտական կարողությամբ պայմանավորված յուրաքանչյուր քայլը ձեռք բերել, յուրացնել իր աշխատանքով: Միայն այդ դեպքում է նա հնարավորություն է ստանում հիմնավոր յուրացնել իր մասնագիտական որակները ձևավորող գործնական գործողությունները: Դասախոսի ուղղորդող դերը շատ է կարևոր: Նա այդ ընթացքում ուսանողին տրվող հանձնարարությունների միջոցով քայլ-քայլ ապահովում է նրա կողմից մասնագիտական գործունեության բոլոր գաղտնիքների տիրապետումը: Այս համառոտ շարադրանքը ցույց է տալիս, որ կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսուցման և ուսումնառության գործընթացը ոչ մի ընդհանուր բան չունի դասախոսի կողմից ուսումնառության նյութը թելադրելու և ուսանողի կողմից այդ նյութը սղագրելու գործողության հետ: Ուսանողը սովորում է կատարելով: Այս պահանջը պետք է ի նկատի ունենալ նաև ուսումնառության նյութը կազմելու ժամանակ:

4. Հետևել, որ ուսումնառության ընթացքում բոլոր ուսանողները աշխատեն:

Ուսուցման արդյունավետության և սահմանված արդյունքներին հասնելու կարևոր պայմաններից մեկը ուսումնառության գործընթացին բոլոր

ուսանողների մասնակցության ապահովումն է: Սա դասավանդողի դերակատարման կարևոր դրսևորումներից մեկն է: Որոշակի իմաստով կարելի է ասել, որ այսպիսի միջավայր և իրավիճակներ ստեղծող դասախոսը ավելի բարձր արդյունքների է հասնում, քան այն դասախոսը, որը փորձում է բոլոր իրավիճակների վերաբերյալ տալ մանրակրկիտ ու գիտականորեն հիմնավորված բացատրություններ: Թվում է, որ այդ հիմնավորումները և բացատրությունները լսելուց հետո ուսանողներն արդեն պատրաստ են գործնականորեն իրականացնել բոլոր առաջադրանքները: Սակայն այստեղ մի տեսակ անտեսվում է այն պարզ ճշմարտությունը, որ ցանկացած մարդ առավել հիմնավոր և վերջնականորեն ձեռք է բերում միայն այն ինչը ինքն է կատարում, քան այն ինչի վերաբերյալ լսում է թեկուզ և բարձրագույն մակարդակով ձևակերպված հիմնավորումները: Վերջին դեպքում նա իրոք համոզվում է, որ բոլոր գաղտնիքների լուծման առաջադրված մոտեցումները ճիշտ են ու հիմնավոր, բայց ոչ ավելին: Իսկ երբ ինքը սկսում է այդ մոտեցումները կիրառել, նա դառնում է նաև գործնական կատարող: Սա շատ կարևոր է մասնագիտական կարողության տարրերը ուսանողին սովորեցնելու ժամանակ: Այն ինչը դասախոսը հիմնավոր կերպով բացատրում ու ապացուցում է պետք է կատարվի ուղղորդման ընթացքում: Ինչ կարելի է անել, որ ուսումնառության ընթացքում աշխատեն բոլոր ուսանողները:

- *Որևէ խնդրի վրա աշխատելու համար լսարանը բաժանել խմբերի և յուրաքանչյուր խմբին տալ անհատական առաջադրանք:*

Դրանով հնարավոր կլինի.

ա/ միաժամանակ աշխատել նույն խնդրի՝ միմյանցից որոշակի գծերով տարբերվող տարբերակների վրա, ուրեմն միաժամանակ քննարկման նյութ դարձնել փոփոխական իրավիճակների ավելի շատ տարատեսակներ,

բ/ ավելի հեշտությամբ հսկել փոքր խմբի աշխատանքին նրա բոլոր անդամների մասնակցությունը և ապահովել յուրաքանչյուրի ակտիվությունը,

գ/ անհրաժեշտ հենք ստեղծել հետագա խմբային քննարկման և ավելի շատ ուսանողների կարծիքները լսելու հնարավորության համար,

դ/ մրցակցային միջավայր ստեղծելով ակտիվացնել յուրաքանչյուր ուսանողի ստեղծագործաբար աշխատելու և իրեն դրսևորելու բնածին ձգտումը:

- *Ուշադրության կենտրոնում պահել այն ուսանողներին, ովքեր հակում ունեն մնալ ստեղծում:*

Նրանց գործընթացում ներգրավելու համար կարիք չկա դիտողություն անել, պարզապես ավելի հաճախ հարցերը պետք է ուղղակիորեն հասցեագրել նրանց:

- *Հնարավորություն տալ, որպեսզի խմբի կատարած աշխատանքը ներկայացնեն իրենց համեմատաբար պասսիվ դրսևորող ուսանողները, կամ էլ ներկայացված տեսակետների վերաբերյալ հարցնել նրանց կարծիքը:*

Սովորաբար խումբը կատարած աշխատանքը ներկայացնելու առաքելությունը դնում է առավել ակտիվ ուսանողի վրա: Դասախոսը անհրաժեշտ միջամտություն ցուցաբերելով կարող է գործընթացում ներգրավել նաև ոչ այդքան ակտիվ ուսանողին: Նման դեպքերում կարիք չկա որոշակի առումով ոչ լիարժեք ներկայացված նյութի համար խմբի կատարածը քննադատել: Այս դեպքում դասախոսի խնդիրը ավելի շուտ ուսանողի ակտիվ մասնակցությունը ապահովելն էր և ոչ թե մրցույթ անցկացնելը: Պրակտիկան ցույց է տալիս, որ կարճ ժամանակից հետո այդ ուսանողները ևս կարողանում են դրսևորել իրենց իրական կարողությունը:

5. Լսել բոլորին:

Ուսումնառության գործընթացում դասավանդողը պետք է ուշադիր լսի բոլորին, հաշվի առնի և քննարկի բոլոր արտահայտված տեսակետները: Այս

