

ՀՀ ԿԳՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԱԶԳԱՅԻՆ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ
ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ
ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԱԶԳԱՅԻՆ ԿԵՆՏՐՈՆ

Ա.ՍԱՀՐԱԴՅԱՆ

ՈՒ Ղ Ե Ց ՈՒ Յ Ց

ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻՆ ՄԻՏՎԱԾ ՊԵՏԱԿԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ
ԶԱՓՈՐՈՇԻՉՆԵՐԻՆ
ՀԱՄԱՊԱՏԱՍԽԱՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ
ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ԵՎ ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ

ԵՐԵՎԱՆ-2015

ՀՏԴ 37.01
ԳՄԴ 74.04
U 158

*Հաստատված է ՀՀ ԿԳ նախարարի՝
13.10.2015 թ. թիվ 873-Ա/Ք հրամանով*

U 158 Սահրադյան Ա.
Կարողություններին միտված պետական կրթական չափորոշիչներին համապատասխան ուսումնառության գործընթացի կազմակերպման և իրականացման ուղեցույց /Ա. Սահրադյան.-Եր.: Կրթության ազգային ինստիտուտ, 2015-160էջ:

ՀՏԴ 37.01
ԳՄԴ 74.04

ISBN 978 – 9939 – 73 – 014 – 1.

© ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԱԶԳԱՅԻՆ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ, 2015

ՆԱԽԱԲԱՆ

Տարիներ առաջ, երբ քննարկումներ սկսվեցին և կազմակերպվեցին խորհրդատվական հանդիպումներ՝ նվիրված Հայաստանի նախնական և միջին մասնագիտական կրթության համակարգում բարեփոխումների անհրաժեշտությանը և ուղղություններին, շատերի դեմքին զարմանք ու տարակուսանք էր նկատվում: Հայաստանը միշտ էլ ունեցել է բարձրակարգ վարպետներ ու արհեստավորներ, որոնք այդ համակարգում են իրենց մասնագիտական կրթությունը ստացել: Հետագա ուսումնասիրությունները ցույց տվեցին, որ մասնագիտական կրթության ոլորտում իրոք թերություններ կան, որոնք տեղի ունեցող զարգացումներից հետ մնալու, ձևավորված նոր իրողություններն ըստ էության հաշվի չառնելու արդյունք են: Իսկ ինչ մնում է բարձրակարգ վարպետներին ու արհեստավորներին, ապա այդ որակները նրանք մեծամասամբ ձեռք են բերում ի ծնե իրենց օժտվածության, տարիների աշխատանքային փորձի ու համառության հաշվին: Հետո, երբ կրքերը հանդարտվեցին, պարզվեց, որ այն հաջողությունները, որոնք մասնագիտական կրթության առումով ունի Հայաստանը, որևէ մեկը չի պատրաստվում նրանից խլել: Իրականացվող բարեփոխումների նպատակն ընդամենը առկա թերությունները վերացնելն է: Մինչ այժմ կատարված աշխատանքների արդյունքները ցույց են տվել, որ բարեփոխումներն իրոք անհրաժեշտություն էին, և պետք է շարունակել դրանց ուղղությամբ աշխատանքները: Այժմ, բացի մասնագիտական կրթության զարգացած համակարգ

ունեցող երկրների փորձից, մեր տրամադրության տակ են այն փաստացի արդյունքները, որոնք վերջին 5-6 տարիների ընթացքում ստացվել են Հայաստանում: Պետք չէ մտածել, որ ամեն ինչ ստացվել է այնպես, որ քննադատության ու վերափոխումների անհրաժեշտություն չկա: Ընդհակառակը, ստացված փաստացի արդյունքները ցույց են տալիս, թե կատարվող աշխատանքների մեջ ինչ ուղղումներ պետք է կատարել: Կարևորն այն է, որ համակարգի բոլոր աշխատողների, սոցիալական գործընկերների և շահագրգիռ կառույցների համատեղ աշխատանքը հանգեցնելու է երկրի սոցիալ-տնտեսական զարգացմանը նպաստող միջոցառումների շարքում մասնագիտական կրթության դերի ու նշանակության բարձրացմանը:

**ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆԸ ՄԻՏՎԱԾ
ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԵՎ ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ**

Հայաստանի նախնական մասնագիտական և միջին մասնագիտական կրթության համակարգում բարեփոխումներին ուղղված միջոցառումներն իրականացվում են մի քանի ուղղություններով: Դրանցից յուրաքանչյուրի գծով ձեռքբերումները համատեղվելով՝ ապահովելու են համակարգի աշխատանքի այնպիսի նոր մակարդակ, ինչը թույլ կտա ավելի բարձր որակով լուծել իր առջև դրված խնդիրները: Համակարգի աշխատանքում կատարվող բոլոր փոփոխությունների վերջնական արդյունքը պետք է արտահայտվի աշխատաշուկայի կողմից պատրաստվող մասնագետների կարողություններին ու հմտություններին ներկայացվող պահանջների համապատասխանության ապահովմամբ: Ասել, որ մասնագիտական կրթության համակարգում մինչ այժմ որակի ապահովման ուղղությամբ գործնական քայլեր չեն իրականացվել՝ ճիշտ չի լինի: Չի կարելի անտեսել այն դրական քայլերը, որոնք ուսումնական հաստատություններն իրականացրել են իրենց առջև դրված խնդիրները լուծելու նպատակով: Առաջին հերթին անհրաժեշտ է հստակեցնել, թե ինչ չափանիշներով պետք է գնահատվի աշխատանքի որակը, և իրականում ինչպես է գնահատվում այն:

Խնդիրն այն է, թե ինչ է իրենից ներկայացնում ներկայումս ուսումնական հաստատություններում ապահովվող որակը, և ինչով է

այն տարբերվում իրականում պահանջվող որակից: Ռուսումնական հաստատություններում ուսուցման որակը գնահատվում է համապատասխան ուսումնական ծրագրերով նախատեսված նյութն ուսանողի կողմից յուրացման մակարդակով: Պատասխան ակնկալող հաջորդ հարցերի բովանդակությունն այն է, թե ինչ են /կամ՝ էին/ իրենցից ներկայացնում ուսումնական ծրագրերը, ինչ կարգով են դրանք ձևավորվում, ինչերն են հիմք ընդունվում այդ ծրագրերը ձևավորելու ժամանակ, ինչպես են քննարկվում ծրագրերը, ովքեր են մասնակցում ծրագրերի գնահատմանը, որքանով է դրանցում արտացոլվում ժամանակի առանձնահատկությունները և տեղի ունեցած զարգացումները: Երբ այս հարցադրումների պահանջների շրջանակում սկսում ենք ուսումնասիրել կիրառվող ուսումնական ծրագրերի ձևավորման գործընթացի մանրամասները, ի հայտ են գալիս որոշակի խնդիրներ:

1. Պարզ չէ, արդյո՞ք ըստ առարկաների ուսումնական ծրագրերի բովանդակությունը ներառում է այն ամբողջ անհրաժեշտ նյութը, ինչը տվյալ մակարդակի մասնագետի պատրաստման համար պահանջվում է: Հնարավոր է, որ այն ծավալով անհրաժեշտից ավել կամ պակաս է, իսկ կազմով ու կառուցվածքով՝ պահանջվածից տարբեր: Համենայն դեպս, ծրագրերի հիմնավորվածության մասին եզրակացություն անելու համար բավարար հիմքերը բացակայում են:

2. Ռուսումնական ծրագրերը կազմելիս հաշվի չեն առնվել պատրաստվող մասնագետի ապագա մասնագիտական գործունեության յուրահատկությունները: Այդպիսի փաստաթղթեր և ուսումնասիրություններ ուսումնական ծրագրերի կազմման հիմքում դրված չեն եղել:

Դրա արդյունքում ստացվում է այնպես, որ նույն մասնագիտական դասընթացը տարբեր մասնագիտությունների համար ուսուցանվում է բացարձակապես նույն ծրագրով: Այդ ծրագրերի կիրառումը կարող է արդարացված լինել, եթե պարզապես նպատակ է դրվում ուսանողներին տվյալ դասընթացի վերաբերյալ գիտելիքներ տալ: Սակայն եթե նպատակն ընդունվում է տվյալ դասընթացի գիտելիքները մասնագիտական խնդիրները լուծելու համար կիրառելու գործնական որակներ ձևավորելը, ապա ծրագիրը պետք է որոշակի փոփոխությունների ենթարկվի:

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 մասն ուղղված է հենց ուսումնական ծրագրերի կատարելագործմանը:

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

«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 այն է, 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 ուսուցման արդյունքը: Բուն ուսուցման ընթացքում հարկավոր 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 ներդրվել են 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 ծրագիր, որի իրականացումը ուսանողի համար ապահովելու է պահանջվող կարողության ձեռքբերումը:

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

1. Ուսումնական գործընթացը, հատկապես հատուկ մասնագիտական առարկայախմբի միավորների համար, կազմակերպվում և իրականացվում է ոչ թե մասնագիտական առանձին առարկաների ծրագրերի հիման վրա, այլ դրանց համատեղման արդյունքում ձևավորված մոդուլային ուսումնական ծրագրերի հիման վրա: Դրանց առավելությունն առարկայական ծրագրերից այն է, որ որոշակի մասնագիտական առարկաների գիտելիքներ ուսանողը յուրացնում է՝ անմիջապես դրանք կիրառելով: Մոդուլային ուսումնական ծրագրերում գործնական ձևով է դրսևորվում մասնագիտական առարկաների միջև փոխադարձ կապը:

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: Նման մոտեցման դեպքում վերանայվում է նաև պրակտիկաների կազմակերպման ու անցկացման ողջ համակարգը:

4. Ուսուցման ընթացքում դասավանդողը ուղղորդողի գործառույթներ է իրականացնում՝ ակտիվ ուսումնառողի դերը թողնելով ուսանողին: Ուսանողն ամեն ինչ յուրացնում է ոչ թե դասախոսի կողմից պատրաստի մատուցվող նյութի հիման վրա, այլ ինքնուրույն կատարելով:

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

6. Ուսանողի կողմից ուսումնառության ձեռքբերումները առաջին հերթին գնահատվում են կարողությունների ապահովման մակարդակի հիման վրա, ինչը բոլորովին էլ չի ենթադրում, որ անտեսվելու է գիտելիքների գնահատումը:

**ՊԵՏԱԿԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ՉԱՓՈՐՈՇԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ
ԱՌԱՆՑՔԱՅԻՆ ՀԱՐՑԵՐԸ**

Հայաստանի Հանրապետությունը կրթական բոլոր ծրագրերի համար սահմանում և հրապարակում է պետական կրթական չափորոշիչներ, որոնք շրջանավարտների կրթության մակարդակի և որակավորման գնահատման հիմքն են: Դրանով պետական կրթական չափորոշիչը հանդիսանում է այն հիմնական նորմատիվ փաստաթուղթը, ինչը պետք է հիմք ընդունվի տվյալ կրթական ծրագրի շրջանակում կրթությունը կազմակերպելու համար: «Նախնական մասնագիտական /արհեստագործական/ և միջին մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ Օրենքի 7-րդ հոդվածը սահմանում է, որ մասնագիտական կրթության այս աստիճանում պետական կրթական չափորոշիչն 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:

Նույն հոդվածը պետական կրթական չափորոշի բովանդակության առումով սահմանում 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 բեռնվաճության նվազագույն և առավելագույն ծավալը»:

Փաստորեն Օրենքի նշված սահմանումներն ընդհանուր գծերով ներկայացնում են այն հիմնական պահանջները, որոնցով պետք է ղեկավարվեն և որոնք պետք է իրագործեն ուսումնական հաստատությունները՝ մասնագիտական կրթության կազմակերպման և իրակա-

նացման ընթացքում: Դա ապահովելու համար ուսումնական հաստատություններն առաջին հերթին խորությամբ պետք է ուսումնասիրեն և վերլուծեն տվյալ մասնագիտության պետական կրթական չափորոշիչը և մշակեն իրենց գործողությունների մանրամասները՝ այն իրագործելու նպատակով:

Պետական կրթական չափորոշիչի ուսումնասիրությունը կատարվում է նրա սահմանումների մանրամասները հստակեցնելու, դրանց իրագործման հետ կապված աշխատանքների ուղղություններն ու ծավալները որոշակիացնելու, ժամկետները սահմանելու, աշխատանքների յուրաքանչյուր ուղղության համար պատասխանատուների շրջանակը ձևավորելու համար: Ուսումնասիրության արդյունքները հիմք են ընդունվում հաստատության ներքին աշխատանքային փաստաթղթերը կազմելու համար: Այդ փաստաթղթերից հիմնականներն են համարվում 2-ը.

1. Մասնագիտության կամ որակավորման ուսումնական պլանը,
2. Առարկաների, դասընթացների կամ մոդուլների ուսումնական

ծրագրերը:

Արդեն նշվել է, որ Հայաստանի Հանրապետության նախնական և միջին մասնագիտական կրթության համակարգի մասնագիտությունների և որակավորումների համար մշակվում և ներդրվում են նոր տիպի, կարողություններին կամ ուսումնական արդյունքներին միտված պետական կրթական չափորոշիչներ: Կարողություններին միտված պետական կրթական չափորոշիչները մշակվում է ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի 2011թ. նոյեմբերի 9-ի N 1221-Ա/Ք «Արհես-

տագործական և միջին մասնագիտական կրթության պետական կրթական չափորոշիչների ձևաչափերը հաստատելու մասին» հրամանով հաստատված ձևաչափով: Չափորոշիչները մշակվում են պահպանելով ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի 2011թ. դեկտեմբերի 21-ի N 1318 Ա/Ք «Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության պետական կրթական չափորոշիչների նախագծերի մշակման ուղեցույցը և մոդուլի դասիչի ձեվաչափը հաստատելու մասին» հրամանով հաստատված մեթոդական ուղեցույցի պարզաբանումները:

Ինչպես արդեն նշվեց, պետական կրթական չափորոշիչների իրագործման նպատակով կատարվող աշխատանքների առաջին և կարևորագույն քայլը դրանց բովանդակության վերլուծությունն է: Այստեղ դիտարկելու ենք այն հիմնական հարցերը, որոնք անհրաժեշտ է պարզաբանել կարողությունների ձևավորմանը միտված չափորոշիչների բովանդակությունը վերլուծելու ընթացքում:

Պետական կրթական չափորոշիչի ուսումնասիրությունն ավելի արդյունավետ կատարելու համար խորհուրդ է տրվում նախապես ուսումնասիրել տվյալ մասնագիտության նկարագիրը, որը ձևավորվում է աշխատաշուկայի պահանջների ընդհանրացված ուսումնասիրման արդյունքում: Մասնագիտության նկարագրում ամփոփ ձևով ներկայացվում են այն պահանջները, որոնք աշխատաշուկան ներկայացնում է տվյալ որակավորման մասնագետին: Մասնագիտության նկարագիրը, ըստ էության, պետական կրթական չափորոշիչ կադապարն է, և հենց այս փաստաթուղթն է չափորոշիչի նախագիծը մշա-

կող աշխատանքային խումբը հիմք ընդունում իր մշակումների համար: Ուսումնական հաստատության կողմից մասնագիտության նկարագրի ուսումնասիրությունը թույլ կտա չափորոշի շատ ձևակերպումների ու պահանջների բովանդակությունն ավելի հստակ պատկերացնել: Այս պնդումը հիմնավորելու համար բավական է ներկայացնել մասնագիտության նկարագրի առանցքային բաժինները.

1. Տվյալ որակավորմամբ մասնագետի դերը մասնագիտական գործունեության բնագավառում իրականացվող աշխատանքների ֆունկցիոնալ շղթայում:

2. Խնդիրների բնագավառները: Այս բաժնում առանձին-առանձին, ընդհանրացված տեսքով ներկայացվում են խնդիրների այն բնագավառները, որոնց մեջ ներառվող կոնկրետ խնդիրներն իր մասնագիտական գործունեության ընթացքում պետք է լուծի տվյալ որակավորմամբ մասնագետը:

3. Խնդիրների յուրաքանչյուր բնագավառին վերաբերող աշխատանքային գործընթացը: Այս բաժնում առավել հստակ և կոնկրետ նշվում է, թե իր մասնագիտական դերին համապատասխան տվյալ մասնագետը տվյալ խնդրի հետ կապված որ գործընթացներն է իրականացնելու: Հարցն այն է, որ խնդիրների որևէ բնագավառի հետ կապված այլ աշխատանքային գործընթացներ կատարվում են այլ մասնագետների կողմից, որոնք, բնականաբար, այս մասնագետի պարտականություններում չպետք է ներառել:

4. Աշխատանքային գործընթացի իրականացման մասին կատարման չափանիշները: Այս բաժնում ներկայացվում են այն առանձ-

նահատուկ չափանիշները, որոնց ապահովման դեպքում անվերապահորեն ընդունվում է, որ տվյալ աշխատանքային գործընթացը կատարվել է գործատուների պահանջներին համապատասխան, այսինքն՝ նրա արդյունքներն ընդունելի է:

5. Տվյալ որակավորման մասնագետի պատասխանատվության շրջանակը: Այս բաժնում նկարագրվում է, թե մասնագետն իր աշխատանքային գործունեության ընթացքում մասնագիտական ինչ արդյունքների համար է պատասխանատու լինելու:

6. Լեզուների իմացությունը: Այստեղ ներկայացվում է, թե ինչպիսին է գործատուի պահանջը տվյալ մասնագետի կողմից տարբեր լեզուների տիրապետման մակարդակի նկատմամբ:

7. Համակարգչային ծրագրերի տիրապետման մակարդակը:

8. Գիտելիքներին ներկայացվող պահանջները: Այս բաժնում ներկայացվում է, թե մասնագիտական ինչ գիտելիքների և ինչ մակարդակով պետք է տիրապետի տվյալ որակավորման մասնագետը:

9. Մասնագետի կարողություններին և հմտություններին ներկայացվող պահանջները: Այս բաժնում ներկայացվում է մասնագետի կարողություններին ու հմտություններին ներկայացվող պահանջները՝ ըստ իր մասնագիտական դերի:

10. Մասնագետի անձնային հատկանիշները: Այս բաժնում ներկայացվող պահանջները մասնագիտական պահանջներ չեն: Դրանք այն մարդկային որակներն են, որոնց պետք է տիրապետի մասնագետը թիմում աշխատելու, այլ անձանց հետ հաղորդակցվելու, աշխատանքային կոլեկտիվում իրեն դրսևորելու և այլ առումներով:

Պետական կրթական չափորոշչի ուսումնասիրությունը նպատակահարմար է կատարել ըստ առանձին գլուխների, որոնցից յուրաքանչյուրի վերաբերյալ եզրահանգումները միավորվում են ընդհանուր եզրակացության մեջ: Այժմ դիտարկենք, թե ըստ գլուխների ուսումնասիրություն կատարելիս ինչերի վրա պետք է ավելի մանրակրկիտ ուշադրություն դարձնել:

1. Պետական կրթական չափորոշչի 1-ին գլուխն ընդհանուր դրույթներն են, որոնցում ներկայացված են տվյալ մասնագիտության և որակավորման մասին ընդհանուր հարցերը: Այստեղ առաջին հերթին անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել մասնագիտացումներին, որովհետև դրանց առկայության դեպքում հաստատությունը պետք է լրացուցիչ կերպով գնահատի տեղական աշխատաշուկայի պահանջները և կողմնորոշվի մասնագիտացման ընտրության հարցում: Ուշադրության արժանի հաջորդ հարցը չափորոշչով նախատեսված ուսուցման իրականացման ձևերն են: Հաստատությանը հետաքրքրող ուսուցման ձևի ընտրությունն անհրաժեշտ է հետագա գործընթացների կազմակերպման համար /լիցենզիա, ուսումնական պլանի և ծրագրերի կազմում, ուսումնամեթոդական փաստաթղթերի փաթեթների ձևավորում, կադրային հարցերի լուծում և այլն/: Դրսեկության (էքստենսատ) և հեռավար (դիստանցիոն) ձևերով ուսուցում իրականացնելու անհրաժեշտության դեպքում հաստատությունն այլ հարցերի հետ միասին պետք է որոշի նաև ուսման տևողությունը՝ ղեկավարվելով Հայաստանի Հանրապետության կառավարության 2007թ. սեպտեմբերի 6-ի «Նախնական մասնագիտական (արհեստագործա-

կան) և միջին մասնագիտական հիմնական կրթական ծրագրերի հեռավար (դիստանցիոն) և դրսեկությամբ (էքստեռնատով) ուսուցման կարգերը հաստատելու մասին» N 1028-Ն որոշման պահանջներով: Մի շարք ուսումնական հաստատություններում նկատվում է ուսանողի ուսումնական բեռնվածության նվազագույն և առավելագույն ժամանակի ոչ ճիշտ կիրառում: Անհրաժեշտ է նկատի ունենալ, որ նվազագույն ժամանակը ներառում է ուսումնական պարապմունքների և պրակտիկաների շաբաթական ոչ ավել 36 ժամ բեռնվածությունը: Դրա մեծությունը նորմավորված է և վերահսկվում է կազմվող դասացուցակներով: Առավելագույն բեռնվածությունը, բացի դասացուցակներով նախատեսվող ժամերից, ներառում է նաև քննությունների ժամանակը, խորհրդատվությունների ժամանակը, նախասիրական առարկաներին տրամադրվող ժամանակը, ուսումնական նյութը յուրացնելու, տրված հանձնարարությունները կատարելու համար ուսանողի ինքնուրույն աշխատանքի ժամանակը և ուսումնական գործընթացներով պայմանավորված արտալսարանային զբաղվածության այլ ժամանակներ: Դրանց զգալի մասը նորմավորել և հսկել հնարավոր չէ:

2. Մասնագետից պահանջվող կարողությունների կազմի մասին հստակ պատկերացում կազմելու նպատակով շատ կարևոր է նրա զբաղմունքների և իրականացվելիք պարտականությունների շրջանակի ուսումնասիրությունը: Դրանք ներկայացված են չափորոշիչի 2-րդ գլխում: Զբաղմունքների և պարտականությունների վերաբերյալ ավելի հստակ, որոշակի և կոնկրետ մանրամասներ բացահայտելու նպատակով կարևորվում է չափորոշիչների ուսումնասիրման գործըն-

թացում գործատուների ներգրավումը: Միայն այս ճանապարհով կարելի է պարզել որևէ պարտականության մեջ նախատեսվող այն տարրերը, որոնք տվյալ ժամանակ առավել կարևորվում են կոնկրետ գործատուների կողմից, և որոնք, որպես ընդհանուր կարողությունների կոնկրետ բաղադրիչներ, պետք է ապահովվեն ուսումնառության արդյունքում: Պարտականությունների շրջանակի նման ուսումնասիրությունն ուսումնական ծրագրերի կազմման համար անհրաժեշտ ելակետային տեղեկությունների բանկ է ձևավորում:

3. Պետական կրթական չափորոշիչի 3-րդ գլխում ներկայացված են տվյալ մասնագիտության հիմնական կրթական ծրագրի նկատմամբ ընդհանուր պահանջները: Այստեղ անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել այն հանգամանքին, որ հիմնական կրթական ծրագրի նկատմամբ ընդհանուր պահանջները ներկայացված են շրջանավարտին, այսինքն՝ մասնագետին ներկայացվող ընդհանուր պահանջների համատեքստում: Բերված պահանջները պետք է հասկանալ այն առումով, որ առաջին հերթին մասնագետը պետք է դրանց բավարարի, այլ ոչ թե ծրագիրը միայն պետք է դրանք ներառի: Ուսումնասիրելով և վերլուծելով բերված պահանջները ուսումնական հաստատությունը պետք է ամբողջ ուսումնառության ընթացքում ապահովի ուսանողի կողմից դրանց բավարարման հիմքերի ձևավորումը: Դա նշանակում է, որ բոլոր դասընթացների և մոդուլների գնահատման ժամանակ պետք է զուգահեռ ուշադրություն դարձնել նաև այս ընդհանուր պահանջների բավարարման ստուգմանը: Հիմնական կրթական ծրագրին ներկայացվող ընդհանուր պահանջների ուսումնա-

սիրության ժամանակ անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել նաև մեկ այլ կարևոր հանգամանքի: Չափորոշչով սահմանված այդ պահանջները կարող են բավարարվել, եթե համատեղվում են ամենատարբեր առարկաների և մոդուլների ծրագրային նյութերը: Այսպիսի պահանջն ուղղակիորեն բխում է կարողունակության էությունից: Այս հանգամանքին անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել ուսումնառության գործընթացը կազմակերպելու ժամանակ: Այս բաժնում չափորոշչով կարող են սահմանվել նաև այնպիսի ընդհանուր պահանջներ, որոնք ձևաչափով նախատեսված չեն, սակայն անհրաժեշտ են կոնկրետ տվյալ մասնագիտության համար: Նման դեպքում չափորոշչի ուսումնասիրության ընթացքում պետք է բացահայտվեն այդպիսի պահանջների առանձնահատկությունները:

4. Պետական կրթական չափորոշչի 4-րդ գլխում ներկայացվում է հիմնական կրթական ծրագրի բովանդակության պարտադիր նվազագույնի նկատմամբ պահանջները: Սրանք պարտադիր կատարման ենթակա պահանջներն են: Ուսումնական հաստատությունն իրավասու է ապահովել նաև այս պահանջներին գերազանցող լրացուցիչ պահանջներ, եթե դրա հնարավորություններն ունի: Չափորոշչում հիմնական կրթական ծրագրի բովանդակությունը ներկայացված է ըստ առարկայախմբերի: Ընդհանուր հումանիտար, սոցիալ տնտեսագիտական և ընդհանուր բնագիտական առարկայախմբում ներառված առարկաները նախատեսված են կրթության և գիտության նախարարության հանձնարարականում: Այս խմբի առարկաների կազմի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ դրանք նախատեսված են քա-

ղաքացուն՝ համապատասխան բնագավառներում անհրաժեշտ գիտելիքներ տալու համար: Այդ պատճառով էլ պետք չէ այս առարկայախմբում ներառված առարկաների կազմը դիտարկել կոնկրետ մասնագիտության համատեքստում: Առանցքային հմտությունների կազմում ներառված մոդուլներն ապահովում են այնպիսի հմտությունների ձեռքբերում, որոնք ընդհանուր են բոլոր մասնագիտությունների համար: Այսպես, հաղորդակցության հմտությունները կարևոր են և ոչ մի կապ չունեն կոնկրետ որակավորման հետ: Բոլոր դեպքերում մարդը տարբեր իրավիճակներում՝ և՛ առօրյա, և՛ աշխատանքային, հաղորդակցվելու անհրաժեշտություն ունի և պետք է տիրապետի նման հմտությունների: Ընդհանուր և հատուկ մասնագիտական առարկայախմբերը չափորոշում ներկայացված է մոդուլների տեսքով, որոնց վերլուծության մանրամասներին անդրադառնալու ենք ստորև:

5. Չափորոշիչի 5-րդ գլուխն ամբողջությամբ սահմանում է տվյալ մասնագիտության հիմնական կրթական ծրագրի իրականացման պայմաններին ներկայացվող պահանջները: Բնականաբար, դրանք նվազագույն և պարտադիր բավարարման ենթակա պահանջներն են: Պահանջների առաջին խումբը մանկավարժական անձնակազմի նկատմամբ սահմանվող պահանջներն են, որոնք անհրաժեշտ է հաշվի առնել աշխատողներին աշխատանքի ընդունելու, ինչպես նաև ժամաբաշխում իրականացնելու ժամանակ: Ուսումնական պարապմունքները վարող դասախոսների համար սահմանված է, որ նրանք պետք է ունենան միջին կամ բարձրագույն մասնագիտական կրթության որակավորում: Այս ձևակերպումն աշխատանքի ընդունե-

լու առումով ոչ թե հավասարության նշան է դնում միջին և բարձրագույն կրթության որակավորում ունեցողների միջև, այլ նախատեսում է աշխատանքի ընդունել նաև միջին մասնագիտական կրթության որակավորում ունեցողի, եթե տվյալ մասնագիտությամբ Հայաստանի Հանրապետությունում բարձրագույն կրթություն չի իրականացվում: Պահանջների երկրորդ խումբը վերաբերում է ուսումնամեթոդական ապահովմանը: Այստեղ անհրաժեշտ է նկատառել, որ ընդհանուր բնույթի նյութերով ապահովված լինելու հետ միասին ուսումնական հաստատությունը պետք է ունենա նաև ինքնաստեղծ նյութեր: Դրանցից կարևորը ուսումնառության նյութերն են, գործնական և լաբորատոր աշխատանքների կատարման մեթոդական ցուցումները, հեռակա ուսուցման դեպքում սուուգողական հանձնարարականները, դրանց կատարման մեթոդական ցուցումները և համանման այլ նյութեր: Պահանջների երրորդ խումբը ուսումնական կաբինետների, լաբորատորիաների, արհեստանոցների և մարզական համալիրի նկատմամբ պահանջներ են: Հաստատությունը պետք է ունենա չափորոշչով սահմանված բոլոր միավորները: Պահանջների չորրորդ խումբը վերաբերում է ուսումնական գործընթացի կազմակերպմանը, պրակտիկաների կազմակերպմանը և ատեստավորումներին: Հաստատությունը պարտադիր պետք է պահպանի սահմանված պահանջները: Այն դեպքերում, երբ չափորոշիչը նախատեսում է առաջարկված տարբերակների միջև ընտրություն կատարել, ապա դա պետք է կատարվի մինչև չափորոշչի կիրառումը: Սա պահանջում է հիմնավորված ուսումնասիրություն՝ նախընտրելի տարբերակը որոշելու

համար: Ատեստավորումների կազմի և քանակության ընտրությունից հետո այն պետք է ներառվի կազմվող ուսումնական պլանում: Առանձնահատուկ ուշադրություն պետք է դարձնել պետական ամփոփիչ ատեստավորման բնույթի և ծրագրային ընդգրկվածության հարցին: Նկատվում են դեպքեր, երբ ուսումնառության ընթացքում փոխվում են պետական ամփոփիչ ատեստավորման ձևերը և ծրագրային ընդգրկումը: Դա ընդունելի չէ: Փոփոխությունը կարող է կատարվել միայն այն խմբի համար, որը նոր է սկսում ուսումնական պլանը:

6. Չափորոշիչի 6-րդ գլխում ներկայացված է ուսումնական հաստատությունների ակադեմիական ազատություններն ու իրավունքները չափորոշիչը կիրառելու հարցերում: Ուսումնասիրության և վերլուծության առումով այս գլխում ներառված դրույթները շատ ավելի ծավալուն գործողություններ են ենթադրում: Դիտարկումները ցույց են տալիս, որ հաստատություններն ավելի հաճախ դժվարանում են հենց այս գլխում ներառված դրույթների իրագործման հարցերում: Հաշվի առնելով հարցի կարևորությունը՝ այդ դրույթների իրագործման հետ կապված հարցերին անդրադարձ է կատարվելու հաջորդ նյութերում:

7. Չափորոշիչի ուսումնասիրության ժամանակ առանձնահատուկ ուշադրություն պետք է դարձնել մոդուլների բովանդակությանը, հատկապես մոդուլների ուսումնառության արդյունքների և ըստ արդյունքների կատարման չափանիշների պահանջներին: Այս առումով անհրաժեշտ է պարզել, թե ո՞րն է տվյալ ուսումնառության արդյունքի գործնական ձեռքբերումը: Ուսուցման արդյունքում պետք է ապահովվի այդ կարողության ձեռքբերումը: Դա նշանակում է, որ այն

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

Պետական կրթական չափորոշիչների ուսումնասիրությունը սովորաբար կազմակերպվում է ամբիոններում, որոնց արդյունքները ներկայացվում են ուսումնամեթոդական խորհրդի քննարկմանը: Ամբիոնները չափորոշիչների առաջին ուսումնասիրությունը կատարելուց, ուսումնական պլանի և մոդուլային ուսումնական ծրագրերի կազմման հետ կապված եզրահանգումները կատարելուց հետո պարբերաբար պետք է անդրադառնան ստացված արդյունքների հնարավոր ճշտման հարցերին: Դրա համար խորհուրդ է տրվում, որ ամբիոնները յուրաքանչյուր կիսամյակը մեկ անդրադառնան այս հարցին և անհրաժեշտության դեպքում հանդես գան ուսումնական պլանում և մոդուլային ուսումնական ծրագրերում փոփոխություններ ու ճշտումներ կատարելու առաջարկությամբ: Դիտարկումները ցույց են տալիս, որ հաստատությունները ոչ միշտ են հետևողականորեն իրականացնում այս աշխատանքը: Փաստորեն տեղերում պետական կրթական չափորոշիչների ուսումնասիրությունը շարունակական գործընթաց է, ինչն անհրաժեշտ և փաստագրված հիմքեր կստեղծի մշակվող չափորոշիչների որակը բարձրացնելու համար:

ՄՈԴՈՒԼԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԾՐԱԳՐԵՐԻ ԿԱԶՄՈՒՄԸ

Եվ այսպես՝ Հայաստանի նախնական և միջին մասնագիտական կրթության համակարգում արդեն ներդրված են կարողություններին կամ արդյունքներին միտված պետական կրթական չափորոշիչներ: Դրանցում առավելագույն չափով հաշվի են առնված յուրաքանչյուր որակավորման մասնագետին աշխատաշուկայի կողմից ներկայացվող պահանջները, իսկ առանձին իրավիճակների համար՝ նաև Հայաստանի աշխատաշուկայի առանձնահատուկ պայմանները: Նման չափորոշիչների առկայությունն էական քայլ է մասնագիտական կրթության այս աստիճանում որակյալ և պահանջարկված մասնագիտական կադրեր պատրաստելու համար: Սակայն պետական կրթական չափորոշիչները միայն անհարժեշտ նորմատիվային նախադրյալներ են ստեղծում այդ նպատակին հասնելու համար: Հաջորդ կարևորագույն խնդիրը չափորոշիչների պահանջները գործնականորեն իրագործելն է: Չափորոշիչների պահանջների 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: Հարցն այն է, որ չափորոշիչները չնայած շատ սերտ առնչություն ունեն ուսումնական գործընթացի զանազան մանրամասների, դրա բովանդակության հետ, սակայն դրանք դեռևս ուսումնական ծրագրեր չեն: Չափորոշիչները, ինչպես արդեն ներկայացվեց վերևում, միայն սահմանում են այն մասնագիտական գործնական վերջնական արդյունքը, ինչին պետք է 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: Այն ամրագրված է «Նախնական մասնագիտական /արհեստագործական/ և միջին մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքում, որի 7-րդ հոդվածի 6-րդ կետում նշված 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 կրթա-

կան 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 կենտրոնացված կարգով, իսկ ուսումնական հաստատությունները դրանց հիման վրա կազմակերպում էին ուսումնական գործընթացը: Այս բնագավառում ուսումնական հաստատությունների իրավունքներն ընդլայնելով և ազատությունները մեծացնելով նրանց հնարավորություն է տրվում 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 առարկայախմբերում, առարկաների փոխարեն ներառված են մոդուլներ: Դրանց առանձնահատկությունների որոշ հարցերի արդեն անդ-

րադարձել ենք: Այն ժամանակ խոսքը գնում էր կարողության մոդուլների մասին: Ուսումնական ծրագրեր կազմելու ժամանակ շրջանառության մեջ է դրվում մոդուլների երկրորդ տարատեսակը՝ ուսումնառության մոդուլները: Ինչն է դրանց տարբերությունը: Մինչև ուսումնառության մոդուլների կազմման մանրամասների պարզաբանումները ներկայացնելը մեկ անգամ ևս անդրադառնանք կարողության մոդուլների որոշ մանրամասների:

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

Այս մոդուլը յուրացնելուց հետո ուսանողը պետք է.

1. **բացատրի** այսինչ հասկացությունը,
2. **կատարի** այսինչ գործողությունը,
3. **պատրաստի** այսինչ առարկան,
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 գործնական գործողություն և ոչ թե ցուցաբերել դրան առնչվող գիտելիքների իմացություն: Ենթադրվում է, որ կատարելով գործողությունը՝ նա դրանով միաժամանակ ցույց է տալիս, որ անհրաժեշտ մակարդակով տիրապե-

տում 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 կատարման չափանիշներից մեկը կարող է լինել. «Հաղորդալարերի միացումների մեկուսացումը հուսալի է»: Եթե այս պահանջը ապահովված չէ, ուրեմն համարվում է, որ գործողությունը չի կատարվել, որքան էլ մնացած բոլոր քայլերն իդեալական կատարված լինեն: 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:

Պետական կրթական չափորոշում ներառված կարողության մոդուլների հիման վրա մշակվող ուսումնառության մոդուլները հենց մոդուլային ուսումնական ծրագրերն են: Դրանցում ներկայացվում է, թե ինչ հարցեր պետք է ներառվեն ուսումնառության գործընթացում, ինչ հարցերի պետք է անդրադառնալ ուսումնառության ընթացքում, որ-

պեսզի դրանք յուրացնելուց հետո ապահովվի կարողության մոդուլներով սահմանված գործնական արդյունքների ձեռքբերումն ըստ սահմանված կատարման չափանիշների: Ուսումնառության մոդուլները ներառում են կարողության մոդուլների բոլոր ձևակերպումները: Դրանցից բացի, ուսումնառության մոդուլներում պետք է ներկայացվեն նաև լրացուցիչ բաժիններ, որոնց բովանդակությունն էլ այս մոդուլները միաժամանակ դարձնում է ուսումնական ծրագիր: Ուսումնառության մոդուլներ ձևավորելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել նաև կարողության մոդուլների հետ նրանց համապատասխանության հետ կապված հետևյալ խիստ կարևոր առանձնահատկությունները.

1. Որոշակի դեպքերում 1 կարողության մոդուլը կարող է իրագործվել 1 ուսումնառության մոդուլի միջոցով:

2. Որոշակի դեպքերում 1 կարողության մոդուլը կարող է իրագործվել մի քանի ուսումնառության մոդուլների միջոցով:

3. Որոշակի դեպքերում մի քանի կարողության մոդուլներ կարող են իրագործվել 1 ուսումնառության մոդուլի միջոցով:

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

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

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

Ուսումնական հաստատություններն ազատ են ուսումնառության մոդուլի ձևաչափն 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 հաստատությունն իրեն տրված ակադեմիական ազատությունների սահմաններում տվյալ մոդուլին հատկացված ժամաքանակի փոփոխություն չի կատարում: Փոփոխություն կատարած լինելու դեպքում նշվում է նոր ժամաքանակը: Չափորոշում մոդուլի տևողության մեջ առանձնացված չեն տեսական ուսուցման և գործնական պարապմունքների ժամերը: Ուսումնառության մոդուլի մեջ ընդհանուր ժամերի հետ միասին նշվում են նաև տեսական և գործնական պարապմունքներին հատկացվող ժամերը: Ուսումնական հաստատության հայեցողությամբ լաբորատոր և սեմինար պարապմունքների ժամերը կարող են ցույց տրվել գործնական պարապմունքների ժամերի հետ միասին կամ առանձնացվել:

5. Մուտքային պահանջները *Վերցվում են չափորոշից:* Եթե ուսումնական հաստատությունը մուտքային պահանջների վերաբերյալ այլ հիմնավոր տարբերակ է առաջարկում, ապա նշվում է այդ տարբերակը: Պրակտիկան ցույց է տալիս, որ հաստատությունները միշտ չէ, որ այս հնարավորությունից օգտվում են, սակայն առար-

կություններ են ներկայացնում տարբեր մոդուլների մուտքային պահանջների վերաբերյալ: Անհրաժեշտ է իմանալ, որ ցանկացած մոդուլի պարագայում հիմնական խնդիրը նշված կատարման չափանիշներին համապատասխան ուսումնառության արդյունքներին հասնելն է: Մնացած ձևակերպումները տեխնիկական նշանակություն ունեն և անհրաժեշտության դեպքում կարող են ճշտվել:

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 չափորոշչի մեջ ուսումնառության արդյունքներն այսպիսի հավաք ձևով չեն ներկայացված: Այնտեղ յուրաքանչյուր արդյունքը և դրա կատարման չափանիշները տրված են մեկ անգամ: Ուսումնառության մոդուլներում ուսումնառության արդյունքների հավաքի հետ դրանց կատարման չափանիշները չեն նշվում: Ուսումնառության մոդուլներում արդյունքների նախնական ներկայացման կարևորությունն ավելի շատ բովանդակային նշանակություն ունի և բացահայտում է «այս մոդուլը յուրացնելուց հետո ուսանողը պետք է» պահանջի իմաստը:

Օրինակ՝ այս մոդուլը յուրացնելուց հետո ուսանողը պետք է.

Արդյունք 1. Դասակարգի էլեկտրափոխանակական նյութերը

7. Գնահատման կարգը Վերցվում է չափորոշից: Ինչպես հայտնի է չափորոշի մեջ այս կետի վերաբերյալ գրվում է նույն նախադասությունը «Մոդուլի ընդունելի կատարողականը յուրաքանչյուր արդյունքի համար սահմանված կատարման չափանիշների բավարար մակարդակի ապահովումն է»: Հիշեցնենք, որ այս ձևակերպումն առաջին հերթին պահանջ է, որ յուրաքանչյուր ուսանող տվյալ մոդուլը յուրացրած է համարվում, դրական գնահատված է համարվում, եթե բավարար մակարդակով ապահովել է բոլոր արդյունքների կատարման չափանիշները: «Բավարար գնահատված» բոլորովին էլ չի նշանակում «3»՝ գնահատման 5-բալային համակարգի դեպքում: Այս դեպքում բավարարը նշանակում է, որ ուսանողը տվյալ արդյունքի համար սահմանված բոլոր կատարման չափանիշներն ապահովել է ընդունելի մակարդակով:

Արդյունք 1. Նշվում է 1-ին արդյունքի ձևակերպումը

Կատարման չափանիշները

ա/

բ/

....

....

Կատարման չափանիշները նույնությամբ վերցվում են չափորոշից:

Գնահատման միջոցը: Պետական կրթական չափորոշում ուսումնառության արդյունքի համար գնահատման միջոցը կամ միջոցները սահմանված չեն: Այս ձևակերպումը ներառվում է ուսումնառու-

թյան 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 սահմանված կատարման չափանիշներին համապատասխան տվյալ արդյունքի ձեռքբերումը: Գնահատման միջոցը կամ միջոցները պետք է լինեն հնարավորինս սեղմ, բովանդակալից և ներառեն տվյալ ուսումնառության 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 միջոց առաջարկելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել, որ առավել արդյունավետը 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 տուփի 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 հաշվետվություն նյութերի օգտագործման վերաբերյալ:

Եթե ուշադրություն դարձնենք, ապա նկատելի է, որ նշված բոլոր գնահատման միջոցներն ունեն մեկ ընդհանուր կողմ. դրանք բոլորն էլ նախատեսում են ուսանողին հանձնարարել կատարել որևէ կոնկրետ գործողություն: Գնահատման միջոցի առումով առավել անցանկալի է համարվում ուսուցանված նյութը պատմելու տարբերակը: Այն դեպքերում, երբ նման անհրաժեշտություն է զգացվում պատմելու առաջադրանքի փոխարեն կարող է նախատեսվել թեստ, 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, ինչին համապատասխան նա պետք է ընտրի անհրաժեշտ գործիքը: Կատարելով այս գործողությունը՝ ուսա-

նողը միաժամանակ ցույց է տալիս, որ ամբողջությամբ տիրապետում է նաև անհրաժեշտ գիտելիքների:

Ուսումնական ծրագիր կազմելու ժամանակ նախապես առաջարկված գնահատման միջոցը կարող է նաև փոխվել, եթե այն կիրառելիս պարզվում է, որ գտնվել է ավելի արդյունավետ գնահատման միջոց: Կատարվող փոփոխությունը պետք է սահմանված կարգով քննարկվի ամբիոնում, և փոփոխություն կատարվի տվյալ մոդուլի ուսումնական ծրագրում:

Անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել նաև մի կարևոր հանգամանքի վրա. առաջարկվող գնահատման միջոցների քանակությունը տվյալ արդյունքի կատարման չափանիշների քանակության հետ կապ չունի: Դա ունի պարզ բացատրություն, բոլոր կատարման չափանիշները վերաբերում են մեկ ընդհանուր աշխատանքի: Այդ պատճառով էլ նպատակահարմար է առաջարկել այնպիսի գնահատման միջոց կամ միջոցներ, որոնք ապահովելու են առավել մեծ թվով կատարման չափանիշների իրագործումը:

Գնահատման միջոցը կամ միջոցներն առաջարկելիս անհրաժեշտ է նաև նշել, թե հանձնարարվող 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 առավելագույնն այդ շեղման դեպքում է կարելի արդյունքը դրական համարել: Այն դեպքերում, երբ արդյուն-

քի վերաբերյալ ստանդարտ պահանջներ չեն ներկայացվում, ուսումնական հաստատությունն ինքն է առաջարկում դրական արդյունքի սահմանը: Այս պահանջները պայմանավորված են նրանով, որ ուսանողը յուրաքանչյուր ուսումնառության արդյունքի ուսումնառություն 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 ծրագրային մանրամասները, որոնք պետք է իրագործել ուսուցման ընթացքում: Ծրագրային մանրամասները ներկայացվում են տվյալ ուսումնառության արդյունքի ուսուցման համար պահանջվող թեմաների, հարցախմբերի տեսքով: 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 կարող են ներառվել մասնագիտական 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 կիսաշրջազգեստ» մոդուլի արդյունքներից մեկը կոչվում է «Ըստ առաջադրանքի կատարել կանացի կիսաշրջազգեստի 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 չափորոշյում 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 արդյու-
քի ուսուցման համար հատկացվող ընդհանուր ժամաքանակը՝ բա-
ժանելով տեսական ու գործնական պարապմունքների համար նա-
խատեսվող մասերի: Այս նույն կառուցվածքով ծրագիրը կազմվում է
տվյալ մոդուլի բոլոր ուսումնառության արդյունքների համար:

Այն դեպքում, երբ չափորոշչում տրված կարողության մոդուլ-
ների և կազմվող ուսումնառության մոդուլների 1:1 հարաբերակցու-
թյունը 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 որոշա-
կի սկզբունքով ձևավորված պայմանանիշ է, որը ցույց է տալիս նրա
տեղը մոդուլների ազգային հենքում: Քանի որ ներկայումս նման մո-
տեցման միասնական սկզբունք դեռևս ընդունված չէ, ուսումնական
հաստատությունները կարող են կիրառել իրենց մոտեցումներով ձևա-
վորվող դասիչը: Այս դեպքում ուսումնական ծրագրերին կից բացա-
տրության մեջ պետք է ներկայացվի, թե տվյալ ուսումնառության մո-
դուլը կամ մոդուլները կարողության որ մոդուլին կամ մոդուլներին են
վերաբերում, և հիմնավորվի, որ կազմված ուսումնառության մոդուլի
կամ մոդուլների արդյունքները, 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: 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: Որոշակի դեպքերում ուսումնական ծրագրերը կարող են ներկայացվել նաև հաստատության կառավարման խորհրդի քննարկմանը: Ներդրման համար հավանության արժանացած ուսումնական ծրագրերը թելակարվում են, կընքվում հաստատության կնիքով, հաստատվում հաստատության տնօրենի կամ ուսումնական աշխատանքների գծով նրա տեղակալի կողմից: Նույնպիսի գործընթաց է իրականացվում նաև նախկինում հաստատված ուսումնական ծրագրերի վերանայման ժամանակ:

Հեռակա ուսուցման համար առանձին ուսումնական ծրագրեր չեն կազմվում: Հայտնի է, որ անկախ ուսուցման ձևից՝ պետք է տվյալ մասնագիտության պետական կրթական չափորոշի պահանջները կատարվեն: Այդ պահանջներն առավել մանրամասն հաշվի են առնված առկա ուսուցման համար կազմված ուսումնական ծրագրերում: Այդ պատճառով էլ նույն ծրագրերը պետք է օգտագործել նաև հեռակա ուսուցման համար: Սակայն հեռակա ուսուցման դեպքում պետք է սահմանել, թե ամբողջական ուսումնական ծրագրի որ առանցքային հարցերն անհրաժեշտ կլինի ներառել ակնարկային պարապմունքների համար կազմվող թեմատիկ պլաններում, և որ հարցերն է անհրաժեշտ հանձնարարել ուսանողներին, որպեսզի նրանք ինքնուրույն յուրացնեն:

Ուսումնական ծրագրերի տիտղոսաթերթի երաշխավորվող ձևը տրված է հավելված 10-ում:

ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԻՐԱՎՈՒՆՔՆԵՐՆ ՈՒ ԱԶԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Պետական կրթական չափորոշիչների 6-րդ գլխում ներկայացված են չափորոշիչները կիրառելու ընթացքում ուսումնական հաստատություններին 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 առանձնահատկություններն 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 առկայությունն 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 իրականացման 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 ուսումնական պլանի կազմումը

Օրինակելի ուսումնական պլանում տրված է.