առումով անհրաժեշտ է ի նկատի ունենալ, որ սովորելու եկել են ուսանողները և նրանց լսելը շատ կարևոր է: Բոլորին լսելու անհրաժեշտությունը տեղավորվում է նաև ուղղորդելու գործառույթի մեջ: Բնական է, եթե ուսանողին չեն լսել ինչպես պետք է նրան ուղղորդեն: Նույնը վերաբերում է նաև բոլորի կողմից տվյալ գործողությունը կատարելու անհրաժեշտությանը: Միայն դրանց հիման վրա դասավանդողը կկարողանա իրականացնել ուղղորդելու քայլը: Վերջապես միայն բոլորին լսելով հնարավոր կլինի պարզել, թե ուսանողները որքանով են ճիշտ յուրացրել ուսուցանվող նյութը: <Լսել բոլորին> պահանջը կարիք չկա հասկանալ տառացիորեն, այսինքն պարտադրել, որ խմբի բոլոր ուսանողներն արտահայտեն իրենց անհատական տեսակետները: Ավելի շատ պետք է լսել բոլոր նոր եզրահանգումները:

6. Ձարգացնել և խորացնել արտահայտված տեսակետները, գնահատականները:

Միայն կատարված գործողության և արտահայտված տեսակետների ու գնահատականների մակարդակով կարելի է եզրակացնել, թե ուսանողներն իրականում որքանով են հիմնավոր յուրացրել ուսուցանվող նյութը: Տեսակետներ արտահայտելով և գնահատականներ տալով ուսանողը համատեղում է իր վերլուծական ու սինթետիկ մտածողությունը, ցույց է տալիս, որ օգտագործելով անցածը ի վիճակի է սեփական եզրահանգումները կատարել: Ուսումնառության ընթացքում ստեղծելով այդպիսի իրավիճակներ դասախոսը պետք է ուսանողների արտահայտած տեսակետները ներառի ամբողջ նյութի մեջ: Դրանով նա կոգևորի լսարանին, միաժամանակ ուսանողների միջոցով կապ կստեղծի անցած և նոր մատուցվող նյութի մեջ: Այսպիսի դեպքում ուսանողները նաև ինքնուրույն կգտնեն իրենց ոչ ճիշտ եզրահանգումները, եթե եղել են նաև այդպիսիները:

7. Խրախուսել և ոգևորել ուսանողներին

Ուսումնառության գործընթացի հաջողության ապահովման կարևոր նախապայմաններից մեկը ուսանողին ոգևորելու և խրախուսելու քայլերն են: Ամենայն հավանականությամբ գյուտ չենք անի, եթե նշենք, որ կյանքում չկա այնպիսի իրավիճակ, որտեղ խրախուսելու և ոգևորելու քայլերը դրական հետևանքներ չունենան: Խրախուսել և ոգևորել ուսանողին չի նշանակում, որ ուղղակիորեն նրա հասցեին պետք է գովասանական խոսքեր շոայլել ու փառաբանել: Առաջին հերթին այստեղ խոսքը վերաբերվում է ուսանողի կատարած թեկուզ փոքր քայլը արժևորելուն, ցույց տալու համար, որ նա ճիշտ է աշխատում, որ ըմբռնել է առաջադրանքի իմաստը, որ իր կատարածը վերջնական ամբողջական արդյունքի համար դրական նշանակություն ունի: Դրանով դուք աստիճանաբար կմեղմեք ու կվերացնեք այն յուրահատուկ լարվածությունը, ինչը գրեթե մշտապես առկա է ուսումնառության ընթացքում: Ինչ մնում է բարձրագույն ու վերամբարձ գովեստներին, ապա դրանք հաճախ կարող են հակադարձ արդյունք տալ: Ուսանողին խրախուսելու ու ոգևորելու համար հաճախ բավական է դասախոսի ոգևորիչ հայացքը, մեկ բառը, ուսանողի կատարածը որպես օրինակ բերելը և այլն: Յուրաքանչյուր կոնկրետ իրավիճակում դասախոսը ինքնուրույն է ընտրում ոգևորելու ձևը: Մեր պայմաններում խրախուսելը կարող է արտահայտվել նաև թվանշանային ձևով:

8. Ստեղծել ուսանողների կողմից վերջնական եզրահանգումներն ինքնուրույն կատարելու իրավիճակ

Այս մասին արդեն որոշակի չափով հիշատակվել է, երբ խոսվում էր ամեն ինչը ուսանողին պատրաստի տեսքով ներկայացնելու ոչ արդյունավետ պրակտիկայի մասին: Այն ժամանակ նշվեց, թե ինչ է պետք ուսանողին տրամադրել ուսումնառության նյութի տեսքով և ինչ պետք է ինքնուրույն անի ուսանողը: Դա որոշակի մասնագիտական գործողություններ կատարելու

համար պահանջվող մակարդակ ձեռք բերելու նպատակով նրա կատարած աշխատանքն էր: Ուսանողի ինքնուրույնության ոչ պակաս կարևորություն ունեցող դրսևորում է նաև անհրաժեշտ վերջնական եզրահանգումներին նրա մասնակցությունը: Եզրահանգումներ կատարելու ժամանակ ուսանողը հարկադրված պետք է լինի ավելի մեծածավալ տեղեկություններ ի մի բերել և ավելի խորը վերլուծություն կատարել: Այս հանգամանքն այնքան կարևոր է, որ արժե դրա համար որոշակի ժամանակ հատկացնել: Ինքնուրույն եզրահանգումների ժամանակ ուսանողները ցույց են տալիս, որ ուսուցանված նյութի առանձին մասերի յուրացման հետ միասին իրենք նաև կարող են դա դիտել որպես մի ամբողջություն, իրավիճակի տարբեր դրսևորումների դեպքում կարող են լուծումներ գտնել: Ապագա աշխատատեղում իրենք այդպես էլ անելու են, իսկ ուսումնառության ընթացքում նման հնարավորություն ստանալով ձեռք են բերելու դրա համար անհրաժեշտ մասնագիտական որակները:

ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐԸ

Կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսուցման և ուսումնառության ընթացքում որոշակի առանձնահատկություններ է ձեռք բերում նաև ուսանողների գնահատման կարգը: Այն ներկայացնելու համար մեկ անգամ ևս անդրադառնանք <կարողություն> հասկացությանը:

Անձը տիրապետում է տվյալ կարողությանը, նա կարողունակ է, եթե ի վիճակի է որոշակի գործունեություն իրականացնելու համար անհրաժեշտ գիտելիքները կիրառել համապատասխան մասնագիտական խնդիրներին ըստ գոյություն ունեցող պայմանների լուծումներ տալու համար: Այստեղից ակնհայտ է, որ ունենալ կարողություն նշանակում է ձեռք բերել այդ որակը: Այս հանգամանքը անհրաժեշտ է մշտապես պահել ուշադրության կենտրոնում, երբ ուսուցման և ուսումնառության գործընթաց է իրականացվում, երբ պետք է գնահատվի դրանց արդյունքը:

Ուսումնառության արդյունքների գնահատումը գրեթե միշտ նույնացվում է ուսանողին գնահատական նշանակելու գործողության հետ, ինչը ճիշտ չէ: Այս կերպ մտածողները մոռանում են, որ գնահատականի միջոցով պարզապես գրանցվում է գնահատման արդյունքը, գնահատականը նշանակվում է երբ բուն գնահատումն արդեն ավարտվել է: Ուրեմն գնահատումը առաջին հերթին պետք է դիտարկել որպես **գործընթաց** և ոչ թե **արդյունքի արձանագրում**: Խնդիրը կայանում է նրանում, թե ինչպե՞ս պետք է իրականացնել այդ գործընթացը:

Խնդիրն ավելի հստակ պատկերացնելու համար նախ տեսնենք, թե ինչպես է իրականացվում գիտելիքների յուրացման գնահատումը: Գիտելիքների պարագայում ստուգվում է, թե ուսանողն ինչ չափով է **յուրացրել** տվյալ առարկայի ծրագրով նախատեսված փաստերը, տեղեկությունները, տեսությունները:

րը, ապացուցված և ընդունված տեսակետները: Այդ նպատակով նրան տրվում է հենց յուրացման մակարդակը ստուգելու համար կազմված առաջադրանքներ:

Կարողությունների գնահատման ժամանակ առաջին հերթին ստուգվելու է գիտելիքները **կիրառելու** առումով ուսանողի ձեռքբերումը, որովհետև կարողունակ լինել նշանակում է կարողանալ գիտելիքները կիրառել: Դրա համար էլ այս դեպքում գործընթացը հստակ պետք է ուղղված լինի այդ նպատակին, գնահատման առաջադրանքն էլ պետք է կազմված լինի այդ տրամաբանությամբ:

Գնահատման հետ կապված անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել նաև հետևյալ կարևոր հանգամանքին. կարողության գնահատումը բոլորովին էլ չի բացառում նաև գիտելիքի գնահատումը՝ եթե նման անհրաժեշտություն առաջացել է: Միաժամանակ անհրաժեշտ է ի նկատի ունենալ, որ կարողության գնահատում իրականացնելով զուգահեռաբար և ավելի արդյունավետ ձևով գնահատվում նաև գիտելիքի յուրացումը, մինչդեռ գիտելիքի գնահատման միջոցով հնարավոր չէ գնահատել կարողության ձեռքբերումը: Մինչև այժմ մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում իրականացվող գնահատումը իր բնույթով հիմնականում ուղղված է գիտելիքների յուրացման ստուգմանը:

Այժմ անդրադառնանք կարողությունների գնահատման կազմակերպման և իրականացման հետ կապված մի շարք հարցերի:

1. Կարողության գնահատման ձևը:

Կարողության գնահատման առավել արդյունավետ և պարզ ձևը ուսանողի կողմից տվյալ արդյունքի շրջանակներում գործնական հանձնարարության կատարումն է: Գործնական հանձնարարությունը պետք է իր բնույթով նման լինի այն աշխատանքային գործառույթին, ինչն ապագա մասնագետն իր

մասնագիտական դերի շրջանակներում իրականացնելու է աշխատատեղում: Որոշակի իրավիճակներում կարողության գնահատման ժամանակ գործնական կատարմանը զուգահեռ կարող է օգտագործվել նաև թեսթային առաջադրանքը, բանավոր զեկույցը, հարց ու պատասխանը և այլն: Սակայն պետք է ի նկատի ունենալ, որ նախընտրելի հիմնական ձևը համարվում է գործնական կատարումը: Գնահատման այլ ձևերը կիրառվում են, եթե արդյունքի բնույթն այնպիսին է, որ դրա վերաբերյալ գործնական կատարում առաջադրելը հնարավոր չէ, կամ կարիք կա գործնական կատարման հետ միասին կիրառել նաև այլ ձևը:

2. Գնահատման առաջադրանքը

Կարողությունների գնահատման արդյունավետությունը և արդյունքների որակը զգալի չափով պայմանավորված է այդ նպատակով ուսանողին հանձնարարվող գնահատման առաջադրանքով: Գնահատման առաջադրանքի մշակման համար անհրաժեշտ է հաշվի առնել մի քանի կարևոր հանգամանքներ.

ա/ առաջադրանքը պետք է ձևակերպված լինի առավելագույնս հստակ և արտահայտի տվյալ արդյունքով նախատեսված նպատակները;

բ/ առաջադրանքը պետք է ներառի այնպիսի գործողություններ, որոնց կատարումը մտնում է այդ մասնագետի մասնագիտական պարտականությունների մեջ;

գ/ առաջադրանքը պետք է ներառի տարբեր փոփոխական իրավիճակներում տվյալ գործողությունը կատարելու ուսանողի ձեռք բերած կարողության ցուցադրումը;

դ/ առաջադրանքը պետք է ապահովի գործողության կատարման արդյունքում գնահատման համար հիմք ընդունվող վավերացման ստացումը;