- առարկաների և մոդուլների խմբերը /ընդհանուր հումանիտար, սոցիալ տնտեսագիտական 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:

Չափորոշի 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 միջև: Այստեղ անհրաժեշտ 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 և 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 պահանջները, առարկաների ուսումնասիրման տրամաբանական և բովանդակային հաջորդականությունը, ինչպես նաև լսարանային պարապմունքների շաբաթական 36 ժամը չգերազանցելու նորմը:

- Առարկայի կամ մոդուլի համար ընտրի միջանկյալ ատեստավորման ձևը: Միջանկյալ ատեստավորման համար սովորաբար նախատեսվում է քննության, 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 ունե-

նալ, որ երկու քննությունների միջև պետք է առնվազն 2 ազատ օր լինի, ստուգարքներն անցկացվում են առարկայի կամ մոդուլի համար նախատեսված ժամերի հաշվին: Միջանկյալ ատեստավորման համար քննությունն ընտրելու դեպքում անհրաժեշտ է հաշվի առնել նաև չափորոշչով 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 հաստատությունն 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 իրավունքն 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: Սովորաբար նախնական մասնագիտական կրթության որակավորումների համար պետական ամփոփիչ ատեստավորմանը տրամադրվում է 1 շաբաթ, իսկ միջին մասնագիտական կրթության մասնագիտությունների համար՝ 2 շաբաթ: Հաշվի առնելով առանձին մասնագիտությունների և որակավորումների առանձնահատ-

կությունները /հատկապես արվեստի բնագավառի մասնագիտությունները/, կարող է նաև նախատեսվել այլ ժամանակահատված, ինչը պետք է սահմանվի պետական կրթական չափորոշչով: Պետական ամփոփիչ ատեստավորման ձևը դիպլոմային /ավարտական/ աշխատանքն ընտրելու դեպքում պետք է լուծել նաև այն կատարելու համար հատկացվող ժամանակի հարցը: Քանի որ դիպլոմային /ավարտական/ առաջադրանքի թեմաները ուսանողներին տրամադրվում է նախաավարտական պրակտիկայից առնվազն մեկ շաբաթ առաջ, տնօրենի համապատասխան հրամանով՝ նշանակելով նաև դեկավարներ, իսկ անհրաժեշտության դեպքում նաև խորհրդատուներ, ուրեմն այդ աշխատանքները պետք է կատարել նախաավարտական պրակտիկայի ընթացքում: Աշխատանքերն ամփոփելու, վերջնական ձևավորելու և գրախոսման ներկայացնելու համար նպատակահարմար է նախատեսել 2-3 շաբաթ, ինչը պետք է ի նկատի ունենալ պրակտիկաների ընդհանուր շաբաթներն ըստ պրակտիկաների տեսակների բաշխելու ժամանակ:

- 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 անցկացվում են 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, անցկացվում է 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: Ուսումնական պրակտիկաները սովորաբար անցկացվում են ամբողջ ուսումնառության ընթացքում՝ զուգորդվելով լսարանային պարապմունքների հետ: Ուսումնական պրակտիկաների անցկացման ժամկետի ընտրությունը կարևոր նշանակություն ունի: Այն հնարավորություն է տալու, որպեսզի ուսանողն անմիջականորեն ամրապնդի տեսական ու գործնական պարապմունքների ընթացքում յուրացրած գիտելիքների կիրառման հնարները, 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 ցանկն 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 այն 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 են ուսումնական ծրագրեր:

- Կազմվող ուսումնական պլանում հստակեցվում է նաև պահուստային ժամերի բաշխումն ըստ տարիների և կիսամյակների, սակայն ոչ ըստ առարկաների և մոդուլների: Յուրաքանչյուր կիսամյակի համար հատկացված պահուստային ժամերը տնօրինվում են ըստ անհրաժեշտության. դրա համար հաշվի են 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 խորությամբ 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 մեծությունն 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 ուսա-

նողի համար լրացուցիչ հնարավորություն ստեղծել ուսումնական ծրագրերով նախատեսված նյութի հիմնավոր յուրացման համար: Խորհրդատվական ժամերն այն հնարավորությունն են, ինչը տրված է հաստատությանը՝ ուսումնական ժամանակի բաշխման բնագավառում անկանխատեսելի իրավիճակների ստեղծած խնդիրների լուծման նպատակով:

- Կազմվող ուսումնական պլանում ուսումնական հաստատությունը պետք է ներառի նաև առաջարկվող նախասիրական դասընթացների ցանկ, որոնք ուսուցման համար պարտադիր չեն: Նախասիրական առարկաների ընտրությունը կատարում են ուսանողները:

- Կազմի ուսումնական գործընթացի ժամանակացույցը ուսումնառության ամբողջ շրջանի համար:

- Կազմի ուսումնական պլանի կիրառման պարզաբանումները:

- Պետական կրթական չափորոշչում 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 քվեջներում 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» առարկան չեն ուսումնասիրում,

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 գործողություններն իրականացվում են, երբ արդեն անհրաժեշտ նախապատրաստական աշխատանքները կատարվել են: Ուսումնա-

կան պլանը ամփոփում է այդ աշխատանքների վերջնական արդյունքները: Ռևուզմնական պլանի միջոցով հաստատությունը ցույց է տալիս, թե ինչպես է պլանավորվում իրականացնել ուսումնական ծրագրերը՝ պահպանելով գործընթացի հետ կապված նորմաներն ու նորմատիվները: Նախապատրաստական աշխատանքների ընթացքում է, որ հաստատությունը պետք է օգտվի իրեն տրված ակադեմիական ազատություններից:

1. Ռևուզմնական հաստատությունը կարող է վերաբաշխել՝ ըստ առարկաների և մոդուլների չափորոշչում տրված ժամաքանակները: Չափորոշիչների մի մասում սահմանված 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. 2012 թվից հետո մշակված, ինչպես նաև վերանայված բոլոր չափորոշիչներում մոդուլներին հատկացված 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, ասենք, 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 չափորոշիչի 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 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 ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ՀԱՄԱՐ
ԱՆՀՐԱԺԵՇՏ ՓԱՍՏԱԹՂԹԵՐԸ, ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՆՅՈՒԹԵՐԻ
ՄՇԱԿՈՒՄԸ**

Ուսումնական հաստատությունները ուսումնական գործընթացի կազմակերպման և իրականացման նպատակով մշակում են որոշակի փաստաթղթեր: Պետք է կարծել, թե նման փաստաթղթերի անհրաժեշտությունն 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: Հարցերն ամբողջական և համակարգված դիտարկելու նպատակով ներկայացվելու են 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 և 2-ում:

1.1. Ուսումնական պլանի վերնագրային մասում տեղեկություններ են տրվում մասնագիտության և որակավորման անվանման, կրթության հիմքի, կրթության ձևի, կրթության աստիճանի և ուսուցման տևողության մասին: Այն դեպքում, երբ տվյալ մասնագիտության համար նախատեսվում են նաև մասնագիտացումներ, ուսումնական պլանի վերնագրային մասում պետք է նշվի նաև այն մասնագիտացման անվանումը, որի համար կազմվում է ուսումնական պլանը: Եթե նույն մասնագիտության մի քանի մասնագիտացումների համար կազմվում է մեկ ուսումնական պլան, ապա վերնագրային մասում անհրաժեշտ է նշել բոլոր մասնագիտացումների անունները:

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 յուրա-

քանչյուր տարվա աշխատանքային ժամանակացույցը: Ժամանակացույցը կազմելու ընթացքում օգտակար կլինի ի նկատի առնել տարվա վերաբերյալ հետևյալ տեղեկությունները.

- տարվա շաբաթների թիվը՝ 52 շաբաթ,

- արձակուրդային շաբաթների թիվը՝ մինչև 2011թ. նախատեսվում էր 8-11 շաբաթ, 2012 թ. սկսած՝ 9-11 շաբաթ, որից ոչ պակաս 2 շաբաթը ձմեռային շրջանում: 8 և 9 շաբաթ արձակուրդ նախատեսելը թեև տեղավորվում է նախատեսվող շաբաթների թվի մեջ, սակայն նպատակահարմար չէ, որովհետև 8 շաբաթվա դեպքում /2 շաբաթ ձմեռային+6 շաբաթ ամառային/ դասախոսների ամառային արձակուրդները կավարտվեն ուսումնական տարին սկսելուց միայն 1 շաբաթ հետո, իսկ 9 շաբաթի դեպքում /2+7/՝ ուսումնական տարվա նախօրյակին: Արձակուրդների առավել նպատակահարմար նվազագույն տևողությունը 10 շաբաթն է /2+8/: Արձակուրդային շաբաթների վերաբերյալ նշված տարբերակների առանձնահատկությունները միայն պետք է կիրառել պետական կրթական չափորոշչով սահմանված շաբաթները հաշվի առնելով: Չի կարելի չափորոշչով սահմանված արձակուրդային շաբաթներն ավելացնել կամ պակասեցնել:

- Ամանոր 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 շաբաթների թվով և ըստ շաբաթների կատարված բաշխումների նշանակության նշումներով:

1.4. Ուսուցման հեռակա ձևի համար կազմվող ուսումնական պլանում բաշխումը կատարվում է ոչ թե ըստ կիսամյակների, այլ ամբողջ ուսումնական տարվա համար: Յուրաքանչյուր ուսումնական տարվա համար կազմվող ժամանակացույցում տվյալ տարվա համար նախատեսվող բաշխումը կատարվում է ըստ ամիսների:

1.5. Ուսումնական տարվա առաջին կիսամյակը նպատակահարմար է ավարտել դեկտեմբերի 28-ին: Դեկտեմբերի 29-ից հունվարի 11-ի 2 շաբաթների աշխատանքային օրերը խորհուրդ է տրվում օգտագործել 1-ին կիսամյակի մոդուլների ամփոփման և միջանկյալ ատեստավորումների համար, իսկ ոչ աշխատանքային օրերը միավորվում են Ամանորի և Ծննդյան տոների շաբաթի մեջ: Ձմեռային արձակուրդների համար առավել նախընտրելին հունվարի 12-ից 25-ը շրջանն է, եթե պլանավորվում է երկշաբաթյա արձակուրդ, և հունվարի 12-ից փետրվարի 1-ի շրջանը, եթե պլանավորվում է 3 շաբաթ արձակուրդ: Ուսումնական տարվա երկրորդ կիսամյակի սկիզբը նպատակահարմար է նախատեսել հունվարի 26-ին կամ փետրվարի 2-ին, եթե այլ առանձնահատուկ կարիքներ չեն առաջանում:

1.6. Ուսումնական գործընթացի պլանը մասնագիտության ուսումնական պլանի առավել բովանդակային և ծավալուն մասն է: Դրանում ցույց է տրվում դասընթացների բաշխվածությունը՝ ըստ կուրսերի և կիսամյակների, յուրաքանչյուր կիսամյակում լսարանային

պարապմունքների շաբաթների թիվը: Հարկավոր է նկատի ունենալ, որ բոլոր կուրսերի լսարանային պարապմունքների շաբաթների թվերի գումարը պետք է հավասար լինի չափորոշչով նախատեսված տեսական ուսուցման շաբաթների թվին:

1.7. Հեռակա ուսուցման համար կազմվող ուսումնական պլանում, բացի տվյալ դասընթացի համար պլանավորվող ուսումնական պարապմունքների ժամաքանակներից, ցույց է տրվում նաև նախատեսվող ստուգողական աշխատանքների բաշխումը: Այստեղ անհրաժեշտ է ի նկատի ունենալ, որ ստուգողական աշխատանքների բաշխվածությունն ըստ կիսամյակների նպատակ ունի ուսանողի համար ապահովել տվյալ աշխատանքները կատարելու հավասարաչափ բեռնվածություն՝ ամբողջ ուսումնական տարվա կտրվածքով, և դասընթացների ուսումնասիրման տրամաբանական հաջորդականության պահպանում: Կիսամյակների բաժանումն այս դեպքում նույնպես կատարվում է սեպտեմբեր-հունվար և փետրվար-հունիս սխեմայով: Հեռակա ուսուցման դեպքում որևէ դասընթացի համար նախատեսվող ակնարկային պարապմունքներին տրամադրվող ժամաքանակի և նույն դասընթացին առկա ուսուցման դեպքում ուսումնական ծրագրերով սահմանված ժամաքանակների միջև որևէ տոկոսային հարաբերակցություն չի սահմանվում: Ելնելով դասընթացի բնույթից և ուսուցանվող նյութի առանձնահատկություններից՝ հաստատությունն ինքնուրույն է որոշում ակնարկային պարապմունքներին տրամադրվող ժամաքանակի առավել ընդունելի մեծությունը:

1.8. Ռիսումնական 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: Կիսամյակային ժամերի առումով ուսումնական հաստատություններում առավել հաճախ նկատվում է հետևյալ ոչնչով չարդարացված ձգտումը: Ռիսումնառության մոդուլների միջև ժամերի վերաբաշխում կատարելիս նրանք ձգտում են այս կամ այն մոդուլին հատկացնել ոչ թե նյութը ուսուցանելու համար պահանջվող և հիմնավորված ժամեր, այլ կիսամյակի ուսումնական շաբաթների թվին բազմապատիկ ժամեր: Նրանք դա հիմնավորում են դասացուցակները հեշտ կազմելու անհրաժեշտությամբ: Նման մոտեցումն արդարացված չէ, որովհետև մոդուլային ծրագրերը կիրառելիս պետք է պահպանել մոդուլների հաջորդական, իսկ առանձին դեպքերում էլ զուգահեռ-հաջորդական սխեման: Այս դեպքում առանձին մոդուլներ կարող են ավարտվել կիսամյակի ընթացքում որևէ տեղ, դրանից հետո պետք է սկսել հաջորդ մոդուլի ուսուցումը: Դասաժամերի փոխատեղումները անհրաժեշտ է ապահովել դասացուցակները կազմելու ընթացքում:

1.9. Առարկաներն ըստ կիսամյակների բաշխելիս պարտադիր պետք է հաշվի առնել դրանց տրամաբանական հաջորդականության

հանգամանքը, իսկ մոդուլների պարագայում՝ մուտքային պահանջները: Ցանկալի է մոդուլի ուսուցումը նախատեսել մեկ կիսամյակի ընթացքում, հակառակ դեպքում խնդիրներ են առաջանում մուտքային պահանջների ապահովման հարցերում: Որևէ մոդուլի ուսուցումը մի քանի կիսամյակում պլանավորելը ցույց է տալիս, որ այդ մոդուլը պետք է բաժանվի մի քանի ուսումնառության մոդուլների՝ պահպանելով ուսումնառության արդյունքների ընդհանուր պահանջները:

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

1.11. Պրակտիկաների մասում ցույց է տրվում, թե չափորոշչով նախատեսված պրակտիկաների շաբաթների սահմաններում յուրաքանչյուր տեսակի պրակտիկայի համար քանի շաբաթ է հատկացվում և որ կիսամյակում: Ռիսկի 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 դրանց տևողությունը ցույց տալ ժամերով: Այդ դեպքում, պրակտիկաների ժամերի հանրագումարը բաժանելով 36-ի, պետք է ստացվի շաբաթների թիվը: Հեռակա ուսուցման համար պրակտիկաների կոնկրետ բաշխվածությունը յուրաքանչյուր ուսումնական տարվա համար կատարվում է հաշվի առնելով նաև աշխատող ուսանողների համակազմի աշխատանքի բնույթը:

1.12. Ամփոփիչ ատեստավորման մասում ցույց է տրվում ամփոփիչ ատեստավորման ընտրված ձևը, ատեստավորման ծրագրում ներառվող ծավալի վերաբերյալ որոշարկում և ատեստավորման ժամկետը: Ամփոփիչ ատեստավորման ծրագրային ընդգրկման ծավալները որոշակիացնելու համար անհրաժեշտ է օգտվել տվյալ որակավորման մասնագետի համար մշակված գնահատման չափանիշներից: Ամփոփիչ ատեստավորման հետ կապված հարցերում ճիշտ կողմնորոշվելու համար նպատակահարմար է պարբերաբար խորհրդակցել գործատուների հետ:

1.13. 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:

1.14. 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 տարվա 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 աշխատանքային 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 ժամանակացույցն ունի նաև մեկ այլ նշանակություն. առանց այն կազմելու հնարավոր չէ կազմել դասացուցակը: Իսնդիրն այն է, որ մինչև մոդուլային ուսումնական ծրագրերի կիրառումը 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 3-րդ և 4-րդ հավելվածներում: Օրինակից երևում են ոչ միայն յուրաքանչյուր շաբաթվա ընթացքում մոդուլներին և առարկաներին տրված ժամաքանակները, այլև մոդուլների ուսումնասիրման հաջորդականությունը՝

հաշվի առած մուտքային պահանջների հանգամանքը: Ուսումնական գործընթացի աշխատանքային արդյունավետ ժամանակացույցը հնարավորություն է տալիս ամբողջ ուսումնական գործընթացի կազմակերպման համար ունենալ այնպիսի սխեմա, որում բացառվում է տարվա որոշ շրջաններում աշխատանքների գերկենտրոնացումը, մնացած շրջաններում՝ թերբեռնվածությունը: Դրանով զգալի չափով կանխվում են այն հնարավոր ռիսկերը, որոնք ընդհանուր առմամբ ազդելու են գործընթացների արդյունավետության վրա: Կազմվող աշխատանքային ժամանակացույցն օգտագործվում է նաև մանկավարժական կադրերի նկատմամբ լրացուցիչ պահանջարկի հիմնավորման համար:

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 աղյուսակին: 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 դրա 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 մոտեցումն

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 աշխատանքային ժամանակացույցը մշակելիս պետք է այս հնարավոր 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: Թեմատիկ պլանում ցույց է տրվում, մոդուլի յուրաքանչյուր արդյունքով նախատեսված ծրագրային նյութի բաժանումն 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 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 ժամանակն 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 է: Ուսումնական հաստատությունների հիմնական մասն 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 հնարավորությունն 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. Ուսումնառության պլան

Կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսումնառության գործընթացի կազմակերպման համար պահանջվող հիմնական աշխատանքային փաստաթղթերից մեկն ուսումնառության պլանն է: Ուսումնառության պլանը իր նշանակությամբ կարելի է նույնացնել մինչ այդ օգտագործվող օրվա դասի պլանի հետ: Օրվա դասի պլանն ուսումնառության պլանով փոխարինելը առաջին հերթին պայմանավորված է կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսումնառության առանձնահատկությամբ: Ուսումնառության պլանը լավագույնս ցույց է տալիս, թե ինչ ճանապարհ է նախատեսվում անցնել սահմանված կարողությունը ձեռք բերելու համար: Ի տարբերություն օրվա դասի պլանի, որը դասավանդողի աշխատանքի պլանն է, ուսումնառության պլանն ուսանողի աշխատանքի պլանն է: Դասախոսն ուսումնառության պլանով ներկայացնում է ուսանողի աշխատանքի հերթական քայլերը, որոնցով անցնելով ուսանողը հասնում է նախատեսված գործնական արդյունքներին: Արդյունավետ ուսումնառության պլան մշակելու համար դասախոսն առաջին հերթին պետք է հստակ վերլուծի ուսուցանվող նյութը և ուսումնառողի տեսանկյունից բացահայտի հաջորդական ու տրամաբանական քայլերի շարքը, որը անվերապահորեն հասցնելու է տվյալ դասի վերջնական նպատակին: Անհրաժեշտ է ի նկատի ունենալ նաև հետևյալ կարևոր առանձնահատկությունը. ուսումնառության պլանը տվյալ օրվա դասի համար չի կազմվում, այն կազմվում է տվյալ դասով նախատեսվող վերջնարդյունքին հասնելու համար: Սա նշանակում է, որ նույն ուսումնառության պլանը

կարող է կիրառվել նաև այլ ուսումնական խմբերում, տարբեր տարիների: Ուսումնառության պլանի առանձնահատկությունն ավելի պարզ կարելի է պատկերացնել նրա բովանդակության կոնկրետ մասերի նշանակությունը քննարկելով: Ուսումնառության պլանի պարտադրված ձևաչափ գոյություն չունի: Ուսումնական հաստատությունը կարող է ինքնուրույն կազմել այն ձևաչափը, ըստ որի՝ կազմվելու է ուսումնառության պլանը: Միակ պայմանն այն է, որ ուսումնառության պլանում պետք է ներառված լինեն որոշակի խումբ բաղադրիչներ: Ուսումնական հաստատություններին օգնելու նպատակով հավելված 5-ում ներկայացվում է ուսումնառության պլանի երաշխավորվող ձևանմուշի օրինակը: Ներկայացնենք դրա բաղադրիչների ընդհանուր պարզաբանումները:

Մոդուլի անվանումը: Նշվում է ըստ ուսումնական ծրագրի մոդուլի լրիվ անվանումը

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

Ուսումնառության արդյունքը: Նշվում է տվյալ մոդուլի ուսումնառության այն արդյունքի անվանումը, որին վերաբերում է պարապմունքը:

Առանձին դեպքերում պարապմունքը կարող է վերաբերել 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, որն 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 կողով 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 հիշել, 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: Ուսումնական պարապմունքի նպատակի հստակ ձևակերպումը կարևոր նշանակություն

ունի ուսումնառության գործընթացի քայլերը սահմանելու համար:

Շատ դեպքերում դասախոսները դժվարանում են արդյունավետ ուսումնառության պլան կազմելու հարցերում, որովհետև հստակ չեն ձևակերպում տվյալ դասի գործնական նշանակություն ունեցող նպատակը: Եթե, օրինակ, նրանք դասի նպատակը սահմանեն «ուսանողին գիտելիքներ տալ այսինչ երևույթի մասին», ապա դասի հիմնական մասը պետք է ծառայի դասախոսի կողմից այդ նյութը պատմելուն ու բացատրելուն:

Սակայն, եթե դասի նպատակը սահմանվի «ուսանողին սովորեցնել այսինչ նորմատիվ փաստաթղթերի դրույթները կիրառել այսինչ մասնագիտական խնդիրների լուծման ընտրված տարբերակը հիմնավորելու համար», ապա ամբողջ դասի ընթացքում գործընթացը հիմնականում ընթանալու է ուսանողին ինքնուրույն աշխատելու հնարավորություն տալով: Սա չի նշանակում, որ դասախոսն այս դեպքում բացատրելու, պարզաբանումներ կատարելու անհրաժեշտություն չունի: Գուցե այս

դեպքում նա ավելի շատ բացատրելու անհրա-
ժեշտություն ունենա:

Տարբերությունն այն է, որ այս տարբերակում
բացատրություններն ու պարզաբանումները
կատարվում են կոնկրետ իրավիճակների հա-
մար, ավելի առարկայական:

Դրա համար էլ ուսումնառության պլանը կազ-
մելու ժամանակ դասի նպատակի սահման-
մանն առավել քան լուրջ ուշադրություն պետք
է դարձնել:

Ուսումնառության գործընթացը: Այս մասում ըստ էության ներկա-
յացվում է ուսումնառության պլանի ամենակա-
րևոր 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 ուսանող-
ների ներկայությունը, ստուգել տնային աշխա-
տանքը, բացատրել նոր նյութը և այլն/, այլ
սահմանված նպատակին հասնելու քայլերը
/ձևավորել անհրաժեշտ տեղեկությունների
խումբը, կատարել անհրաժեշտ հաշվարկներ,
ստուգել մշակումների ճշտությունը, կարգավո-

րել աշխատանքի ռեժիմները և այլն/: Գործընթացի քայլերը որոշակի առումով դիտարկվում են որպես նախատեսված նպատակին ասցնող տեխնոլոգիայի տարրեր: Ուսումնառության գործընթացի յուրաքանչյուր քայլի համար նախատեսվում է հատկացվող ժամանակը: Դրա նպատակն է՝ դասի տևողության սահմաններում նախապես որոշել այն ժամանակը, ինչն 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, տեղեկատու նյութեր, նորմաներ, տեխնոլոգիական, քարտեր, համակարգչային ծրագրեր և այլն/:

Երաշխավորվող ձևաչափում կարևոր նշում է արված տվյալ դասի համար անհրաժեշտ նյու-

թերի ու սարքերի առկայության ու դրանց հասանելիության ստուգման անհրաժեշտության մասին:

Փաստորեն դրանով մեկ անգամ ևս նշվում է, որ առանց նման նյութերով ու միջոցներով ապահովված լինելու հնարավոր չէ արդյունավետ ուսումնառության գործընթաց ապահովել: Սա կարողություններին միտված ուսումնառության ապահովման հիմնական պայմաններից մեկն է:

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 նշումներն էական նշանակություն ունեն ուսումնառության գործընթացի կատարելագործման և հնարավոր թերությունների վերացման ուղղությամբ գործողությունները մշակելու համար:

Առանցքային կետերի ամփոփման մասում ներկայացված նկատառումները հաշվի են առնվում հետագա ուսումնական պարապմունքներն ավելի արդյունավետ անցկացնելու, ինչպես նաև տվյալ ուսումնառության պլանի հնարավոր վերանայման մանրամասները ճշտելու համար:

Հետագա ընթացման համար հանձնարարվող նյութեր: Այստեղ

նշվում են և՛ ուսանողի տնային հանձնարարությունը, և՛ այն լրացուցիչ նյութերը, որոնց պետք է ծանոթանա ուսանողն իր ընդհանուր պատրաստվածության մակարդակը բարձրացնելու համար:

Նախատեսված ուսումնառության պլանները չեն հաստատվում, սակայն նպատակահարմար է որոշակի պարբերականությամբ կազմակերպել դրանց քննարկումներ: Ուսումնառության պլան անհրաժեշտ է կազմել բոլոր տեսական, գործնական և պրակտիկ պարամունքների համար:

6. Դասավանդման նյութ

Դասավանդման նյութը ուսումնառության պլանի հետ կարևոր միասին նշանակություն ունի ուսումնառության գործընթացը կազմակերպված և համակարգված իրագործելու համար: Դասավանդման նյութը պետք է 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 հավելյալ մանրամասներ պարունակող դասավանդ-

ման նյութն 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 ձևավորմանն ուղղված ուսուցում իրականացնելու կարիքներին: Դա նշանակում է, որ ինչպես ուսումնառության պլանն էր կազմվում համապատասխան կարողության տարրերի ձևավորման տրամաբանության շրջանակում՝ առաջարկելով դրա ապահովմանը հասցնող քայլերի շարք, այնպես էլ դասավանդման նյութը պետք է կազմվի այդ նույն շրջանակում:

- Կարողության ձևավորմանն 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» անվանումն այստեղ հիշատակվում է նախկին ուսումնական ծրագրերի հետ զուգահեռներ անցկացնելու նպատակով:

- Դասավանդման նյութը պետք է ներկայացնի դասի առանցքային հարցերի ուսուցմանն ուղղված դասախոսի գործողությունները: Կարիք չկա դասավանդման նյութի մեջ ներկայացնել ուսուցանվող նյութի մանրակրկիտ շարադրանքը: Եթե, այնուամենայնիվ, անհրա-

ժեշտ 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 նյութն 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 նյութը կազմելու ընթացքում դասախոսի համար օգտակար կարող է լինել մշտապես ուշադրության կենտրոնում պահել հետևյալ հանգամանքը. կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսուցման և ուսումնառության ժամանակ դասախոսն 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 յուրաքանչյուր դասի համար կազմել ուսումնառության նյութ: Ուսումնառության նյութը դասի սկզբում կամ, ըստ անհրաժեշտության, դասի ընթացքում մաս-մաս տրամադրվում է յուրաքանչյուր ուսանողի: Իր բովանդակությամբ ուսումնառության նյութն այն է, ինչը դասախոսը բացատրում էր, իսկ ուսանողները՝ սղագրում կամ այլ ձևով անցկացնում էին իրենց տետրերում: Ակտիվ ուսումնառության ժամանակ այս մոտեցումն 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 մեծ մասամբ պետք է միաժամանակ ուսանողի տրամադրության տակ լինեն տարբեր առարկաների ծրագրային նյութի անհրաժեշտ մասերը: Գոյություն ունեցող ուսումնական գրականության մեջ նման միավորում կատարված չէ: Այդ պատճառով էլ նույնիսկ համապատասխան դասագրքերի գոյության դեպքում ուսանողն ի վիճակի չէր լինի ձևավորել այն, ինչը 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, որոշա-

կի 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 եզրահանգումներն ու արդյունքները: Ներկայումս այս երկու մասերն էլ պատրաստի վիճակում տրամադրվում են ուսանողներին՝ որպես մի ամբողջություն: Արդյունավետ ուսուցում իրականացնող դասախոսները դասի ընթացքում եզրահանգումների որոշակի մասերը կատարում են ուսանողներին ներգրավելով: Նման դեպքում ուսուցման արդյունքն ավելի բարձր է լինում, յուրացումը՝ ավելի հիմնավոր: 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 նյութն ընդհանուրից անջատելու համար: Առանձին դեպքերում պատրաստի նյութ տրամադրելու փոխարեն ուսանողին կարելի է հուշել 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 մասմաս: Ուսումնառության նյութին առնչվող հարցերին անդրադառնալու ենք նաև այլ բաժիններում, ինչն ավելի օգտակար կլինի գործընթացի ամբողջականության ապահովման 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 ձևերը տրված են հավելված 6-ում և 7-ում: Ամփոփ թերթի 1-ին տարբերակը լրացվում է յուրաքանչյուր ուսանողի համար, իսկ 2-րդ տար-

բերակը՝ ամբողջ խմբի համար: Մոդուլի յուրացման գնահատման ամփոփ թերթի երկու տարբերակները միաժամանակ կիրառել պետք է: Ուսումնական հաստատությունն իր հայեցողությամբ կարող է կիրառել այս տարբերակներից որևէ մեկը: Յուրաքանչյուր կոնկրետ դեպքում ամփոփ թերթը կազմելիս պետք է դրանում 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 թերթի առաջին տարբերակը լրացվում է հետևյալ կերպ.

Վերնագրային մասում լրացվում են ուսանողի տվյալները:

«Ուսումնառության արդյունքները» սյունակում հերթականությամբ լրացվում են տվյալ մոդուլի ուսումնառության արդյունքների անվանումները:

«Գնահատման քայլ» սյունակում լրացվում են տվյալ արդյունքի գնահատման հերթական քայլերի անվանումները: Կախված արդյունքի բնույթից՝ գնահատման քայլը կարող է լինել 1 հատ, կամ կարող են կիրառվել մեկից ավելի գնահատման քայլեր: Գնահատման քայլերի օրինակներ կարող են լինել.

- Գործնական կատարում,
- Թեստային առաջադրանք,
- Հարց ու պատասխան,
- Դերային խաղ և այլն:

«Կրկնակի հանձնում» մասը լրացվում է միայն գնահատման այն քայլերի համար, որոնցից ուսանողն 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 նկատառել հետևյալ կարևոր առանձնահատկությունը. եթե տվյալ արդյունքի համար նախատեսված է գնահատման, ենթադրեմք, 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 համապատասխան՝ «Անցել է» տողում նշում ունի:

«Անցել է» կամ «Չի անցել» սյունակներում դրվում է ոչ թե թվանշան, այլ որևէ նշան, որովհետև կարողության առումով արդյունքի յուրացումը կարող է լինել կա՛մ դրական, կա՛մ 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 ամփոփ թերթի երկրորդ տարբերակում պահպանվում են նույն մոտեցումները: Այս տարբերակը կիրառելու դեպքում զգալիորեն նվազում է լրացվող թղթերի քանակությունը:

Գնահատման գործընթացի հետ կապված այլ մանրամասների անդրադառնալու ենք «Ուսանողների կարողությունների գնահատման մոտեցումները» բաժնում:

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԵՎ ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ 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: 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 իրականացումն իսկապես ապահովվելու՞ է անհրաժեշտ մասնագիտական գործառույթներ կատարելու ունակ մասնագետի պատրաստումը: Այս առումով չափորոշիչները, ուսումնական պլաններն ու ծրագրերն առավելագույն չափով օգտապաշտ փաստաթղթեր են. դրանք առաջին հերթին ծառայում են մասնագիտական առումով պատշաճ որակ ունեցող, աշխատաշուկայի տվյալ ժամանա-

կի պահանջներին համապատասխանող կադրեր պատրաստելու կարիքներին: Սա չի նշանակում, թե դրանցում 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 բաղադրիչն այդ փաստաթղթերից դուրս է դրվում: Դա բացարձակապես սխալ պատկերացում է, որովհետև մասնագետին ներկայացվող պահանջների կարևորությունն առաջին պլան մղելը չի նշանակում, որ մյուս պահանջն 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 փաստաթղթերն 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 ծրագրերն 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 ու հնարների մշակույթ: Այն ժամանակի ընթացքում հղկվել, կատարելագործվել ու հասել է մեր օրերը և փոխանցվելու է սերունդներին: Ընդհանուր առմամբ, ուսումնական գործընթացի իրականացման վերաբերյալ հարցերն 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: Խնդիրն 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 դրվածքն 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 հիմ-

նական խնդրի հաշվին: Օրինակ, կան մասնագիտություններ, որոնց համար պահանջվում է կարդալ 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 խոր ուսուցանել գծագիր կատարելը: Այն, որ գծագիրը կարդալու համար ուսանողը պետք է նաև որոշակի մակարդակ ունենա գծագիր կատարելու հարցերում՝ անառարկելի է: Սակայն հարցն 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 կարդա աշխատանքային գծագրերը: Ընդհանրացնելով կարող ենք ասել, որ իրատեսական կարող է համարվել ուսումնական գործընթացի վերաբերյալ այն պլանը, ինչն 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 ԱՂՂՈՂ ԱՌԱՎԵԼ ԷՎ ԿԱԿԱՆ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԻԳ ՄԵԿԸ ԲՈՒՆ ԳՈՐԾՆԹՅԱԳԻ ԻՐԱԿԱՆԱՑՈՒՄՆ Է:

Կրթության բոլոր աստիճաններում ուսումնառության գործընթացը համարվում է հիմնական և կենտրոնական օղակը: Այստեղ է, որ գործնականորեն ապացուցվում է իրականացված բոլոր նախապատրաստական աշխատանքների արդյունավետությունը:

Ուսումնառության գործընթացի մասնակիցները երկուսն են.

- 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: Միշտ էլ ուսումնառության կազմակերպման և իրականացման գլխավոր դերակատարը դասախոսն է: 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. «Լավ դասավանդողը բացատրում է, գերազանց դասավանդողը ցուցադրում է, բացառիկ դասավանդողը ուղղորդում է»: Այս ձևակերպումը ցույց է տալիս, որ դասավանդողը, մի տեսակ աննկատ մնալով, հնարավորություն է տալիս ուսանողին մասնագիտական կարողությամբ պայմանավորված յուրաքանչյուր քայլի արդյունքը ձեռք բերել, դրա բոլոր մասնագիտական նրբությունները յուրացնել իր աշխատանքով: Միայն այս դեպքում է նա հնարավորություն ստանում հիմնավոր յուրացնել իր մասնագիտական որակները ձևավորող գործնական գործողությունները: Դասախոսի ուղղորդող դերը շատ կարևոր է: 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 պա-

հանջը 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 մեկն 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 դասախոսն 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, ինչն 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 տարրերն ուսանողին սովորեցնելու ժամանակ: Այն, ին-

չը 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 սրվերում:

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 պասիվ 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 ուսանողներին: Նման դեպքերում կարիք չկա որոշակի առումով ոչ լիարժեք ներկայացված նյութի համար խմբի կատարածը քննադատել: Այս դեպքում դասախոսի խնդիրը ավելի շուտ ուսանողի ակտիվ մասնակցությունն 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. Զարգացնել 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 եզրահանգումներ կատարել: Ուսումնառության ընթացքում ստեղծելով այդպիսի իրավիճակներ՝ դասախոսը պետք է ուսանողների արտահայտած տեսակետները ներառի ամբողջ նյութի մեջ: Դրանով նա կոգնորի 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 խրախուսե-

լու 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 շռայլել ու փառաբանել: Առաջին հերթին այստեղ խոսքը վերաբերում 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 գովեստների, 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 դասախոսն 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 խոր 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 որակներ: Ուսանողների ինքնուրույնության ապահովման համար կարևոր նշանակություն ունեն նաև նկատված սխալները և ոչ ճիշտ եզրահանգումները ուսանողների միջոցով բացահայտելու և ճիշտ տարբերակները գտնելու ապահովումը: Նման իրավիճակներում ավելի հեշտ և լրացուցիչ ջանքեր չպահանջող քայլը դասախոսի կողմից միանգամից ճիշտ լուծումն առաջարկելն է: Դա չի արդարացվում, որովհետև ուսանողին զրկում է ստացած գիտելիքները մեկ այլ դաշտում կիրառելու հնարավորությունից: Եթե ուսանողն իր հանձնարարու-

թյունը ճիշտ է կատարել, ապա դրանով ապացուցում է, որ գործնականորեն ի վիճակի է կիրառել ստացած գիտելիքները: Եթե նույն ուսանողը հնարավորություն է ստանում վերլուծել նույն բնագավառին վերաբերող մեկ այլ իրավիճակ և տրված լուծման մեջ գտնել ոչ ճիշտ մոտեցումները, ապա դրանով նա ապացուցում է, որ գիտելիքները ոչ միայն հիմնավոր է յուրացրել, այլև կարողանում է մասնագիտական հարցերի լուծման տարաբնույթ մոտեցումներին ճիշտ գնահատական տալ:

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 հանգամանքն 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 գնահատումն առաջին հերթին պետք է դիտար-

կել որպես **գործընթաց** և ոչ թե **արդյունքի արձանագրում**: Խնդիրն այն է, 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, 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 է նաև գիտելիքի յուրացումը, մինչդեռ գիտելիքի գնահատման միջոցով հնարավոր չէ գնահատել կարողության ձեռքբերումը: Մինչև այժմ մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում իրականացվող գնա-

հատումն 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 թեստային առաջադրանքը, բանավոր զեկույցը, հարց ու պատասխանը և այլն: Սակայն պետք է ի նկատի ունենալ, որ նախընտրելի հիմնական ձևը համարվում է գործնական կատարումը: Գնահատման այլ ձևեր կիրառվում են, եթե արդյունքի բնույթն այնպիսին է, որ դրա վերաբերյալ գործնական կատարում առաջադրել 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 հանգամանք.

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 առաջադրանք մշակելու ժամանակ պետք է ուշադրություն դարձնել մոդուլային ծրագրի մեջ ներկայացված գնահատման միջոցների մանրամասներին: Սովորաբար գնահատման առաջադրանքն ուսանողին տրվում է համապատասխան թերթիկներով, որոնց վրա ուսանողը կատարելու է անհրաժեշտ հաշվարկներ, լրացնելու է թեստը և այլն: Եթե գնահատման համար հիմք ընդունվող առաջադրանքը կատարելով ուսանողը պատրաստելու է որևէ արտադրանք, ապա նման առաջադրանքի համար գնահատման թերթիկ կազմվելու է միայն կատարվելիք առաջադրանքի վերաբերյալ համապատասխան հանձնարարականների տեսքով: Գնահատման թերթիկի երաշխավորվող նմուշները տրված են հավելված 8-ում և 9-ում:

3. Ուսանողի տեղեկացվածությունը գնահատման ձևին և առաջադրանքի բնույթին

Ուսանողները նախապես պետք է տեղեկացված լինեն ուսումնառության յուրաքանչյուր արդյունքի գնահատման համար իրենց կողմից կատարվելիք առաջադրանքի բնույթին: Խոսքը չի վերաբերում 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 թեստային առաջադրանք:

4. Գնահատմանը տրամադրվող ժամանակը և պարբերականությունը

Գնահատման առաջադրանքը ուսանողները կատարում են համապատասխան դասաժամերի ընթացքում: Քանի որ որևէ կարողու-

թյան 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 գնահատումն 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 աշակերտին: 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 6-ում և 7-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 նպատակն 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 թեստի տեսքով, ապա ուսումնական հաստատությունը կարող է դրա համար սահմանել, որ առաջադրանքը համարվելու է կատարված, եթե ուսանողը ճիշտ է պատասխանել թեստի առաջադրանքի, ենթադրենք, առնվազն 85 տոկոսին:

Կարողության գնահատման ժամանակ կատարվող գործողությանը պետք է համալիր մոտեցում ցուցաբերվի: Շատ դեպքերում գնահատման ընթացքում ուշադրություն է դարձվում միայն տվյալ գործողության կատարման վրա, ուշադրությունից դուրս թողնելով դրան հարակից այլ մանրամասներ: Օրինակ, եթե տվյալ հաշվարկը կատարելը պահանջում է, որ ստացված արդյունքը պետք է կլորացվի հարյուրերորդական նիշի ճշտությամբ, իսկ ուսանողն արդյունքը ճիշտ հաշվել և ներկայացրել է հազարերորդական նիշի ճշտությամբ, ապա գնահատելիս պետք է գրանցվի, որ ուսանողն արդյունքը չի անցել:

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 ծանոթանան նախապես:

6. Կրկնակի գնահատման անցկացումը

Այն դեպքում, երբ ուսանողն առաջին անգամ բավարար մակարդակով չի կատարում տրված առաջադրանքը և փաստորեն տվյալ արդյունքի գնահատում 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 դրա բնույթը: Չմոռանանք, որ գնահատման առաջադրանքը կատարելով՝ ուսանողը ցուցադրելու է ձեռք բերված կարողությունը, իսկ դա յուրաքանչյուր արդյունքի համար մնում է նույնը: Օրինակ, եթե գնահատման հանձնարարականը վերաբերում է դրամարկղային գրքում գրանցումներ կատարելուն, ապա ուսանողը դրամարկղային գործառնությունների արդյունքները պետք է սահմանված կարգով գրանցի գրքում: Անկախ նրանից, թե 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 կարող է լինել կամ դրական, կամ՝ բացասական:

Կարողության գնահատումը պետք չէ հակադրել մինչ այժմ կիրառվող գիտելիքի գնահատմանը: Ուսանողների կողմից գիտելիքների յուրացման գնահատման գործընթացներն իրականացվում են նույն մոտեցումներով, որոնք մինչ այժմ կիրառվել են: Ուսանողները պետք է ամեն օր պատրաստ լինեն դասերին, պատրաստեն զեկուցումներ ու ռեֆերատներ, պատասխանեն սեմինար պարապմունքների ընթացքում, կատարեն ստուգողական աշխատանքներ և այլն: Կարողությունների գնահատումը չի փոխարինում գիտելիքի գնահատմանը, այնպես, ինչպես գիտելիքի գնահատումը չի կարող փոխարինել կարողության գնահատմանը: Դրանք փոխլրացնում են միմյանց: Այլ բան է, երբ կարողության ցուցադրման ընթացքում ուսա-

նողը գործնականորեն ցույց է տալիս, որ դրա համար պահանջվող գիտելիքներին ինքը տիրապետում է: Այդ պատճառով էլ կարողության գնահատման մոտեցումները կիրառելու դեպքում որակապես պետք է վերանայվի նաև գիտելիքների յուրացման մակարդակի գնահատման մոտեցումների ամբողջությունը: Քննադատաբար մոտենալու դեպքում կարող ենք փաստել, որ այժմ գիտելիքների գնահատման համար հաճախ շատ պարզունակ մոտեցումներ է ցուցաբերվում: Այդ նպատակով տրամադրվող ժամանակը ավելի ճիշտ կլինի օգտագործել ուսանողների գործնական հմտությունների կատարելագործման վրա:

Գիտելիքների գնահատման համակարգի և մեթոդաբանության կատարելագործումը նպաստելու է մասնագիտական կրթության իրական արդյունավետության բարձրացմանը: Համակարգի աշխատողները բազմաթիվ փաստեր կարող են բերել, երբ դասերը ոչ այնքան վարպետորեն ու պերճախոս պատմող ուսանողները գործնական աշխատանքի ընթացքում ցուցաբերում են մասնագիտական բարձր կարողություններ, իսկ լավագույն ձևով դաս պատմողները՝ տապալվում են: Սա ցույց է տալիս, որ այս երկու խմբերի ուսանողների գնահատման դրվածքը խոցելի կողմեր ունի: Գիտելիքների գնահատման և կարողությունների գնահատման արդյունքների համադրումը ուսումնական հաստատություններին հուշելու է, թե այս բնագավառում ինչ փոփոխությունների անհրաժեշտություն կա:

**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 մի շարք այլ հարցեր, որոնք ըստ էության պետք է հաշվի առնվեն ուսումնական ծրագրերի տեղայնացման ժամանակ: Քննարկվող հարցերը բոլորովին էլ չեն սպառում ծրագրերի տեղայնացմանը վերաբերող 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 ու-

ուումնական ծրագրեր: Ընդ որում, ծրագրերը տեղայնացնելու ժամանակ պետական կրթական չափորոշի պահանջները չեն փոխվում, միայն դրանց պահանջների մանրամասներն առավել հստակ են որոշակիացվում և կապվում են տեղական պայմանների հետ: Եթե ուսումնական ծրագրերի նման ճշտում և որոշակիացում չկատարվի, ապա, ուսումնական հաստատությունների շրջանավարտներն ավարտելուց անմիջապես հետո պետք է վերապատրաստում անցնեն, որպեսզի կարողանան տեղական աշխատաշուկայի կարիքներին համապատասխան գործունեություն իրականացնել:

Ուսումնական պլանների և մոդուլային ուսումնական ծրագրերի տեղայնացման աշխատանքներում առաջին հերթին 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 պահանջն ուղղակիորեն ցույց է տալիս, թե պլանների և ծրագրերի տեղայնացման ժամանակ ո՞ւմ 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, թողարկվող արտադրանքի տեսականին, մատուցվող ծառայությունների կազմը և կառուցվածքը

Պատրաստվող մասնագետները պետք է կարողանան առաջին հերթին աշխատել այն կոնկրետ մեքենաների և սարքավորումների վրա, որոնք կիրառվում են տվյալ տարածքի գործատուների մոտ, կիրառել դրանց համապատասխան տեխնոլոգիաները և աշխատանքային ռեժիմները: Ընդհանուր առմամբ, որևէ բնագավառում օգտագործվող մեքենաները, սարքավորումները և տեխնոլոգիաները հիմնական առումներով նույնն են: Միաժամանակ նրանք ունեն նաև որոշակի առանձնահատկություններ, որոնք պարտադիր պետք է հաշվի առնել աշխատատեղերում կարողունակ մասնագետներ պատրաստելու համար: 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 առանձնահատկությունները հաշվի են առնվում նաև ընտրովի դասընթացների ծրագրերը կազմելու ժամանակ: Պետք չէ մտածել, որ օգտագործվող մեքենաների, սարքավորումների և տեխնոլոգիաների հարցերն ուսումնական ծրագրում ներառելը նշանակում է անտեսել սպասվող զարգացումները և տեխնիկական առաջընթացի գործ-

նական 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 փոփոխություններն 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 աշխատելու դրանց վրա և օգտագործի 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 չէ նշել, որ զարգացումների վերաբերյալ նյութերն 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 վերաբերել աշխատանքային խմբում մասնագետների վարքագծին, անձնակազմի առանձնահատկություններով պայմանավորված փոխհարաբերությունների յուրահատկություններին, տվյալ կազմակերպության ներսում պարտականությունների ֆունկցիոնալ և գծային բաժանման կոնկրետ դրվածքին և այլն: Սրանք մասնագիտական տեսանկյունից արմատական նշանակություն 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

Մասնագիտական ուսուցման և ձեռք բերված արդյունքների գնահատման ժամանակ հաշվի են առնվում գործող նորմաները և նորմատիվները; Հետևաբար անհրաժեշտություն է առաջանում պարզել կոնկրետ գործատուների մոտ կիրառվող նորմաները և նորմատիվները: Ծրագրերում ներառելով այդ նորմաները և նորմատիվները՝ ապագա մասնագետների համար հնարավորություն է ստեղծվում ուսումնառությունն անցնել իրական աշխատանքային պայմաններին բնորոշ միջավայրում:

**ՄՈԴՈՒԼԱՅԻՆ ՌԻՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԾՐԱԳՐԵՐԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ
ԿԱՐՃԱԺԱՄԿԵՏ ԴԱՍԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿ**

Նախնական և միջին մասնագիտական կրթական ծրագրեր իրականացնող հաստատությունների կողմից մատուցվող կրթական ծառայությունների կազմն ուսումնասիրելիս պարզվում է, որ նրանք իրենց գրեթե ամբողջ ռեսուրսներն 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 համապատասխան որակավորում: Սովորաբար այդ մասնագիտությունները և որակավորումները սահմանվում են ՀՀ կառավարության հաստատած «Նախնական մասնագիտական /արհեստագործական/ և միջին մասնագիտական կրթության մասնագիտությունների ցանկով»: Ցանկացած մասնագիտության և որակավորման համար պահանջվող գործնական կարողությունների ցանկն ուսումնասիրելիս պարզվում է, որ դրանք ներառում են այնպիսի միավորներ, որոնցից յուրաքանչյուրը նույնպես կարող է աշխատաշուկայում պահանջարկված լինել և ապահովել համապատասխան զբաղվածություն: Դրանից բացի, անձը կարող է հաստատությունում ստանալ պաշտոնապես ճանաչված որակավորման մի մասի համար պահանջվող կրթություն: Դրանք պայմանականորեն կարող են հանդես գալ որպես մասնակի որակավորումներ: Զբաղվածության ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ միայն մաս-

նակի որակավորումներին տիրապետող մասնագետները նույնպես աշխատաշուկայում պահանջարկված են: Արձագանքելով աշխատաշուկայի պահանջարկին՝ մասնագիտական կրթության համակարգը պետք է ուսուցում իրականացնի նաև մասնակի որակավորումների համար: Այդպիսի ուսուցումը նաև մեծ ծախսեր չի պահանջի, քանի որ տվյալ կոնկրետ գործով զբաղվելու համար անձը կարիք չի ունենա անցնել ամբողջական ուսուցման ծրագիրը: 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 մասնակի որակավորումներ ստանալու 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 հաստատության կողմից մատուցվող կրթական ծառայությունների ցանկը ընդլայնելու և մասնագիտական կրթական ծառայությունների շուկայում իր դիրքերն ամրապնդելու համար: Մասնակի որակավորումների համար կազմակերպվող ուսուցումը օրենքով համարվում է լրացուցիչ կրթական ծառայություն, որի ամենատարածված ձևը մեզ մոտ իրականացվող տարբեր կարճաժամկետ դասընթացներն են: Ուսումնական հաստատությունները տարբեր կարճաժամկետ դասընթացներ են իրականացնում, որոնց ծավալները տա-

րեցտարի ավելանում է: Սակայն քանի որ այս բնագավառում դեռևս որոշակի չլուծված խնդիրներ կան, ուսումնական հաստատությունների գործողություններում նկատվում են ինչ-որ կաշկանդվածություն ու անվճռականություն: Դրանցից ամենահիմնականը նման դասընթացների ուսումնական ծրագրերի հարցն է: Մինչ այժմ ընդունված կարգով բոլոր կարճաժամկետ դասընթացների համար կազմվում են առանձին ուսումնական ծրագրեր: Իրականացվող կարճաժամկետ դասընթացները պայմանականորեն կարելի է բաժանել հետևյալ խմբերի.

1. ճանաչված որակավորման շրջանակներում որոշակի հմտությունների ձեռքբերման նպատակով կազմակերպվող դասընթացներ,

2. տվյալ բնագավառում աշխատող մասնագետների վերապատրաստման, որակավորման բարձրացման նպատակով կազմակերպվող դասընթացներ,

3. վերաորակավորման դասընթացներ,

4. այնպիսի գործնական հմտություններ ձևավորող դասընթացներ, որոնք շահառուների կողմից պահանջարկվում է, սակայն պաշտոնապես ճանաչված որևէ որակավորման շրջանակներում չեն ներառվում:

Առաջին խմբին վերաբերող դասընթացների նպատակը վերը հիշատակված մասնակի որակավորման համար պահանջվող հմտությունների ձևավորումն է: Այսպես, ենթադրենք նախնական մասնագիտական կրթության «Այգեպան» որակավորման համար այդպիսի մասնակի որակավորումներ կարող է լինել «Կորիզավոր ծառատե-

սակներ մշակող այգեպան», «Ընկուզավոր ծառատեսակներ մշակող այգեպան», «Ծառերի վնասատուների դեմ պայքարող այգեպան» և այլն: Այս հմտություններին ամբողջական որակավորում ունեցողն անպայման տիրապետում է: Սակայն եթե գործատուին անհրաժեշտ են այնպիսի աշխատողներ, որոնք պետք է մասնագիտանան մասնակի որակավորման աշխատանքներում, ապա նրան անպայման հետաքրքրելու են նման դասընթացները, որովհետև այդ մասնագետի պատրաստումն ավելի կարճ ուսուցում է պահանջելու, և ծախսերն ավելի քիչ են լինելու: Բոլոր մասնագիտությունները և որակավորումներն ուսումնասիրելով՝ կարելի է գտնել հնարավոր մասնակի որակավորումները, որոնք աշխատաշուկային առաջարկելով հաստատությունը կբացահայտի նաև նրանց շահառուներին: Այս հնարավորություններն անտեսել չի կարելի, որովհետև դրանով հաստատությունը կրճատում է իր ծառայություններից օգտվելու ցանկություն ունեցող շահառուների շրջանակը:

Երկրորդ խմբին վերաբերող դասընթացները ներկայումս ամենամեծ տարածումն ունեն: Դրանց շահառուներն աշխատող մասնագետներն են, որոնք այդ դասընթացներին մասնակցելով հնարավորություն են ստանում յուրացնելու տեխնիկական ու տեխնոլոգիական զարգացումներով պայմանավորված փոփոխությունների կիրառման նրբությունները: Այս դասընթացները շատ ճկուն պետք է լինեն՝ փոփոխություններին արձագանքելու առումով:

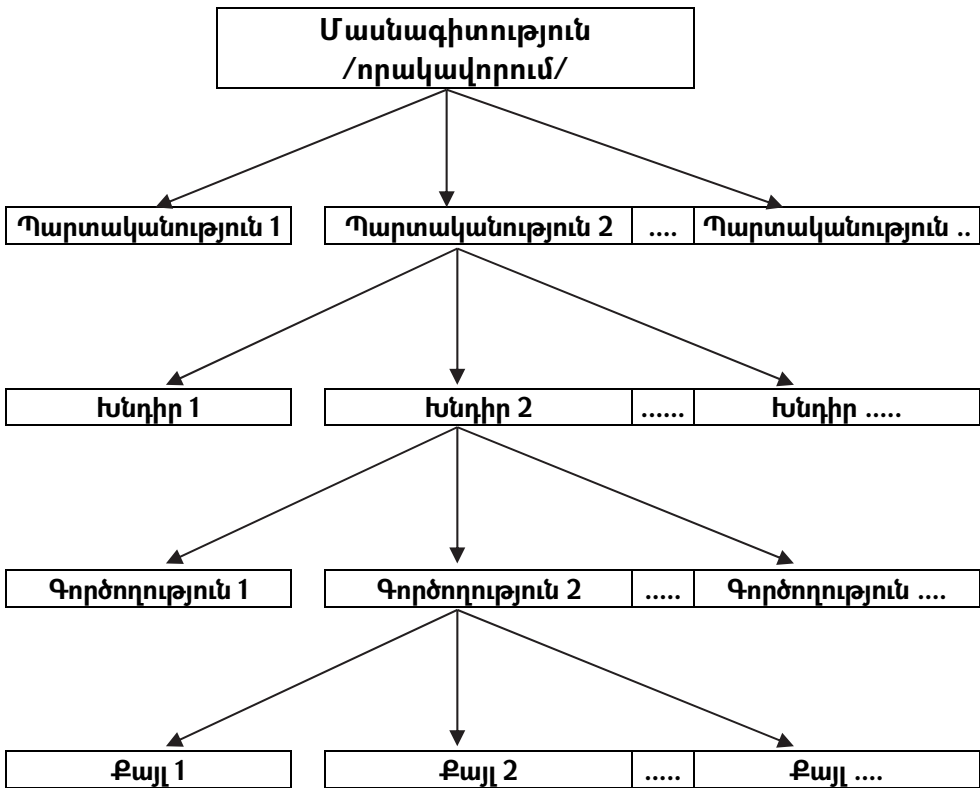
Երրորդ խմբի դասընթացների նպատակը մասնակցի ունեցած որակավորման փոփոխությունն է: Որակավորման փոփոխության

անհրաժեշտություն հիմնականում ունենում են գործազուրկները, որոնք արդեն որևէ որակավորում ունեն: Վերաորակավորումը նրանց հնարավորություն կտա աշխատանք գտնել: Ներկայումս այսպիսի դասընթացներ հիմնականում կազմակերպում են զբաղվածության գործակալությունները: Ուսումնական հաստատությունները պետք է այստեղ առաջարկեն իրենց ծառայությունները, նման դասընթացներում ներգրավեն նաև այլ շահառուների, որոնք պարտադիր չէ, որ զբաղվածության գործակալություններում գրանցված լինեն:

Չորրորդ խմբի դասընթացները մեր իրականության մեջ չեն իրականացվում: Դրանք կազմակերպելու համար նախ պետք է ուսումնասիրել, թե բնակչությունն ընդհանրապես ինչ հմտությունների տիրապետելու շահագրգռվածություն ունի. դա ոչ թե տանելու է վարձու աշխատանքային հարաբերությունների, այլ անհրաժեշտ է կենցաղում և առօրյա կյանքում: Այդպիսի օրինակ կարող է լինել, ենթադրենք, սենյակային բույսերի խնամքը, ընտանի կենդանիների խնամքը և այլն: Այս դաշտի ուսումնասիրությունն անպայման ցույց կտա, որ բնակչությունը բավականին շատ կրթական ծառայությունների կարիք ունի, որոնք նրան պարզապես չի առաջարկվում:

Մոդուլային ուսումնական ծրագրերի առկայության դեպքում կարճաժամկետ դասընթացների ծրագրերով ապահովվածության հարցն արդեն կարելի է լուծված համարել: Մոդուլային ուսումնական ծրագրերի կիրառումը բավականին հեշտացնում է ամբողջ գործընթացը, վերացնում է շատ հիմնախնդիրներ, ամբողջական և մասնակի ուսումնական ծրագրերը բերում է մեկ միասնական հիմքի, ապահովում

որակավորման և նրա մասնակի տարրերի ձևավորման միասնակա-
 նությունը: Նայելով ստորև բերվող գծապատկերին՝ կարելի է տեսնել,
 թե ինչ հիմք կա նման եզրակացություն անելու համար: Գծապատ-
 կերն ուսումնասիրելիս անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել այն
 հանգամանքի վրա, որ դրանում պատկերված է ոչ թե այն, ինչը
 պետք է ուսուցանել, այլ այն, թե ինչ գործնական արդյունքներ պետք
 է ապահովի ուսուցումը: «Ինչեր պետք է ուսուցանել»-ը որոշվելու է
 հետո, երբ կազմվելու են անհրաժեշտ դասընթացների ծրագրերը:



Այս բուրգ-գծապատկերը ցույց է տալիս հետևյալը. որևէ մասնա-
 գիտության կամ որակավորման համար սահմանված կարողություն-

ների ամբողջությունն իրենից ներկայացնում է տվյալ մասնագետին հանձնարարվող մասնագիտական պարտականությունների որոշակի շարք, յուրաքանչյուր պարտականության կատարումը ենթադրում է նրա շրջանակներում ներառվող համապատասխան խնդիրների լուծում, յուրաքանչյուր խնդրի լուծումը պահանջում է որոշակի նպատակային գործողություններ, իսկ ամեն մի գործողության 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 էլ նա համարվում է պահանջվող մակարդակն ունեցող մասնագետ: Բնական է, որ այս շղթայի տրամաբանությամբ էլ ուսումնական հաստատությունը կազմակերպում է 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 հաստատությունը, ըստ էության, ունենում է նաև յուրաքանչյուր բաղադրիչի ծրագիրը: Դրանք էլ դառնում են այն կարճաժամկետ դասընթացների ծրագրերը, որոնց նկատմամբ պահանջարկ կա:

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 համապատասխան 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 առաջին հերթին վերանայում է կարողության տվյալ տարրը ապահովող մոդուլների ուսումնական ծրագրի որոշակի մասը և կարող է արդեն նոր պահանջներին համապատասխանող մոդուլների խմբի ուսումնական ծրագրերը կիրառել վերապատրաստման ու որակավորման բարձրացման դասընթացների համար:

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 աշ-

խատանքներին, 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 կարողությունն ապահովելու համար կազմված առանձին ծրագիրը:

Որպեսզի ուսումնական հաստատությունը հնարավորություն ունենա առաջարկել իրոք որակյալ կարճաժամկետ ծրագրեր, պետք է պարբերաբար վերանայի ուսումնական ծրագրերը, դրանցում 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 մեծա-

մասամբ 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:

	IV. ՆԱԽԱՍԻՐԱԿԱՆ ԱՌԱՐԿԱՆԵՐ			N
	V. ՊՐԱԿՏԻԿԱ	Կիսամյակ	Շաբաթ	
	ԸՆԴԱՄԵՆԸ	x		
VI. ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԱՄՓՈՓԻՉ ԱՏԵՍԱՎՈՐՈՒՄ /նշվում է ամփոփիչ ատեստավորման ընտրված ձևը, քանակը, ծրագրային ծավալը, անցկացման ժամկետները/				

VIII. ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՊԼԱՆԻ ՊԱՐԶԱԲԱՆՈՒՄՆԵՐ

1. Ուսանողների գիտելիքների յուրացման մակարդակը ստուգելու, ինչպես նաև ուսումնառության արդյունավետությունը վերահսկելու նպատակով կարող են անցկացվել առանձին առարկաների /մոդուլների/ ընթացիկ քննություններ, ստուգարքներ, ստուգողական աշխատանքներ: Ստուգարքներն, այդ թվում՝ տարբերակված, անցկացվում են առարկայի /մոդուլի/ ընդհանուր ժամերի հաշվին: Քննությունների, ստուգարքների՝ այդ թվում տարբերակված և ստուգողական աշխատանքների անցկացման առաջարկությունները ամբիոնները ներկայացնում են, ուսումնամեթոդական /մանկավարժական/ խորհրդի քննարկմանը և հաստատմանը: Քննությունների և ստուգարքների անցկացման կարգը սահմանում է ՀՀ կրթության և գիտության նախարարությունը:
2. Լաբորատոր, գործնական, օտար լեզուների, համակարգչային, սեմինար, ֆիզիկական կուլտուրայի, ինչպես նաև ուսումնամեթոդական խորհրդի կողմից երաշխավորած առանձին առարկաների /մոդուլների/, կամ դրանց մի մասի, ուսումնական պարապմունքների, կուրսային նախագծման, ուսումնական արհեստանոցներում ուսումնական պրակտիկայի և արտադրական ուսուցման ժամանակ ուսումնական խումբը, բյուջետային ֆինանսավորման դեպքում կարող է բաժանվել առնվազն 8 ուսանողից կազմված ենթախմբերի՝ ելնելով առարկայի /մոդուլի/ յուրահատկություններից: Ուսումնամեթոդական խորհրդի որոշմամբ առանձին առարկաների /մոդուլների/ տեսական պարապմունքները կարող են կազմակերպվել հոսքային ձևով: Ուսումնամեթոդական խորհրդի որոշումներն ու երաշխավորությունները ուսումնական տարվա սկզբում քննարկում է հաստատության խորհուրդը, հաստատում՝ տնօրենը:

VII. ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԿԱԲԻՆԵՏՆԵՐԻ, ԼԱԲՈՐԱՏՈՐԻԱՆԵՐԻ ԵՎ ԱՐՇԵՍԱՆՈՑՆԵՐԻ ՑԱՆԿԸ
ԿԱԲԻՆԵՏՆԵՐ
ԼԱԲՈՐԱՏՈՐԻԱՆԵՐ
ԱՐՇԵՍԱՆՈՑՆԵՐ
ՄԱՐԶԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼԻՐ

3. Նախասիրական առարկաների ցանկը առաջարկում է հաստատությունը: Նախասիրական առարկաների պարապմունքները չպետք է գերազանցեն շաբաթական 4 ժամը: Առաջարկված ցանկից նախասիրական առարկաների ընտրությունը կատարում են ուսանողները: Այս առարկաների ուսումնական ծրագրերը կազմում է հաստատությունը: Նախասիրական առարկաների պարապմունքները կազմակերպվում են առանձին դասացուցակով:
4. Ֆիզիկական կուլտուրայի ծրագրային նյութի համապատասխան մասերը կարող են իրացվել նաև արտաուսումնական պարապմունքների ընթացքում՝ սեկցիաներում, խմբակներում:
5. Ըստ տարիների ուսումնական գործընթացի ժամանակացույցը կազմվում է պահպանելով նրա բաղադրիչների տևողությունները:
6. Խորհրդատվության ժամերի բաշխումը ամբիոնների առաջարկությամբ կատարվում է տվյալ ուսումնական տարվա սկզբում: Խորհրդատվությունների անցկացման ձևը /անհատական, խմբակային, խառը/ ամբիոնների առաջարկությամբ հաստատում է ուսումնամեթոդական խորհուրդը:
7. Պետական կառավարման լիազորված մարմնի կողմից հանձնարարված փաստաթղթերի ուսումնասիրությունը կատարվում է համապատասխան առարկաների ժամերի հաշվին:
8. Պահուստային ժամերը տնօրինում է հաստատությունը ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության սահմանած կարգին համապատասխան:
9. Ուսումնական պրակտիկան անցկացվում է տեսական պարապմունքների հետ զուգորդված՝ պահպանելով ընդհանուր ժամաքանակը: Մասնագիտական պրակտիկան անց է կացվում կենտրոնացված: Ուսումնական և մասնագիտական պրակտիկայի անցկացման ժամկետները կիսամյակի ընթացքում կարելի է տեղաշարժել: Նախաավարտական պրակտիկան անց է կացվում կենտրոնացված կարգով, ուսումնական պլանով նախատեսված ժամկետում: Պրակտիկայի յուրաքանչյուր ձևը ավարտվում է հաշվետվությամբ՝ գնահատումով:
10. Ելնելով անհրաժեշտությունից հաստատությունը կարող է ստեղծել լրացուցիչ կաբինետներ, լաբորատորիաներ, մասնագիտական լսարաններ:

	IV. ՆԱԽԱՍԻՐԱԿԱՆ ԱՌԱՐԿԱՆԵՐ		
	V. ՊՐԱԿՏԻԿԱ	Կիսամյակ	Շաբաթ
	ԸՆԴԱՄԵՆԸ	x	

VI. ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԱՄՓՈՓԻՉ ԱՏԵՏԱԿՈՐՈՒՄ
 /Նշվում է ամփոփիչ ատեստավորման ընտրված ձևը, քանակը, ծրագրային ծավալը, անցկացման ժամկետները/

VIII. ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՊԼԱՆԻ ՊԱՐԶԱԲԱՆՈՒՄՆԵՐ

1. Ուսումնական գործընթացի ժամանակացույցում լաբորատոր քննաշրջանի, ուսումնական պրակտիկաների ժամկետները պայմանական է: Քոլեջը կարող է դրանք անցկացնել ուսումնական տարվա տարբեր հատվածներում՝ պահպանելով ժամանակացույցով նախատեսված ընդհանուր տևողությունը:
2. Լաբորատոր քննաշրջանի տևողությունն ուսուցման առաջին տարում ոչ ավել 30 օր է, հաջորդ տարիներում՝ ոչ ավել 40-ական օրից:
3. Յուրաքանչյուր ուսումնական տարվա համար խորհրդատվական պարապմունքների ընդհանուր ժամաքանակը հաշվարկվում է մեկ ուսանողի հաշվով 4 ժամի նորմայով: Այդ ժամերն ամբիոնների ներկայացրած առաջարկությունների համաձայն բաշխվում է տվյալ տարվա ընթացքում ուսուցանվող բոլոր առարկաների և մոդուլների միջև: Ժամերի բաշխումը քննարկվում է ուսումնամեթոդական խորհրդում, հաստատվում տնօրենի կողմից:
4. Լաբորատոր աշխատանքների, գործնական պարապմունքների և համակարգչային կաբինետում անցկացվող պարապմունքների ժամանակ ուսումնական խումբը կարող է բաժանվել ենթախմբերի՝ յուրաքանչյուրում ոչ պակաս 8 ուսանող:
5. Ընտրած մասնագիտության բնույթին համապատասխան կազմակերպություններում աշխատող ուսանողները իրենց ուսումնական պրակտիկան անց են կացնում աշխատանքի վայրում՝ իրենց աշխատանքին զուգահեռ: Մյուս ուսանողները ուսումնական պրակտիկան անց են կացնում հաստատության կողմից ընտրված կազմակերպությունում: Ուսումնական պրակտիկայի վերաբերյալ ուսանողները ներկայացնում են հաշվետվություն, հանձնում ստուգաթղթ:
6. Առաջին ուսումնական տարվա սկզբում նախատեսվում է անցկացնել կարճատև ուսումնական պարապմունքներ՝ ուսանողի ինքնուրույն աշխատանքի կազմակերպման վերաբերյալ:

N	VII. ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԿԱՔԻՆԵՏՆԵՐԻ, ԼԱԲՈՐԱՏՈՐԻԱՆԵՐԻ ԵՎ ԱՐՇԵՍԱՆՈՑՆԵՐԻ ՑԱՆԿԸ
	ԿԱՔԻՆԵՏՆԵՐ
	ԼԱԲՈՐԱՏՈՐԻԱՆԵՐ
	ԱՐՇԵՍԱՆՈՑՆԵՐ
	ՄԱՐԶԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼԻՐ

7. Լաբորատոր քննաշրջանը նպատակահարմար է անցկացնել տարեկան 1 անգամ՝ ապրիլ-հունիս շրջանում: Կոնկրետ ժամկետները որոշում է ուսումնական հաստատությունը՝ տարվա սկզբին:
8. Մասնագիտական հատուկ դասընթացների խմբի ընտրությունը կատարվում է ելնելով մասնագիտացումից:
9. Ուսումնական պլանով նախատեսված ստուգողական աշխատանքները դրանց կատարման ժամանակացույցին համապատասխան կատարվում և քոլեջ ներկայացվում ամբողջ տարվա ընթացքում: Նախատեսված ստուգողական աշխատանքները պարտադիր է: Բացի դրանցից հաստատությունը կարող է նախատեսել նաև լսարանային ստուգողական աշխատանքներ:
10. Ստուգարքները՝ նաև տարբերակված, անց է կացվում դասընթացի համար նախատեսված ժամերի հաշվին:
11. Մասնագիտական և նախաավարտական պրակտիկան անց է կացվում կենտրոնացված կարգով: Մասնագիտությամբ աշխատող ուսանողների համար այս պրակտիկաները կազմակերպվում է իրենց աշխատանքի կազմակերպությունում: Մասնագիտական և նախաավարտական պրակտիկաների ընդհանուր տևողության պահպանումը պարտադիր է: Այս պրակտիկաների վերաբերյալ ուսանողները ներկայացնում են հաշվետվություն, հանձնում՝ ստուգարք:

ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹՆ

մասնագիտության _____

Մոդուլների և առարկաների անվանումը, պրակտիկա	սեպտեմբեր				27.09 5.10	հոկտեմբեր	
	1-7	8-14	15-21	22-28	6-12	13-19	
Առարկա 1							
Առարկա 2							
.....							
.....							
.....							
Մոդուլ 1							
Մոդուլ 2							
.....							
.....							
Ուսումնական պրակտիկա							
Ուսումնական պրակտիկա							
Ուսումնական պրակտիկա							

Ծանոթություն Բոլոր նշումները պայմանական են: Անկյունագծով բաժանումը նշանակում է, որ տվյալ շաբաթի միայն մի մասն է հատկացվում ուսումնական պրակտիկային:

ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹ
մասնագիտության _____

Մոդուլների և առարկաների անվանումը, պրակտիկա	Ժամ	սեպտեմբեր				27.09 5.10	Ի 6-12
		1-7	8-14	15-21	22-28		
Հայոց լեզվի և խոսքի մշ. հիմունք.	34	2	2	2	2	2	2
Պատմություն	54	4	4	4	4	4	4
Քաղաքագիտ. և սոցիոլոգ. հիմ.	48	6	6	6	6	6	6
Ռուսաց լեզու	36	2	2	2	2	2	2
Անգլերեն	36	2	2	2	2	2	2
Ֆիզիկական կուլտուրա	34	2	2	2	2	2	2
Մոդուլ <<Անվտանգ. և առ. օգն.>>	36	6	6	6	6	6	6
Մոդուլ <<Համակարգչ. օպեր.>>	54	8	8	8	8	8	8
Մոդուլ	32	4	4	4	4	4	4
Մոդուլ	54						
Մոդուլ	48						
Մոդուլ	38						
Մոդուլ	36						
ՌԻս. պրակտիկա — մոդուլից	24						
ՌԻս. պրակտիկա — մոդուլից	14						
ՌԻս. պրակտիկա — մոդուլից	12						
ՌԻս. պրակտիկա — մոդուլից	22						
Ընդամենը	612	36	36	36	36	36	36

Ծանոթություն Բոլոր բաժանումները պայմանական են:

ՔԱՅԻ ԺԱՄԱՆԱԿԱՅՈՒՅՑ

կուրս _____ ուստարի _____ կիսամյակ

հոկտեմբեր		27.10 2.11	նոյեմբեր				դեկտեմբեր				29.12 4.01	
13-19	20-26		3-9	10-16	17-23	24-30	1-7	8-14	15-21	22-28		
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
4	4	4	4	4	4	4	2	4				
6	6											
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2	
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2	
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
6												
4	4											
6	6	6	6	6	2	4	6	6	6			
2	8	8	8	8	4	4	6					
		6	6	2	4	4	2	8	6			
		4	4	4	2	2	6	8	6			
					12			6			6	
				4			4				6	
						12						
										6	16	
36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	

ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒ

ՄՈԴՈՒԼԻ ԱՆՎԱՆՈՒՄԸ _____

ՊԱՐԱՊՄՈՒՆՔԻ /ԴԱՍԻ/ ՎԵՐՆԱԳԻՐԸ _____

ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆՔ/ՆԵՐ/	

ՊԱՐԱՊՄՈՒՆՔԻ ՆՊԱՏԱԿԸ _____

ՔԱՅԼ	ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ՔԱՅԼԵՐԻ ՆԿԱՐԱԳԻՐԸ
	Նախապատրաստում. մինչև ուսումնառության գործընթացը սկսելը միշտ համոզվեք, որ առկա, հասանելի և օգտագործելի են գործընթացի համար անհրաժեշտ բոլոր ռեսուրսները, սարքավորումները, հարմարանքները:

ՅՅԱՆ ՊԼԱՆ

_____ ՏԵՎՈՂՈՒԹՅՈՒՆԸ _____ թույլ է

_____ ԿՈՂԸ _____

ԿԱՏԱՐՄԱՆ ՉԱՓԱՆԻՇՆԵՐ

ԺԱՄԱՆԱԿԸ	ՄԵԹՈՂԸ	ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ՌԵՍՈՒՐՍՆԵՐ

--	--

ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ԱՌԱՆՑՔԱՅԻՆ ԿԵՏԵՐՈՒ

ՀԵՏԱԳԱ ԸՆԹԵՐՑՄԱՆ ՀԱՄԱՐ ՀԱՆՁՆԱՐԱՐԿՈՂ ՆՅՈՒԹԵՐ

--	--	--

ՐԻ ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Մոդուլի անվանումը

Ուսանողի ազգանուն, անուն _____

Մասնագիտությունը _____ կուրսը _____

ՄՈԴՈՒԼԻ ՅՈՒՐԱՑՄԱՆ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ԱՄՓՈՓ ԹԵՐԹ /տարբերակ 1/

Ուսումնառության արդյունքներ	Գնահատման քայլի անվանումը	Անցել է	Չի անցել
1.	1		
	2		
	3		
Կրկնակի հանձնում	1		
	2		
Վերջնական			
2.	1		
	2		
	3		
Կրկնակի հանձնում	1		
	2		
Վերջնական			
3.	1		
	2		
	3		
Կրկնակի հանձնում	1		
	2		
Վերջնական			
4.	1		
	2		
	3		
Կրկնակի հանձնում	1		
	2		
Վերջնական			
Կուրսային աշխատանք			

Մոդուլի յուրացման արդյունքը

ԱՆՑԵԼ Է

ՉԻ ԱՆՑԵԼ

Դասախոս _____ / _____ /

<<_>>

_____ 20 թ.

Ծանոթություն

- Այս տարբերակը կիրառելիս յուրաքանչյուր ուսանողի համար լրացվում է առանձին թերթ:
- Մոդուլի ուսումնառության արդյունքների թվին համապատասխան տվյալ բաժինն ավելացվում է:
- Կուրսային աշխատանքի բաժինը լրացվում է այդպիսի աշխատանք հանձնարարելու դեպքում:

Դասախոս ----- /ազգանուն, անուն/ <<-->----- 20 թ.

Ծանոթություն

- Այս տարբերակը կիրառվում է ամբողջ կուրսի համար:
- Տվյալ մոդուլի ուսումնառության արդյունքների քանակի չափով ավելացվում է ամփոփ թերթի այդ բաժինը:
- Այս տարբերակին անհրաժեշտ է կցել գնահատման քայլերի վերծանումները:

ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ԹԵՐԹԻԿ

ՈՒՍԱՆՈՂԻ ԱԶԳԱՆՈՒՆ ԱՆՈՒՆ _____

ՄԱՍՆԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆԸ _____ ԿՈՒՐՍԸ _____

ՄՈԴՈՒԼԻ ԱՆՎԱՆՈՒՄԸ _____

ՈՒՍՈՒՄՆԱԴՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆՔ _____

Ներկայացվում է գնահատման առաջադրանքը, որը կարող է լինել թեստ, գործնական աշխատանք, հաշվարկների առաջադրանք, փեքստ, որի վրա անհրաժեշտ է աշխատել և այլն: Դրանք կազմվում են հիմք ընդունելով մոդուլային ուսումնական ծրագրի «գնահատման միջոցը» բաժնում առաջարկված գնահատման միջոցները: Անհրաժեշտ է հիշել, որ այստեղ խոսքը գնում է ԿՐՎԿԱԿ արդյունքի շրջանակում ուսանողի կողմից յուրացված գործնական կարողությունների գնահատման մասին: Այդ պատճառով էլ ճիշտ է հանձնարարել այնպիսի առաջադրանքներ, որոնց կատարումը հանգում է ուսումնական ձեռնարկի կամ դասագրքի որոշակի նյութերի վերաշարադրմանը:

Ուսանողը հանձնարարականը կատարում է այս թերթիկի վրա:

Եթե գնահատման հանձնարարականը որևէ առարկա պատրաստելու կամ աշխատանք կատարելու ձևով է, բնականաբար, նման հանձնարարականի համար այս թերթիկը չի լրացվում: Գնահատման հիմքում ընդունվում է ուսանողի աշխատանքի առարկայական արդյունքը:

Գնահատման թերթիկն ուսանողին տրվում է գնահատումն անցկացնելու ժամանակ: Առաջադրանքը կատարելուց հետո ուսանողն այն հանձնում է դասախոսին:

Անցել է

Չի անցել

Դասախոս՝ _____ / _____ /

նառության ընթացքում ուսանողը յուրացնում և կատարում է սեղանի պատրաստման բոլոր գործողությունները ու արդյունքում պատրաստում է սեղանը, ուրեմն նրա ձեռքբերումները գնահատվում է յուրաքանչյուր փուլում, ինչպես նաև՝ ըստ վերջնական պատրաստի սեղանի: Գնահատման այս կարգը կիրառելու առանցքային հարցը գնահատման փուլերն ըստ տեխնոլոգիայի ճիշտ առանձնացնելն է: Դա արդեն գնահատումն անցկացնողի, այլ ոչ թե գնահատվողի խնդիրն է: Որքանով նպատակային են ընտրվում այդ փուլերը, այնքանով գնահատումն արդյունավետ կլինի:

Այս գնահատման թերթիկը մշտապես գտնվում է դասախոսի մոտ:

Հավելված 10

1-ին էջ

/ուսումնական հաստատության անվանումը/

Հաստատում եմ

տնօրեն _____ / _____ /

<<___>> _____ 20__ թ.

Միջին մասնագիտական կրթության /նախնական մասնագիտական
կրթության/

ՄՈԴՈՒԼԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԾՐԱԳԻՐ

ՄՈԴՈՒԼԻ ԱՆՎԱՆՈՒՄԸ _____

ՄԱՍՆԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆԸ /ՈՐԱԿԱՎՈՐՈՒՄԸ/ _____

Ծրագրի հեղինակ _____

Քննարկվել և հավանության է արժանացել _____
ամբիոնի /առարկայական, ցիկլային հանձնաժողովի/ _____
նիստում /արձ. թիվ ____/

Ամբիոնի վարիչ, /առարկայական, ցիկլային հանձնաժողովի նախագահ/
_____ / _____ /

Ռեսուրսամեթոդական խորհրդի /մանկավարժական խորհրդի/
_____ նիստում /արձ. թ. ____/ երաշխավորվել է ուսումնական
գործընթացում ներդնելու համար

Ռեսուրսական աշխատանքների գծով տնօրենի տեղակալ
_____ / _____ /

<<____>> _____ 20 ____թ.

Կառավարման խորհրդի _____ նիստում /արձ.թ. ____/
քննարկվել և թույլատրվել է ներդրման համար
Կառավարման խորհրդի նախագահ _____ /
/

Բովանդակություն

Նախաբան	3
Կարողությունների ձևավորմանը միտված ուսուցման և ուսումնառության առանձնահատկությունները	5
Պետական կրթական չափորոշիչների բովանդակության վերլուծության առանցքային հարցերը	13
Մոդուլային ուսումնական ծրագրերի կազմումը	27
Ուսումնական հաստատությունների իրավունքներն ու ազատությունները	45
Ուսումնառության գործընթացի համար անհրաժեշտ փաստաթղթերը, ուսումնական նյութերի մշակումը	60
Ուսուցման և ուսումնառության գործընթացի իրականացումը, ուսանողի դերը դասի ընթացքում	89
Ուսանողների կարողությունների գնահատման մոտեցումները	103
Ուսումնական պլանների և մոդուլային ուսումնական ծրագրերի տեղայնացումը և գործատուների ներգրավումը	113
Մոդուլային ուսումնական ծրագրերի կիրառումը կարճաժամկետ դասընթացների իրականացման ժամանակ	118
Հավելվածներ.....	128

Ա.ՍԱՀՐԱԴՅԱՆ

**ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻՆ ՄԻՏՎԱԾ ՊԵՏԱԿԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ
ՉԱՓՈՐՈՇԻՉՆԵՐԻՆ ՀԱՄԱՊԱՏԱՍԽԱՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ
ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ԵՎ ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ**

ՈՒ Ղ Ե Ց ՈՒ Յ Ց

Հրատարակչական աշխատանքները՝ Մարիամ Պետրոսյանի

Սրբագրիչ՝ Գոհար Ամիրբեկյան

**Ստորագրված է տպագրության 15.11.2015թ.: Ծավալը՝ 10 մամուլ:
Ֆորմատ՝ 70x100 ¹/₁₆: Տպաքանակը՝ 280 օր.:
«Կրթության ազգային ինստիտուտ», Երևան, Տիգրան Մեծի 67,
հեռ.՝ 57 48 20:**