ե/ գնահատման առաջադրանքը կատարելու համար տևական ժամանակ չպետք է պահանջվի: Եթե առաջադրանքն այնպիսին է, որ համենայն դեպս այն կատարելու համար տևական ժամանակ է պահանջվելու, կարելի է այդպիսի դեպքերի գնահատումը կատարել փուլերով, ուսումնառության ընթացքում: Օրինակ, եթե գնահատվող կարողությունը վերաբերում է որևէ ճաշատեսակի պատրաստմանը, ապա ըստ այդ գործընթացի քայլերի ուսանողի ձեռքբերումները կարող է գնահատվել ընթացքում, իսկ ուսումնառությունն ավարտելու պահին արձանագրել միայն վերջնական արդյունքը:

Գնահատման առաջադրանքը մշակելու ժամանակ պետք է ուշադրություն դարձնել մոդուլային ծրագրի մեջ ներկայացված գնահատման միջոցների մանրամասներին: Սովորաբար գնահատման առաջադրանքը ուսանողին տրվում է համապատասխան թերթիկներով, որոնց վրա ուսանողը կատարելու է անհրաժեշտ հաշվարկներ, լրացնելու է թեսթը և այլն: Եթե գնահատման համար հիմք ընդունվող առաջադրանքը կատարվելով ուսանողը պատրաստելու է որևէ արտադրանք, ապա նման առաջադրանքի համար գնահատման թերթիկ կազմվելու է միայն կատարվելիք առաջադրանքի վերաբերյալ համապատասխան հանձնարարականների տեսքով: Գնահատման թերթիկի նմուշները տրված են հավելված 6-ում և 7-ում:

3. Ուսանողի տեղեկացվածությունը գնահատման ձևին և առաջադրանքի բնույթին

Ուսանողները նախապես պետք է տեղեկացված լինեն յուրաքանչյուր արդյունքի գնահատման համար իրենց կողմից կատարվելիք առաջադրանքի բնույթին: Խոսքը չի վերաբերվում առաջադրանքի մանրամասներին, այլ միայն բնույթին: Օրինակ, ուսանողներին պետք է տեղեկացվի, որ իրենց ձեռք բերած կարողության գնահատումը կատարվելու է պատրաստված դետալի հիման վրա, կատարվելու է նաև մեկ թեսթային առաջադրանք:

4. Գնահատմանը տրամադրվող ժամանակը և պարբերականությունը

Գնահատման առաջադրանքը ուսանողները կատարում են համապատասխան դասաժամերի ընթացքում: Քանի որ որևէ կարողության ձևավորումը տեղի է ունենում քայլ-քայլ, ուրեմն ըստ այդ քայլերի արդյունքների ձեռքբերման էլ ուսանողները գնահատվում են: Ըստ էության միշտ չէ, որ կարիք կա գնահատման հատուկ գործընթաց իրականացնել: Ճիշտ մոտեցում մշակելու դեպքում գնահատումը ուղղակիորեն կարող է իրականացվել ուսումնառությանը զուգահեռ, որովհետև ուսումնառության ժամանակ բոլոր ուսանողները դասավանդողի ուղղորդմամբ գործնականորեն կատարում են բոլոր քայլերը: Այս առումով, որպես օրինակ, մշտապես կարելի է ուշադրության կենտրոնում ունենալ, թե ինչպես է վարպետը սովորեցնում աշկերտին: Գնահատման նպատակով առաջադրանքներ կատարելու պարբերականությունը որոշում է դասախոսը հաշվի առնելով կարողության ձևավորման քայլերի բնույթը: Գնահատման յուրաքանչյուր քայլի արդյունքը գրանցվում է գնահատման թերթիկի վրա և ամփոփ թերթում, որի ձևը տրված է հավելված 5-ում: Այնպիսի դեպքերում, երբ գնահատման տվյալ քայլի համար թերթիկ չի կազմվում, արդյունքը միանգամից ցույց է տրվում ամփոփ թերթում:

5. Կարողության գնահատման արդյունքի ամփոփումը, կիրառվող նորմաները

Կարողության գնահատման նպատակով իրականացված գործընթացի արդյունքի ամփոփումը կարևոր նշանակություն ունի ձեռք բերված կարողության ամրագրման և ուսումնառության արդյունքի գրանցման համար: Միայն գնահատման արդյունքն ամփոփելուց հետո կարելի է համարել, որ պահանջվող նպատակը ապահովված է: Գնահատման արդյունքն ամփոփելու համար գոյություն ունի 2 մոտեցում.

ա/ այն դեպքում, երբ տվյալ գործողության համար սահմանված է կատարման միասնական նորմա, ապա արդյունքն ամփոփելու համար պետք է հիմք ընդունվի այդ նորման: Օրինակ, եթե սահմանված է, որ պատրաստվող պահարանի զուգահեռ եզրերի շեղումը թույլատրված է 2մմ-ից ոչ ավել, ապա գնահատման ժամանակ պետք է հիմք ընդունվի այս նորմը:

բ/ այն դեպքում, երբ գնահատման առաջարկվող առաջադրանքի վերաբերյալ նման նորմ սահմանված չէ, ուսումնական հաստատությունը ինքն է նախապես սահմանում այն: Օրինակ, եթե գնահատման առաջադրանքը տրված է թեսթի տեսքով, ապա ուսումնական հաստատությունը կարող է դրա համար սահմանել, որ առաջադրանքը համարվելու է կատարված, եթե ուսանողը ճիշտ է պատասխանել թեսթի առաջադրանքի ոչ պակաս 85 տոկոսին:

Կարողության գնահատման ժամանակ պարտադիր պետք է ուշադրություն դարձնել նաև աշխատանքի անվտանգության և հիգիենայի կանոնների պահպանմանը, եթե կատարվող գործողությունը այդպիսի անհրաժեշտություն է պահանջում:

Ուսանողները գնահատման ամփոփման նորմերին պետք է ծանոթացվեն նախապես:

6. Կրկնակի գնահատման անցկացումը

Այն դեպքում, երբ ուսանողն առաջին անգամ բավարար մակարդակով չի կատարում տրված առաջադրանքը և փաստորեն տվյալ արդյունքի գնահատումը չի անցնում, կատարվում է արդյունքի կրկնակի հանձնում: Կրկնակի հանձնման ժամանակ կարող է նաև գնահատման առաջադրանքը չփոխվել, կամ փոխվել միայն հանձնարարականի մեջ տրված տվյալների տարբերակը, բայց ոչ նրա բնույթը: Չմոռանանք, որ գնահատման առաջադրանքը կատարելով ուսանողը ցուցադրելու էր ձեռք բերված կարողությունը, իսկ դա յուրաքանչյուր արդյունքի համար մնում է նույնը: Օրինակ, եթե գնահատման

հանձնարարականը վերաբերվում է դրամարկղային գրքում գրանցումներ կատարելուն, ապա ուսանողը դրամարկղային գործառնությունների արդյունքները պետք է սահմանված կարգով գրանցի գրքում: Անկախ նրանից այս առաջադրանքը կատարվում է առաջին թե երկրորդ անգամ՝ բոլորովին նրա բովանդակության վրա չի ազդում, թվերը կարող են փոխվել: Գնահատման նպատակն էր պարզել՝ ուսանողը ճիշտ է գրանցում դրամարկղային գրքում, թե ոչ: Անհրաժեշտ է ի նկատի ունենալ, որ առաջադրանքի երկրորդ անգամ կատարումը ոչ թե տեղափոխվում է ակադեմիական պարտքերի հանձնման շրջան, այլ տեղի է ունենում անմիջապես՝ 1-2 օրվա ընթացքում, կամ էլ նույն օրը:

Հարկ է ուշադրություն դարձնել նաև այն հանգամանքի վրա, որ այստեղ դիտարկվող կրկնակի գնահատումը ոչ մի կապ չունի գնահատականը բարձրացնելու նպատակով իրականացվող վերահանձնման հետ:

7. Գնահատման արդյունքի արձանագրումը

Կարողությունների գնահատման համար տրված առաջադրանքի կատարման արդյունքը գրանցվում է <անցել է> կամ <չի անցել> ձևով: Դրա համար էլ գնահատման թերթիկներում, արդյունքների ամփոփման թերթիկում տրված են այդ ձևակերպումները: Կարողության ցուցադրումը կամ կարող է լինել դրական, կամ՝ բացասական:

Այստեղ մեկ անգամ էլ հիշենք, որ կարողության գնահատումը բոլորովին էլ չի բացառում նաև գիտելիքի գնահատումը, որի արդյունքը գրանցվում է թվանշանով կամ միավորներով: Ասվածն ամբողջությամբ վերաբերվում է կարողության գնահատման առանձնահատկություններին: Գիտելիքների գնահատման առումով ուսումնական հաստատությունները պահպանում են մինչ այժմ կիրառվող մոտեցումները:

**ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՊԼԱՆՆԵՐԻ ԵՎ ՄՈԴՈՒԼԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ
ԾՐԱԳՐԵՐԻ ՏԵՂԱՅՆԱՑՈՒՄԸ ԵՎ ԳՈՐԾԱՏՈՒՆԵՐԻ ՆԵՐԳՐԱՎՈՒՄԸ**

Ուսումնական պլանների և մոդուլային ուսումնական ծրագրերի տեղայնացմանը որոշակի առումով անդրադարձ է եղել դրանց կազմման, ինչպես նաև ուսումնական հաստատությունների իրավունքների և ակադեմիական ազատությունների հարցերը քննարկելու ժամանակ: Այնտեղ հիմնական շեշտը դրվել է տեղայնացման անհրաժեշտության և կարևորության վրա: Այստեղ քննարկվելու են որոշակի հարցեր, որոնք ըստ էության նպաստելու են ուսումնական ծրագրերի տեղայնացմանը: Քննարկվող հարցերը բոլորովին էլ չեն սպառում ծրագրերի տեղայնացման գործընթացի բոլոր մանրամասները: Դրանք պարզապես ներկայացնում են այն մոտեցումների տրամաբանությունը, որոնք անհրաժեշտ է իրագործել իրատեսական և արդյունավետ ուսումնական ծրագրեր կազմելու նպատակով:

Տեղայնացնել ուսումնական ծրագրերը նշանակում է դրանց պահանջները և ձևակերպումները համապատասխանեցնել տեղական առանձնահատկություններին: Այդ ընթացքում դրանց բովանդակությունը ավելի է որոշակիացվում հաշվի առնելով այն իրական պայմանները, որոնք տիպական են տեղական աշխատաշուկայի համար: Այս ձևակերպումը ցույց է տալիս, որ տեղայնացման արդյունքում ձևավորվելու են առավել իրատեսական, առավել նպատակային ուսումնական ծրագրեր: Ընդ որում ծրագրերը տեղայնացնելու ժամանակ պետական կրթական չափորոշի պահանջները չեն փոխվում, միայն դրանք առավել հստակեցվում և ձևակերպվում են ըստ տեղական պայմանների: Եթե ուսումնական ծրագրերի նման ճշտում և որոշակիացում չկատարվի, ապա, մասնավորապես, ուսումնական հաստատությունների շրջանավարտները ավարտելուց անմիջապես հետո պետք է վերապատրաս-

տում անցնեն որպեսզի կարողանան տեղական աշխատաշուկայի կարիքներին համապատասխան գործունեություն իրականացնեն:

Ուսումնական պլանների և մոդուլային ուսումնական ծրագրերի տեղայնացման աշխատանքներին ըստ ամենայնի պետք է ներգրավվեն տեղական գործատուները: Այստեղ տեղին է հիշել <Նախնական մասնագիտական /արհեստագործական/ և միջին մասնագիտական կրթության մասին> ՀՀ Օրենքի հետևյալ պահանջը. <Արհեստագործական և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունները **համապատասխան գործատուների առաջարկությունների հիման վրա** մշակում և հաստատում են պետական կրթական չափորոշիչներին համապատասխանեցված ուսուցանվող մասնագիտությունների և մասնագիտացումների ուսումնական պլանները և առարկայական ծրագրերը...>: Օրենքի նման պահանջը ուղղակիորեն ցույց է տալիս, թե պլանների և ծրագրերի տեղայնացման ժամանակ ու՞մ հետ պետք է համագործակցի ուսումնական հաստատությունը, իսկ պահանջի ենթատեքստը բացահայտում է տեղայնացման նպատակը:

Այժմ անդրադառնանք այն հիմնական հարցերին, որոնց վրա պետք է ուշադրություն դարձնել ուսումնական ծրագրերի տեղայնացման աշխատանքները կատարելու ընթացքում:

1. Գործատուների մոտ օգտագործվող մեքենաները, սարքավորումները, տեխնոլոգիաները

Պատրաստվող մասնագետները պետք է կարողանան առաջին հերթին աշխատել այն մեքենաների և սարքավորումների վրա, որոնք կիրառվում են տվյալ տարածքի գործատուների կողմից, կիրառել դրանց համապատասխան տեխնոլոգիաները և աշխատանքային ռեժիմները: Այս պահանջը չի նշանակում փոփոխության ենթարկել կարողության բովանդակությունը, պարզապես ապագա մասնագետները անհրաժեշտ հմտություն պետք է ձեռք բերեն հենց

կիրառվող միջոցները օգտագործելու բնագավառում: Արժե նշել, որ այս տեղեկությունները հաշվի են առնվում նաև ընտրովի դասընթացների ծրագրերը կազմելու ժամանակ: Պետք է մտածել, որ օգտագործվող մեքենաների, սարքավորումների և տեխնոլոգիաների հարցերը ուսումնական ծրագրում ներառելը նշանակում է անտեսել սպասվող զարգացումները և տեխնիկական առաջընթացի գործնական ձեռքբերումները: Դրանք նույնպես ծրագրերում ներառվում են և մեկը մյուսի չի խանգարում:

2. Գործատուների կողմից ծրագրավորվող զարգացումները և փոփոխությունները միջնաժամկետ և հեռանկարային ժամանակահատվածում

Այդ զարգացումներն ու փոփոխությունները այն հնարավոր ռիսկերն են, որոնք պատրաստվող մասնագետների համար կարող են աշխատանքը կորցնելու կամ աշխատանքի չտեղավորվելու պատճառ հանդիսանալ: Սպասվող փոփոխությունները կարող են վերաբերվել ինչպես մեքենասարքավորումներին ու տեխնոլոգիաներին, այնպես էլ արտադրանքի ու ծառայությունների տեսականուն, հումքին ու նյութերին: Պատրաստվող մասնագետը պետք է մինչև դրանց հնարավոր ներդրումը արդեն բավարար մակարդակով պատրաստ լինի աշխատել դրանց վրա, օգտագործել դրանք: Այսպիսով, ուսումնական ծրագիրը տեղայնացնելու ընթացքում կոնկրետ քայլեր են կատարվում առկա միջոցների վրա աշխատելու հմտություններ ձևավորելու և նոր պայմաններում աշխատելու համար բավարար հիմքեր ստեղծելու համար: Ավելորդ է նշել, որ զարգացումների վերաբերյալ նյութերը ուսումնական ծրագրերում ներառելով անհրաժեշտ քայլեր են արվում նաև վերապատրաստման ծրագրերը ձևավորելու ուղղությամբ:

3. Գործատուներին առավել շատ հետաքրքրող, հաճախ նաև ոչ մասնագիտական հարցերը, որոնք կապված են այդ մասնագիտությամբ տվյալ պահին աշխատողների հետ

Այդ հարցերը կարող են վերաբերվել աշխատանքային խմբում մասնագետների վարքագծին, անձնակազմի առանձնահատկություններով պայմանավորված փոխհարաբերությունների յուրահատկություններին, տվյալ կազմակերպության ներսում պարտականությունների ֆունկցիոնալ և գծային բաժանման կոնկրետ դրվածքին և այլն: Սրանք մասնագիտական արմատական դեր չունեն, սակայն պետք է հաշվի առնվեն ուսուցման ժամանակ: Խնդիրն այն է, որ այս հարցերը ներառված են լինում ծրագրերում, սակայն գործատուների հետ քննարկումների ընթացքում դրանք ավելի կոնկրետ և հասցեական բովանդակությամբ են ներկայացվելու:

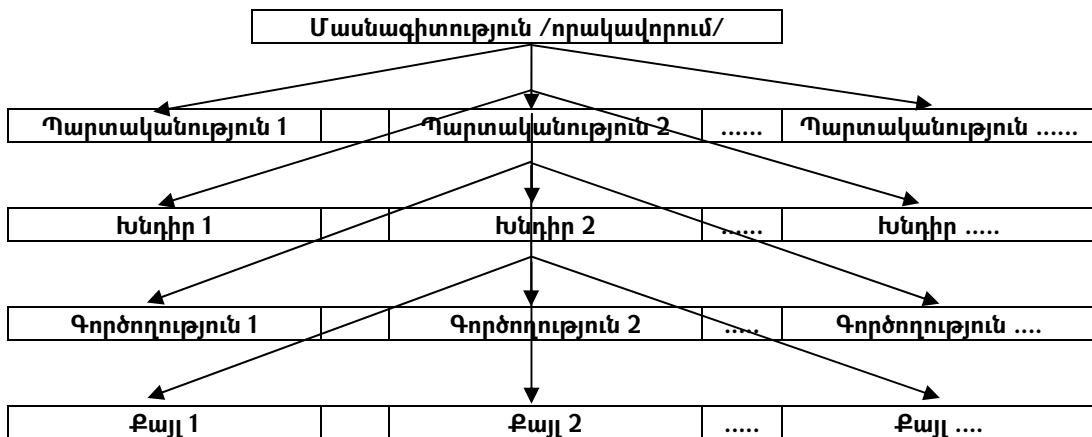
4. Կիրառվող նորմաները և նորմատիվները

Քանի որ մասնագիտական ուսուցման և ձեռք բերված արդյունքների գնահատման ժամանակ հաշվի են առնվում գործող նորմաները և նորմատիվները, ուրեմն անհրաժեշտություն է առաջանում պարզել կոնկրետ գործատուների մոտ կիրառվող նորմաները և նորմատիվները:

ՄՈԴՈՒԼԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԾՐԱԳՐԵՐԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ
ԿԱՐՃԱԺԱՄԿԵՏ ԴԱՍԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿ

Նախնական և միջին մասնագիտական կրթական ծրագրեր իրականացնող հաստատությունների կողմից մատուցվող կրթական ծառայությունների տեսականին ուսումնասիրելու ժամանակ պարզվում է, որ նրանք իրենց ռեսուրսների գրեթե ամբողջ ծավալը օգտագործում են այսպես կոչված ամբողջական ծրագրով ուսուցման համար: Այդ ուսուցման սահմանները շատ որոշակի են. բոլոր սովորել ցանկացողները տվյալ որակավորման համար սահմանված ուսումնական ծրագիրն անցնում են սկզբից մինչև վերջ և ստանում են սահմանված որակավորումը: Այն տպավորությունն է ստեղծվում, որ կարծես մինչև ամբողջական որակավորման մակարդակը այլ մասնակի որակավորումներ չկան: Մասնագիտությունների և որակավորումների համար պահանջվող կարողությունների կառուցվածքը ձևավորելու ընթացքում պարզվում է, որ դա բոլորովին էլ այդպես չէ: Այնպես ինչպես ցանկացած բարդ մեխանիզմ բաղկացած է որոշակի թվով դետալներից, որոնցից յուրաքանչյուրն իր հերթին յուրահատուկ պատրաստի արտադրանք է համարվում և ունի իր սպառողներին, այնպես էլ մասնագիտական որակավորումը իր մեջ պարունակում է որոշակի ամբողջականություն ներկայացնող տարրեր, որոնք նույնպես ինքնուրույն կարողություններ են: Դրանց ձևավորմանն ուղղված կրթական ծառայություն ուսումնական հաստատությունը ևս պետք է առաջարկի: Հավանաբար բոլորս էլ հիշում ենք, որ ոչ վաղ անցյալում կիրառվող ուսումնական պլանները նման տարրեր իրենց մեջ պարունակում էին: Մասնագիտական կրթության առաջավոր պրակտիկա ունեցող երկրներում ՄԿՈՒ հաստատությունների ծառայություններից օգտվողների թվի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ նման ծառայություններից օգտվողների թիվը մի քանի անգամ գերազանցում է ամբողջական ծրագրով սովորողների թվին: Ամբողջական ծրագրի սահմաններում գոյություն ունեցող այդ բնույթի ծրագրերի կիրառումը կարևոր նշանակություն ունի մասնագիտական ուսումնական հաս-

տատության կողմից մատուցվող կրթական ծառայությունների ցանկը ընդլայնելու և մասնագիտական կրթական ծառայությունների շուկայում իր դիրքերն ամրապնդելու համար: Ասվածը կարելի է հիմնավորել այն կարճաժամկետ դասընթացների իրականացման փաստով, որոնք հաճախ իրականացնում են ուսումնական հաստատությունները և որոնց նկատմամբ պահանջը գնալով մեծանում է: Բայց քանի որ այս բնագավառում դեռ բավականին շատ չլուծված խնդիրներ կան, ուսումնական հաստատությունների գործողությունները որոշակի բարդությունների են հանդիպում: Մոդուլային ուսումնական ծրագրերի գոյությունը բավականին հեշտացնում է ամբողջ գործընթացը, վերացնում է շատ հիմնախնդիրներ, ամբողջական և մասնակի ուսումնական ծրագրերը բերում է մեկ միասնական հիմքի, ապահովում է որակավորման և նրա մասնակի տարրերի ձևավորման միասնականությունը: Դրա մասին ավելի պարզ պատկերացում է տալիս հետևյալ գծապատկերը:



Այս բուրգ-գծապատկերը ցույց է տալիս հետևյալը. որևէ մասնագիտության կամ որակավորման համար սահմանված կարողությունների ամբողջությունը իրենից ներկայացնում է մասնագիտական պարտականությունների որոշակի շարք, յուրաքանչյուր պարտականության կատարումը ենթադրում է համապատասխան խնդիրների լուծում, յուրաքանչյուր խնդրի լուծումը պահանջում է որոշակի նպատակային գործողություններ, իսկ ամեն մի գործո-

ղության իրականացումն ապահովվում է անհրաժեշտ քայլեր կատարելով: Կարողություններին միտված ուսումնառության ընթացքում ուսանողը սովորում է կատարել բոլոր քայլերը, դրանք միավորել որոշակի գործողությունների մեջ, լուծել պահանջվող մասնագիտական խնդիրները, ապահովել պահանջվող պարտականությունների կատարումը, որոնց արդյունքում նա համարվում է պահանջվող մակարդակն ունեցող մասնագետ: Բնական է, որ այս շղթան ունենալով ուսումնական հաստատությունը սահմանում է այն ուսուցման գործընթացը, որի արդյունքում ապահովվելու է նշված բոլոր պահանջների կատարումը: Դա արտացոլվում է ուսումնական ծրագրերում: Այստեղից արդեն պարզ է, որ ունենալով ամբողջական ծրագիրը բոլոր նշված բաղադրիչների ամբողջության համար ուսումնական հաստատությունն, ըստ էության, ունենում է նաև յուրաքանչյուր բաղադրիչի ծրագիրը: Դրանք դառնում են այն կարճաժամկետ դասընթացների ծրագրերը, որոնց նկատմամբ հետաքրքրությունը անընդհատ մեծանում է և դրանց համապատասխան կրթական ծառայություն առաջարկելու համար ուսումնական հաստատությունը այլևս լրացուցիչ ծրագրեր կազմելու անհրաժեշտություն չունի:

Ո՞ր դեպքերում կարող են այդ ծրագրերը կիրառվել:

1. Արտադրության աշխատողների վերապատրաստման և որակավորման բարձրացման անհրաժեշտության դեպքում:

Վերապատրաստման և որակավորման բարձրացման անհրաժեշտություն առաջանում է այն ժամանակ, երբ զանազան օբյեկտիվ զարգացումներով պայմանավորված այնպիսի փոփոխություններ են տեղի ունենում, որ որոշակի քայլերի, գործողությունների, խնդիրների կամ պարտականությունների կատարման համար աշխատողները պետք է որոշակի ուսուցում անցնեն: Ենթադրենք, ներդրվում է նոր տեխնիկա, փոխվում է արտադրանքի կամ ծառայությունների տեսականին, կիրառվում են նոր տեխնոլոգիաներ և մեթոդներ և այլն: Դրանց համապատասխան ուսումնական հաստատությունը պարզապես վերանայում է կարողության տվյալ տարրը ապահովող ուսումնական ծրագրի որոշակի մասը և կարող է իրականացնել համապատասխան դասընթացը:

2. Գործազուրկների վերապատրաստման դեպքում:

Հաճախ գործազուրկները նոր աշխատանք ստանալու համար պետք է միայն որոշակի հարցերով կարճատև ուսուցում անցնեն: Ուսումնական ծրագրերը կարողության տարրերով սահմանված լինելու դեպքում արագ կարող է պարզվել, թե գործազուրկների որոշակի խմբերը ինչ լրացուցիչ ուսուցում պետք է անցնեն, որպեսզի իրենց պատրաստվածության մակարդակով համապատասխանեն այն աշխատանքներին, որոնք տվյալ պահին առաջարկում են գործատուները:

3. Այն անձանց ուսուցումն իրականացնելու դեպքում, ովքեր ցանկանում են ձեռք բերել որոշակի որակավորման շրջանակում ներառված կարողության այս կամ այն տարրը:

Օրինակ, անձը կարող է դիմել համակարգչային որոշակի ծրագրի կիրառումը յուրացնելու խնդրով: Այդ դեպքում նրան առաջարկվում է ամբողջական ծրագրի մեջ որպես տվյալ կարողությունը ապահովելու համար կազմված առանձին ծրագիրը:

Որպեսզի ուսումնական հաստատությունը հնարավորություն ունենա առաջարկել իրոք որակյալ կարճաժամկետ ծրագրեր, պետք է պարբերաբար վերանայի ուսումնական ծրագրերը, նրանցում ներառի տեղի ունեցած և սպասվելիք փոփոխությունները: Այդ գործում բավականին լուրջ դերակատարում են ունենում գործատուները, որոնց հետ ձևավորված սերտ կապերը, կազմակերպվող քննարկումները թույլ կտան այդ փոփոխությունները կատարել:

4. Առողջական կամ այլ պատճառներով ուսման և աշխատանքի սահմանափակ հնարավորություններ ունեցող անձանց՝ իրենց հնարավորություններին համապատասխան մասնագիտական կրթություն ստանալուն օժանդակելու դեպքում:

Այս խնդիրը շատ կարևոր սոցիալական ու հասարակական նշանակություն ունի: Ամենատարբեր պատճառներով որոշ անձինք ի վիճակի չեն տվյալ որակավորման շրջանակներում պահանջվող բոլոր պարտականությունները կատարել: Մինչ այժմ այդ անձինք մեծամասամբ համարվում էին

անաշխատունակ և փաստորեն զրկված էին աշխատելու հնարավորությունից, չնայած որոշակի առումներով նրանք ի վիճակի էին ակտիվ մասնակցություն ունենալ համապատասխան գործընթացներում: Նման իրավիճակը սոցիալական և տնտեսական առումով բացարձակապես արդարացված չէր: Եթե մասնագիտական կրթության համակարգը հաշվի առնելով այս հանգամանքը նրանց առաջարկի իրենց հնարավորություններին համապատասխանող մասնագիտական կրթություն, ապա խնդիրը կարող է հեշտությամբ լուծվել: Ըստ կարողությունների տարրերի ձևավորման տրամաբանությամբ կազմված ուսումնական ծրագրերը նման հնարավորություն լիարժեք տալիս են: Ըստ իր առողջական, ֆիզիկական, կամ այլ հնարավորությունների յուրաքանչյուր անձ կարող է տվյալ որակավորման սահմաններում ընտրել իրեն մատչելի կարողությունների խումբը կամ կարողությունը և դրա համար ստանալ կրթություն:

Բովանդակություն

1. Կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսուցման և ուսումնառության առանձնահատկությունները.....	3
2. Պետական կրթական չափորոշիչների բովանդակության վերլուծության առանցքային հարցերը.....	9
3. Մոդուլային ուսումնական ծրագրերի կազմումը.....	14
4. Ուսումնառության մոդուլի բովանդակության երաշխավորվող ձևաչափ	19
5. Ուսումնական հաստատությունների իրավունքներն ու ազատությունները.	27
6. Ուսումնառության գործընթացի համար անհրաժեշտ փաստաթղթերը, ուսումնական նյութերի մշակումը.....	39
7. Ուսուցման և ուսումնառության գործընթացի իրականացումը, ուսանողի դերը դասի ընթացքում.....	56
8. Ուսանողների կարողությունների գնահատման մոտեցումները.....	77
9. Ուսումնական պլանների և մոդուլային ուսումնական ծրագրերի տեղայնացումը և գործատուների ներգրավումը.....	74
10. Մոդուլային ուսումնական ծրագրերի կիրառումը կարճաժամկետ դասընթացների իրականացման ժամանակ	78
11. Հավելվածներ.....	83

ՈՒ Ղ Ե Ց ՈՒ Յ Ց

ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻՆ ՄԻՏՎԱԾ ՊԵՏԱԿԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ
ԶԱՓՈՐՈՇԻՉՆԵՐԻՆ
ՀԱՄԱՊԱՏԱՍԽԱՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՅԻ
ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ԵՎ ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ

Հրատարակչական աշխատանքները՝

Մարիամ Պետրոսյանի

Աշխեն Այվազյանի

Աստղիկ Միրզաբունյանի

êï áñ³ · ñí³ Í ¿ ì á³ · ñáõÃÛ³ Ý 15. 02. 2011 Ã.:

Ì³ í³ Æ³ 6 Û³ ÛáõÉ

üánÛ³ ì³ 70X100¹/₁₆:

î á³ · ñáõÃÛáõÝÁ³üýë»Ã:

Şİ ñÃáõÃÛ³ Ý³ ½³ ÛÝ ÇÝëï Çi áõï |, °ñü³ Ý, î Ç. ñ³ Ý Ø»ÍÇ 67, Ñ»é. 57 48 20: