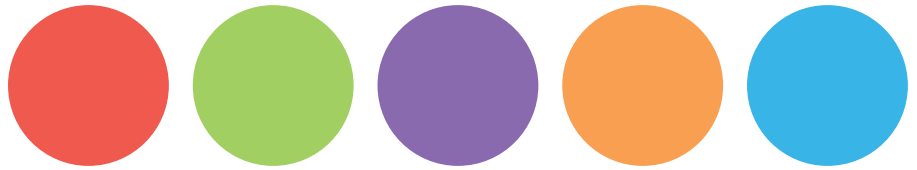
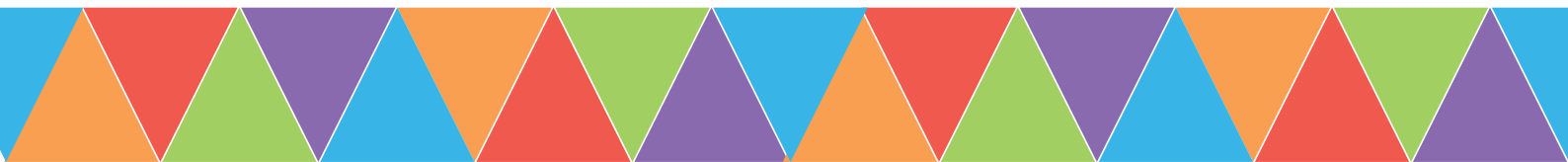


Ա. Թադևոսյան | Զ. Լավչյան | Ա. Մինասյան



ՈՉ ՖՈՐՄԱԼ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Ձեռնարկ ուսուցանողների համար



Չեղինակներ

Ա. Թադևոսյան, Ջ. Լավչյան, Ա. Մինասյան

Խմբագիր և սրբագրիչ

Գեղամ Մելիքբեկյան

Ձևավորող

Արմեն Պատվականյան

120 էջ

Ձեր ուշադրությանը ներկայացվող այս գրքույկը պատրաստվել է ՀՀ սպորտի և երիտասարդության հարցերի նախարարության, Երիտասարդական միջոցառումների իրականացման կենտրոն ՊՈԱԿ-ի և «Թրեյներների ազգային թիմ» ՀԿ-ի կողմից՝ ոչ ֆորմալ կրթության միջոցառումներ իրականացնող ուսուցանողների կարողությունների զարգացման և մասնագիտական աջակցության համար: Գրքույկի նպատակն է ուսուցանման ոլորտում մասնագիտացող անձանց տրամադրել տեսական և մեթոդական աջակցություն, նրանց ներկայացնել ոչ ֆորմալ կրթության հիմնադրույթները, ինչպես նաև գործնական աշխատանքների կազմակերպման համար տրամադրել մեթոդական գործիքարան:

Ներածություն

ՀՀ սպորտի և երիտասարդության նախարարությունը 2005 թ-ից «Թրեյներների ազգային թիմ» ՀԿ-ի հետ համագործակցությամբ աշխատում է ոչ ֆորմալ կրթության ինստիտուտի զարգացման ուղղությամբ: 2005 թ-ին նախարարության աջակցությամբ կազմակերպվեց առաջին համաժողովը՝ «Ոչ ֆորմալ կրթության ինստիտուտը Հայաստանում» խորագրով, որի ժամանակ թրեյնինգային տարբեր ինստիտուտների, պետական մարմինների ներկայացուցիչները, կրթական ոլորտի մի շարք փորձագետներ քննարկեցին ՀՀ թրեյնինգային դաշտի արդի վիճակը, նրա զարգացման միտումները, ինչպես նաև եվրոպական և այլ երկրների կրթական մոտեցումներն ու զարգացումները:

Համաժողովի ընթացքում երկու ուղղություններով աշխատելու առաջարկ ձևակերպվեց, այն է՝

- *մշակել ոչ ֆորմալ կրթության ինստիտուտի զարգացման հիմնական սկզբունքները սահմանող պետական հայեցակարգ,*
- *մշակել ոլորտի մասնագետների պատրաստման համալիր միջոցառումների կազմակերպման ծրագիր:*

2006 թ-ից սկսվեցին աշխատանքները «ՀՀ ոչ ֆորմալ կրթության հայեցակարգի» մշակման ուղղությամբ: ՀՀ մշակույթի ու սպորտի և երիտասարդության հարցերի նախարարությունների համակարգման ներքո ստեղծվեց աշխատանքային խումբ, որի կազմում ներկայացված էին վերոնշյալ նախարարությունների աշխատակիցներ, ներկայացուցիչ Գիտության և կրթության նախարարությունից և փորձագետներ հասարակական սեկտորից: Թեկնածուներին ներկայացրել էր «Թրեյներների ազգային թիմ» ՀԿ-ն: Աշխատանքային խումբը մշակեց «ՀՀ ոչ ֆորմալ կրթության հայեցակարգը», որը հաստատվեց ՀՀ Կառավարության 2006թ. դեկտեմբերի 14-ի նիստի N 50 որոշմամբ:

2008թ. «Թրեյներների ազգային թիմ» ՀԿ-ն «ԿԱԶԱ» շվեյցարական մարդասիրական հիմնադրամի և Սախարովի հիմնադրամի Գյումրու մասնաճյուղի հետ համագործակցությամբ ու ՀՀ սպորտի և երիտասարդության հարցերի նախարարության ֆինանսավորմամբ կազմակերպեց «Ուսուցանում ուսուցանողների համար» մեթոդակրթական սեմինար, որի նպատակն էր Հայաստանում ստեղծել ուսումնամեթոդական հենք «Ուսուցանում ուսուցանողների համար» տիպի դասընթացների իրականացման համար: Սեմինարի ընթացքում ձևավորվեցին մի քանի մեթոդական փաթեթներ, որոնք հարմարեցված էին հայ երիտասարդների մենթալիտետին և նրանց ուսուցողական ոճերին:

2010 թ-ին վերը նշված սեմինարի մշակումների հիման վրա ՀՀ սպորտի և երիտասարդության հարցերի նախարարության ու «Թրեյներների ազգային թիմ» ՀԿ-ի կողմից մշակվեց և սկսվեց իրականացվել նախարարության առաջին՝ «Ուսուցանում ուսուցանողների համար» երկարաժամկետ ուսուցողական դասընթացը, որին մասնակցեցին 50-ից ավելի երիտասարդներ: Բոլոր փուլերն անցած երիտասարդները (25 հոգի) գործնական աշխատանքների իրականացումից հետո՝ 2012 թ-ին, ավարտեցին դասընթացը և ստացան ավարտական վկայագրեր:

Այդ դասընթացի իրականացման ժամանակ էր, որ որոշվեց հաջորդ դասընթացի՝ 2013 թ-ի շրջափուլի համար պատրաստել մեթոդական ձեռնարկ, որտեղ ամփոփ կներկայացվեր «Ուսուցանում ուսուցանողների համար» դասընթացի տեսական և գործնական նյութը: Միաժամանակ այդ ձեռնարկը որպես հիմք կծառայեր հետագայում ինտերնետային հեռավար ուսուցման դասընթացի կազմման համար: Ընդ որում՝ ինտերնետային հեռավար ուսուցման դասընթացը հետագայում համալրելու է «Ուսուցանում ուսուցանողների համար» դասընթացների շարքը:

Ձեր ուշադրությանը ներկայացվող այս գրքույկը ՀՀ սպորտի և երիտասարդության հարցերի նախարարության աջակցությամբ պատրաստվել է «Թրեյներների ազգային թիմ» ՀԿ-ի փորձագիտական խմբի կողմից: Գրքույկի նպատակն է ուսուցանման ոլորտում մասնագիտացող անձանց տրամադրել տեսական և մեթոդական աջակցություն, նրանց ներկայացնել ոչ ֆորմալ կրթության հիմնադրույթները, ինչպես նաև գործնական աշխատանքների կազմակերպման համար տրամադրել մեթոդական գործիքներ:

Անհրաժեշտ է նաև նշել, որ ներկայացված մեթոդական գործիքներն ունեն տարբեր մակարդակներ: Որոշ գործիքներ ներկայացված են համապարփակ կերպով և ծանոթանալուց հետո հնարավոր է անմիջապես անցնել գործնական կիրառմանը: Սակայն, կան նաև մեթոդական գործիքներ (գործիքների խմբեր), որոնց առումով ներկայացված են միայն ընդհանուր տրամաբանությունն ու հիմնական սկզբունքները: Այս պարագայում գրքույկն օգտագործողը պետք է շարունակի ինքնուրույն ուսումնասիրել այդ տիպի ուսուցողական գործիքները և ինքնուրույն հասնի դրանց կիրառմանը:

Ձեռնարկը պատրաստած թիմի անունից նաև հիշեցնում ենք, որ ոչ ֆորմալ կրթության ինստիտուտը դիմամիկ զարգացող ոլորտ է, որտեղ ամեն ինչ հոսում է և փոփոխվում: Ըստ այդմ՝ ընթերցողներին կոչ ենք անում չսահմանափակվել այս ձեռնարկով և շարունակել իրենց ուսուցանումը՝ օգտագործելով ձեռնարկում զետեղված այլ նյութերի հղումները, ինչպես նաև ուսումնամեթոդական այլ ձեռնարկներ:

Կրթությունն արդի քաղաքակրթությունում

Ոչ մեկի համար գաղտնիք չէ, որ կրթության ինստիտուտն այսօր բավականին ճգնաժամային իրավիճակում է: Առաջին հայացքից կարող է թվալ, որ դա Հայաստանին բնորոշ յուրահատկություն է, և երեխային Սորբոն կամ Օքսֆորդ ուղարկելով՝ հարցը դրական լուծում կստանա: Սակայն, արի՛ ու տե՛ս, որ Բրյուսելի անվան լեզվաբանական համալսարանի ուսանողը, մեծ դժվարությամբ հասնելով Սորբոն, հետ է վերադառնում՝ բողոքելով կրթության որակից: Աշխարհով մեկ կատարված ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ արդի ֆորմալ կրթական հաստատությունների տված բազայի և աշխատաշուկայի պահանջարկի միջև առկա է հսկայական ճեղքվածք, ինչը հանգեցնում է մարդկանց աշխատանքային և մասնագիտական հետագծերի անկանխատեսելի զիջագոցների: Եթե մենք ուշադրություն դարձնենք այն երևույթին, թե մեր ծանոթների որքան տոկոսն է աշխատում ըստ իր մասնագիտության, ապա շատ արագ պարզ կդառնա, որ այդ ոլորտում առկա են համակարգային խնդիրներ:

Կրթության ինստիտուտն ուսումնասիրող մի շարք գիտնականների կարծիքով՝ առկա խնդիրների հիմնական պատճառը **կրթական ֆորմալ համակարգի անհամապատասխանությունն է դարի նոր պահանջներին**, ինչը պայմանավորված է այն իրողությամբ, որ կրթական ֆորմալ համակարգը՝ որպես այդպիսին, ստեղծվել է **այլ դարաշրջանում**, այն է՝ արդյունաբերական հեղափոխության տնտեսական հարաբերությունների և Վերածննդի դարաշրջանի ինտելեկտուալ դաշտերում: Եվ եթե հետևենք բոլորիս քաջ հայտնի մանկապարտեզ, դպրոց, ուսումնարան (թուլեջ), բուհ շղթային, ապա հեշտ է իդենտիֆիկացնել մարդկության պատմության այն պահը, երբ հասարակության երիտասարդ անդամներին կրթելու մոդելներն ամբողջությամբ վերափոխելու և ստանդարտ գիտելիքների փաթեթներով մասնագետների՝ «արդյունաբերական քանակներով արտադրման» սխեմային անցնելու կարիք եղավ:

Արդյունաբերական հեղափոխությունն էր, որ պահանջեց համընդհանուր նվազագույն գրագիտություն, գյուղական բնակչության՝ դեպի քաղաքներ ուղղված մեծ հոսքեր և արդյունաբերական հեղափոխական գործընթացները «սպասարկելու» համար նրանց արագ նախապատրաստում:

Իսկապես, մինչ արդյունաբերական հեղափոխությունը արտադրական գործընթացը հիմնականում կազմակերպվում էր մեկ անհատի կամ մեկ ընտանիքի կողմից: Հունքի ձեռքբերումից մինչև իրացումն իրականացնում էր «վարպետը», ով երկարաշունչ գործընթացում կարող էր պատրաստել փոքրաթիվ «աշակերտներ», որոնց նա փոխանցում էր իր գիտելիքները և հմտությունները: Ընդ որում՝ դրանք հանդես էին գալիս ամբողջական և համապարփակ փաթեթով: Փաթեթի մասն էին կազմում ինչպես պարզ տեխնիկական և տեխնոլոգիական հմարքները, այնպես էլ հաճախորդների հետ աշխատանքի, շուկայագիտության և այլ հմտություններ ու գիտելիքներ:

Արդյունաբերական հեղափոխությունն արտադրական գործընթացը բաժանեց մասերի (աշխատանքի բաժանում) և այն դրեց հոսքագծի վրա, ինչից հետո անհրաժեշտ էին ոչ թե ամբողջ արտադրական գործընթացն իմացող վարպետներ, այլ «հոսքագծի» տարբեր հատվածները սպասարկող «մաս-

նագետներ»։ Եվ այդ մասնագետները պետք է ունենային որոշակի նվազագույն գիտելիքների հատվածական փաթեթներ, ինչպես նաև որոշակի վարվելակերպի և մտածելակերպի ընդհանուր գծեր։

Բնականաբար նախնական կրթական «գործարանը»՝ ի դեմս մանկապարտեզի և դպրոցի, պետք է պատրաստեր որակյալ ունիվերսալ «հունք», որն արտադրական պրոցեսի տարբեր մասերում պետք է տեսակավորվեր և բաժանվեր խմբերի այլ արտադրական գործընթացների համար, որտեղ արդեն դետալները կստանային վերջնական մշակում և ներդաշնակ կերպով կմտնեին «իրական» արտադրական գործընթաց, այն է՝ գործարան և դրան սպասարկող համակարգեր։ Իրականում կրթական համակարգի հետ այդ դարաշրջանում տեղի ունեցավ մի բան, որն իրապես յուրահատուկ էր և մինչ այդ այդպիսի ծավալներով երբեք տեղի չէր ունեցել. կրթական համակարգն էապես հզորացավ, ծավալները մեծացան, սակայն այն **դարձավ «սպասարկող համակարգ»** արտադրական հեղափոխության համար։ Այսուհետև բոլորի համար պարզ էր, թե ինչպիսին պետք է (և չպետք է) լինի կրթական համակարգի «արտադրանքը», և ինչպիսի չափանիշների այն պետք է համապատասխանի։ Դա պարզ էր ինչպես աշխատաշուկայի ներկայացուցիչների, այնպես էլ այն ընտանիքների համար, որոնք իրենց երեխաներին ուղղորդում էին այդ ուղղությամբ։

Չեշտ է վերը նշված գործընթացների չափազանցված չլինելու փաստարկներ գտնելը, եթե փորձենք համեմատական ուսումնասիրություն իրականացնել դպրոցի և գործարանի միջև։

Նման էին դրանց աշխատանքային ժամատախտակները, քանի որ մատաղ տարիքից երեխաները պետք է սովորեին արթնանալ և քնել որոշակի ռեժիմով (վաղ արթնանալ և շուտ քնել), ինչը, ի դեպ, հաճախ խիստ տարբերվում է բնական ռիթմերից։ Չէ՞ որ գյուղական համայնքներում ապրել և ապրում են որոշակի ռիթմերով, որոնք, սակայն, բնական ռիթմեր են՝ կապված արևի և տարվա եղանակների հետ։ Իսկ գործարանը «չէր կարող հաշվի առնել» կլիմայական փոփոխությունները և օրվա եղանակային պայմանները. գործարանը պետք է աշխատեր անկախ եղանակից ու տար իր ՊԼԱՆԱՅԻՆ արդյունքները։ Քանի որ մարդու օրգանիզմն էլ հարմարեցված չէր այդ արհեստական ռիթմերին, ուրեմն երեխաներին պետք էր վարժեցնել վաղ տարիքից։ Օրվա գրաֆիկը նույնպես պետք է հստակ կարգավորված լիներ։ Չարկ էր իմանալ, որ դու որոշ ժամանակ պետք է անընդմեջ աշխատես, ապա՝ կարճ հանգիստ (դասամիջոց), հետո՝ էլի աշխատանք և ավելի երկար դադար սննդի ընդունման համար (ճաշ՝ «lunch time»), և այդպես՝ մինչև գործընթացի ավարտը։

Ներմուծվեց նաև ունիֆիկացված համազգեստ հասկացությունը։ Գործարանի համազգեստը պետք է լիներ առավելագույնս ունիվերսալ և ունիսեքս, քանի որ այնպիսի նրբությունները, ինչպիսին են սեռերի տարբերությունները, չպետք է խանգարեին արտադրական գործընթացի սահուն ընթացքին։ Դպրոցում նույնպես պետք էր չտարբերվել, պետք էր նման լինել մյուսներին. միակ թույլատրված և խրախուսվող տարբերությունը մրցակցությունն էր հանուն պլանային աշխատանքների որակի ու ծավալի (անվանի կփոփոխությունները, ստախանովականները և գերազանցիկ աշակերտները)։ Սակայն, այս դեպքում էլ պետք էր նախանշված սահմաններում մնալ. այդ սահմաններից դուրս եկող, տրված վարժություններն այլ կերպ կատարող, այլ կերպ մտածող աշակերտները պատժվում էին «օրենքի ողջ խստությամբ»։ Փոխօգնությունն առանձնապես չէր խրախուսվում, քանի որ հոսքագծի հետ բոլորն աշ-

խատելու են դեմ առ դեմ և պետք է սովորեն իրենց խնդիրներն ինքնուրույն լուծել:

Չէին խրախուսվում նաև ստեղծարարությունը և նորարարությունը, քանի որ արտադրական գործընթացի արդյունավետության բարձրացման մասին մտածելը հոսքագծի բանվորի գործը չէ. դա ինժեների գործն է:

Դպրոցը և գործարանն ունեին իրենց բնական ու բոլորի համար պարզ հիերարխիկ կառույցները: Բոլորը գիտեին, որ տնօրենին հաջորդում են ուսմասվարները, հետո՝ դասղեկները, հետո՝ ուսուցիչները, հետո՝ հավաքարարները... և հետո՝ աշակերտները: Ծագած խնդիրները պետք է լուծվեին անմիջական հաջորդ օղակի հետ, և «ղեկավարի գլխից վերև թռչելը» համարվում էր շատ վատ արարք: Հիերարխիկ համակարգը հեշտացնում էր կառավարումը, առկա խնդիրների լուծումը, ինչպես նաև ցույց էր տալիս հնարավոր կարիերային աճի թույլատրված ու անթույլատրելի սխեմաները: Բանվորը գիտեր, որ ինքը կարող է դառնալ «արտադրամասի պետ», «արտադրամասի պետը»՝ «ցեխի վարիչ» և այլն, բայց՝ միայն այդ հաջորդականությամբ և միայն մինչև որոշակի աստիճան: Այսպիսով՝ կյանքի հետագծերը նույնպես դառնում էին կարգավորված, կանխատեսելի և կառավարելի, ինչը թե՛ ղեկավարներին և թե՛ ղեկավարվողներին ազատում էր լրացուցիչ սթրեսներից:

Կրթական համակարգում անթույլատրելի էր նաև տրված մտքերի, տեսությունների, մոդելների, տարբերակների հավաստիության վերաբերյալ ունեցած նույնիսկ նվազագույն կասկածը: Համատարած տիրում էր գիտության օբյեկտիվիստական մոդելը, որն ասում էր՝ առկա է ՕԲՅԵԿՏԻՎ գիտելիքների մի շտեմարան, և սովորողների միակ գործն այն առավելագույնս առանց խախտումների (լավագույն տարբերակը՝ անգիր) իրենց «գլուխների մեջ տեղավորելն» է: Որևէ այլ մոդել կամ գիտելիք հայտարարվում էր հակագիտական, հակաօրինական և ընդհանրապես որակվում էր որպես հիմնարարություն: Չնայած ոչ ոք իր աչքով չէր տեսել էլեկտրոնը, բայց բոլորը հստակ «գիտեին», որ այդ փոքրիկ գնդիկները պատվում են այլ՝ ավելի մեծ գնդիկների շուրջ, և դրանք են հենց այն ատոմները, որոնցից բաղկացած է մեր աշխարհը:

Ընդհանրացնելով կարելի է ասել, որ արդյունաբերական հեղափոխությունը սպասարկող կրթական համակարգը պատրաստում էր կարգապահ, առանց կրեատիվության և նորարարության առանձնահատուկ ունակությունների, ճշտապահ, ստանդարտ գիտելիքների փաթեթներ ունեցող և այդ գիտելիքների հավաստիությանը չկասկածող, հիերարխիայի նկատմամբ մեծ հարգանքով ու իրենց տեղն իմացող, ենթարկվող, հիմնականում ինտելեկտուալ դաշտի հետ գործ ունեցող (զգացմունքները և մարմնական պահանջներն ամեն մեկի անձնական գործն է) մարդիկ: Միգուցե այս ցանկը կարելի էր էլի շարունակել, սակայն այս ձեռնարկի շրջանակում մեզ բավական է ունենալ միայն ընդհանուր գծերը:

Սխալ կլիներ ասել, թե դա ՎԱՏ էր: Մենք՝ բոլորս, այսօր կարողանում ենք օգտագործել արդյունաբերական հեղափոխության ու գիտատեխնիկական առաջընթացի բազմազան արդյունքներ, որոնք մեր կյանքը դարձնում են առավել հարմարավետ և հագեցած, քան միջնադարում էր: Բժշկության, տրանսպորտի, կապի և այլ ոլորտներում արձանագրված թռիչքներն ակնհայտ ու անվիճելի են: Եվ իրականում այդ թռիչքներից մեկն էր, որ քաղաքակրթությունը բերեց մեկ այլ վիճակի, որի հետ մենք գործ ունենք այսօր:

Ըստ բոլոր սոցիոլոգիական ոլորտների մասնագետների՝ մարդկության զարգացման արդյունաբերական դարաշրջանը վաղուց ավարտվել է: Տեղեկատվական և հաղորդակցական տեխնոլոգիաների կտրուկ զարգացումը, ու-

ղեկցվելով համընդհանուր կոմայուտերիզացիայով, ինֆորմացիոն հոսքերի և օգտատերերի համար հասանելի ինֆորմացիայի ծավալների շեշտակի աճով, գործընթացների արագացմամբ ու փոփոխությունների առաջացման աստիճանի կտրուկ ավելացմամբ, ստեղծեց մի նոր իրավիճակ, որն ուսումնասիրողներն անվանում են **ինֆորմացիոն հասարակություն**:

Նույնիսկ նախքան ինֆորմացիոն հասարակության ծնավորումը հետազոտողները գտնում էին, որ ինդուստրիալ դարաշրջանի որոշ մոդելներ չեն համապատասխանում փոփոխված քաղաքակրթության պայմաններին, սակայն ինֆորմացիոն հասարակությունը փոխեց և շարունակում է փոխել ամեն ինչ: Ժամանակին զուգընթաց ավելանում են այն աշխատանքները, որոնք մարդիկ կարող են հանգիստ կատարել մոլորակի որևէ կետից, եթե ունենան կապի միջոցներ և համակարգիչ: Արտադրության ավտոմատացված համակարգերն աստիճանաբար (բավականին արագ աստիճանաբար) նվազեցնում են բանվորների անհրաժեշտությունը: Եթե ժամանակին արտադրական այս կամ այն տեխնոլոգիան կարող էր ծառայել տասնամյակներ, ապա այսօր այն կծառայի մեկ տասնամյակ, եթե օժտված է բավարար ճկունությամբ: Սպառողական հասարակությունն անընդհատ պահանջում է տեխնոլոգիական նորամուծություններ, որոնք պետք է ապահովեն գիտատեխնիկական բլոկը, այլապես այն մրցունակ չի լինի:

Այս փոփոխությունները ևս կարելի է անվերջ թվարկել, քանի որ մարդկային գործունեության գրեթե բոլոր ոլորտներում ուսումնասիրողները խոսում են խորքային և համակարգային փոփոխությունների մասին (Wikinomics/վիկինոմիքս, Marketing 3.0/մարքեթինգ 3.0, New Age/նյու էյջ և այլն): Սակայն, մեզ այս պարագայում հետաքրքրում են կրթական համակարգերի վիճակը և այն խնդիրը, թե **ինչքանով է կրթական համակարգը կարողանում պատասխան տալ առկա մարտահրավերներին**:

Կարճ պատասխանն է՝ «ՇԱՏ ՎԱՏ»:

Ցավոք, կարճ պատասխան տալը չի լուծում մեր խնդիրները, և այսօր մենք ունենք մի իրավիճակ, երբ ֆորմալ կրթական համակարգն ամբողջ աշխարհով մեկ փորձում է կատարել համակարգային բարեփոխումներ, որոնք շատ հաճախ «հոնքն ուղղելու տեղն աչքն էլ են հանում»: Էականը, սակայն, այն է, որ պետությունները և կրթական ոլորտի կառավարողները, ինչպես նաև կրթական ոլորտից օգտվող մարդիկ հասկացել են, որ կրթական ֆորմալ համակարգն այսօր չի տալիս այն «արտադրանքը», որը պետք է փոփոխված աշխատաշուկային և հենց իրենց՝ քաղաքացիներին:

«Բառերի սրճարան» մեթոդի կիրառման օրինակ

Ուսուցանման ժամանակ կրթական համակարգի հիմնական խնդիրները և արդի վիճակը կարող են ուսումնասիրվել՝ կիրառելով «Բառերի սրճարան» մեթոդը (մանրամասն նկարագրությունը՝ տես «Մեթոդներ» բաժնում): Հնարավոր սեղանների թեմաները չորս խմբերի առկայության պարագայում կարող եք տեսնել ստորև ներկայացված սխեմայում:



Ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթական համակարգերը

Եթե 8-9 տարի առաջ մենք կարող էինք խոսել կարծրացած ֆորմալ կրթական համակարգի, որն ի վիճակի չէ ու չի էլ ուզում փոփոխվել, և այլընտրանքային կրթական մոդելների/համակարգերի մասին (օրինակ՝ ոչ ֆորմալ կրթության), որոնք փորձում են դրսից լրացնել ֆորմալ կրթական համակարգի բացերը, ապա այսօր այլևս այդպես չէ: Այսօր ֆորմալ կրթական համակարգն արդեն սկսել է փոփոխել իր մոտեցումները և մոդելները՝ շատ հաճախ իր գործիքարանը հարստացնելով ոչ ֆորմալ կրթական համակարգից և այլ համակարգերից վերցված տարրերով: Սա բնական և ցանկալի գործընթաց է, սակայն այն ավարտված չէ և դեռ կատարում է իր առաջին քայլերը:

«Կոնֆորմատացիոն վարժության» կիրառման օրինակ

Ոչ ֆորմալ կրթության ինստիտուտի վերաբերյալ նախնական (նախապատրաստական) քննարկումը կարելի է կազմակերպել՝ կիրառելով «Կոնֆորմատացիոն վարժության» մեթոդը (մանրամասն նկարագրությունը՝ տես «Մեթոդներ» բաժնում): Քննարկման համար անհրաժեշտ պնդումների հնարավոր ցանկը ներկայացված է ստորև:

Ոչ ֆորմալ կրթությունը երիտասարդների ոչ ֆորմալ խմբերի կրթության կազմակերպումն է:

Ֆորմալ կրթությունը տրամադրվում է պետության կողմից:

Թրեյնինգային ինստիտուտը ձևավորվել է հասարակական սեկտորում:

Թրեյնինգային գործընթացը խթանում է մասնակիցների մրցակցությունը:

Ուսուցանման ընթացքում պետք է ամեն գնով խուսափել կոնֆլիկտներից:

Ուսուցանման ծրագիրը կազմվում է ուսուցանողի կողմից:

Ուսուցանող կարող է լինել միայն այն անձը, ով անցել է «Ուսուցանում ուսուցանողների համար» դասընթաց:

Ուսուցանող է յուրաքանչյուր անձ, ով իրեն համարում է ուսուցանող:

Թրեյնինգային գործընթացը տեղի է ունենում մարդկանց ինտելեկտուալ դաշտում:

Ուսուցանողը պարտավոր չէ ուսուցանել գործընթացում ապահովել բոլոր մասնակիցների ակտիվ մասնակցությունը:

Այս վարժությունը հակամարտության կոնստրուկտիվ նպատակներով օգտագործման օրինակ էր...

Ցավոք, կարելի է ասել, որ Հայաստանի պարագայում 80%-ով դեռ առկա են ֆորմալ կրթական համակարգի թերացումները, և առայսօր այդ երկու համակարգերը գործում են ինքնուրույն ու տարբեր դաշտերում: Եվ դա շատ լավ է, քանի որ այդ համակարգերը կոչված չեն մեկը մյուսին փոխարինելուն: Ըստ «ՀՀ ոչ ֆորմալ կրթության հայեցակարգի» ոչ ֆորմալ կրթական համակարգի նպատակն է «զարգացնել անձի քաղաքական, քաղաքացիական, սոցիալական, տնտեսական և մշակութային մասնակցությունը հանրային կյանքում, նրա կարողությունները, հմտությունները, արժեքային համակարգը և գիտելիքները, որոնք ձեռք են բերվում ֆորմալ կրթության համակարգից դուրս կամ դրան համընթաց»: Այսինքն՝ այս սահմանումից իսկ բխում է, որ այդ երկու կրթական ինստիտուտների (ֆորմալ և ոչ ֆորմալ) դերերն ու նպատակները տարբեր են: Դժվար է պատկերացնել, թե ինչպես է հնարավոր պատրաստել ճարտարապետության կամ կենսաբանական ֆիզիկայի մասնագետ՝ կիրառելով միայն ոչ ֆորմալ կրթական համակարգի գործիքները:

Ոչ ֆորմալ կրթական համակարգը ձևավորվեց ի պատասխան այն մարտահրավերների, որոնք ֆորմալ կրթական համակարգին ներկայացրեց նոր դարաշրջանը, և որոնց համար այն չէր կարողանում գտնել համապատասխան լուծումներ: Ոչ ֆորմալ կրթական համակարգը ստեղծվեց

որպես բացերը լրացնող և այլ տիպի քաղաքացի ու անհատ ձևավորող համակարգ, որը, սակայն, չէր հավակնում և չի էլ կարող հավակնել ֆորմալ կրթական համակարգի կողմից տրվող մասնագիտական կրթությունը փոխարինելուն:

Այս դեպքում առավել տեղին է խոսել այդ համակարգերի փոխլրացման մասին, երբ մեկը լրացնում է մյուսի բացերը, և երկուսն իրար հետ կարողանում են լուծել նոր դարաշրջանի առաջադրած խնդիրները:

Ինչևէ, քանի որ ոչ ֆորմալ կրթական համակարգը ձևավորվեց՝ լրացնելու որոշակի բացեր, ապա տեղին է դիտարկել, թե որոնք են ֆորմալ համակարգի այն հատկանիշները, որոնց համար ոչ ֆորմալ կրթական համակարգն առաջարկում է այլընտրանքային տարբերակներ: Պետք է նշել նաև, որ ֆորմալ կրթական համակարգում միշտ էլ եղել և այսօր էլ կան առանձին մասնագետներ ու երբեմն նույնիսկ կրթական առանձին ինստիտուտներ, որոնք ի սկզբանե փորձում ու գտնում էին այլընտրանքային մոտեցումներ և լուծումներ, սակայն նրանք եղել և առայսօր էլ մնում են որպես բացառություններ, իսկ այս ձեռնարկում անդրադառնալով ֆորմալ կրթական համակարգին՝ մենք խոսում ենք ընդհանուր միջինացված վիճակի մասին:

Այսպիսով՝ որո՞նք են այն հատկանիշները, որոնց դեպքում ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթական համակարգերի մոտեցումները տարբերվում են.

1. *Գիտելիքի ստացման/փոխանցման մեթոդը ֆորմալ/ակադեմիական համակարգում*

Այստեղ գիտելիքը տրամադրվում է ուղղահայաց կերպով՝ ուսուցիչ-աշակերտ վեկտորով: Գիտելիքը մատուցվում է պատրաստի արտադրանքի տեսքով, որն աշակերտը/ուսանողը պետք է «սովորի» այնպես, ինչպես կա: Գիտելիքի փոխանցման այս մեթոդը ներկայացնում է գիտության «օբյեկտիվիստական» մոդելը, ըստ որի՝ կա «օբյեկտիվ» և «կիրառելի» գիտելիքների բազա, որը կարող է և հատուկ պատրաստվածություն ունեցող անձանց՝ ուսուցիչների/դասախոսների միջոցով պետք է փոխանցվի մարդկանց:

1.1. *Գիտելիքի ստացման/փոխանցման մեթոդը ոչ ֆորմալ ուսուցման համակարգում*

Այս դեպքում գիտելիքը/ուսակությունը ստացվում է կենսական կամ մոդելավորված գործընթացին մասնակցելու արդյունքում: Գործընթացն այս պարագայում կարող է մոդելավորվել կամ ֆասիլիտացվել տվյալ տիպի գիտելիքին կամ ուսակությանն ամբողջությամբ տիրապետող անհատի (թրեյներ) կողմից: Այս դեպքում գիտելիքն արտադրվում է «ներքևից-վերև» մոդելով, որը տրամագծորեն հակառակ է ֆորմալ կրթության հիերարխիկ՝ «վերևից-ներքև» մոդելին:

2. *Արդյունավետության գնահատումը ֆորմալ/ակադեմիական համակարգում*

Գիտելիքի փոխանցման արդյունավետությունը գնահատվում է քննությունների և թեստերի միջոցով: Գնահատումն իրականացվում է մրցակցային մեթոդով: Բարձր գնահատական ստանում են այն անձինք, ովքեր կարողանում են առավել լավ վերարտադրել փոխանցված գիտելիքը: Հիմնական մոտիվացիան բխում է գործընթացի մրցակցային բնույթից: Գործընթացի վերջում աշակերտներին/ուսանողներին տրվում են դիպլոմներ/ատեստատներ, որտեղ հստակորեն գնահատված են բոլոր տրված գիտելիքների բլոկները:

2.1. *Արդյունավետության գնահատումը ոչ ֆորմալ ուսուցման համակարգում*

Լիովին հանված են քննություն, թեստ հասկացությունները: Հիմնական գնահատման ձևը մասնակիցների կողմից իրականացվող ինքնագնահատումն է (թե ինքն ինչ ստացավ այդ կրթական գործընթացին մասնակցելու արդյունքում) և գործընթացի արդյունավետության գնահատումը (ինչքանով էր լավ կազմակերպված թրեյնինգը, և ինչքանով էր այն համապատասխանում սպասումներին): Մրցակցային խրախուսման մեթոդները գրեթե չեն կիրառվում. ընդհակառակը՝ խրախուսվում են փոխօգնությունը և թիմային ոգին: Դասընթացի վերջում բոլոր մասնակիցներին տրվում են միանման «մասնակցության հավաստագրեր», որտեղ առավելագույնը կարող են նշվել այն թեմաները, որոնց անդրադարձել են դասընթացի ժամանակ:

3. Գործընթացի կազմակերպողները ֆորմալ/ակադեմիական համակարգում

Այս դեպքում կրթական գործընթացը կազմակերպվում և իրականացվում է ուսուցչի/դասախոսի կողմից: Գործում են ուսուցիչ-աշակերտ ուղղահայաց հիերարխիկ հարաբերություններ:

3.1. Գործընթացի կազմակերպողները ոչ ֆորմալ ուսուցման համակարգում

Այս դեպքում «աշակերտ» հասկացությունը փոխարինված է «մասնակից» հասկացությամբ: Հարաբերությունները խմբում հորիզոնական են: Ֆասիլիտատորը/թրեյները պարզապես նպաստում է կրթական մթնոլորտի ստեղծմանը, որտեղ «մասնակիցները» (այդ թվում՝ նաև ինքը) կկարողանան ձեռք բերել առավելագույն անհրաժեշտ գիտելիքներ և ունակություններ:

4. Մասնակցության բնույթը ֆորմալ/ակադեմիական համակարգում

Մասնակցությունը պարտադիր հիմունքներով է: Աշակերտը/ուսանողը չի որոշում, թե ուսումնական գործընթացի որ մասին կուզենա մասնակցել և որ մասին՝ ոչ: Սահմանված է դասերին ներկա գտնվելու նվազագույն ժամաքանակ, ինչը խախտելու պարագայում կիրառվում են կարգապահական և այլ պատժամիջոցներ: Միջնակարգ կրթության պարագայում այդ ժամաքանակն ընդհանրապես պարտադիր է բոլորի համար:

4.1. Մասնակցության բնույթը ոչ ֆորմալ ուսուցման համակարգում

Մասնակցությունը կամավոր հիմունքներով է: Մասնակիցներն իրենք են որոշում՝ ուզում են մասնակցել այդ դասընթացին, թե՛ ոչ, ինչպես նաև հստակ հիմնավորման պարագայում կարող են չմասնակցել դասընթացի այս կամ այն մասին (ենթադրենք՝ ֆիզիկական, առողջական, հոգեբանական կամ այլ խնդիրների պատճառով):

5. Մատուցվող գիտելիքների և ունակությունների բնույթը ֆորմալ/ակադեմիական համակարգում

Հիմնական աշխատանքը տարվում է աշակերտների/ուսանողների ինտելեկտուալ դաշտի հետ: Մատուցվող բոլոր գիտելիքները մտավոր ոլորտից են: Աշակերտների/ուսանողների հոգեբանական, բարոյական, արժեքային համակարգերն ունեն երկրորդական կարևորություն:

5.1. Մատուցվող գիտելիքների և ունակությունների բնույթը ոչ ֆորմալ ուսուցման համակարգում

Աշխատանքում հավասարապես ուշադրություն է դարձվում մասնակիցների երեք դաշտերին՝ մտավոր, զգայական, ֆիզիկական (այսպես կոչված՝ «համակողմանի» մոտեցում), որոնք պատկերավոր կերպով արտահայտվում են որպես Ուղեղ, Սիրտ և Ձեռք: Լուրջ աշխատանք է իրականացվում մասնակիցների արժեքային դաշտերի, մոտեցումների, կարծրատիպերի և վարվելակերպի մոդելների հետ, որոնք հանդիսանում են այս տիպի ուսուցման հիմնական թիրախները:

6. Ուսուցողական գործընթացի ծրագրումը և ձևունությունը ֆորմալ/ակադեմիական համակարգում

Ծրագիրը գրված և հաստատված է վերադաս մարմնի կողմից: Ֆիքսված է, թե այն կոնկրետ քանի ժամ պետք է ունենա և որ գիտելիքների բլոկին պետք

«Իրավիճակների վերլուծության» մեթոդի կիրառման օրինակ

Խմբերում ոչ ֆորմալ կրթության հիմնական սկզբունքների քննարկումը կարելի է լավագույնս կազմակերպել՝ կիրառելով «Իրավիճակների վերլուծության մեթոդը» (մանրամասն նկարագրությունը տես «Մեթոդներ» բաժնում): Ստորև կարող եք գտնել «Իրավիճակի օրինակ», որով կարող եք քննարկել «կամավոր մասնակցության սկզբունքը»:

Դուք հանդիսանում եք ուսուցանող և ծրագրի համակարգող ՀՀ սպորտի և երիտասարդության հարցերի նախարարության կողմից կազմակերպվող «Սոցիալական մեդիայի հետ աշխատանքի հիմունքներ» ուսուցողական ծրագրում: Ծրագրին մասնակցում են տարբեր լրատվամիջոցների 30 գործող լրագրողներ: Ծրագիրը կազմակերպվել է Աղվերանում՝ «Աղվերան պարկ ռեզորտ» հյուրանոցային համալիրում, և տևելու է յոթ օր: Արդեն ծրագրի 4-րդ օրն է, սակայն հանրապետական հիմնական լրատվամիջոցներից մեկի երկու ներկայացուցիչներ ցուցադրաբար չեն մասնակցում ծրագրի աշխատանքների մեծ մասին: Երբ Դուք հարցնում եք, թե ինչն է պատճառը, նրանք կամ ասում են, որ խիստ հոգնած են, կամ՝ թեման իրենց հետաքրքիր չէ, կամ՝ հաջորդ փուլից անպայման կմասնակցեն, սակայն իրավիճակը բացարձակապես չի փոխվում: Ինչպիսի՞ն պետք է լինեն 2-րդ քայլերը տվյալ իրավիճակում:

է ուղղված լինի: Ծրագրում փոփոխությունների կատարումը խրախուսելի չէ և հիմնականում արգելված է: Աշակերտները չեն մասնակցում և ձայն չունեն ուսուցանվող նյութի, առարկաների ընտրության, դասատախտակի կազմման գործում:

6.1. Ուսուցողական գործընթացի ծրագրումը և ճկունությունը ոչ ֆորմալ ուսուցման համակարգում

Ծրագիրը կազմվում է ըստ առ ըստ: Նախապես պլանավորվում է յուրաքանչյուր մասնակցին հատկացվելիք ժամանակը: Ծրագիրը, սակայն, դասընթացը պլանավորողների կողմից դիտարկվում է որպես նախնական առաջարկ: Պակաս կարևոր չէ մասնակիցների ցանկությունը թե՛ դասընթացի սկզբում (երբ ծրագրում հնարավոր է կատարել համապատասխան փոփոխություններ) և թե՛ դասի ընթացքում, երբ հետաքրքրող մասը կարող է երկարաձգվել այնքան, ինչքան անհրաժեշտ է, կամ որևէ մաս կարող է հանվել, եթե կան ավելի հետաքրքիր առաջարկներ: Ծրագիրը պետք է լինի առավելագույնս ճկուն:

Եթե վերացարկվենք բուն մոդելներից և փորձենք հասկանալ, թե որոնք են այն արժեքային ու բարոյահոգեբանական հիմնական առանցքները, որոնց վրա կառուցված է ոչ ֆորմալ կրթությունը, ապա կստացվի հետևյալ պատկերը:

Ոչ ֆորմալ կրթության համակարգն առավելությունը տալիս է մասնակիցների կողմից **ուսուցողական արդյունքի ինքնագնահատմանը** և չի կարևորում արտաքին դերակատարների կողմից իրականացվող ստուգումը: Եթե դիտարկենք այն խնդիրների դաշտը, որոնք իր առջև դնում է ոչ ֆորմալ կրթությունը, ապա պարզ կդառնա, թե՛ ինչու: Բանն այն է, որ կրթական գործընթացի հիմնական թիրախները մասնակիցների արժեքային բազաներն են, վարվելակերպի մոդելները և կարծրատիպերը, իսկ այդ ոլորտներում կատարված փոփոխությունները կարող է արձանագրել հենց ինքը՝ մասնակիցը: Այս գնահատման սխեման կապված է նաև եվրոպական դաշտում վերջերս խթանվող պորտֆոլիոյային ինքնամերկայացման գործընթացի հետ:

Ոչ ֆորմալ կրթությունը **չի խթանում մասնակցությունը**, բայց փոխարենն առաջարկում է ավելի մեծ առաջնայնություն տալ թիմային աշխատանքին և ընդհանուր արդյունքի համար խմբային պատասխանատվության ստանձնմանը, ինչը նպաստում է նաև համերաշխության զարգացմանը: Սա բավականին դժվար ընդունելի սխեմա է՝ հատկապես հաշվի առնելով այն խնդիրը, որ արդի քաղաքակրթության գրեթե բոլոր դաշտերը մեծապես խարսխված են հենց մրցակցության վրա: Սակայն, բազմաթիվ ուսումնասիրողների և հոգևոր ուսմունքների հավաստմամբ՝ արդի հասարակության հիմնական խնդիրները բխում են հենց անհագուրդ մրցակցությունից: Եվ թերևս դեռ այնքան էլ պարզ չէ, թե որպես այլընտրանք ինչ կարելի է առաջարկել այդ մրցակցությանը, բայց հստակ կարելի է ասել, որ մոլորակն այլևս չի դիմանում իրար հետ մրցակցող և հիմնականում ցածր գիտակցության աստիճան ու բարոյական սաղմնային նորմեր ունեցող խաղացողների 7 միլիարդանոց բանակին:

Ոչ ֆորմալ կրթությունը խթանում է մասնակիցների կողմից **ուսուցողական գործընթացի համար առավելագույն պատասխանատվության** ստանձնումը: Մասնակիցների համար պետք է ստեղծվեն առավելագույն հնարավորություններ՝ ըստ իրենց պահանջների ծրագիրը մոդիֆիկացնելու նպատակով (իհարկե ծրագրի նախնական նպատակների և խնդիրների շրջանակում մնալու պայմանով): Կրթական գործընթացի նկատմամբ սպառողական մոտեցումը, ինչպես նաև ծրագրի ընկալումը որպես քարի վրա գրված անփոփոխելի մի բան, որի հետ կան պետք է հաշտվեն, կան գնաս այլ բան փնտրելու, տվյալ պարագայում անընդունելի է: Եական է նաև ճիշտ ընկալված **կամավոր մասնակցության սկզբունքը**, որը չի նշանակում, թե մասնակիցը կարող է կամայականորեն, «ըստ տրամադրության» մասնակցել կամ չմասնակցել ծրագրային այս կամ այն կոմպոնենտին, սակայն հնարավորություն է ստեղծվում և խրախուսվում է, որ մասնակիցները գիտակցաբար մասնակցեն կամ լուրջ հիմնավորմամբ չմասնակցեն կրթական գործընթացի այս կամ այն տարրին: Սա նույնպես ուղղված է պատասխանատու մոտեցման խթանմանը:

Ոչ ֆորմալ կրթական համակարգը խթանում է **մարդու ներդաշնակ զարգացումը**, երբ ուսուցողական ու ընդհանրապես մարդու և քաղաքացու զարգացման գործընթացներում ինչպես ինտելեկտուալ դաշտը, այնպես էլ զգացմունքային ու ֆիզիկական դաշտերը գտնում են իրենց համապատասխան տեղերը («Սիրտ-Ուղեղ-Ձեռք»): Ուսուցանման հիմքում ընկած են վարվելակերպի մոդելների և արժեքային դաշտի այնպիսի բացերը, որոնք քաղաքացիներին թույլ չեն տալիս ակտիվորեն մասնակցել հասարակական կյանքին, ինչպես նաև ինքնադրսևորվել և ինքնակատարելագործվել:

Ոչ ֆորմալ կրթության գործընթացում բոլոր գործող դերակատարների հարաբերությունները պետք է լինեն առավելագույնս **հորիզոնական և հիմնված ցանցային համագործակցության սկզբունքի վրա**: Իհարկե կախված գիտելիքների և պատրաստվածության աստիճանից՝ ուսուցանողները գրավում են որոշ չափով ավելի ուժեղ դիրք, սակայն այդ պարագայում ոչ այնքան էական է իրականում ստացվող պատկերը, ինչքան ուսուցանողների մոտիվացիան, ովքեր **ամեն կերպ ՁԳՏՈՒՄ են խուսափել հիերարխիկ հարաբերությունների** դաշտից և փորձում մասնակիցներին իրենց հետ բերել նույն դաշտ՝ հաստատելով ցանցային հարաբերություններ: Անշուշտ, շատ հաճախ որոշակի խնդիրներ լուծելու կարիք է լինում՝ օգտագործելով «ավելի ուժեղ» դիրքը (հատկապես ճգնաժամային իրավիճակում կամ խմբի ցրվածության պարագայում), սակայն էական է, որ ուսուցանողներն այդպիսի պահերը գնահատեն որպես ոչ ցանկալի բացառություն, իսկ մասնակիցները հետևեն, որ ուսուցանողները չընկնեն այդպիսի դիրքերից կախվածության և հաճույք ստանալու «թակարդը» (քանի որ ուսուցանողներն իրենց գործընկերներն են, և ցավալի է գործընկերոջը «թակարդում» տեսնելը):

Եվ վերջապես ոչ ֆորմալ կրթական գործընթացներում **մասնակիցների կողմից գեներացվող գիտելիքը** և փորձն ավելի շատ են գնահատվում, քան ամենապրոֆեսիոնալ փորձագետի կողմից որպես պատրաստի արտադրանք մատուցված գիտելիքը: Թե՛ ուսուցանողները և թե՛ դասընթացի մասնակիցները հանդիսանում են **կրթական գործընթացի մասնակիցներ** և ներդրում են կատարում իրենց հնարավորությունների ներածին չափով: Բնականաբար (հատկապես այնպիսի երկրներում, ինչպիսին Հայաստանն է) խիստ բարդ է կազմակերպել ուսուցողական դասընթաց առանց ֆորմալ պրեզենտացիաների և գիտելիքի «տրամադրման», սակայն այս դեպքում նույնպես կարևորվում է այն, որ ուսուցանողները գնում են այդ փոխզիջմանը և «տրամադրում են», բայց **նրանք ներքուստ շատ ավելի բարձր են գնահատում** թեկուզ և ավելի ցածր որակի, սակայն մասնակիցների կողմից գեներացված բովանդակությունն ու գիտելիքը:

Ընդհանուր առմամբ կարելի է ասել, որ ֆորմալ կրթական համակարգի և ոչ ֆորմալ ուսուցման հակասությունն արտացոլում է **աշխարհընկալման օբյեկտիվիստական և կառուցողական մոտեցումների տարբերությունը**: Եթե փորձենք հակիրճ ներկայացնել այդ երկու մոդելները, ապա օբյեկտիվիստը հավատում է, որ «գիտելիքը» համապատասխանում է «իրական աշխարհում» առկա ինչ-որ մի բանի, որն «այդ տեսքով» գոյություն ունի «գիտեցողից» անկախ և առանձին: Մեր ունեցած գիտելիքը ճիշտ է, եթե այն համապատասխանում է «իրական աշխարհին»: Կառուցողական մոտեցումը չի ընդունում «գիտելիքի» կամ «իրականության» օբյեկտիվ արժեքը, եթե այն կտրված է «գիտեցողից»: «Գիտեցողն» ընկալում և կառուցում է ԻՐ «իրականությունը»՝ հիմնվելով իր փորձի ու միջավայրի հետ ունեցած իր փոխհարաբերությունների վրա: «Իրականությունը» համապատասխանող ճշմարտության մասին մտածելու փոխարեն՝ կառուցողականը խոսում է «կենսունակության» և «օգտակարության» մասին. կոնցեպցիաները, մոդելները և տեսությունները կենսունակ են, եթե համահունչ են այն համատեքստին, որտեղ իրենք ստեղծվել են: Այսպիսով՝ կարելի է ասել, որ օբյեկտիվիստները խոսում են մեկ աշխարհի և դրանից անկախ դիտորդ անհատների առկայության մասին, իսկ կառուցողականները բազմակի «աշխարհների» գոյության կողմնակիցներ են, ովքեր ասում են, որ դիտորդներն այդ «աշխարհների» մասն են, համաստեղծողները, և այդ «աշխարհները» փոփոխվում են դիտորդի անխուսափելի փոփոխմանը զուգընթաց:

Ամփոփելով պետք է նշել, որ ոչ ֆորմալ կրթության մեթոդաբանական հենքն ուսումնասիրողներն անհրաժեշտորեն պետք է փորձեն լիարժեք հասկանալ տվյալ մոտեցման հիմքում ընկած փիլիսո-

փայական, մեթոդաբանական և սկզբունքային խնդիրները: Վերը նշված բոլոր սկզբունքային մոտեցումներն անքակտելիորեն կապված են մեկը մյուսի հետ, և անհնար է ընտրողաբար վերցնել ոչ ֆորմալ կրթության սկզբունքների մի մասը, մյուս մասը չընդունել և ասել, որ զբաղվում են ոչ ֆորմալ կրթությամբ: Իրականում «ՀՀ ոչ ֆորմալ կրթության հայեցակարգում» նշված սկզբունքները տալիս են այն հիմնական հատկանիշների փաթեթը, ըստ որի՝ կարելի է հասկանալ, թե տվյալ կրթական ծրագիրն աշխատում է արդյոք ոչ ֆորմալ կրթության մեթոդով: Շատ հաճախ որևէ ինտերակտիվ, խաղային մեթոդներ օգտագործող դասընթացները բնորոշվում են որպես ոչ ֆորմալ կրթություն, սակայն այս դեպքում պետք է շեշտել, որ միայն ոչ ֆորմալ կրթության ԲՈԼՈՐ հիմնական սկզբունքներին հետևող կրթական գործընթացն է, որ կարող է դասվել տվյալ տեսակի կրթության դասընթացների շարքին:

Ինչևէ, ամեն ինչ հոսում է, փոփոխվում, և միգուցե հինգ-վեց տարի հետո ոչ ֆորմալ կրթությունն էլ կփոփոխվի, և մենք արդեն կխոսենք նոր հիմունքների ու սկզբունքների փաթեթի մասին: Այդ պարագայում կարևորն այն է, որ մենք այդ ժամանակ չկառչենք հին մոտեցումներից և ընդունենք փոփոխությունները՝ միաժամանակ համապատասխան փոփոխություններ կատարելով մեր մտածողության ու գործելակերպի մեջ:

Ոչ ֆորմալ կրթությունն այլ թրեյնինգային դպրոցների համատեքստում

Ուսուցանման «թրեյնինգի» մասին խոսելիս պետք է հաշվի առնել այդ ոլորտի տարբեր մոտեցումների, դպրոցների ու մեթոդաբանական մոտեցումների հսկայական բազմազանությունը: Հեշտ է ամեն ինչ կոչել թրեյնինգ, ամեն թրեյնինգ կոչել ոչ ֆորմալ ուսուցում և մնացածը թողնել այդ ոլորտի օգտատիրոջը և նրա անհատական ընտրությանը՝ ըստ նախասիրությունների ու խնդիրների: Սակայն, նախորդ գլուխներում արդեն նշվել է, որ ուսուցողական դասընթացը ոչ ֆորմալ կրթություն կոչելու համար պետք է առկա լինեն և ուսուցանողի կողմից հստակ գիտակցվեն այն սկզբունքներն ու արժեքային կողմնորոշումները, որոնք պարտադիր պետք է կիրառվեն այս մեթոդաբանության ընդունման պարագայում:

Հստակ պետք է գիտակցվի, որ ինտերակտիվ կրթական մոտեցումներ, ինչպես նաև մոդելավորված իրավիճակներ, որոնք միտված են մասնակցի այս կամ այն խնդրի վերհանմանն ու լուծմանը, կարող են կիրառվել տարբեր իրավիճակներում և տարբեր նպատակներով: Օրինակ՝ տոտալիտար սեկտաները և ցանցային մարքեթինգի «ցանցերը» կիրառում են ինտերակտիվ մեթոդներ՝ իրենց շարքերում մոր անդամներ ներգրավելու նպատակով: Շատ հետաքրքիր խմբային աշխատանքի ինչ-որ պահի հայտարարվում է հավաքի հիմնական պատճառը, և շատ հնարավոր է, որ մասնակիցներն իրենք էլ մի կարծ ժամանակ անց զարմանքով հիշեն, թե ինչպես էին ինչ-որ պահից սկսած կրոնական հիմներ երգում կամ փաստաթղթեր ստորագրում, ըստ որոնց՝ կլորիկ գունարներ պետք է ներդնեն իրենց «պայծառ» ապագայի կառուցման ինչ-որ մտացածին բիզնես ծրագրեր իրականացնելու համար:

Նմանաբնույթ իրավիճակներ են ստեղծվում նաև հոգեբանական ու անհատական աճի թրեյնինգային շատ դպրոցներում, որոնք ինչ-որ պահից գերակայությունը տալիս են իրենց դասընթացների բիզնես ասպեկտին, մոռանում են ՄԱՐԴՈՒՆ զարգացնելու և օգնելու իրենց նախկին առաքելությունը, զինվում են մեյրոլիդգվիստիկ ծրագրավորման և մանիպուլյացիայի վաղուց ի վեր մշակված գործիքարանով ու սկսում են աշխատել ոչ թե մարդկանց, այլ «հաճախորդների» հետ: Այս պարագայում արդեն առաջին պլան են մղվում շուկայագիտությանը հայտնի այն պարամետրերը (հաճախորդի շարունակական այցելություններ, գումարային ներդրումների աճի վերաբերյալ հանգիստ մոտեցման ձևավորում, այդպիսի թրեյնինգային դպրոցի դասընթացներից և «գուրու-թրեյներներից» կախվածությունների ձևավորում և այլն), որոնք բիզնեսը վերածում են երբեմն «հաջող բիզնեսի», իսկ երբեմն էլ՝ նույնիսկ «շատ հաջող բիզնեսի»:

Իհարկե, վերոնշյալ դեպքերը **բացառություններ են** դրականորեն մոտիվացված հսկայական քանակի և ոճերի ուսուցողական գործընթացների մեծ բազմությունում, և այս գլխի նպատակն է նաև որոշ պատկերացում տալ այդ դաշտի տարբեր ներկայացուցիչների մասին, որոնք թեկուզ և չեն պատկանում ոչ ֆորմալ կրթական մեթոդաբանությանը, սակայն մարդկային զարգացման, խնդիրների լուծման և **ուսուցանման կարևորագույն ինստիտուտներ ու դպրոցներ** են:

Առաջինը պետք է անդրադառնալ բազմաթիվ բարեխիղճ **հոգեբանական ուսուցանումներին**՝ հիմնված խմբային աշխատանքի տարբեր մեթոդների, արտթերապիայի մեթոդների, գեշթալտ թերապիայի, պսիխոդրամայի և այլ բազում մոտեցումների վրա: Հոգեբանական աշակցությունը վաղուց ի վեր դուրս է եկել հիվանդասենյակից և հոգեվերլուծաբանի աշխատասենյակից ու դարձել անհատական զարգացման և անհատական կյանքի բարելավման հզորագույն գործիքներից մեկը: Իրականում ոչ ֆորմալ կրթության գործիքարանի առնվազն 30 տոկոսը ներմուծված է հենց հոգեբանական տարբեր դպրոցների աշխատանքային մոտեցումներից ու մեթոդներից:

Ընդհանուր առմամբ հոգեբանական թրեյնինգ կարող են կոչվել հոգեբանական որոշակի տեսությունների և դպրոցների վրա հիմնված ակտիվ ուսուցման ձևերը, որոնք զարգացնում են վարվելակերպի հմտություններ, օգնում են որոշակի անհատական խնդիրների լուծմանը և ապահովում

են անձնային աճ: Թրեյնինգի ընթացքում մասնակցին առաջարկվում են որոշակի վարժություններ, որոնք ուղղված են հոգեբանական այս կամ այն հատկությունների ու հմտությունների կիրառմանը: Թրեյնինգում կիրառվում են տարբեր տիպերի գործունեության այնպիսի տեսակներ, ինչպիսիք են հաղորդակցությունը, խաղը, ուսուցումը և աշխատանքը: Հարկ է հոգեբանական թրեյնինգները տարբերել խմբային հոգեթերապիայի մեթոդներից, որոնք ունեն բուժական և վերականգնողական հստակ ուղղվածություն:

Հաջորդ տարածված թրեյնինգային ուղղությունը **բիզնես թրեյնինգն է**: Բիզնես թրեյնինգների հիմնական նպատակն է զարգացնել բիզնես կամ այլ կառույցների աշխատակազմերի (կորպորատիվ թրեյնինգներ) կամ անհատների այն հմտությունները և ունակությունները, որոնք նպաստում են նրանց բիզնես խնդիրների լուծման արդյունավետության բարձրացմանը: Այդպիսիք են, օրինակ, աշխատանքի արտադրողականության բարձրացման, թիմային աշխատանքի, հաղորդակցության ու կառավարման հմտությունները և ունակությունները: Բիզնես թրեյնինգներն անցկացվում են կամ ներքին մասնագետի (կորպորատիվ ուսուցանողի) կամ հրավիրյալ արտաքին մասնագետի կողմից:

Բիզնես թրեյնինգների անցկացումը բավականին բարդ գործընթաց է, որը պահանջում է համակարգային մոտեցում և տվյալ թիրախային խմբի կամ ձեռնարկության գործունեության տարբեր ոլորտների մասին գիտակցական ու իրազեկվածության բարձր աստիճան: Բիզնես թրեյնինգը կարող է անդրադառնալ տվյալ խմբի տարաբնույթ կարիքներին ու խնդիրներին (ինչպիսիք են, օրինակ, վաճառքի կազմակերպումը, հաճախորդների հետ աշխատանքը, բիզնես էթիկան, թիմային աշխատանքը, կառավարման հմտությունները և այլն): Այս խնդիրները, սակայն, ընդհանուր առմամբ հնարավոր չէ կտրված դիտարկել թիրախային խմբի/ձեռնարկության գործունեության մյուս ոլորտներից, և բիզնես թրեյնինգի նպատակն է այս կամ այն խնդիրների լուծման միջոցով, ի վերջո, նպաստել ԱՄԲՈՂՋԱԿԱՆ բիզնեսի արդյունավետության բարձրացմանը:

Այս դեպքում էական է նշել, որ ոչ ֆորմալ կրթության արժեքային ու սկզբունքային հենքը բավականին լուրջ հակասության մեջ կարող է մտնել բիզնես թրեյնինգների ներկայացրած պահանջների հետ: Չնայած բիզնես գործընթացներում վերջերս կատարվող խորքային լուրջ տրանսֆորմացիաներին (սոցիալական ձեռնարկատիրության մոդելներ, սովորող կազմակերպություններ, Մարքեթինգ 3.0, վիկիմոմիքս, էկոլոգիապես մաքուր արտադրություններ, «արդար վաճառք» (fair trade) և այլն), այնուամենայնիվ մեծ հաշվով բիզնեսը դեռ մնում է խիստ մրցակցային գործունեության տեսակ: Այստեղ հստակ հակասություն է առաջանում ոչ ֆորմալ կրթության «խմբային պատասխանատվությունը և թիմային աշխատանքն ընդդեմ մրցակցության» սկզբունքի հետ: Մանիպուլյացիան և հաճախորդների հետ աշխատանքի գործիքարանի բազմաթիվ տարրեր խիստ խրախուսելի են, եթե դրանք ավելացնում են վաճառքը կամ սպառողներին դարձնում են «հավատարիմ» հաճախորդներ: Մինչդեռ ոչ ֆորմալ կրթության արժեքային բազան պահանջում է «հավասարը հավասարի հետ» մոտեցման գիտակցում ու կիրառում, ինչը պետք է բացառի մանիպուլյատիվ մեթոդների օգտագործումը և ընդհակառակը՝ խթանի մասնակիցների քննադատական մտածելակերպն ու պաշտպանողականությունը մանիպուլյատիվ ազդեցությունից:

Սրանք ընդամենը մեկ-երկու օրինակներ էին, և թեման կարելի է դեռ երկար զարգացնել: Սակայն, ընդհանրացնելով կարող ենք ասել, որ ոչ ֆորմալ կրթության գործիքարանը, մեր համոզմամբ, այնքան էլ հարմարեցված չէ բիզնես թրեյնինգների ոլորտում կիրառելու համար:

Ուսուցման հաջորդ տեսակը **հոգևոր զարգացման ուսուցանման տարբեր ավանդական համակարգերն** են: Հնուց ի վեր բոլոր հոգևոր ուսմունքները՝ քրիստոնեությունը, սուֆիզմը, դաոսիզմը, բուդդիզմը և մյուսները, ունեցել են իրենց ուսմունքը և դավանողների հոգևոր զարգացումն ապահովող բազմաթիվ ուսուցողական պրակտիկաներ: Դրանց մի մասը վերցվել և ադապտացվել են այլ ուսմունքների կողմից, ու այսօր շատ դժվար է հասկանալ՝ կան արդյոք միայն այդ ուղու համար յուրահատուկ մեթոդական մոտեցումներ: Բանն այն է, որ մեդիտացիոն և կենտրոնացման պրակտիկաները կիրառվում են ինչպես հինդուիզմում և բուդդիզմում, այնպես էլ քրիստոնեության տարբեր ուղղություններում:

Որոշ մեթոդներ ադապտացվել են հոգեբանական թրեյնինգային տարբեր դպրոցների կողմից, որոշ մեթոդներ վերցվել են ոչ ֆորմալ կրթական համակարգի կողմից: Սակայն, ընդհանուր առմամբ պետք է փաստել, որ հոգևոր զարգացման պրակտիկաները միշտ ունեն տրանսցենդենտալ տարր և միջին սոցիալական հարաբերությունների դաշտից վեր բարձրանալու հնարավորություն են առաջարկում: Այդ պրակտիկաները հիմնականում սկսվում են տվյալ հոգևոր ուղին ընդունելուց և այդ ուղղությամբ շարժվելու որոշման կայացումից հետո: Յուրաքանչյուր ուսմունք ունի իր աստիճանական աճի համակարգը՝ հիերարխիկ կապերով ու դասակարգումներով: Բոլոր հոգևոր ուսմունքներում առանձնահատուկ դեր ունի անմիջական ուսուցիչը, և խիստ կարևորվում են ուսուցիչ-աշակերտ հիերարխիկ հարաբերությունները: Խիստ կարևոր են նաև հոգևոր զարգացման համակարգերի համակողմանի մոտեցումները, որոնք պարտադիր են համարում մարդու երեք դաշտերի (ինտելեկտուալ, զգայական ու ֆիզիկական) ներդաշնակ զարգացումը և ըստ հոգևոր զարգացման տվյալ ուղու պահանջների՝ առօրյա կյանքի կարգավորումը:

Բացի բուն թրեյնինգային դպրոցներից՝ կան նաև մեթոդաբանական շատ մոտեցումներ, որոնք ուղղված են ոչ այնքան ուսուցողական կարիքների, ինչքան տարբեր կառույցների և ինստիտուտների գործնական ու տեսական խնդիրների լուծմանը: Շատ հաճախ դրանք իրենց ինտերակտիվ բնույթի պատճառով նույնպես նույնականացվում են ոչ ֆորմալ կրթության հետ՝ ընդհանրապես կրթական մեթոդ չլինելով: Այդ տիպի մեթոդական մոտեցումներից է **ռուսական խաղատեխնիկական դպրոցը** կամ կազմակերպչական-գործնական խաղը («организационно-деятельная игра»): Մեթոդը ձևավորվել է հիմնվելով «Մոսկվայի մեթոդաբանական խմբակի» մշակումների հիման վրա (Շչեդրովիցկու ու Նրա գործընկերների կողմից): Խաղատեխնիկական հիմնականում օգտագործվում է բարդ միջդիսցիպլինար, միջմասնագիտական կամ միջմշակութային խնդիրների լուծման համար, ինչպես նաև որպես կոլեկտիվ մտագործունեության կազմակերպման արդյունավետ միջոց:

Տարբեր թրեյնինգային մեթոդների և դպրոցների ներկայացումը կարելի է անվերջ շարունակել, քանի որ այդ դաշտը, ինչպես երևում է նույնիսկ բերված փոքրաթիվ օրինակներից, բավականին բազմազան է: Որպես ամփոփում հարկ է նշել, որ այս ձեռնարկը պատրաստած թիմը և ՀՀ սպորտի և երիտասարդության հարցերի նախարարությունը կիսում են երիտասարդական քաղաքականության հարցերով ու միջազգային երիտասարդական համագործակցության խնդիրներով զբաղվող երկու հիմնական եվրոպական կառույցների՝ Եվրոպական խորհրդի և Եվրոպական միության՝ ոչ ֆորմալ կրթության ինստիտուտի վերաբերյալ ունեցած մոտեցումները, ըստ որոնց՝ կրթական մեթոդաբանությունը կարող է համարվել որպես ոչ ֆորմալ կրթություն, եթե այն համապատասխանում է տվյալ ինստիտուտի **բոլոր հիմնական սկզբունքներին**: Ըստ այդմ՝ եթե կարիք կա դիտարկելու որևէ ինստիտուտի կողմից իրականացվող կրթական ծրագիրը և պարզելու՝ արդյոք այն ոչ ֆորմալ կրթություն է, թե՛ ոչ, կարելի է դա ստուգել ըստ ՀՀ Կառավարության կողմից հաստատված «ՀՀ ոչ ֆորմալ կրթության հայեցակարգում» նշված հիմնական սկզբունքների:

Ուսուցանողը և ուսուցանունը

Էթիկական խնդիրներն ուսուցանման գործընթացում

Ոչ ֆորմալ կրթության ինստիտուտը ներառում է բավականին բարդ թեմատիկաներ: Այս առումով այն առավել մոտիկ է հոգեբանական թրեյնինգին, որի անցկացման ժամանակ առաջին տեղում են վարման էթիկան և մասնակիցներին որևէ կերպ չվնասելու սկզբունքը: Ձեռնարկի համապատասխան գլխում ասվել է, որ ոչ ֆորմալ կրթությունը կիրառում է, այսպես կոչված, «համակողմանի», մոտեցումը, երբ բալանսավորված կերպով աշխատում են մասնակիցների Սիրտը (զգացմունքային ոլորտը), Ուղեղը (մտավոր, ինտելեկտուալ դաշտը) և Ձեռքը (ֆիզիկական մասնակցությունը վարժություններին), և ուսուցանունն ինքնին մեծապես ուղղված է արժեհամակարգերի, մոդելների, մոտեցումների փոփոխմանը: Այս ամենը խիստ մեծացում է պահանջը դասընթացի ու դասընթացավարների էթիկական բազաների նկատմամբ:

Այս առումով հարկ է քննարկել **թրեյնինգի և մանիպուլյացիայի** տարբերությունները: Մանիպուլյացիան հաճախ սահմանվում է որպես սոցիալական ազդեցության տիպ, որը թաքնված, խաբեության վրա հիմնված և շատ հաճախ վստահությունը չարաշահող մեթոդներով ուղղված է այլոց ընկալման կամ վարվելակերպի փոփոխությանը: Գրեթե միշտ մանիպուլյացիան միտված է այն իրականացնողի՝ «մանիպուլյատորի» շահերի բավարարմանը (նյութական շահեր, իշխանության ամրապնդում կամ ձեռքբերում, ինքնահաստատում և այլն): Ըստ այդմ՝ այդ մեթոդները համարվում են «շահագործող տիպի» մարտավարություններ:

Միշտ չէ, որ սոցիալական ազդեցությունը բացասական երևույթ է, և պետք է հասկանալ, որ մենք առօրյայում մեր շահերը պաշտպանելիս և ստատուսային խնդիրներ լուծելիս մշտապես այն կիրառում ենք՝ սկսած երեխաների դաստիարակությունից, ընտանիքում, աշխատատեղում և այլուր: Սակայն, կարևոր է հստակ գիտակցել, որ սոցիալական ազդեցությունը դառնում է մանիպուլյատիվ, երբ չի հարգվում թիրախի ընդունելու կամ մերժելու իրավունքը, և ազդեցությունը թաքնված կերպով ուղղված է այն բանին, որ մարդը կամ մարդիկ հանգեն նախապես կայացված որոշմանը կամ փոփոխությանը: Այսպիսով՝ սոցիալական ազդեցության մանիպուլյատիվ կամ ոչ մանիպուլյատիվ լինելը մշտապես կապված է տվյալ ազդեցությունն իրականացնողի **մոտիվացիայի և էթիկական նորմերի բազայի** հետ: Ասենք, երբ բժիշկը համոզում է հիվանդին, որ հանուն ապաքինման ընդունի բուժման տիպի ձևը, դժվար է դա համարել մանիպուլյացիա, սակայն, երբ նույն բժիշկը, հանուն իր նյութական շահի, հիվանդին վախեցնում է և դրդում, որ ավելի թանկարժեք բուժման եղանակ ընտրի, ապա տվյալ պարագայում, անկասկած, գործ ունենք մանիպուլյացիայի հետ:

Հնարավոր չէ տրամադրել խորհուրդների և առաջարկների մի փաթեթ, որը թրեյնինգների մասնակիցներին թույլ կտա որոշել՝ ուսուցանումը մանիպուլյատիվ է, թե՛ ոչ: Դժվար կամ միգուցե նույնիսկ անհնար է ուսուցանողներին տրամադրել չափման մի սանդղակ, որով նրանք կկարողանան որոշել, թե իրենց մոտեցումը երբ է անցնում սոցիալական դրական ազդեցության սահմանները և մտնում մանիպուլյացիայի ոլորտը: Միակ բանը, որ կարելի է առաջարկել մասնակիցներին, դա այն խորհուրդն է, որը բոլոր դարերում տվել են բոլոր ինքնազարգացման ավանդական համակարգերը, այն է՝ «Արթուն կեցե՛ք և աղոթեցե՛ք» (ինչպես ասված է Աստվածաշնչում), «Ճանաչիր ինքդ քեզ» (ինչպես գրված էր Հին Հունաստանի Դելֆոսի տաճարի մուտքին), «Ինքնաճանաչումն է իրական իմաստությունը» (ինչպես ասված է հին հնդկական «Վեդա»-ներում), «Ով ճանաչում է իրեն, ճանաչում է Աստծուն» (ինչպես ասված է Ղուրանում և այլն): Բոլոր իրական տրադիցիաները և ուսմունքները, որոնք երբեք մանիպուլյատիվ չեն եղել, կոչ են արել **մշտապես բարձրացնել գիտակցականության աստիճանը, խոհեմության մակարդակը և մշտապես աշխատել ավելի բարձր հոգևոր-բարոյական որակների ձեռքբերման ու զարգացման ուղղությամբ:** Անհնար է մանիպուլյացիայի ենթարկել լիարժեք ողջախոհ մարդուն, և ընդհակառակը՝ միշտ

կգտնվեն տնտեսական, քաղաքական հոգեորս ուժեր, որոնք, մեկ վայրկյան իսկ չհապաղելով, մանիպուլյացիայի կենթարկեն հեռուստատեսային սերիալի «զնդակահարած» գոհին, ով արդեն դժվարությամբ է իրեն տարբերում իր սիրելի սերիալի դերակատարներից:

Ուսուցանողներն իրենք իրենց հերթին պարտավոր են անընդհատ ստուգել իրենց վարած ուսուցանման որակը և արմատախիլ անել մանիպուլյացիայի ծիլերը: Ցավոք, շատ հաճախ հնարավոր է տեսնել, թե ինչպես են թրեյներներն ինքնահաստատվում մասնակիցների հաշվին, ինչպես են թրեյնինգները վերածվում մեծարման երեկոների, ինչպես են թրեյնինգի մասնակիցները փայլուն աչքերով դուրս գալիս դասընթացից՝ ասելով, թե ինչ «կայֆ» դասընթաց էր, բայց ի վիճակի չլինելով մի երկու բառով ասել, թե ինչի մասին էր դասընթացը, և ինչ սովորեցին իրենք: Ուսուցանողի համար հատկապես վտանգավոր է միջին շրջանը, երբ անհաջող և կիսահաջող երկար փորձերից հետո ինչ-որ բաներ սկսում են իրապես ստացվել, երբ ուսուցանողը սկսում է զգալ լսարանը և տեսնել, թե ինչպես է հնարավոր ուսուցողական գործընթացը տանել ՈՐԵՎԷ ուղղությամբ: Շատ դժվար է տեսնել, թե ինչքան ուրախ են լինում մարդիկ, երբ իրենց կառավարման լծակները տրամադրում են մեկ այլ անձի: Ընդ որում՝ եթե նախնական անվստահության խոչընդոտը հաղթահարված է, ապա շատ դժվար է չվերցնել այդ լծակները, բայց և մասնակցին խնդրել, որ դա այլևս երբեք չանի:

Ուսուցանողների համար խիստ էական է հոգեբանական ու մտավոր հիգիենայի տեխնիկաների կիրառումը, որոնք վաղ շրջանում բացասական հակումներն ի հայտ բերելու և էթիկական բազայի շտկման ուղղությամբ քայլեր կատարելու հնարավորություն կտան: Կարևոր է ընդունել, որ արդի հասարակությունում էթիկական և արժեքային բազայի մաքրության պահպանումը գրեթե երբեք չի կարող տեղի ունենալ ավտոմատ կերպով, և դրա ապահովման համար կանոնավոր ու համակարգային պրակտիկաներ իրականացնելու կարիք կա: Ավելին՝ դիտարկելով սկսնակ ուսուցանողների հետ տեղի ունեցող փոփոխությունները՝ կարելի է ենթադրել, որ գործընթացի՝ բարձրորդի վիճակում հայտնվելու պարագայում առավել հավանական և գրեթե անխուսափելի են բացասական փոփոխությունները:

Ոչ ֆորմալ կրթությունը միտված չէ նյութական շահույթի ստացմանը, և շատ հաճախ էթիկայի ու բարոյական բազայի հետ կապված խնդիրները ծագում են այն ժամանակ, երբ ուսուցանողն ուսուցողական գործընթացը սկսում է ընկալել և «վաճառել» որպես բիզնես-արտադրանք: Անշուշտ, ուսուցանումն աշխատանք է, և այն պետք է ըստ արժանվույնս վարձատրվի: Սակայն, երբ վարձատրությունը դառնում է ուսուցանողի ՀԻՄՆԱԿԱՆ մոտիվացիան, ապա դա անխուսափելիորեն հանգեցնում է ոչ ֆորմալ կրթության սկզբունքների խախտմանը և թրեյնինգի էթիկական բազայի շեղումներին: Նմանօրինակ պարագաներում կա երկու տարբերակ. կա՛մ այլևս չգբաղվել ոչ ֆորմալ կրթության կիրառմամբ ու տեղափոխվել բիզնես թրեյնինգների դաշտ, որը հիմնականում միտված է վճարովի ծառայությունների տրամադրման միջոցով շահույթի ստացմանը, կա՛մ դադարեցնել ուսուցողական գործընթացը և որոշ ժամանակ լրջագույնս զբաղվել անձնական պսիխոհիգիենայի խնդիրներով ու իր անձի էթիկական և բարոյական դաշտերում կատարել համապատասխան շտկումներ:

Այս առումով տեղին է բերել, այսպես կոչված, «պսիխոկուլտերի» օրինակը: Այս ձեռնարկի մեկ այլ գլխում նկարագրված է հոգեբանական թրեյնինգը՝ որպես թրեյնինգային ինստիտուտի ոչ ֆորմալ կրթությունից տարբեր, սակայն շատ տարածված և գնահատելի դպրոց: Եվ հատկանշական է, որ թրեյնինգային այդ դպրոցը նկարագրող գրականությունն առաջարկում է հոգեբանական թրեյնինգը հստակորեն տարբերակել «պսիխոկուլտերից»: «Պսիխոկուլտ» ասելով ի նկատի ունեն հոգեբանական զարգացման կամ հոգեթերապիայի այն ուղղությունները, որոնք կիրառում են մանիպուլյատիվ տեխնիկաներ, իրենց մեթոդաբանությունում խիստ նմանություններ ունեն տոտալիտար սեկտաների աշխատանքի ձևերի հետ, մասնակիցներին զցում են կախվածության մեջ և նրանց դարձնում տվյալ պսիխոկուլտի «մշտական հաճախորդներ»:

Պսիխոկուլտերը հաճախ կառուցվում են մեկ անձի շուրջ, ով հանդիսանում է տվյալ մեթոդի կամ թրեյնինգային մոտեցման հիմնադիրը: Հաճախ այդ անձին վերագրում են որոշակի գերբնական

ուժեր, նրա գիտելիքների աղբյուրները հաճախ «տեղափոխվում են» կամ խիստ գաղտնի գիտական, հաճախ էլ ռազմական նշանակության փակ լաբորատորիաներ, կամ էկզոտիկ երկրներում գտնվող փակ, գաղտնի մենաստաններ և զարմանահրաշ այլ տեղեր, որոնց իսկությունը ստուգելը, իհարկե, խիստ բարդ կամ անհնար է: Հավակնելով խիստ գիտական և ռացիոնալ բնույթ ունենալուն՝ պսիխոկոլտերը շատ հաճախ չեն կարողանում ցույց տալ իրենց մեթոդաբանության հիմքում ընկած գիտական հստակ տեսություններ և մեթոդներ, փոխարենը կրթական պրակտիկաները կառուցում են հազարավոր տարբեր ուղղություններից և ուսմունքներից վերցրած տեխնիկաների հիման վրա՝ առանց դրանց խորն իմացության ու դրանք արմատապես կտրելով իրենց ծնունդ տված համատեքստից:

Հատկանշական է նաև մի կողմից մարդկանց օգնելու հայտարարված նպատակի և անընդհատ մեծացող ֆինանսական ներդրումների պահանջների համադրումը, որի վերջնական փուլերում պսիխոկոլտի զոհերն այլևս կորցնում են իրականության զգացումն ու փաստորեն սկսում են ապրել և աշխատել հանուն իրենց անդամության պահպանման:

Կարելի է դեռ երկար խոսել պսիխոկոլտերի հատկանիշների մասին, և միգուցե դա նաև տեղին կլիներ, քանի որ Հայաստանում այդ երևույթը դեռ շատ թույլ է արտահայտված, սակայն սարերի հետևում չէ այդպիսի երևույթների քանակի շեշտակի աճը: Երևույթներ, որոնք, շատ հավանական է, կփորձեն թաքնվել ոչ ֆորմալ կրթության դիմակի ներքո: Սակայն, այս դեպքում մեր հիմնական նպատակն է ապագա ուսուցանողներին այդ օրինակով ցույց տալ իրենց էթիկական բազայի հետ մեթոդական աշխատանք չկատարելու պարագայում իրենց հնարավոր զարգացման տարբերակներից մեկը: Շատ հաճախ խարիզմատիկ սկսնակ ուսուցանողները կամ դառնում են այս կամ այն պսիխոկոլտին դավանողներ և նրա արտադրանքը «վաճառողներ», կամ իրենք են ոգեշնչվում այդ օրինակով ու հիմնադրում են ավելի ցածր կարգի, սակայն նույն ուղղությամբ գնացող և նույն մոտեցումները որդեգրած կառույցներ: Թերևս ավելորդ չէ մեկ անգամ ևս շեշտել այդպիսի մոտեցման վտանգավորությունը մասնավորապես այդ ճանապարհն ընտրած մարդու, ինչպես նաև (ինչը պակաս կարևոր չէ) օգնության կարիք ունեցող այն բազմաթիվ մարդկանց համար, որոնց այդ «բժիշկը» դեղի փոխարեն թույնի գավաթ է մատուցելու:

Այս և այլ համանման խնդիրներից խուսափելու համար ամենաառաջնային լուծումներից մեկն ուսուցանողի կողմից **իր մոտիվացիոն դաշտի մշտական վերահսկումն է:** Յուրաքանչյուր ուսուցողական գործընթաց վարելուց առաջ անհրաժեշտ է հասկանալ, թե ինչու ես որոշել, որ քո կյանքի այդ թանկարժեք հատվածը նվիրես հենց այդ խմբի հետ, հենց այդ թեմայով աշխատելուն: Եսկան է նաև, որ մարդն ինքն իր հետ լինի շատ ազնիվ և չխուսափի նաև նյութական մոտիվացիայի առկայությունն արձանագրելուց, ինչը շատ բնական է: Միակ խնդիրը, որին պետք է հստակորեն հետևել, այն է, որ **ոչ ֆորմալ կրթությամբ զբաղվող մասնագետի պարագայում նյութական մոտիվացիան չպետք է գերակշռող լինի:** Այն պահին, երբ ուսուցանողն արձանագրում է, որ նյութական/ֆինանսական մոտիվացիան գեթ մի պահ դարձել է գերակշռող, դա հստակ ինդիկատորն է այն բանի, որ պետք է մի պահ դադար առնել ու վերանայել մասնագիտական ճանապարհի և ընդհանրապես կյանքի վերջին հատվածը՝ հասկանալու համար, թե ինչն է դրա պատճառը:

Ամփոփելով ընդհանուր առմամբ կարելի է ասել, որ ոչ ֆորմալ կրթության մասնագետի պատրաստման գործընթացում ամենահեշտ խնդիրը տեխնիկաների ու մեթոդական մոտեցումների ուսուցանումն է: Ցավոք, բազմակի ավելի բարդ խնդիրներ են ուսուցանողի մոտ ճիշտ էթիկական բազայի արմատավորումը և սեփական ուժերով դրա մշտական վերահսկման հմտության զարգացումը: Առավել ևս դա բարդ է արդի հասարակությունում, որտեղ տարածված է «իմ էթիկական և արժեքային բազան իմ գործն է, և թող ոչ ոք ինձ այդ առումով բան չսովորեցնի» մոտեցումը: Դժբախտաբար, որևէ մեկին այնպիսի նուրբ գործընթացներին մասնակից դարձնելուց առաջ, ինչպիսիք են ոչ ֆորմալ կրթության թիրախային և աշխատանքային գոտիները, հնարավոր չէ չանհանգստանալ տվյալ անձի էթիկական բազայի մաքրության խնդրով: Սրա լավ անալոգիան է վիրաբույժը, ով վիրահատության է գնում կեղտոտ ձեռքերով և առանց մանրէազերծելու իր վիրահատական գործիքները:

Ուսուցանում ուսուցանողի համար դասընթաց վարողը կամ ապագա ուսուցանողի մենթորը կարող են միայն մատնանշել հնարավոր վտանգները, ցույց տալ սխալ ճանապարհով զնալու հնարավոր հետևանքները, ինչպես նաև տալ պսիխոհիգիենայի բազային հմտություններ ու տեխնիկաներ: Սակայն, ի վերջո, այդ խնդրի լուծման հիմնական պատասխանատուն կա և մնալու է հենց ուսուցանողը, ով ինքը պետք է հետևի իր էթիկական ու մոտիվացիոն դաշտերի մաքրությանը և բացասական միտումներ նկատելիս համապատասխան միջոցներ ձեռնարկի:

Ուսուցանողների անձնային և մասնագիտական ունակություններ

«Ուսուցանող» (հատկապես «թրեյներ») բառն այսօր օգտագործվում է շատ տարբեր ոլորտներում ու համատեքստերում, և հաճախ դրա նշանակության վերաբերյալ բացատրության կարիք է զգացվում: Պետք է նշել, որ չնայած գրեթե բոլոր «ուսուցանողները» կամ «թրեյներները» որևէ բան են ուսուցանում, սակայն հաճախ շատ ավելի կարևոր է հասկանալ, թե ինչ են նրանք ուսուցանում, և որն է այդ ուսուցանման հիմնական նպատակը: Ինչպես արդեն նշվել է ձեռնարկի նախորդ հատվածներում, ոչ ֆորմալ կրթությունը միտված է սոցիալական բարդ խնդիրների վերհանմանը և դրանց լուծման ուղիների ուրվագծմանը: Սա ինքնին նշանակում է, որ այս ոլորտում աշխատող ուսուցանողները ոչ միայն պետք է իրենց կողմից ուսուցանվող սոցիալական խնդրին քաջատեղյակ լինեն և դրա վերաբերյալ ունենան համապատասխան աշխատանքային գործիքներ, այլև առաջին հերթին պետք է հնարավորինս գիտակցեն այդ խնդրի գոյությանը նպաստող տարբեր գործոնները և փորձեն իրենց առօրյա գործողություններն ուղղել այդ խնդրի լուծմանը:

Ուսուցանման ընթացքում ուսուցանողն ունի բավականին կարևոր դեր, սակայն հետաքրքիր է տեսնել, որ ուսուցողական ծրագրի տարբեր պահերի ուսուցանողը ստանձնում է տարբեր դերեր (ուսուցանող, ուղեկից, պարզապես ընկեր, ֆասիլիտատոր, գործընկեր, մեծ եղբայր/քույր, մասնակից և այլն): Մասնակիցները ծրագրի տարբեր փուլերում, իրենց կարիքներին համապատասխան, ուսուցանողներին պատկերացնում են նշված և մի շարք այլ դերերում: Ցանկացած ուսուցանողի համար, սակայն, անկախ մասնակիցներից, կարևոր է հասկանալ այն դերը կամ դերերը, որի կամ որոնց հետ ինքն իրեն ամենաշատն է նույնականացնում: Ի դեպ, պետք է նշել, որ ուսուցանողի Ձեր դերի մասին մտածելիս այն ակամայից համակցվում է և վերադառնում ուսուցանելու Ձեր մոտիվացիայի հարցին:

Ստորև ներկայացնում ենք մի քանի հարցեր, որոնք Ձեզ կօգնեն, որ սկսեք մտածել ուսուցանման մեջ Ձեր նախընտրած դերի մասին: Կախված ունեցած ժամանակից և այս հարցերին անդրադառնալու առիթից (ձեռնարկն այս պահին օգտագործում էք Ձեր զարգացման համար, թե ուսուցանողների համար նախապատրաստում եք կրթական միջոցառում)՝ նշված հարցերի շուրջ խորհելու համար կարող եք օգտագործել «Երկրարվեստ» (landart) մեթոդը (անհատական աշխատանք կամ անհատական աշխատանք՝ համակցված խմբային ամփոփման հետ) կամ փոքր խմբերում աշխատանքի տեխնիկաներից մեկը (խմբային աշխատանք): Նշված մեթոդների նկարագրությունը կարող եք գտնել ձեռնարկի «Գործիքարան» բաժնում:



Ինչպես ցանկացած մասնագետ, այնպես էլ ուսուցանողն իր գործունեությունն իրականացնելու համար մի շարք անձնային և մասնագիտական ունակությունների կարիք ունի: Այդ ունակությունների վերաբերյալ իրականում կարելի էր առանձին ձեռնարկ մշակել: Այդուհանդերձ, ներկայացնում ենք ունակությունների այն ցանկը, որը մշակվել է այս ոլորտում աշխատող եվրոպական տարբեր կառույցների համանման փաստաթղթերի և ուսումնասիրությունների, ինչպես նաև Հայաստանում և արտերկրում ունեցած մեր աշխատանքային փորձի հիման վրա: Ընդ որում՝ այս ցանկն այնուհետև փորձարկվել է ուսուցանողների ուսուցանման մի քանի դասընթացների ժամանակ և ադապտացվել հայ իրականության համար:

Ստորև ներկայացված են ունակությունների խմբերը:

ՀԱՄԱՏԵՔՍԻ ԴԵՐԻ ԳԻՏԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՈՒ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

<p>Ուսուցանողը գիտակցում է գլոբալ և լոկալ համատեքստերի դերն ու փոխկապակցվածությունը:</p>	<p>Ուսուցանողն ի վիճակի է ուսուցանման թեմաները, մեթոդը և ուսուցանման գործընթացի այլ ասպեկտները դիտարկել թե՛ գլոբալ, թե՛ լոկալ համատեքստերում: Նա հասկանում է գլոբալի ազդեցությունը լոկալի վրա, ինչպես նաև լոկալ գործընթացների տեղը և դերն ավելի լայն գլոբալ համակարգում:</p>
<p>Ուսուցանողը կարողանում է հետևել միտումներին և առանձնացնել առկա խնդիրները:</p>	<p>Ուսուցանողը տեղյակ է իր հասարակության, տվյալ թիրախային խմբի, համայնքի, միջազգային հանրության զարգացման արդի միտումներին և այդ իմացության վրա հիմնվելով՝ կարողանում է առանձնացնել, հաշվի առնել և ներկայացնել հիմնական խնդիրներն ու օրինաչափությունները:</p>
<p>Ուսուցանողը կարողանում է տեսնել տարբեր մակարդակների ու ոլորտների փոխկապակցվածությունը:</p>	<p>Ուսուցանողը քաջ գիտակցում է բոլոր գործընթացների փոխկապակցվածությունը, լավ է հասկանում փոխկապակցվածության կոնցեպցիան ընդհանրապես, ի վիճակի է տեսնել էապես տարբեր երևույթների միջև առկա կապերը և փոխազդեցությունը:</p>
<p>Ուսուցանողն ունի ուսուցողական կարիքներ վերլուծելու ունակություն:</p>	<p>Ուսուցանողը կարողանում է արդյունավետորեն վերլուծել համայնքի կարիքները և ընդհանուր կարիքների փաթեթից առանձնացնել ու ձևակերպել ուսուցողական կարիքները (այսինքն՝ այն կարիքները, որոնք կարելի է բավարարել/լուծել ուսուցանման միջոցով):</p>
<p>Ուսուցանողն ուսուցողական ծրագրում կարող է ապահովել ուսուցանվողի սոցիալ-քաղաքական իրավիճակի ու համատեքստի արտացոլում և ինտեգրում:</p>	<p>Ուսուցողական ծրագրի պլանավորման և իրականացման ժամանակ ուսուցանողը հասկանում է մասնակիցների կենսամիջավայրի առանձնահատկությունները, սոցիալական, քաղաքական, տնտեսական և այլ պայմանները: Նա կարողանում է հաշվի առնել այդ իրավիճակները:</p>

ՈՒՍՈՒՑՈՂԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ԿԱԶՄԱՎԵՐՊՄԱՆ ՈՒ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

<p>Ուսուցանողը կարողանում է արդյունավետորեն կառավարել ժամանակային ռեսուրսը:</p>	<p>Ուսուցանողը կարողանում է արդյունավետորեն պլանավորել ժամանակային ռեսուրսի ծախսը և ժամանակին կատարել պլանավորված աշխատանքները: Ուսուցանման ժամանակ չի առաջանում ո՛չ ժամանակի ավելցուկ, ո՛չ էլ՝ պակաս:</p>
<p>Ուսուցանողն ունի ոչ ֆորմալ կրթության մեթոդական հիմքի իմացություն:</p>	<p>Ուսուցանողը քաջատեղյակ է ոչ ֆորմալ կրթության ուսուցանման մեթոդաբանության հիմունքներին և այդ տիպի կրթական ծրագրերի իրագործման սկզբունքներին: Նա տիրապետում է ՌՖԿ կողմից խթանվող արժեքներին և գիտի թրեյնինգային դպրոցի առանձնահատկությունները, պատմությունը և հիմնական թիրախային ոլորտները:</p>
<p>Ուսուցանողն ունի խմբային ուսուցման կազմակերպման և ուղղորդման ունակություն:</p>	<p>Ուսուցանողը տիրապետում է խմբային դինամիկայի զարգացման և կառավարման սկզբունքներին: Նա զգուս է խումբը և գիտի ուսուցանման ժամանակ խմբի մոտեցումների, փոխհարաբերության ձևերի, տրամադրությունների փոփոխման հիմնական օրինաչափությունները:</p>
<p>Ուսուցանողը տիրապետում է ուսուցողական տեխնիկաներին և մեթոդներին:</p>	<p>Ուսուցանողն ունի տարբեր իրավիճակների, խմբերի և ուսուցողական նպատակների համար նախատեսված մեթոդական գործիքների և վարժությունների հարուստ գործիքարան ու կարողանում է մեթոդներն ադապտացնել՝ ըստ թեմայի և խմբի պահանջների:</p>
<p>Ուսուցանողը կարողանում է ուղղորդել մասնակիցների անհատական ուսուցումը:</p>	<p>Ուսուցանողը կարողանում է բացահայտել մասնակիցների անհատական ուսուցողական յուրահատկությունները, կարիքները և դրանք սահուն կերպով ինտեգրել ուսուցողական գործընթացի մեջ: Բնականաբար, դա չի արվում մյուս մասնակիցների հաշվին:</p>

<p>Ուսուցանողն ունակ է ՌՖԿ սկզբունքներին և արժեքներին համապատասխան ծրագիր մշակել և իրականացնել:</p>	<p>Ուսուցանողը քաջատեսչակ է ոչ ֆորմալ կրթության ուսուցանման մեթոդաբանության սկզբունքներին և արժեքներին: Նա կիսում է այդ արժեքները և ի վիճակի է պլանավորել, իրականացնել ու գնահատել ուսուցողական գործընթացը՝ խստորեն հետևելով բոլոր այդ սկզբունքների հստակ պահպանմանը:</p>
<p>Ուսուցանողն ունի կոնֆլիկտային իրավիճակները կառուցողաբար կառավարելու ունակություն:</p>	<p>Ուսուցանողը կարողանում է աշխատել տարբեր մակարդակների և տիպերի հակամարտությունների հետ, որոնք կարող են առաջանալ խմբում: Նա ունի կոնֆլիկտները կառուցողական ուղու վրա դնելու, «հաղթանակ-հաղթանակ» լուծումներ ստանալու և մասնակիցներին հակամարտությունների ներքո թաքնված հնարավորությունները ցույց տալու ունակություն:</p>
<p>Ուսուցանողը կարողանում է արթնացնել մասնակիցների ուսուցանման մոտիվացիան:</p>	<p>Ուսուցանողը կարողանում է արդյունավետորեն բարձրացնել մասնակիցների՝ իր ուսուցողական ծրագրերը յուրացնելու և զարգանալու մոտիվացիան: Նա կարողանում է մասնակիցներին խթանել նաև այն ոլորտներում, որտեղ ուսուցանումն առանձնահատուկ բարդ է:</p>
<p>Ուսուցանողն ունի անհատական և սոցիալական հոգեբանության բազային գիտելիքներ:</p>	<p>Ուսուցանողը ծանոթ է իր ուսուցանման թեմաների, ուսուցանման ու ինքնազարգացման ոլորտների և այլ հարակից թեմաների վերաբերյալ արդի հոգեբանական տեսություններին ու մոտեցումներին: Նա լավ հասկանում է մասնակիցների հոգեբանական վիճակները և ըստ այդմ՝ մշակում մեթոդական մոտեցումներ:</p>
<p>Ուսուցանողն ունի արժեքային հստակ կողմնորոշիչներ:</p>	<p>Ուսուցանողն ունի ինքնագիտակցության և ողջախոհության բավարար աստիճան: Նա տեղյակ է իր արժեքային համակարգի հիմնական տարրերին: Կարող է աշխատել այնպիսի բարդ միջավայրերում, որոնք հակասության մեջ են մտնում իր արժեքային կողմնորոշիչների հետ:</p>
<p>Ուսուցանողն ուսուցողական ծրագրի շրջանակում կարող է աշխատել սահմանափակումներ ունեցող անձանց հետ:</p>	<p>Ուսուցանողը տիրապետում է տարբեր տիպի սահմանափակումներ ունեցող անձանց հետ (հաշմանդամներ, սոցիալական ու հոգեբանական խնդիրներ ունեցողներ և այլն) աշխատանքի յուրահատկություններին, կարողանում է նրանց համար ստեղծել համապատասխան պայմաններ և մթնոլորտ՝ արդյունավետ ուսուցանում կազմակերպելու համար:</p>
<p>Ուսուցանողն ունի հաղորդակցության ունակություններ (վերբալ և ոչ վերբալ):</p>	<p>Ուսուցանողն ունակ է հաղորդակցվելու տարբեր տիպի մասնակիցների հետ՝ գտնելով նրանց համար հասկանալի արտահայտչաձևեր: Ջարգացած են հռետորական և ինչ-որ նոր բան ներկայացնելու (պրեզենտացիոն) հմտությունները: Բավարար չափով զարգացած են նաև ժեստերը, դիմախաղը և մարմնի պլաստիկան:</p>
<p>Ուսուցանողն ունի ազատ ժամանցի կազմակերպման ունակություններ:</p>	<p>Ուսուցանողը կարող է մասնակիցներին օգնել ոչ միայն բուն ուսուցանման ժամերին, այլև դրանցից դուրս՝ ազատ ժամանցը կազմակերպելու գործում: Նա գիտի տարբեր խաղեր, ունի երաժշտական հմտություններ (երգ, երաժշտական գործիքներ և այլն) ու կարողանում է ուղղորդել խմբի ազատ ժամանցը:</p>
<p>Ուսուցանողը կարողանում է ապահովել մասնակիցների ուսուցանման անվտանգությունը և ապահովությունը:</p>	<p>Ուսուցանողը կարողանում է գնահատել ուսուցանման տարբեր փուլերի, տարածքների և մեթոդների հետ կապված ֆիզիկական, հոգեբանական և այլ ռիսկերը: Նա կարողանում է մասնակիցների ուսուցանումը կազմակերպել նրանց համար առավելագույնս անվտանգ կերպով՝ սակայն չսահմանափակելով փորձի ստացման հնարավորությունները:</p>

ՈՒՍՈՒՑԱՆՄԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱԿԵՏՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱՐ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏ ՏԵԽՆԻԿԱԿԱՆ ՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

<p>Ուսուցանողն ունի թվային և տեղեկատվական հաղորդակցական տեխնոլոգիաների հետ աշխատանքի ունակություններ:</p>	<p>Ուսուցանողն ազատորեն օգտագործում է հիմնական տեղեկատվական հաղորդակցական տեխնոլոգիաները (էլ. փոստ, իմտերնետ և այլն): Նա կարող է աշխատել սոցիալական ցանցերի, թվային տեխնիկայի հետ և օգտագործել էլեկտրոնային ուսուցման գործիքներ:</p>
<p>Ուսուցանողն ունի լեզվական լավ ունակություններ:</p>	<p>Ուսուցանողը լավագույնս տիրապետում է իր մայրենի լեզվին: Նա կարողանում է իր մտքերն արտահայտել թե՛ գրական, թե՛ մասնակիցների տարբեր խմբերի համար հասանելի այլ արտահայտչաձևերով: Գրավոր խոսքը նույնպես բավարար մակարդակի վրա է: Նա նաև օտար լեզուներով աշխատելու ունակ է:</p>
<p>Ուսուցանողն ունի ֆինանսների և այլ ռեսուրսների կառավարման ունակություններ:</p>	<p>Ուսուցանողն ունի ծրագրի բյուջեն ու ֆինանսական հաշվետվություններ կազմելու, թրեյնինգի ֆինանսական հոսքերին ու գնումներին հետևելու, ֆինանսական հոսքերի արձանագրումն ու արխիվացումն ապահովելու, ուսուցողական ծրագրի տեխնիկական ռեսուրսների փաթեթը պլանավորելու և տնօրինելու կարողություն:</p>
<p>Ուսուցանողն ունի առաջին բուժօգնության ցուցաբերման հիմնական ունակություններ:</p>	<p>Ուսուցանողը դեղորայքի օգտագործման վերաբերյալ ունի բավարար տեղեկատվություն, տիրապետում է դժբախտ պատահարների ժամանակ անհապաղ գործելու մոդելներին, կարող է տուժածին օգնել մինչ բժշկական միջամտությունը:</p>
<p>Ուսուցանողն ունի մաթեմատիկական և գիտական բազային ունակություններ:</p>	<p>Ուսուցանողը գոնե դպրոցական կրթության մակարդակով տիրապետում է գիտական և մաթեմատիկական բազային գիտելիքների շտեմարանին: Նա ծանոթ է գիտության և տեխնիկայի նորություններին: Կարողանում է բերել անալոգիաներ և օրինակներ՝ այդ գիտելիքները կիրառելով ուսուցանման մեջ:</p>
<p>Ուսուցանողն ունի գծելու և նկարելու հմտություններ ու ընթեռնելի ձեռագիր:</p>	<p>Ուսուցանվող նյութը ներկայացնելու համար ուսուցանողը կարողանում է ստեղծել գծապատկերներ, աղյուսակներ, նկարներ: Ուսուցանողը թղթե պաստառների վրա կարող է կոկիկ, ընթեռնելի, հասկանալի կերպով ներկայացնել ուսուցանվող նյութը:</p>
<p>Ուսուցանողը կարողանում է աշխատել տարբեր տիպի մուլտիմեդիայի միջոցներով:</p>	<p>Ուսուցանողը կարողանում է հավաքել, մշակել, համակարգել և կիրառել վիդեո, ֆոտո- և աուդիո նյութեր: Տիրապետում է այդ նյութերի տարածման մեթոդներին (Youtube, Vimeo, Flickr, Soundcloud և այլն): Կարողանում է ուսուցողական գործընթացը հարստացնել մուլտիմեդիայի կիրառմամբ:</p>

ՈՒՍՈՒՑԱՆՈՂԻ ԱՆՀԱՏԱԿԱՆ ԵՂԱՆԱԿՆԵՐ ՈՒ ՈՐԱԿՆԵՐ

<p>Ուսուցանողը կարողանում է բալանսավորել նյութական և ոչ նյութական ռիզորտները:</p>	<p>Ուսուցանողն ունի իր նյութական և ոչ նյութական կարիքները, պահանջումներն իդենտիֆիկացնելու, գիտակցելու, հասկանալու ունակություն և տարբեր իրավիճակներում կարողանում է առաջնայնությունը տալ մեկին կամ մյուսին՝ չստեղծելով արհեստական դիսբալանսի իրավիճակ:</p>
<p>Ուսուցանողը կարողանում է ապահովել անհատական-խմբային-ազգային-գլոբալ ամբողջության բալանս:</p>	<p>Ուսուցանողը հասկանում է գիտակցում է անհատական, խմբային, ազգային, գլոբալ արդի արժեհամակարգերի փոխազդեցություններն ու փոխկապակցվածությունները, կարողանում է դրանց մեջ պահպանել իր դիմագիծը՝ միաժամանակ բաց լինելով անհրաժեշտ փոփոխությունների համար:</p>

Ուսուցանողը կարողանում է ապահովել անհատական աճի անընդհատությունը և ուղղորդումը:	Ուսուցանողը գիտակցում է ունակությունների զարգացման անընդհատության ապահովման անհրաժեշտությունը, կարող է շարունակաբար իրականացնել ինքնագնահատման գործընթացը և պլանավորել հետագա ուսուցման ու զարգացման քայլերը, գիտի ինչու պետք է սովորի, որտեղից, ինչպես, ում հետ:
Ուսուցանողն ունի իր էներգիայի կառավարման ունակություններ:	Ուսուցանողը գիտի իր էներգետիկ ռեսուրսների պաշարը, տիրապետում է էներգիայի պահպանման, ստեղծման, ռելաքսացիայի մեթոդներին և վարժություններին: Գիտի ինչպես հանգստանալ և վերականգնել էներգետիկ ռեսուրսները:
Ուսուցանողն ունի ուսուցանման և մանիպուլյացիայի սահմանի գիտակցում ու որոշում:	Ուսուցանողը գիտակցում է ուսուցանման մեջ մանիպուլյատիվ տեխնիկաների/գործիքների առկայության հնարավորությունն ու դրանց դերը/ազդեցությունը ուսուցանման գործընթացի, մասնակիցների և արդյունքների վրա: Ուսուցանողը գիտակցում է մանիպուլյացիայի կիրառման էթիկական սահմանափակումները և այդ հարցում ունի արժեքային հստակ կողմնորոշում:
Ուսուցանողն ունի վարվելակերպի, գործելակերպի, մտածելակերպի էթիկա:	Ուսուցանողը գիտակցում է տվյալ ժամանակահատվածում, տվյալ տարածության մեջ առկա և ընդունված, մաս համամարդկային ու մասնագիտական էթիկական նորմերը և դրանք կիրառում է ինչպես ուսուցման գործընթացում, այնպես էլ այդ գործընթացից դուրս:
Ուսուցանողը կարողանում է վերահսկել իր մոտիվացիոն դաշտը:	Ուսուցանողը գիտակցում և վերահսկում է իր անձնական մոտիվացիոն դաշտը (թե՛ ուսուցանում կազմակերպելու և թե՛ այլ ոլորտների մոտիվացիաները): Նա ունի մոտիվացիայի անկման ու փոփոխության իրավիճակներն իդենտիֆիկացնելու և կառավարելու ունակություն և տիրապետում է ինքնամոտիվացիայի մեթոդներին:
Ուսուցանողն ունի իր հուզական դաշտի գիտակցման, տիրապետման և վերահսկման ունակություն:	Ուսուցանողը կարողանում է հասկանալ, գիտակցել և հավասարակշռել իր հուզական ռեակցիաները: Նա ունի ուժեղ ինքնատիրապետում և ճգնաժամային ու բարդ իրավիճակներում կարողանում է պահպանել մտքի պարզությունը և ինքնատիրապետման բարձր աստիճանը:
Ուսուցանողն ունի համակարգային մտածողություն:	Ուսուցանողը տիրապետում է համակարգային մտածելակերպի հիմունքներին: Ունի վերլուծական լավ ունակություններ, տեսնում է երևույթների պատճառահետևանքային կապերը, կարողանում է հանգել սինթետիկ (ընդհանրացնող) հետևությունների:
Ուսուցանողն ունի քննադատական մտածելակերպ:	Ուսուցանողը կարողանում է քննադատաբար մոտենալ իր մտազործունեության արդյունքներին, երևույթներին, այլ մարդկանց կողմից արտահայտված դիրքորոշումներին ու պնդումներին: Նա, սակայն, չի ընկնում ամեն ինչ ինքնաբերաբար քննադատելու և մերժելու ծուղակը:
Ուսուցանողն ունի ապրումակցման (էմպաթիայի) զգացում:	Ուսուցանողն ունի մասնակիցների հույզերը, մտահոգությունները զգալու և հասկանալու ունակություն, կարողանում է իրավիճակը դիտել տարբեր տեսանկյուններից: Նա լավ է հասկանում մարդկանց և աշխատանքի ընթացքում կարողանում է վերացարկվել իր անձից և համատեքստից:
Ուսուցանողն ունի հումորի զգացում:	Ուսուցանողն ունի լավ հումորի զգացում, կարողանում է աշխատանքային գործընթացը համեմել կատակներով և հումորային պատմություններով՝ միաժամանակ ունենալով չափի զգացում և իրեն թույլ չտալով, որ հումորը հասցնի վիրավորական աստիճանի՝ վտանգելով ուսուցանումը:

<p>Ուսուցանողը կարող է ադապտացվել տարբեր դաշտերում (ֆիզիկական, սոցիալական, միջմշակութային)՝ առանց անհատականության կորստի:</p>	<p>Ուսուցանողն ունի աշխատանքային ու կենսական տարբեր պայմաններին հարմարվելու, իր առօրյա կենսապայմաններից տարբեր իրավիճակներում արդյունավետ աշխատելու ունակություն, սակայն հարմարվելու գործընթացում չի կորցնում իր առանցքային արժեքների և նպատակների գիտակցումը:</p>
<p>ՄԵՏԱՌԵՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ</p>	
<p>Ուսուցանողը կարողանում է ստեղծարարությունը և նորարարությունը ներառել իր աշխատանքում:</p>	<p>Ուսուցանողը չի բավարարվում գործող վարժությունների, նյութերի և մեթոդների սահմանափակ պաշարով, այլ անընդհատ աշխատում է նորարարական մոտեցումների, մեթոդների ու գործիքների մշակման, կիրառման և զարգացման ուղղությամբ:</p>
<p>Ուսուցանողն ունի ուսուցանվողների ստեղծագործական ներուժը վեր հանելու ունակություն:</p>	<p>Ուսուցանողն արժևորում է ստեղծարարությունը և նորարարությունը: Նա ունի ուսուցողական ծրագրի մասնակիցների խորքային ստեղծագործական ներուժը տեսնելու ունակություն և տիրապետում է այդ ներուժի կիրառումը խթանելու և խրախուսելու մեթոդներին:</p>
<p>Ուսուցանողը տիրապետում է ինքնագնահատման գործիքներին, սխեմաներին, ունի ինքնագնահատման մշտական մոտիվացիա:</p>	<p>Ուսուցանողը գիտակցում է շարունակական և բազմակողմանի ինքնագնահատման կարևորությունը, տիրապետում է դրա իրականացման մեթոդներին և գործիքներին: Նա մշտապես կատարում է ինքնագնահատում և դրա հիման վրա կազմակերպում իր ինքնագարգացումը:</p>
<p>Ուսուցանողը տիրապետում է հետադարձ կապ տալու և ստանալու ունակություններին:</p>	<p>Ուսուցանողը կարողանում է կյանքի տարբեր իրավիճակներում և հատկապես ուսուցանման ընթացքում մարդկանց տալ դրական և բացասական հետադարձ անաչառ կապ: Նա կարողանում է դա անել կառուցողական ոճով, առանց մարդկանց վիրավորելու: Ուսուցանողը նաև բաց է իրեն տրված դրական և բացասական հետադարձ կապի համար:</p>
<p>Ուսուցանողը տիրապետում է «Սովորել, ինչպես սովորել» կոնցեպցիային:</p>	<p>Ուսուցանողը լիարժեք տիրապետում է «Սովորել, ինչպես սովորել» կոնցեպցիայի տեսական սկզբունքներին ու դրանց գործնական կիրառման մեխանիզմներին: Նա այդ մեխանիզմները կիրառում է իր անձնական աճի ապահովման համար, ինչպես նաև ունակ է դրանք փոխանցելու ուսուցանման մասնակիցներին:</p>
<p>Ուսուցանողը կարողանում է ստանալ, համակարգել ու կիրառել ստացված տեղեկատվությունը:</p>	<p>Ուսուցանողը կարողանում է աշխատել տեղեկատվության տարբեր աղբյուրների հետ, մշակել և համակարգել ստացված գիտելիքները: Նա տիրապետում է տեղեկատվության հետ աշխատանքի կուլտուրային և անվտանգության հիմունքներին: Նա կարողանում է ֆիլտրել տեղեկատվական հոսքերը և խուսափել մանիպուլյացիայից:</p>
<p>Ուսուցանողը կարողանում է ձեռք բերած փորձն ընդհանրացնել ու այն գործնականում կիրառել:</p>	<p>Ուսուցանողը կարողանում է իր կենսագործունեության ընթացքում ձեռք բերած փորձը շարունակաբար վերլուծել և համապատասխան ընդհանրացումներ կատարել: Նա նույնիսկ խնդրահարույց իրավիճակներում առաջնային է համարում դրանց ուսուցողական արժեքը:</p>
<p>Ուսուցանողը կարողանում է աշխատել միջմշակութային թիմերում և խմբերի հետ:</p>	<p>Ուսուցանողը ծանոթ է միջմշակութային ուսուցման և հաղորդակցության տեսություններին: Նա կարողանում է աշխատել տարբեր մշակույթների ներկայացուցիչների հետ թե՛ թիմում և թե՛ որպես ուսուցանման մասնակիցներ: Ուսուցանողն ունի միջմշակութային բարձր զգացողություն:</p>

<p>Ուսուցանողն արժևորում է ընթերցանությունը, և կարողալը նրա առօրյայի կարևոր մասն է կազմում:</p>	<p>Ուսուցանողը կարդացել է հիմնական դասական գրականությունը: Ծանոթ է ժամանակակից հայկական և արտասահմանյան գրականությանը: Կարդում է գիտահանրամատչելի գրականություն:</p> <p>Ուսուցանողը գիտի, թե դպրոցական/համալսարանական ծրագրից դուրս մոտավորապես քանի գիրք է կարդացել:</p>
<p>Ուսուցանողը կարողանում է համակ ուշադրությամբ լսել:</p>	<p>Ուսուցանողը ծանոթ է «ակտիվ լսման» կոնցեպցիային և այն կիրառում է գործնականում: Նա կարողանում է ուշադիր և համբերատարությամբ լսել ուսուցանվողներին և իր գործընկերներին՝ աշխատելով ընկալել նրանց հաղորդածի իմաստը և ենթատեքստը: Ուսուցանողն ավելի շատ զննահատում է այն, ինչ ասում է մասնակիցը, քան այն, ինչն ինքը մտածում է կամ կարող էր ասել այդ հարցի վերաբերյալ:</p>
<p>Ուսուցանողը կարողանում է կատարել արդյունավետ ռեֆլեքսիա:</p>	<p>Ուսուցանողն ի վիճակի է ուսուցանման գործընթացում և/կամ դրա տարբեր փուլերից հետո կողքից դիտարկել գործընթացը, վերլուծել թե՛ իր մասնակցությունը, թե՛ աշխատանքի ընթացքը՝ ուրվագծելով համապատասխան օրինաչափություններ և հետևություններ: Ուսուցանողը կարողանում է խթանել նաև մասնակիցների ռեֆլեքսիոն գործընթացները:</p>

Այս ցանկի հիման վրա մեր թիմը մշակել է աշխատանքային մի գործիք, որը բավականին բարդ, սակայն չափազանց օգտակար և հետաքրքիր ինքնագնահատման աշխատանք է, ինչն ուսուցանողը պետք է իրականացնի ինքն իր հետ: Չէ՞ որ ուսուցանողի համար ինքնագնահատման ունակությունը ևս խիստ կարևոր է, և այն զարգացնելու նպատակով «Հավելված»-ում ներկայացված է ուսուցանողների ինքնագնահատման գործիքը:

Ինքնագնահատման աշխատանքն ավարտելուց հետո խորհուրդ ենք տալիս վերընթերցել ունակությունների ցանկը և դուրս բերել բոլոր այն ունակությունները, որոնք դեռ զարգացնելու բավականին տեղ ունեն: Դրանք կատարելագործելու համար նախ փորձե՛ք հասկանալ, թե այդ ունակություններից որոնք եք ցանկանում առաջիկայում զարգացնել (կարճաժամկետ), և որոնք են այդ պահին պակաս հրատապ (երկարաժամկետ): Այնուհետև զարգացման ենթակա ունակությունները տեղադրելով «Հավելված 7»-ում զետեղված անձնային զարգացման պլանում՝ պատասխանե՛ք այնտեղ նշված հարցերին և պլանն օգտագործե՛ք Ձեր ունակությունների զարգացումը ծրագրավորելու և վերահսկելու համար:

Հարկ է հատուկ ուշադրություն դարձնել ևս մեկ ունակության, որի զարգացումից որոշակիորեն կախված է այլ ունակությունների զարգացումը: Խոսքը վերաբերում է «Սովորել, ինչպես սովորել» ունակությանը, որի շնորհիվ կարողանում ենք ինքներս մեզ՝ որպես սովորող, ավելի լավ ճանաչել այլ մարդկանց սովորեցնելուց առաջ: Ստորև ներկայացված են «Սովորել, ինչպես սովորել» ունակության բաղադրիչ մասերը:



«Սովորել, ինչպես սովորել» ունակությունը զարգացնելու համար առաջարկում ենք նշված կետերի վերաբերյալ պատրաստված մի գործիք («Հավելված 8»), որի օգնությամբ կարելի է հասկանալ, թե ինչ վիճակում է գտնվում Ձեր այդ ունակությունը, և այն բարելավելու ինչ կարիքներ կան:

Ուսուցողական ծրագրերի դերը կազմակերպչական կառավարման, առաքելության իրագործման և զարգացման գործընթացում

«Ուսուցանում/դասընթաց (թրեյնինգ)՝ ոչ ֆորմալ կրթական գործընթացի կազմակերպման հիմնական ձևերից է, որը, ի տարբերություն կենսափորձով ձեռք բերվող կրթությանը, բնութագրվում է հստակ պլանավորմամբ, համապատասխան խմբի կարիքների բավարարման համար անհրաժեշտ ճկունությամբ և իրազեկ վարողի կամ ուսուցանողի առկայությամբ» («ՀՀ ոչ ֆորմալ կրթության հայեցակարգ», 2006թ.):

Կազմակերպությունների կառավարման, դրանց կանոնադրական նպատակների ու խնդիրների իրագործման, իրենց առջև դրված հիմնախնդիրների լուծման արդյունավետության բարձրացման գործը ղյուրին չէ: Այն ամենօրյա շարունակական, հետևողական աշխատանքի, առկա համատեքստի պարբերական վերլուծության արդյունքում համայնքի ճանաչման, լավ ծրագրման, մշտական հետադարձ կապի մեխանիզմների աշխատանքի, ճիշտ ռազմավարական և ամենօրյա կառավարման, կոմպետենտ ղեկավար և գործադիր անձնակազմի ներգրավման արդյունք է: Այդ ամենից զատ՝ կազմակերպության գործունեության արդյունավետությունը կարող է ապահովվել միայն այն դեպքում, երբ այն անընդհատ սովորող, զարգացող, փոփոխվող բնույթ ունի, միաժամանակ օժտված է հստակ, կայուն, ամուր արժեհամակարգով ու տեսլականով:

Ուսուցողական ծրագրերի դերը

Կազմակերպչական կառավարման և զարգացման, իրենց առջև դրված հասարակական բնույթի խնդիրների լուծման տարբեր գործիքների ու գործոնների շարքում իրենց ուրույն և անհրաժեշտ դերն ունեն ուսուցողական ծրագրերը, որոնք կարող են արդյունավետ գործիք լինել այն դեպքում, եթե ապահովված են դրանց ռազմավարական դերը, տեղը, որակական չափանիշները, ժամանակի ճիշտ ընտրությունը, հստակ արդյունքներ ակնկալող պլանավորումը, թեմատիկ համապատասխանությունը, իրական կարիքի վրա հիմնված լինելը:

Հասարակական դաշտում ուսուցողական ծրագրերը հաճախ կազմակերպությունների այցեքարտն են դառնում: Մյուս կողմից դրանք շահառուների հետ աշխատանքի, նրանց խնդիրների վերհանման, բարձրաձայնման, նրանց շրջանում առկա որոշակի հարցերի պարզաբանման ու տվյալ ոլորտին անհրաժեշտ ունակությունների ձևավորման և զարգացման, կազմակերպությունների աշխատանքի արդյունքների տարածման համար ծառայում են որպես մեթոդներ ու գործիքներ:

Հաճախ ուսուցողական ծրագրերը ծառայում են նաև ներկազմակերպչական մի շարք խնդիրների լուծմանը, ինչը երկարաժամկետ առումով ևս բարձրացնում է նրանց՝ համայնքում դրական փոփոխություններ կատարելու հնարավորությունները: Այդ խնդիրներից են՝

- սերնդափոխությունը, առկա գիտելիքների կառավարումն ու փոխանցումը,
- մարդկային ռեսուրսների զարգացումը,
- կոնկրետ աշխատանքային ուղղության զարգացման համար աշխատողների կամ կամավորների կոմպետենտության բարձրացումը,
- ամենօրյա անհատական աշխատանքի արդյունավետության, մոտիվացիայի բարձրացումը:

Ուսուցողական ծրագրերը հնարավորություն են տալիս փակելու այն բացը, որը գոյություն ունի առկա իրավիճակի ու ցանկալի ապագա իրավիճակի միջև:

ՑԱՆԿԱԼԻ ԻՐԱՎԻՃԱԿ - ԱՌԿԱ ԻՐԱՎԻՃԱԿ

= ՈՒՍՈՒՑՈՂԱԿԱՆ ԿԱՐԻՔ

Ուսուցողական կարիքների վերհանում

Ուսուցողական կարիքների հարցը շոշափելիս նախ անհրաժեշտ է հստակեցնել, թե ինչ մակարդակների ու կառուցվածքների մասին է խոսքը, քանզի ուսուցումը կարող է առնչվել թե՛ ներկայգնականության օպերացիոնալ արդյունավետության բարձրացմանը, թե՛ կազմակերպության կանոնադրական ու առաքելությունից բխող նպատակների, անելիքների, գործառնությունների իրականացմանը: Առաջինը ներքին ուսուցումն է, մյուսը՝ արտաքին: Այս տարանջատումը, սակայն, պայմանական է, քանզի երկուսն էլ հանգեցնում են կազմակերպության գործունեության արդյունավետության բարձրացմանը, առկա իրավիճակի դրական փոփոխությունների խթանմանը:

Համայնքային մակարդակ, կազմակերպության առաքելությունից բխող խնդիրների արծարծում

Ուսուցողական կարիքների վերհանումն առավել ծավալուն աշխատանքի միայն մեկ փուլն է: Այն ավելի լայն համակարգի ու գործողության մի մասն է, այն է՝ համայնքային կարիքների վերլուծությունը: Դա համայնքում առկա ընդհանուր կարծիքների, մոտեցումների, կարիքների, հիմնախնդիրների, ակնկալիքների, հույսերի, և/կամ ռեսուրսների ու հնարավորությունների վերհանումն է, որը կազմակերպության առաքելությունից բխող միջոցառումների իրականացման համար որոշումներ կայացնելու, ծրագրեր մշակելու, թիրախ ընտրելու հնարավորություն է տալիս: Կարիքների վերլուծության համար կան մի շարք մեթոդներ, որոնցից են ֆոկլոր խմբերը, համայնքային ֆորումները, փորձագիտական հարցազրույցները, առկա փաստերի հավաքագրում-վերլուծությունը, հարցումների անցկացումը, հնարավորությունների/ռեսուրսների քարտեզագրումը և այլն:

Համայնքային կարիքների վերլուծության հիման վրա կազմակերպությունները նաև իրականացնում են կոնկրետ հիմնախնդիրների լուծման համար ուսուցողական կարիքների վերհանում և ըստ այդմ՝ պլանավորում իրենց ուսուցողական միջամտությունը: Ուսուցողական կարիքների վերլուծությունն ու զնահատումը պետք է լինեն անընդհատ, պարբերական գործընթաց, ինչը կհանգեցնի կոնկրետ ռազմավարական ուղղությունների որոշմանը, անելիքների հստակեցմանը, առավելագույն ադեկվատ ծրագրերի մշակմանը:

Կազմակերպությունների ներսում ուսուցողական կարիքների վերլուծություն

Կազմակերպության ներքին վերլուծությունը հնարավորություն է տալիս մի կողմից բացահայտելու այն ունակությունները, որոնք անհրաժեշտ են կազմակերպության ռազմավարական առաքելությունից բխող գործառնությունների իրականացման համար, մյուս կողմից ցույց է տալիս, թե կազմակերպության առկա ռեսուրսների պարագայում ինչ բացեր կան, և դեպի ուր է հարկավոր ուղղել ուսուցողական աշխատանքները: Այս առումով կարելի է առանձնացնել կազմակերպության ներքին վերլուծության երեք մակարդակ՝

■ Կազմակերպության ներքին վերլուծություն

Վերլուծվում են կազմակերպության ընդհանուր աշխատանքն ու դրա արդյունավետությունը, կազմակերպության ուժեղ և թույլ կողմերը, զարգացման հնարավորությունները, աշխատանքային ուղղությունների և առաքելության իրականացման համար անհրաժեշտ ունակությունները, գիտելիքները, և վեր են հանվում առկա բացերը, թույլ կողմերը: Այս վերլուծությունը կապված է նաև կազմակերպության ընդհանուր կառավարման արդյունավետության, անձնակազմի, կամավորների, անդամության, կադրերի արտահոսքի և այլ գործընթացներում հնարավոր ուսուցողական ազդեցության կարիքի հետ:

■ *Աշխատանքային գործառնական վերլուծություն*

Կոնկրետ գործառնությունների և դրանց իրականացման համար ունակությունների որոշման հետ կապված վերլուծություն, որը հնարավորություն է տալիս լիովին հասկանալու ունակությունների, այսպես կոչված, այն փուլը՝ ունակությունների (competence) մոդելը, որը հարկավոր է գործառնության արդյունավետ կատարման, կազմակերպության առկա ռեսուրսներով պայմանավորված՝ ուսուցողական կարիքների սահմանման համար՝ «գործառնություն – որոշակի հիմնական անելիքներ – կոնկրետ աշխատանքային քայլեր – ամեն քայլում անհրաժեշտ ունակություններ» բանաձևով:

■ *Անհատական վերլուծություն*

Սա անձնակազմի և անձնային տիպի խնդիրները, անձնակազմի առկա ունակությունները, բացերը, դրանցից բխող ուսուցողական կարիքները բացահայտող վերլուծությունն է: Այս դեպքում կարևորվում են ինքնագնահատման մեթոդները և մեխանիզմները, աշխատանքն իրականացնելու համար անհրաժեշտ և ցանկալի ունակությունների ու տվյալ պահին առկա կարողությունների տարբերությունների բացահայտումը և ըստ այդմ՝ աշխատողների համար անհատական ուսուցողական պլանների մշակումը:

Ուսուցողական կարիքների վերհանման ու առաջիկայում դրանց հիման վրա ուսուցողական խնդիրների ձևակերպման գործում կարևոր է որոշել, թե որ ոլորտի հետ պետք է տարվի համապատասխան աշխատանքը, այսինքն՝ ուսուցողական կարիքն ու խնդիրը արդյոք պետք է լուծվեն կոգնիտիվ (ինտելեկտուալ դաշտ և ուղեղ), թե՛ աֆեկտիվ (հուզական դաշտ և սիրտ), թե՛ հմտությունների (ձեռք), թե՛ արժեքային կողմնորոշիչների (հոգևոր դաշտ) մակարդակներում: Սրանով են պայմանավորված այն իրողությունները, թե ինչ տիպի միջամտություն և ինչպիսի բովանդակությամբ ծրագիր պետք է պլանավորվեն:

Կազմակերպության ուսուցողական ռազմավարություն

Կազմակերպությունների կողմից վերլուծական աշխատանքի իրականացումն առկա հիմնախնդիրներին առավել ադեկվատ, ժամանակի մեջ ճիշտ պլանավորված, համապատասխան, գործուն պատասխան տալու հնարավորություն է ընձեռում: Սակայն, ինչպես և ցանկացած աշխատանքում, այդպես էլ կազմակերպության ուսուցողական սեկտորը ևս պետք է հստակ համակարգված և պլանավորված լինի, հստակ լինեն յուրաքանչյուր անելիքի պատճառները, կարիքները, դերը, տեղը, նշանակությունը, ազդեցությունը կազմակերպության ընդհանուր գործունեության մեջ: Ըստ այդմ՝ ուսուցողական ծրագրերի ռազմավարական պլանավորման կարիք կա, այլապես ծրագրերը դառնում են էպիզոդիկ, միմյանցից կտրված, կորցնում են իրենց տեսլականն ու իմաստը, ներքին կապն ու տրամաբանությունը: Այս պարագայում ընդհանրապես նվազում է աշխատանքի արդյունավետությունը, ծախսվում է ավելի շատ ռեսուրս:

Ուղղվածության առումով կարելի է առանձնացնել երկու տիպի ուսուցողական ռազմավարություններ, որոնք կարող են մշակել և որդեգրել կառույցները: Այդ ռազմավարություններն են. **1. կազմակերպության ներքին զարգացման ռազմավարություն** (նպաստում է մարդկային ռեսուրսների ընդհանուր և թեմատիկ կոմպետենտության հետևողական և շարունակական զարգացմանը), **2. աշխատանքային ուղղությունների/թեմաների իրագործման ռազմավարություն** (նպաստում է շահառուների հետ այն ուսուցողական միջոցառումների իրագործմանը, որոնք պայմանավորված են կազմակերպության թեմատիկ աշխատանքներով): Դրանք, չնայած ռազմավարության կառուցման առումով տարբերվում են իրենց թիրախներով, այնուամենայնիվ մի շարք մանություններ ունեն:

Աշխատանքի պլանավորման ընթացքում հարց է ծագում, թե ով, ինչպես և ինչ հիմնավորմամբ է որոշում կազմակերպության ուսուցողական ռազմավարությունն ու աշխատանքային ծրագիրը, ուսուցողական ծրագրերի ինչ տեսակներ, ինչ ժամանակացույց են ընտրվում, որոնք են ուսուցման թիրախ խմբերը (անդամներ, ղեկավարներ, անձնակազմ, համայնք, մեդիա, պետական մար-

միններ և այլն): Ավելին՝ մինչ որևէ խնդրի (լինի դա կազմակերպության ներքին, կանոնադրական, անձնային մակարդակի, համատեքստի փոփոխման հետ կապված) լուծման համար ուսուցողական ծրագրերի ու գործընթացների ընտրությունն ու պլանավորումը կազմակերպությունները պետք է նկատի առնեն նաև հետևյալ մի քանի հարցերը.

- *Ինչպե՞ս է որոշվել, որ տվյալ ուսուցողական ծրագիրն անհրաժեշտ է: Ի՞նչ նախնական վերլուծական աշխատանք է կատարվել խնդրի վերհանման և ուսումնասիրման համար:*
- *Ո՞րն է բուն խնդիրը, այն լուծելու համար ի՞նչ պատճառներ և ի՞նչ հնարավորություններ կան, ի՞նչն է հարկավոր փոփոխել, ի՞նչ է դրա համար անհրաժեշտ:*
- *Արդյո՞ք այդ խնդրի լուծման լավագույն ու համապատասխան գործիքն ուսուցանումն է: Ինչպե՞ս է դա հիմնավորվում:*
- *Տվյալ խնդրի լուծման համար ի՞նչ ծրագրեր են իրականացնում, ի՞նչ տիպի ուսուցանում են առաջարկում մյուս կառույցները:*
- *Կոնկրետ ի՞նչ ակնկալիքներ կան ուսուցողական գործընթացից (ի՞նչ ունակություններ, գիտելիքներ, հմտություններ, վարքային և մոտեցման, կառուցվածքային, քաղաքական, քաղաքականության ձևավորման և ի՞նչ այլ փոփոխությունների պետք է այն հանգեցնի, ի՞նչ է հարկավոր), և ինչպե՞ս են այդ արդյունքներն ազդելու և նպաստելու առկա խնդիրների լուծման գործին:*
- *Ո՞ւմ համար է նախատեսվում ուսուցողական ծրագիրը: Ո՞ւմ ենք ուսուցանելու:*

Ստորև բերված աղյուսակում ներկայացված են ռազմավարության կառուցման գործընթացն ու քայլերը:

Կազմակերպության ներքին ուսուցողական ռազմավարության կառուցվածքի օրինակ

Վերնագիր

Բովանդակություն

Գործադիր ամփոփում

Կիրառվող տերմինների/ հասկացությունների բացատրություն

Կազմակերպության առաքելության, նպատակի, խնդիրների, հիմնարար սկզբունքների սահմանում

Հիմնական առաջնայնությունների վերհանում և սահմանում (կարճաժամկետ և երկարաժամկետ)

Առկա համակարգերի և գործընթացների, թույլ և ուժեղ կողմերի, զարգացման հնարավորությունների, աշխատանքն արդյունավետ իրականացնելու համար առկա և անհրաժեշտ ռեսուրսների վերլուծություն

Ուսուցողական կարիքների վերհանում և վերլուծություն

Ուսուցանման գերակայություններ, նպատակներ, խնդիրներ

Ուսուցման քիրախ

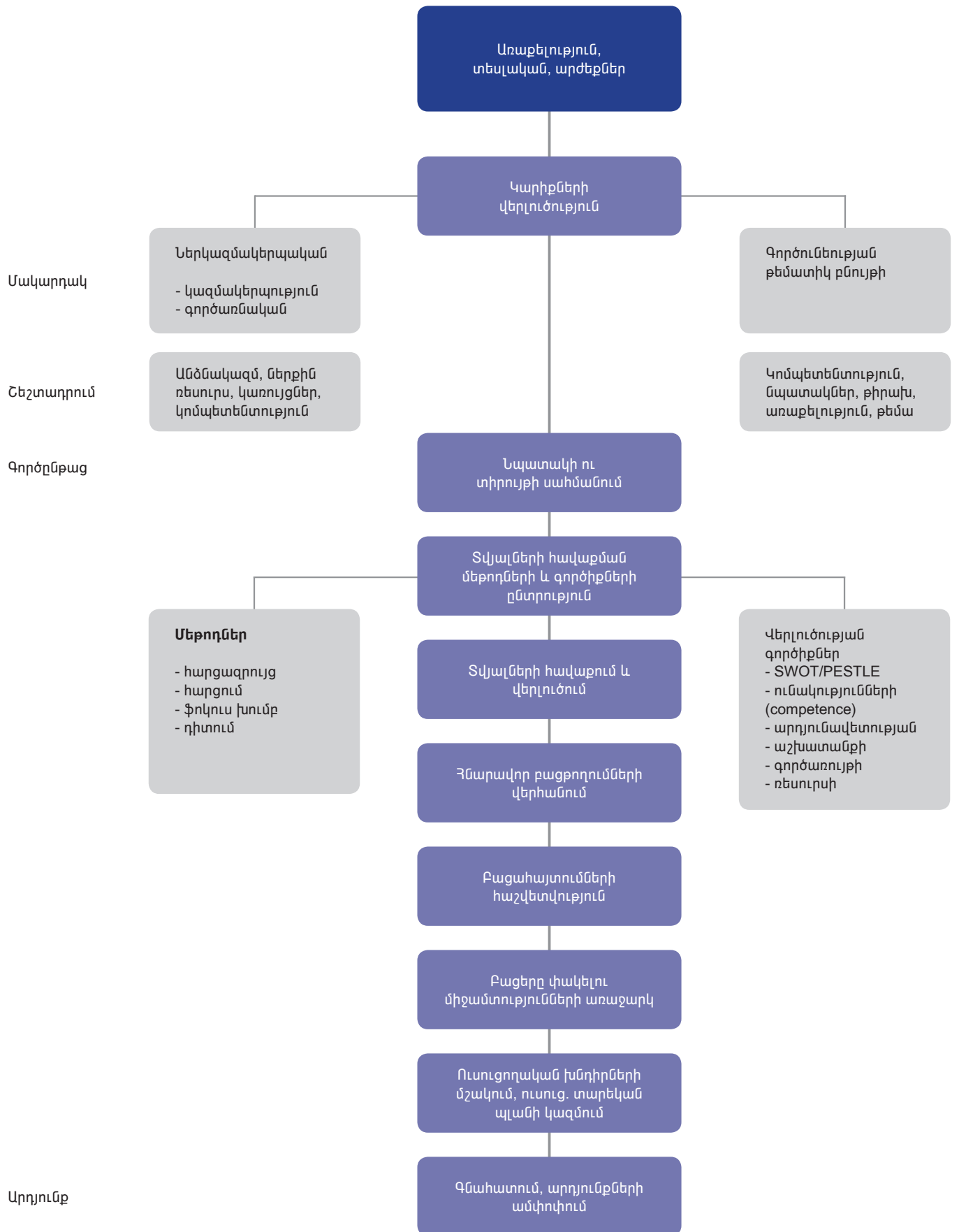
Ուսուցման իրականացնողներ

Ուսուցման ծրագրերի պլան, մեխանիզմներ, ծրագրերի իրականացման մեթոդներ

Ուսուցանումից ակնկալվող արդյունքներ

Արդյունավետության չափանիշներ և ինդիկատորներ

Մոնիթորինգային և գնահատման մեխանիզմներ ու սկզբունքներ



Ուսուցողական ծրագրի մշակում և կազմակերպում

Ուսուցողական ծրագրի առաջարկի մշակում

Հասարակական կազմակերպությունների մեծ մասն այսօր չունի թե՛ կազմակերպության ներքին զարգացման, թե՛ աշխատանքային ուղղությունների իրագործման ռազմավարություն, մինչդեռ իրենց՝ բազմաթիվ առիթներով ի հայտ եկող տարբեր խնդիրները շտկելու համար նրանք հիմնականում դիմում են ուսուցողական տարաբնույթ միջոցառումների օգնությամբ:

Մեր իրականության մեջ առանձին ուսուցանողները կամ ուսուցանողների խմբերը հաճախ պատվիրատու կազմակերպության կողմից ուսուցողական կարիքները հիմնավորող բավարար տեղեկություններ չեն ստանում: Երբեմն կազմակերպությունների կողմից ներկայացվում են ուսուցողական ծրագրերի պատրաստի պահանջներ (օրինակ՝ հարկավոր է կամավորության վերաբերյալ եռօրյա դասընթաց):

Ցավոք, շատ չէ այն հասարակական կազմակերպությունների թիվը, որոնք ուսուցողական ծրագիր պատվիրելիս բավականաչափ գիտակցում են այն ուսուցողական կարիքները, որոնց հիման վրա պետք է նախագծվի ուսուցողական ծրագրի առաջարկը: Այդ իսկ պատճառով այսօր չափազանց կարևոր է դառնում ուսուցանողների՝ կարիքների վերլուծության և ուսուցողական կարիքների վերհանման զարգացած հմտության առկայությունը:

Ստորև ներկայացված են հարցերի օրինակներ, որոնք կարող են օգնել ուսուցողական ծրագրի առաջարկի մշակման և ներկայացման գործում.

- Ո՞րն է ներկայացված ուսուցողական պահանջների/ցանկությունների հիմքը (արդյո՞ք կատարվել է կարիքների գնահատում, արդյո՞ք առկա են այդ գնահատման ամփոփիչ փաստաթղթերը):
- Որո՞նք են վեր հանված հիմնական խնդիրները:
- Կազմակերպության ո՞ր օղակներում և ինչպե՞ս են արտահայտվում վեր հանված խնդիրները (ներկայացրե՞ք մի քանի օրինակ):
- Որո՞նք են այդ խնդիրները հարուցող գործոնները:
- Կազմակերպության օղակներն ինչպիսի՞ վերաբերմունք ունեն այդ խնդիրների նկատմամբ:
- Ինչպիսի՞ն են այն ցանկալի իրավիճակը, որը գոյություն կունենար առանց այդ խնդիրների, կամ որը պարզապես ցանկանում էք ունենալ:
- Ի՞նչ էք պատրաստ անել այդ խնդիրները հաղթահարելու համար:
- Ի՞նչ կարիքների մասին են վկայում վեր հանված խնդիրները:
- Արդյո՞ք այդ խնդիրների լուծման համար որևէ բան ձեռնարկվել է նախկինում:

Անկախ կազմակերպության կողմից կարիքների նախնական վերլուծության առկայությունից՝ նախքան ուսուցողական ծրագրի առաջարկի մշակումը խիստ ցանկալի է կազմակերպության ղեկավարության, ինչպես նաև այլ օղակների և ուսուցանողների միջև հանդիպման կազմակերպումը: Կազմակերպության օղակներից տեղեկությունների հավաքագրումը կարևոր նշանակություն ունի, քանի որ ուսուցողական կարիքների մասին ամբողջական պատկերը ստանալու համար անհրաժեշտ է հասկանալ այդ պատկերի մասը կազմող տարբեր կողմերի իրականությունները: Հնարավորության դեպքում ցանկալի է զրուցել նաև ուսուցանվող խմբի ներկայացուցիչների

հետ (կազմակերպության աշխատակազմ, անդամներ, կամավորներ, շահառուներ և այլն), ինչը կնպաստի ոչ միայն ուսուցողական կարիքի ընդհանուր գիտակցմանը, այլև կօգնի ծանոթանալ ուսուցանվողների՝ տվյալ թեմայի շուրջ ունեցած գիտելիքների, հմտությունների և մոտեցումների նախնական պաշարին:

Ուսուցողական ծրագրի առաջարկի մշակման ընթացքում անհրաժեշտ է հիմնվել նախորդող կարիքների վերլուծության աշխատանքի վրա, սակայն ցանկալի է նաև վեր հանված այդ կարիքները դիտարկել մի փոքր ավելի լայն համատեքստում: Վեր հանված կարիքները բավարարող ուսուցողական ծրագիր մշակելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել կազմակերպության կանոնադրական նպատակներն ու խնդիրները, այն առաքելությունը, որի շուրջ կազմակերպությունը ծավալում է իր գործունեությունը:

Հարկ է նշել, որ նույն թեման կարելի է ուսուցանել մի շարք ձևերով՝ կախված կազմակերպության առաքելությունից, նախորդող փորձից, կազմակերպական մշակույթից և այլ գործոններից: Ի վերջո, ուսուցողական ծրագրի արդյունավետությունը կախված է նաև այդ գործոններից, այնպես որ՝ ցանկալի է հնարավորինս լավ հասկանալ տվյալ կազմակերպության/խմբի իրականությունը:

Ուսուցողական ծրագրի առաջարկը ներկայացնելու համար գոյություն ունեն մի շարք ձևաչափեր: Ստորև ներկայացված են այն թեմատիկ բաղադրիչները, որոնք պետք է ներառել ծրագրի առաջարկի մեջ՝ անկախ ընտրված ձևաչափից.

1. Ուսուցողական ծրագրի ամփոփ նկարագիր
2. Ուսուցողական ծրագրի ընդհանուր նկարագիր
 - 2.1.1. Ուսուցողական կարիքների հիմնավորում
 - 2.1.2. Ուսուցողական ծրագրի նպատակ և խնդիրներ
 - 2.1.3. Ուսուցանվող թիրախ խումբ (խմբեր) և նրանց ուսուցողական առանձնահատկություններին համապատասխան ընտրված մեթոդների նկարագրություն
 - 2.1.4. Ուսուցողական ծրագրից ակնկալվող արդյունքներ
 - 2.1.5. Ծրագրի օրակարգ
 - 2.1.6. Տեխնիկական պահանջներ (ծրագիրն իրականացնելու համար անհրաժեշտ միջավայր, պարագաներ)
- 3 Տեղեկություններ ուսուցանող(ներ)ի մասին (հակիրճ ինքնակենսագրականներ, էլեկտրոնային պորտֆոլիոների հղումներ, որոնք հիմնավորում են տվյալ ոլորտում ուսուցանման փորձը)
4. Ծրագրի ֆինանսական առաջարկ

Որպես կանոն, առաջարկների փաթեթը հիմք է հանդիսանում հետագա բանակցությունների համար, որոնց արդյունքում ծրագիրը հաճախ լրամշակվում է՝ հաշվի առնելով պատվիրատու կազմակերպության կարիքները, առաջնահերթությունները, ուսուցողական քաղաքականությունը, ինչպես նաև պարզապես առկա հնարավորությունները:

Ուսուցողական նպատակների և խնդիրների սահմանում

Այսօր մեզ շրջապատող աշխարհը ենթարկվում է արագ և անընդմեջ փոփոխությունների, որոնք հաճախ մեզ ստիպում են լինել անդադար վազքի մեջ: «Վազքային» այդպիսի վարքագիծն արտահայտվում է մեր կյանքի տարբեր ոլորտներում, որտեղ որևիցե գործողություն ձեռնարկելիս հիմնականում կենտրոնանում ենք այդ գործողությունն իրականացնելու ուղիների, այլ ոչ թե գործողության իմաստի կամ դրա վերջնական նպատակի վրա:

Հետաքրքիր է նկատել, որ հաճախ այդպիսի մոտեցման ենք բախվում նաև ուսուցանման ոլորտում: Այդ իսկ պատճառով անհրաժեշտ ենք համարում ձեռնարկի այս հատվածում ներկայացնել ուսուցողական ծրագրի մշակման հիմնական և կարևորագույն փուլերից մեկը, որը հաջորդում է ուսուցողական կարիքների վերհամմանը:

Ուսուցողական ցանկացած գործընթացի հաջողության հիմքում ընկած են մասնակիցների գիտելիքի, հմտությունների ու մոտեցումների նախնական պաշարի ճիշտ գնահատումը և դրա հիման վրա ցանկալի ուսուցողական արդյունքների հստակ սահմանումը: Ուսուցողական սահմանված արդյունքներն այնուհետև պետք է վերածել ուսուցողական նպատակ(ներ)ի և խնդիրների:

Հասարակական աշխատանքում ուսուցողական ծրագրերի նպատակները սահմանելիս հարկ է վերհիշել հասարակական կազմակերպությունների առաքելության մասին: Այդ ոլորտում ուսուցողական ծրագրեր իրականացնելու իմաստը ոչ միայն անհատներին կրթելն է, այլև այդ անհատների միջոցով հասարակական կարևոր մշակակության մի շարք խնդիրների վերաբերյալ հասարակության ավելի լայն զանգվածների իրազեկման մակարդակի բարձրացումը, ինչպես նաև այդ խնդիրների լուծման համար բարենպաստ մթնոլորտի ձևավորումը: Ըստ այդմ` հասարակական ոլորտում ոչ ֆորմալ կրթական մեթոդաբանությամբ իրականացվող ծրագրերի նպատակները միտված են ինչպես անհատի (մասնակցի), այնպես էլ անհատի միջավայրի (կազմակերպության, ոչ ֆորմալ խմբի) ուսուցմանը:

Եթե առաջին անգամ եք ուսուցողական ծրագիր նախագծում, հնարավոր է` մի փոքր դժվարանաք ուսուցողական նպատակները սահմանելիս: Ուստի ստորև ներկայացնում ենք մի քանի հարցեր, որոնք ընդհանուր առմամբ կօգնեն, որ մտածեք ծրագրի նպատակների մասին նախքան դրանք սահմանելը.

- Ո՞րն է Ձեր ուսուցողական ծրագրի հիմնական իմաստը:
- Ուսուցման ավարտին ինչի՞ պետք է հասնեն մասնակիցները:
- Ի՞նչ պետք է իմանան, ի՞նչ պետք է կարողանան անել, ի՞նչ վարքագծային փոփոխություններ պետք է ունենան մասնակիցները:
- Ինչո՞ւ է դա նրանց հարկավոր:
- Ինչպե՞ս և որտե՞ղ են հետազայում նրանք օգտագործելու ծրագրի ընթացքում յուրացրածը:

Եվ այսպես` ներկայացնում ենք ուսուցողական մի քանի նպատակների օրինակներ.

1. Ծանոթանալ ոչ ֆորմալ կրթության սկզբունքներին:
2. Վեր հանել արդի կրթական համակարգի մարտահրավերները:
3. Նպաստել այն բանին, որ մասնակիցները` որպես սովորողներ, իրենք իրենց ավելի լավ ճանաչեն:

Ինչպես տեսնում եք, բավականին ընդհանուր են ձևակերպված վերոնշյալ նպատակները, որոնք, որպես կանոն, պետք է հարուցեն «ինչպե՞ս» հարցը, որին և պատասխանելու համար պետք է սկսենք սահմանել նպատակներից բխող ուսուցողական խնդիրները:

Ուսուցողական խնդիրները նպատակներն իրականացնելու ուղիներն են, հետևաբար ուսուցողական մեկ նպատակը կարող է մեկից ավելի խնդիրներ ունենալ: Ուսուցողական խնդիրները, ի տարբերություն նպատակների, շատ ավելի նեղ են սահմանվում: Ստորև ներկայացված մոդելը գոյություն ունեցող մոդելներից ընդամենը մեկն է, որն օգնում է խնդիրների ձևակերպման ընթացքին:

SPIRO մոդել

Specification	Հստակեցում	Ի՞նչ եք հստակ անելու:
Performance	Արդյունավետություն, արտադրողականություն	Ուսուցողական խնդիրները ոչ միայն կրթական միջոցառման ընթացքում կիրառվող վարժություններն են, այլև այն մտադրությունները, որոնք ունենք այդ վարժություններն օգտագործելու առումով:
Involvement	Ներգրավում	Ցանկալի է, որ խնդիրների մշակմանը մասնակցեն այն մարդիկ, ովքեր անմիջականորեն մասնակցելու են նաև կրթական միջոցառմանը:
Realism	Իրատեսություն	Խնդիրները պետք է հնարավորինս իրատեսական լինեն: Եթե խնդիրները չափազանց հավակնոտ են, ապա դրանք կարող են հիասթափության հանգեցնել: Սակայն, միևնույն ժամանակ խնդիրները պետք է դժվարին լինեն, այլապես դրանք հաղթահարելիս հպարտության զգացում չի լինի:
Observable	Նկատելի, չափելի	Խնդիրները պետք է նկատելի և չափելի լինեն, հակառակ դեպքում շատ դժվար է գնահատել Ձեր՝ որպես ուսուցանողի կատարած աշխատանքը:

Հարկ է հիշել, որ եթե Ձեր ձևակերպած ուսուցողական խնդիրներն ուղղակիորեն չեն արտացոլում ուսուցողական կարիքների վերլուծության արդյունքները, ապա ճիշտ ճանապարհ չեք ընտրել: Նշենք նաև, որ խնդիրների ձևակերպումը պետք է մասնակցակենտրոն լինի, այսինքն՝ խնդիրները պետք է պարզ դարձնեն, թե ի՞նչ և ինչպե՞ս է սովորելու մասնակիցը:

Ուսուցողական խնդիրների ճիշտ ձևակերպումը շատ կարևորելով՝ հարկ է ծանոթանալ մի քանի առանցքային գաղափարների հետ, որոնք՝ որպես առանձին տեսություն, առաջին անգամ ներկայացրել է ուսուցման և մարդկային ռեսուրսների արդյունավետության ոլորտում հանրահայտ փորձագետ Ռ. Մագերը:

Նա գտնում է, որ ցանկացած կրթական միջոցառման ուսուցողական խնդիրների ձևակերպումները պետք է ունենան բովանդակային հետևյալ բաղադրիչները.

- **Վարքագիծ.** այն բայը կամ բայերը, որոնք օգտագործում եք մասնակիցներին բացատրելու համար, թե ինչ են իրենք սովորելու (վերլուծել, ստեղծել, կազմակերպել և այլն),
- **Չափանիշներ.** այն չափանիշները, որոնցով հնարավոր է որոշել մասնակիցների ուսուցման արդյունավետությունը (մյուսի յուրացման տոկոս և այլն),
- **Պայմաններ.** այն պայմանները կամ միջավայրը, որտեղ մասնակիցները կկարողանան կատարել տվյալ հանձնարարությունը:

Բնականաբար նշված բաղադրիչների առկայությունը խիստ կախված է ուսուցանման տեսակից: Ինչպես արդեն նշել ենք, ոչ ֆորմալ կրթությունն աշխատում է, այսպես կոչված, «Ուղեղ, Ձեռք, Սիրտ» եռամիասնության հետ, որը համապատասխանաբար նշանակում է, որ այս մեթոդաբանությանը վարվող ցանկացած կրթական միջոցառում միտված է մասնակիցների գիտելիքի, հմտությունների և հուզական դաշտի զարգացմանը:

Փորձենք Մագերի բաղադրիչները դիտարկել ուսուցանման երեք ոլորտներում և յուրաքանչյուր ոլորտի համար ձևակերպել ուսուցողական խնդրի օրինակ:

Մտավոր ոլորտ

Այս ոլորտում խնդիրների ձևակերպումը բավականին հեշտ է և չափելի:

Օրինակ

Ուսուցողական ծրագրի ավարտին մասնակիցները կկարողանան մարդու հիմնարար իրավունք-

ները թվարկել առանց որևէ կողմնակի աջակցության:

Ինչպես տեսնում ենք, այս օրինակից պարզ է դառնում.

1. Ինչ պետք է սովորեն մասնակիցները (թվարկել մարդու հիմնարար իրավունքները) – **վարքագիծ,**
2. Խնդիրը բավականին չափելի է (մասնակիցները կարող են իրավունքները թվարկել ամբողջությամբ, մասամբ կամ ընդհանրապես չեն կարող դա անել) – **չափանիշներ,**
3. Մասնակիցները պետք է կարողանան իրավունքները թվարկել առանց որևէ կողմնակի աջակցության – **պայմաններ:**

Յնտությունների ոլորտ

Մտավոր ոլորտի խնդիրների համեմատ՝ այս ոլորտում խնդիրների ձևակերպումն ընդհանուր առմամբ մի փոքր ավելի դժվար է:

Օրինակ

Մասնակիցները, ծանոթանալով մարդու հիմնարար իրավունքներին, կկարողանան ցանկացած իրավունքի վերաբերյալ ինքնուրույն վարժություն ստեղծել:

Զգայական ոլորտ

Զգայական, մոտեցումների, վարքագծային փոփոխությունների ոլորտը թերևս ամենախրթինն է հատկապես իր չափելիության բարդության տեսանկյունից:

Օրինակ

Դասընթացի ավարտին մասնակիցները կկարողանան բացատրել իրենց գործողությունների նկատմամբ պատասխանատվության զգացում ունենալու կարևորությունը մարդու իրավունքների պաշտպանության ոլորտում:

Ինչպես տեսնում ենք, երեք ոլորտների դեպքում էլ խնդիրների ձևակերպումը հնարավոր է և նույնիսկ բավականին հետաքրքիր: Յուրաքանչյուր ոլորտում խնդիր ձևակերպելիս փորձե՛ք ներառել վերոնշյալ բաղադրիչները (վարքագիծ, չափանիշներ, պայմաններ): Խնդիրները ձևակերպելուց հետո փորձե՛ք ստուգել և հասկանալ, թե արդյոք խնդիրները ներկայացնում/ծածկում են այդ երեք ոլորտները: Ուսուցողական խնդիրների երեք ոլորտների բալանսի ապահովումն անհրաժեշտ է ամբողջական կրթական ծրագիր մշակելու համար:

Փորձե՛ք խուսափել խնդրի ձևակերպումը հետևյալ կերպ սկսելուց...	Փորձե՛ք գործածել մեանօրինակ բայեր...
Գիտեմալ...	Թվարկել...
Հասկանալ...	Նկարագրել, բացատրել...
Ծանոթանալ...	Գնահատել...
Գիտակցել...	Հիմնավորել...
Գնահատել... կարևորությունը...	Տարբերակել...
Բարձրացնել... իրազեկվածությունը...	Մշակել...
Հավատալ...	Կառուցել...
Հետաքրքրվել...	Լուծել...

Ամփոփելով վերոնշյալը՝ փաստենք, որ լավ մշակված խնդիրները նպաստում են.

1. միջոցառման օրակարգի մշակմանը և ճիշտ մեթոդների ընտրությանը,
2. ցանկացած պահի միջոցառման ընթացքի գիտակցմանը և անհրաժեշտության դեպքում օրակարգի մեջ ճիշտ փոփոխությունների կատարմանը,
3. ուսուցողական գործընթացի արդյունավետության գնահատմանը:

Ուսուցողական ծրագրերի մեթոդական հենքի ընտրություն

Ուսուցողական ծրագրերի պլանավորման, իրականացման, գնահատման գործում կարևոր դեր ունի ուսուցման շուրջ մոտեցումների, փիլիսոփայական, մեթոդաբանական համատեքստի ու հենքի ընտրությունը: Ցկյանս, շարունակական կրթության համատեքստում հասարակական կազմակերպությունների ու կառույցների կողմից իրականացվող և առաջարկվող կրթական միջոցառումների մեծ մասը հիմնված է (կամ թերևս հավակնում ու փորձում է) ոչ ֆորմալ կրթության մեթոդաբանության վրա, որը հստակ մոտեցումների, սկզբունքների, նպատակների, մեթոդների կլուռ համակարգ է:

Դրա բնույթն ու սկզբունքները մեծապես պայմանավորում են ցանկացած ուսուցողական գործընթացի մեթոդների ընտրությունը, ծրագրի բովանդակությունն ու տրամաբանական կառուցվածքը: Այս սկզբունք-մոտեցումների մեջ, որոնց վրա հիմնվելով՝ ոչ ֆորմալ կրթական համատեքստում պետք է կառուցել ուսուցման գործընթացը, կարելի է առանձնացնել.

- *ուսուցման մեջ ներառման կամավորությունը,*
- *յուրաքանչյուր անհատի համար ուսուցման հասանելիությունը և ադեկվատությունը,*
- *ուսման գործընթացին ակտիվ մասնակցությունը,*
- *ուսուցանվողի վրա կենտրոնացվածությունը (մասնակցակենտրոնություն),*
- *ակտիվ քաղաքացիության և կենսական ունակությունների ուսուցման ապահովումը,*
- *անհատական և խմբային ուսուցման ռեսուրսների օգտագործումը, համագործակցային ուսուցումը,*
- *փորձի միջոցով ակտիվ սովորելը, համակողմանի մոտեցումը,*
- *մասնակիցների կարիքների վրա հիմնվածությունը և ծրագրային ճկունությունը,*
- *շարունակական, անընդհատ նոր հարցեր առաջ քաշող ուսուցում (open ended):*

Այս սկզբունքները նաև պայմանավորում են որոշակի ուսուցողական մթնոլորտի ստեղծման անհրաժեշտությունը, քանզի միայն ճիշտ ընտրված տարածության ու ժամանակի մեջ է հնարավոր ոչ ֆորմալ կրթական մեթոդաբանությամբ արդյունավետ աշխատելը: «Մթնոլորտի կառուցում» հասկացությունն ամփոփում է մի քանի հիմնական ու առաջնային կարևորության տարրեր, ինչպիսիք են՝ ուսուցողական գործընթացի մասնակիցների հանդեպ հարգանքը, հավասարությունը, մասնակցության արժևորումը, մարդկային արժանապատվության, ինքնատիպության, անհատականության արտահայտումների խրախուսումը, ազատ արտահայտվելու, հարցնելու, պատասխաններ փնտրելու, կասկածելու, չհամաձայնելու, այլախոսի կարծիքներ հնչեցնելու, մարտահրավերներ ընդունելու քաջալերումը, իրենց ուսուցողական կարիքների վերհամման, տարբեր ոճերով սովորելու, փորձարկումների համար անվտանգ միջավայրի ապահովում ու պահպանում, միջմշակութային սեմզիտիվության ապահովում և միմյանց ճանաչելու, շփվելու, հաղորդակցվելու, սահմանափակ տարածության մեջ համատեղ գոյատևելու և սովորելու պայմաններ:

Ուսուցողական ծրագրի մեթոդաբանության և տրամաբանական կառուցվածքի խնդիրներին անդրադառնալիս հարկ է նշել, որ ճիշտ կառուցման վրա ազդում են ոչ միայն սկզբունքներից ու միջավայրից բխող, այլև բովանդակության և խմբի առանձնահատկության հետ կապված մի շարք գոր-

ծոններ: Դրանց թվում են՝ ուսուցողական ծրագրի առջև դրված խնդիրների ծածկույթը, խմբային դինամիկան, տարբեր հավասարակշռությունների ապահովումը (տեսություն - գործնական աշխատանք, դասախոսություն - խմբային աշխատանք, ակտիվ վարժություն - մտորելու ժամանակ, անհատական ուսուցում - խմբային համագործակցային ուսուցում և այլն), ունակությունների զարգացման համաչափությունը, ծրագրի իրականացման մշակութային համատեքստը, թիրախ խումբը և այլն (այս ամենը հանգամանորեն ներկայացված է ձեռնարկի այլ բաժիններում):

Փորձառական ուսուցում

«Փորձն այն չէ, ինչ կատարվում է քեզ հետ, այլ այն է, ինչ դու անում ես քեզ պատահածի հետ»:

Ա. Հարսլի

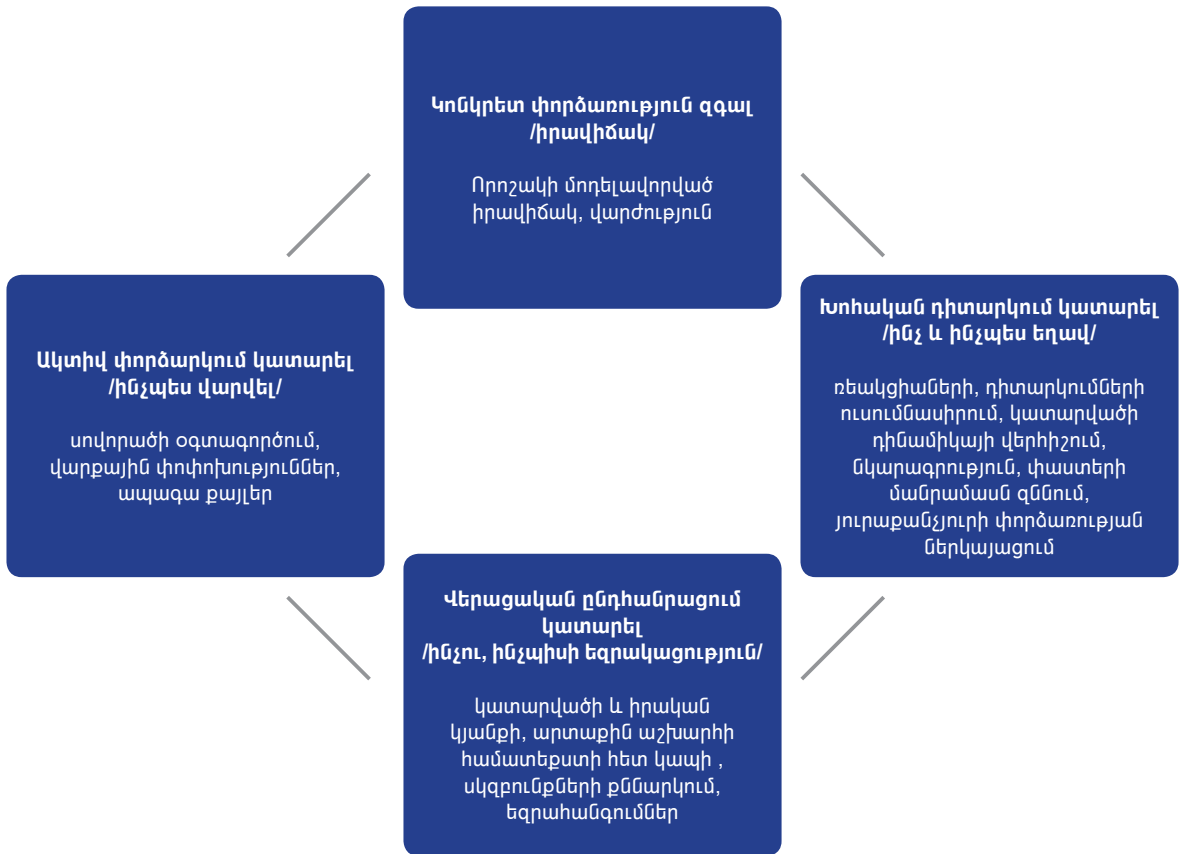
Ոչ ֆորմալ կրթությունն իր հերթին հիմնվում է ուսուցանման մի հստակ մոտեցման՝ փորձառական ուսուցման մոտեցման վրա, քանի որ իր սկզբունքներով, նպատակներով ու արժեքներով պայմանավորված՝ այն այսօր առավել համապատասխան ուսումնական մոտեցումն է: Այս մոտեցման հեղինակը Դեյվիդ Քոլբն է, ով իր տեսությունը մշակել է՝ հիմնվելով Դուվիի, Պիաժեի, Լևինի ուսուցման մոտեցումների վրա և ի սկզբանե այն ստեղծելով որպես մեծահասակների ուսուցման արդյունավետությունը բացատրելու և բարձրացնելու միջոց: Այսօր այս մոդելը բազմաթիվ կրթական կառույցների մեթոդաբանական հենքն է կազմում և հիմնվում է այն վարկածի/փաստի վրա, որ մարդը լավագույնս սովորում է ակտիվ փորձարկումների ու դրանց վերլուծության արդյունքում, միայն աշխարհին հարմարվելու ամբողջական (հոլիստիկ) մոտեցմամբ. ուսուցանումը ներառում է անձի և միջավայրի ակտիվ փոխհարաբերություն, անձնական ու հասարակական գիտելիքների կուտակում և միաձուլում:

«Ուսուցանումը գործընթաց է, որտեղ գիտելիքը ստեղծվում է փորձի կերպափոխման արդյունքում: Գիտելիքը սերում է փորձի ստացման և յուրացման ամբողջությունից» (Դ. Քոլբ, 1984):

Փորձենք դիտարկել փորձառական ուսուցման գաղափարը ոչ ֆորմալ ուսուցման միջոցառումների/ծրագրերի համատեքստում:

Դ. Քոլբը փորձառական ուսուցման գործընթացն ընդհանրապես բաժանում է չորս փուլերի, որոնք կրկնվում են, սակայն ոչ թե ցիկլիկ, այլ պտուտակային զարգացմամբ: Նա նշում է, որ ուսուցանումը կարող է սկսվել ցանկացած փուլից, սակայն այն պետք է անցնի բոլոր փուլերով ու ամփոփի մեկ առանձին փորձառություն, և դրա վրա հիմնվելով՝ նոր փորձառություն ստանա:

Ուսուցողական ծրագրերում ճիշտ կառուցված, տրամաբանորեն գրագետ կազմված ծրագիրն ընդհանրապես և ընտրված մեթոդները մասնավորապես ներառում և հետևում են հետևյալ ցիկլիկ կառուցվածքին.



Այս մոդելի հիման վրա վերջին տարիներին մշակվել են նոր մոտեցումներ ու տեսություններ, որոնք փորձում են այն տեսնել առավել դինամիկ համակարգում: Այսպես՝ 1987 թ-ին Պ. Յարվիսն առաջ քաշեց այն գաղափարը, որ նույն փորձառությունը տարբեր անձանց շրջանում տարբեր հետք է թողնում: Ուստի փորձը գիտելիք է դառնում միայն այն դեպքում, երբ փորձառության հետ մեկտեղ կա ակտիվ վերլուծական աշխատանք: Նա առանձնացնում է փորձի պարագան, որտեղ հնարավոր են ոչ ուսուցանող (non learning), ոչ խորհող (non reflective), խորհող ուսուցանում (reflective learning) իրավիճակներ:

Սույն ձեռնարկի շարադրանքը հիմնվում է Քոլբի տեսակետների վրա, սակայն խորհուրդ է տրվում նաև ուսումնասիրել ժամանակակից այլ տեսաբանների մոտեցումներն ու մոդելի զարգացման փորձերը:

Փորձի վերլուծություն. ուսուցում. դերրիֆինգը և դրա դերը փորձառական ուսուցման մեջ

Միշտ չէ, որ մեր կյանքում ու առավել ևս ուսուցման համատեքստում մեզ հետ կատարվածը լիովին յուրացվում և «մարսվում է»: Փորձառությունը, որի միջով անցնում ենք, ոչինչ չի տալիս, եթե մենք այն չենք վերլուծում ու մեզ համար համապատասխան եզրահանգումներ չենք անում: Ուսուցողական ծրագրերում դերրիֆինգը՝ պայմանականորեն փորձի քննությունը, այն հիմնական գործիքներից է, որը մարդկանց թույլ է տալիս փորձառությունից սովորել, այն է՝ կանգ առնել և հայացք նետել կատարվածին և սովորել այդ իրավիճակից, եթե անգամ այն մոդելավորված իրականություն է վարժության կամ խաղի տեսքով: Այս քննություն-քննարկումը հնարավորություն է տալիս նաև տեսնելու մյուսների ուսուցումն ու դիտարկումները և գործընթացի առումով հարստացնելու մեր պատկերացումները՝ հաճախ հասկանալով նաև մեր ընկալման սուբյեկտիվությունն ու սահմանափակումները:

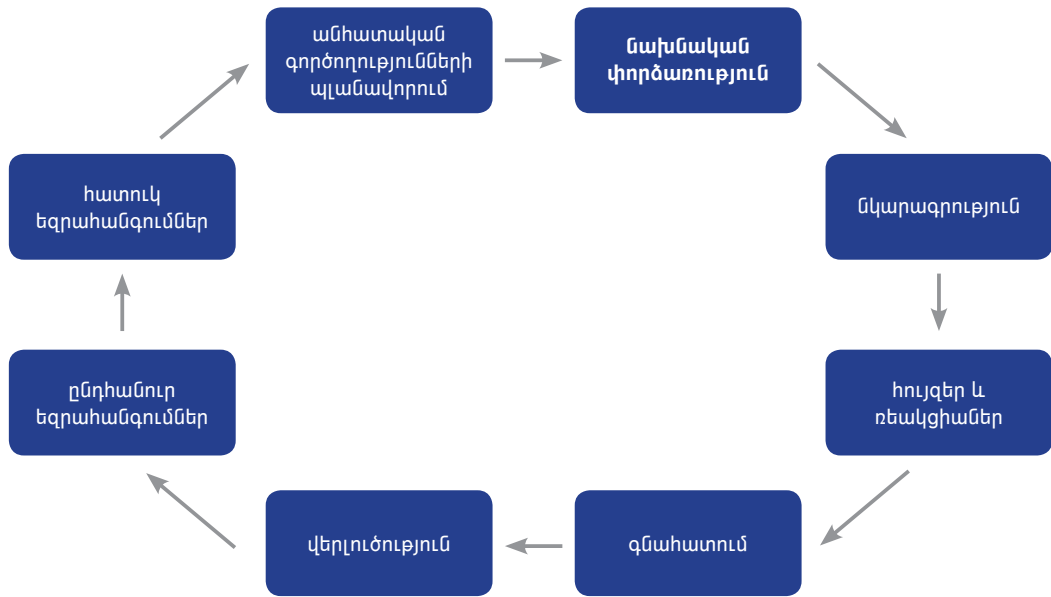
«Դեբրիֆինգը վարժության այն հատվածն է, որտեղ ուսուցանողը խմբի հետ վերլուծում է խմբային փորձառությունը՝ դրանից խմբի սովորածն ամփոփելու և ամբողջացնելու նպատակով: Սա մի պահ է, երբ հարկ է մեկ քայլ հետ քաշվել, վերհիշել և վերանայել վարժության առջև դրված խնդիրները և ժամանակ տրամադրել կոնկրետ փորձառությունից գաղափարներ, եզրահանգումներ և հարցեր հղացնելու համար: Դա նման է այն բանին, թե ինչպես մեկին, ձեռքից բռնած, ուղեկցում ես նրա իսկ ուսուցման գործընթացի միջով և կանգ ես առնում ուսուցման արդյունքները հավաքելու համար»:

Ուսուցողական ծրագրերի համատեքստում այս քննություն-քննարկումն անվանվում է դեբրիֆինգ: Տերմինը ռազմական ոլորտից է և արտահայտում է հետևյալ իմաստը՝ «պատերազմական գործողությունների ժամանակ տեղեկատվության ու իրադարձությունների մասին իմացածի նկարագրություն»:

Ուսուցողական ծրագրերում դեբրիֆինգը մի կողմից փորձառական ուսուցման շրջափուլն ամփոփելու և ավարտելու, մյուս կողմից գործընթացի մասնակիցներին որոշակի ուսումնական ուղերձ ու արդյունքներ փոխանցելու, փորձառությունը վերհիշելու և ամրապնդելու ձև է: Դեբրիֆինգը պարզ գրույց քննարկում չէ. այն հստակ խնդիրներով, հերթականությամբ, ոճով, տրամաբանությամբ, հարցադրումներով ու հարցերով պլանավորված գործընթաց է, որը կառուցվում է փորձառական ցիկլի հատվածների հիման վրա ուղղորդելով ուսուցանողների սովորելու և ուսուցողական խնդիրներին հասնելու քարտեզով: Այն կառուցվում է մի կողմից վարժության նախնական խնդիրների և ուսուցողական տրվելիք ուղերձների, մյուս կողմից ցիկլի հատվածներից բխող հարցերի և կոնկրետ տեղի ունեցած փաստերի դիտարկմանն առնչվող հարցերի միջոցով:

Ընդհանուր առմամբ կան դեբրիֆինգի մի քանի հիմնական կանոններ և անցկացման ստանդարտներ, ինչը, սակայն, չի նշանակում, որ ուսուցանողը չի կարող իր փոփոխությունները և համապատասխանեցումները մտցնել, նոր հարցեր ավելացնել՝ հիմնվելով կոնկրետ վարժության ընթացքում առկա իրավիճակի վրա: Կարևորն այն է, որ հարցերի շրջանակը լինի ամբողջական և հանգեցնի փորձառական ուսուցման ցիկլի բոլոր հատվածների ամփոփմանը: Ընդհանրապես փորձառության շուրջ մտորելու և վերլուծելու տարբեր մոդելներ կան՝ առաջարկված տարբեր տեսաբանների և ուսուցման մասնագետների կողմից: Դրանք՝ բոլորն էլ փորձում են հնարավորինս խորացնել ուսուցման արդյունքները: Օրինակ՝ կա հայտնի «երեք հարցերի մոդելը» (ի՞նչ (what?), և ի՞նչ (so what?), հիմա ի՞նչ (now what?)): Սույն ձեռնարկում ներկայացված է Գ. Գիբբսի մոդելը, որն առավել ամբողջական և օգտագործելի է թվում հատկապես ոչ ֆորմալ կրթական համատեքստում և փորձառական ուսուցման մեթոդաբանական հենքի պարագայում. այն օգնում է վարժության և փորձի դեբրիֆինգի գործընթացը հասկանալու և պլանավորելու գործում:

Գ. Գիբբսը, համադրելով դեբրիֆինգը փորձառական ուսուցման ցիկլերի հետ, առանձնացնում է մի քանի փուլեր՝ իրենց հատուկ հարցադրումներով և բովանդակությամբ: Այս մոդելն անվանվում է Գիբբսի ռեֆլեկտիվ ցիկլ կամ Գիբբսի մտորելու մոդել:



Նկարագրություն – Ի՞նչ կատարվեց (փաստեր):

Հույզեր – Ի՞նչ հույզեր ունեցան և ի՞նչ ռեակցիաներ տվեցին վարժության ընթացքում, ի՞նչ մտորումներ ունեին մասնակիցները:

Գնահատում – Տվյալ փորձառության լավ և վատ կողմերը:

Վերլուծություն – Ի՞նչ էր իրականում կատարվում (բացատրություններ, անհատական ընկալումներ, վերլուծություններ): Ի՞նչ կապ կար իրական կյանքի ու իրավիճակների միջև:

Ընդհանուր եզրահանգումներ – Ընդհանուր առմամբ ի՞նչ եզրահանգումներ կարելի է անել:

Հատուկ եզրահանգումներ – Ի՞նչ եզրահանգումներ և բացահայտումներ կարելի է անել մասնակցի անհատական իրավիճակի, վարքի վերաբերյալ: Ի՞նչ կարելի է սովորել սեփական անձի մասին:

Գործողությունների պլան - Ի՞նչ է յուրացվել: Ի՞նչը կարելի է և անհրաժեշտ է անել այլ կերպ: Ամեն մեկն իր հերթին ի՞նչ հստակ քայլեր կձեռնարկի իր իրականության մեջ:

Ստացված փորձառությունը հեշտ չէ միանգամից քննարկել, անվանել, հասկանալ, կիսել, դասակարգել: Ուսուցման ընթացքում այդ գործընթացը որոշակիորեն հեշտացնելու համար կարելի է հիմնական դեբրիֆինգից առաջ խմբին տալ որոշակի նախապատրաստական ժամանակ կամ նույնիսկ զույգերով աշխատելու հնարավորություն: Օգտակար կարող են լինել նաև Ձեր կողմից առաջարկված անավարտ նախադասությունները, որոնց միջոցով նրանք կարող են կառուցել իրենց մտքերը: Միշտ օգտակար է քննարկման հիմնարար մտքերն ու գաղափարները տեսանելի դարձնելը՝ գրատախտակի վրա դրանք նշելով: Կարևոր է հիշել, որ մարդկանց փորձառությունը կարող է տարբեր լինել, հաճախ՝ նաև դժվար, և դեբրիֆինգի ընթացքում հնարավոր են հուզական ռեակցիաներ, ապրումներ, կոնֆլիկտային իրավիճակներ: Դրանք կարևոր են խմբային ուսուցման համար, սակայն եթե հուզական վիճակները ծայրահեղ ուժեղ աստիճանի են հասնում անհատական կամ որչ խմբային մակարդակով, ապա գործընթացի կառավարման կարիք կա, քանի որ կարող են լինել այնպիսի իրավիճակներ, երբ խումբն այդ ծայրահեղ ու սթրեսային վիճակում պարզապես չի կարող յուրացնել նյութը:

Ոչ ֆորմալ կրթության համատեքստում ուսուցողական ծրագրի կառուցվածքը, բացի սկզբունքների ու փորձառական ուսուցման մեխանիզմների վրա հիմնվելուց, նաև հիմնվում է խմբային գործընթացների վրա: Ուստի մեթոդների ընտրությունն ու ընթացքը և ծրագրի կառուցվածքը, այս մոտեցմամբ պայմանավորված, հստակ տրամաբանություն և բովանդակություն ունի: Օրինակ՝ կոնկրետ վարժություն/հանձնարարություն ծրագրելիս/ընտրելիս հաշվի են առնվում խմբում գիտելիքի ստացման համար անհրաժեշտ մոդելավորված իրավիճակը, դրա քննարկման և վերլուծության պլանավորված քննարկումն ու հարցաշարը (դեբրիֆինգի կազմակերպում), իրականության հետ կապերի հաստատմանը միտված քննարկման ու խորհելու գործընթացները և դրանց հիման վրա ապագա քայլերի ուրվագծումը:

Արդյունավետ գործող վարժությունները և ուսուցողական միջոցառումներն ու մեթոդները սովորողին տանում են փորձառական ուսուցման բոլոր չորս փուլերով և ամփոփում ստացված գիտելիքն ու հմտությունը, մշակված մոտեցումներն ու վարքի ձևերը:

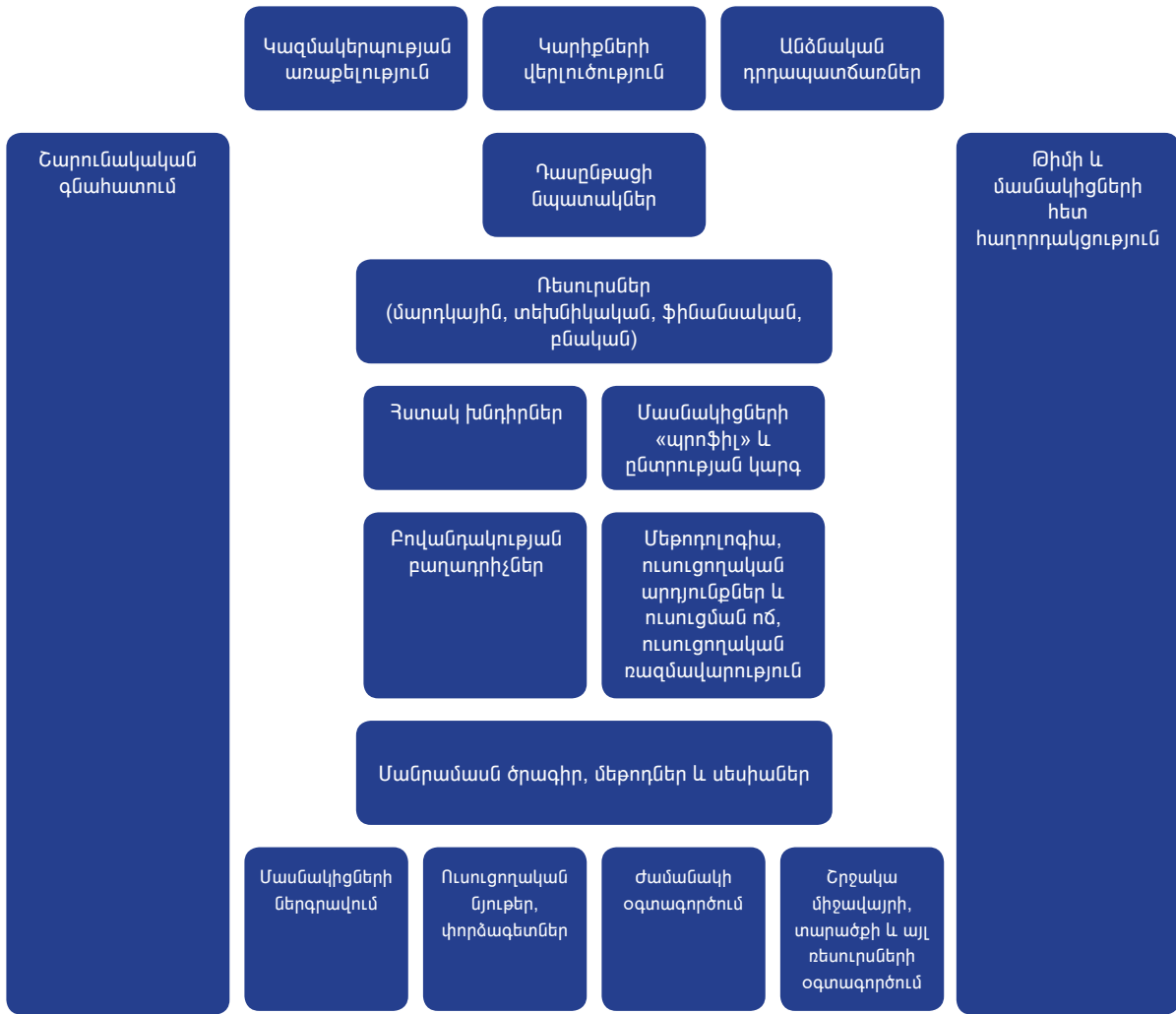
Կրթական ծրագրերում և ձեռնարկներում այս մոտեցման լավ օրինակ է «Կողմնացույցը»՝ երիտասարդների շրջանում մարդու իրավունքների վերաբերյալ կրթական ձեռնարկը, որտեղ յուրաքանչյուր վարժություն ներառում է մոդելավորված փորձ, դեբրիֆինգի համար հստակ պլանավորած բավարար ժամանակ ու հարցերի փունջ, գնահատման քննարկում, իսկ վերջում՝ անձնական կյանքում, համայնքում, կազմակերպությունում և այլուր, հետագա քայլերի ծրագրավորման համար կոնկրետ մտքեր և աջակցող ռեսուրսներ:

Կրթական միջոցառման օրակարգի մշակում

Ցանկացած կրթական միջոցառման օրակարգը պատրաստելիս կարևոր է այն նախագծել թիմի այն անդամների հետ, ովքեր ներգրավված են լինելու դրա իրականացման գործընթացում: Հնարավորության դեպքում ցանկալի է ներառել նաև այլ շահագրգիռ կողմերի, որոնք միգուցե ուղակիորեն ներգրավված չլինեն բուն ուսուցողական գործընթացում, սակայն ծրագրի բովանդակային բաղադրիչների վերաբերյալ ունեն իրենց կարիքներն ու պահանջները:

Ստորև ներկայացված գրաֆիկի առաջին մասում նշված են այն գործոնները, որոնց կարևորությունն արդեն արժարժվել է ձեռնարկի նախորդ գլխում: Օրակարգը մշակելիս անհրաժեշտ է անդրադարձ կատարել.

1. միջոցառումը կազմակերպող կազմակերպության նպատակներին, առաքելությանը և հասկանալ, թե տվյալ կազմակերպությունն ինչո՞ւ է ցանկանում իրականացնել կրթական տվյալ միջոցառումը,
2. կարիքների վերլուծության արդյունքներին,
3. ծրագրում ներգրավված թիմի անդամների հետաքրքրություններին և նրանց՝ տվյալ ծրագրում ուսուցանելու անձնական դրդապատճառներին,
4. ծրագրի նպատակների վերաբերյալ թիմի ընդհանուր պատկերացումներին,
5. ծրագրի իրականացման համար առկա ռեսուրսներին (ինչպես նյութական, այնպես էլ ոչ նյութական),
6. ծրագրի հստակ սահմանված խնդիրներին (ինչի՞ն էք ձգտում այս ծրագրի միջոցով),
7. մասնակիցների «նկարագրին» (ովքե՞ր են մասնակիցները, տվյալ թեմայի շրջանակում ի՞նչ փորձ, գիտելիքի նախնական պաշար և մոտեցումներ պետք է ունենան):



Կարիք

Նպատակ

Խնդիր

Մեթոդ

Ռեսուրս

Ուսուցողական խնդիրներից անցում ծրագրային էլեմենտներին

Հաճախ միջոցառման օրակարգը կազմելիս ուսուցանողների թիմն աշխատանքը սկսում է կոնկրետ ծրագրային էլեմենտների և մեթոդների քննարկումից, որոնք աստիճանաբար լրացնում են միջոցառման համար նախատեսված օրերը: Խիստ ցանկալի է միջոցառման ծրագրային էլեմենտները մշակելիս առաջնորդվել կից ներկայացված սխեմայով:

Գործնականում դա նշանակում է, որ ծրագրային էլեմենտները և օրակարգը պատրաստելու համար անհրաժեշտ է ունենալ հստակ սահմանված խնդիրներ: Խնդիրներից ծրագրային էլեմենտներին անցում կատարելու համար առաջարկում ենք գործածել աշխատանքային հետևյալ մեթոդը.

- Ծրագրի խնդիրները գրե՛ք բոլորին տեսանելի տեղում (ֆլիպչարտի թուղթ):
- Յուրաքանչյուր խնդրի համար ընտրե՛ք մեկ գույն և այդ գույնի փոքր կպչուն թղթիկը (post-it) ամրացրե՛ք ընտրված խնդրի դիմաց:
- Յուրաքանչյուր խնդրին հասնելու համար միասին քննարկե՛ք հնարավոր տարբեր ծրագրային էլեմենտներ (տեսական նյութի ներկայացում, սիմուլյացիոն վարժություն և այլն):
- Ուսուցանողների թիմի բոլոր անդամներն այժմ պետք է իրենց առաջարկած ծրագրային էլեմենտները գրի առնեն՝ յուրաքանչյուր էլեմենտի համար օգտագործելով մեկ գունավոր թղթիկ: Թղթիկի գույնը պետք է համապատասխանի այն խնդրի գույնին, որի իրականացմանն է ուղղված առաջարկվող ծրագրային էլեմենտը:
- Բոլոր խնդիրների վերաբերյալ Ձեր առաջարկները ձևակերպելուց հետո ներկայացրե՛ք Ձեր թերթիկները և դրանք փակցրե՛ք պատին կամ գրատախտակին:
- Այնուհետև փորձե՛ք մտածել բոլոր այն ծրագրային էլեմենտների մասին, որոնք ինչ-ինչ պատճառով դեռ տեղ չեն գտել Ձեր առաջարկներում, սակայն կցանկանայիք, որ դրանք ևս ներառվեին միջոցառման օրակարգում (այդպիսի էլեմենտների շարքին կարող են դասվել ֆիլմի երեկոյան դիտումները, մշակութային այցերը և այլն):
- Օգտագործելով «Հավելված 8»-ում զետեղված օրակարգի նմուշը՝ կառուցե՛ք Ձեր միջոցառման օր առ օր ծրագիրը (օրակարգը):

Օրակարգում ծրագրային էլեմենտների բալանսի ապահովում

Ինչպես տեսնում եք, ծրագրի օրակարգը պատկերված է ոչ միայն ըստ օրերի, այլև ըստ ժամերի: Օրակարգի յուրաքանչյուր աշխատանքային հատված անվանվում է ուսուցողական սեսիա: Սովորաբար սեսիայի տևողությունը 1.5-2 ժամ է, երկար սեսիաներն ավելի նպատակահարմար է նախատեսել առավոտյան: Ներկայացված հնգօրյա ծրագիրն ունի 18 սեսիա, որը կարծես թե շատ է, սակայն իրականում դա այդպես չէ: Անկախ ծրագրի թեմայից և թիրախային խմբից՝ ցանկացած ոչ ֆորմալ կրթական միջոցառում պարունակում է ընդհանուր ծրագրային էլեմենտներ, որոնք ներկայացնում ենք ստորև.

- Ծրագրի բացում,

- Նպատակների, խնդիրների, օրակարգի, մեթոդաբանության, թիմի ներկայացում,
- Ծանոթացման վարժություններ,
- Թիմի ստեղծման վարժություններ,
- Ծրագրի գնահատում,
- Բարի գալուստի և հրաժեշտի երեկոներ:

Այժմ 14 ազատ սեսիաներում կարող եք տեղադրել Ձեր թիմի առաջարկները: Հարկ է նշել, որ հավանաբար առաջարկների թիվը կգերազանցի սեսիաների քանակին, ինչի պատճառով դրանք տեղավորելուց առաջ պետք է առաջարկների խմբավորում կատարվի, և դրանց առաջնայնությունների վերաբերյալ որոշում կայացվի:

Ծրագրային էլեմենտները պարունակող թերթիկներն ազատ վանդակներում բաշխելուց հետո պետք է հասկանալ, թե Ձեր օրակարգը որքանով է բալանսավորված: Բալանսի կարևոր գործոններից մի քանիսը նշված են ստորև.

- Օրակարգում տարբեր խնդիրների ներկայացվածություն,
- Տեսական և գործնական նյութերի բալանսավորում,
- Անհատական և խմբային աշխատանքի բալանսավորում,
- Թիմի անդամների բալանսավորված ներգրավվածություն:

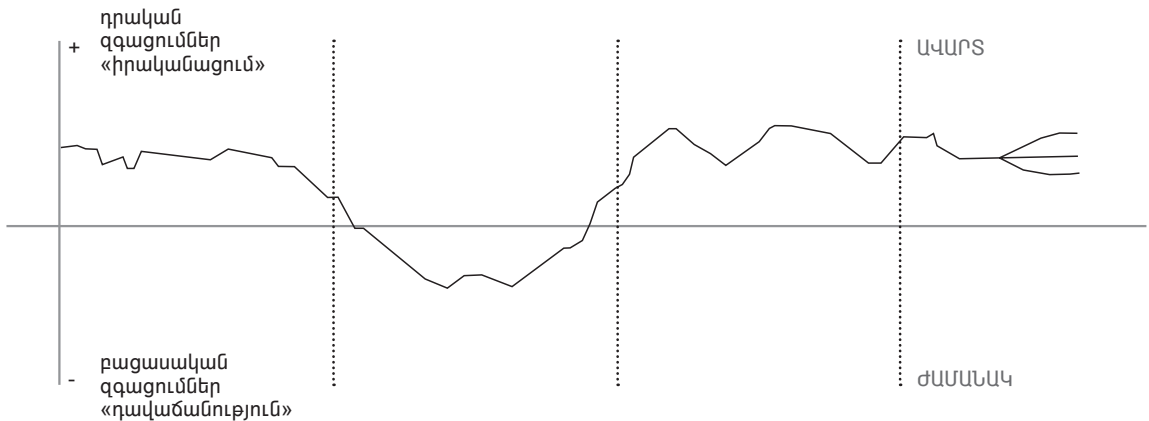
	Օր 1 Օգոստոս 1, երկուշաբթի	Օր 2 Օգոստոս 2, երեքշաբթի	Օր 3 Օգոստոս 3, չորեքշաբթի	Օր 4 Օգոստոս 4, հինգշաբթի	Օր 5 Օգոստոս 5, ուրբաթ
8.00 – 9.00	Նախաճաշ				
9.00 – 11.00	Ժամանում				
11.00 – 11.30	Ընդմիջում				
11.30 – 13.00	Ծրագրի բացում Նպատակների, խնդիրների, ծրագրի, մեթո- դաբանության, թիմի ներկայա- ցում				
13:00 – 14:30	ճաշ				
14:30 – 16:00	Ծանոթացման և թիմի ստեղծման վարժություններ				Գնահատում
16:00 – 16:30	Ընդմիջում				
16:30 – 18:00	Ծանոթացման և թիմի ստեղծման վարժություններ (շարունակու- թյուն)				Սեկնում
18:00 – 18:30	Ամփոփիչ խմբեր				
19:00 – 20.00	Ընթրիք				
20.00	Բարի գալուստի երեկո			Հրաժեշտի երեկո	

Խմբային դինամիկա և օրակարգի ճշգրտում

Ոչ ֆորմալ կրթական ցանկացած միջոցառման օրակարգը և դրա հնարավոր փոփոխությունները սերտորեն կապված են ոչ միայն մասնակիցների՝ ծրագիրը մշակելուց առաջ վեր հանված ընդհանուր, այլև այն կարիքների հետ, որոնք առաջանում և զարգանում են ծրագրի բուն ընթացքում: Մասնակիցների շրջանում այդ կարիքների հետ կապված հուզական և մտավոր իրավիճակները որոշակի դինամիկա են ստեղծում, որն ընդունված է անվանել խմբային դինամիկա: Մեր ձեռնարկի այս հատվածում անդրադառնանք խմբային դինամիկայի տարբեր փուլերին, դրանց էությանը և հատկապես օրակարգը կառուցելիս այդ փուլերի առանձնահատկությունները հաշվի առնելու կարևորությանը:

Ստորև ներկայացնում ենք խմբային դինամիկայի տարբեր փուլերը պատկերող գրաֆիկ: Այն արտացոլում է միջին վիճակագրական խմբի ներքին զարգացման տարբեր փուլեր, որոնք, բնականաբար, հիմնականում առկա են ցանկացած խմբում:

Ուսուցանման ընթացքում խմբային դինամիկայի զարգացման տիպային օրինաչափությունները



Փուլ 1 Ժամանում Սառույցի բեկում Ուղղորդում	Փուլ 2 Ֆերմենտացիա և զտում	Փուլ 3 Սովորելու/աշխատելու մոտիվացիա և արդյունավետություն	Փուլ 4 Մեկնում և գիտելիքի փոխանցում
Մասնակիցները լարված են, սակայն՝ նաև հետաքրքրված: Նրանք եկել են ուսուցանման որպես անհատներ և ենթախմբեր՝ տարբեր անհատական ուղեբեռով:	Անհատները և խմբերը սկսում են ճանաչել մեկը մյուսին և ուսուցանողներին, հասկանալի է դառնում ուսուցման ձևը: Տեղի են ունենում առաջին «ուժերի չափումները»: Որոշվում են մասնակիցների անհատական դերերը: Երբեմն որոշ հաղորդակցման և վարվելակերպի ընդհանուր կանոնների որոշման կարիք կա:	Խումբը սկսում է լրջորեն աշխատել ուսուցանման բուն թեմաների ուղղությամբ: Հաստատվում է որոշակի «խմբային մշակույթ»: Մասնակիցները ունեն աշխատելու բարձր մոտիվացիա, և երբեմն նույնիսկ եռանդի որոշ չափավորման կարիք կա:	Մասնակիցները հպարտ են իրենցով և ուսուցողական գործընթացի արդյունքներով: Նրանք նաև գիտեն, որ ուսուցողական գործընթացը մոտ է իր ավարտին, և իրենք շուտով հետ են վերադառնալու իրենց նախկին իրականությանը: Այս փուլում հաճախ հայտ են գալիս զանազան էնցիոնալ վիճակներ:

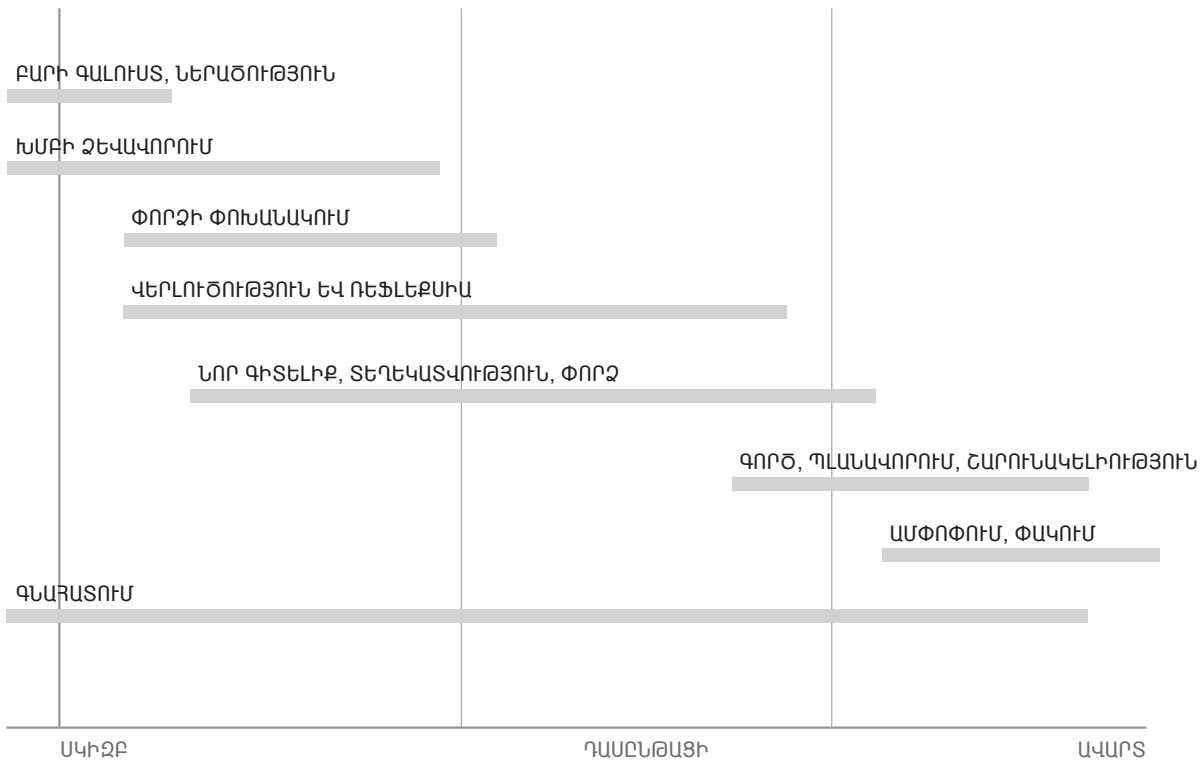
Այս փուլերի իմաստը հասկանալն իրապես կարևոր է նախ այդ փուլերին համապատասխան օրակարգ մշակելու, ինչպես նաև այդ փուլերը գործնականում հստակ տարբերակելու և փուլերին բնորոշ իրավիճակներում կողմնորոշվելու առումով:

Հաճախ ոչ ֆորմալ կրթական միջոցառումների ձևաչափին անծանոթ մասնակիցները, օրինակ, դժվարությամբ են գիտակցում դասընթացի առաջին հատվածը՝ տարատեսակ ժանոթացման խաղերին «գոհաբերելու» իմաստը: Սա բավականին տարածված մոտեցում է, քանի որ մեր կրթական սովորույթները հիմնականում կենտրոնացած են «նյութի» հապճեպ տրամադրման շուրջ: Ոչ ֆորմալ կրթության ընթացքում կուտակվող նյութը, սակայն, (ինչպես արդեն նշվել է), ոչ միայն տրամադրվում է ուսուցանողների կողմից, այլև գոյանում է խմբի մասնակիցների առկա փորձի, գիտելիքի և հմտությունների փոխանակումից, իսկ փոխանակման այդպիսի գործընթաց կազմակերպելու համար մի շարք պայմաններ են հարկավոր: Սովորաբար ծրագրի առաջին հատվածը (հաճախ ամբողջ առաջին օրը, իսկ երբեմն նույնիսկ ավելին) նվիրվում է նմանօրինակ ուսուցողական գործընթաց կազմակերպելու համար անհրաժեշտ մթնոլորտի ստեղծմանը: Բանն այն է, որ ծրագրի սկզբում մասնակիցների ծանոթացման և մերձեցման հատվածի բացակայությունը կարող է բավականին լուրջ անդրադառնալ ծրագրի ընդհանուր արդյունավետության ու որակի վրա:

Այնուամենայնիվ, հարկ է նշել, որ գրաֆիկում ներկայացված փուլերը նշված պայմանական փուլերով կարելի է տարանջատել այն միջոցառումների ընթացքում, որոնց տևողությունն առնվազն 4 օր է: Ավելի կարճաժամկետ ուսուցողական միջոցառումների ընթացքում փուլերի մի մասը բացակայում է, քանի որ գործնականում հնարավոր չէ տեղավորվել նախատեսված ժամանակի մեջ:

Այսպիսով՝ խմբային դինամիկայի յուրաքանչյուր փուլ պահանջում է ծրագրային հստակ էլեմենտ, և հակառակը՝ ծրագրային ցանկացած էլեմենտ պահանջում է խմբի որոշակի վիճակ:

Ուսուցողական ծրագրի օրակարգը կազմելու ընթացքում Ձեզ ուղղորդելու համար ստորև ներկայացվում է մեկ այլ գրաֆիկ, որը պատկերում է խմբային դինամիկայի տարբեր փուլերին համապատասխան ծրագրային էլեմենտների տրամաբանական հաջորդականությունը:



Ինչպես տեսնում եք, գրաֆիկում պատկերված փուլերի տևողությունը տարբեր է. դրանց մի մասը վերաբերում է ծրագրի միայն որոշ հատվածներին, մինչդեռ, օրինակ, գնահատման փուլը վերաբերում է ծրագրի ողջ ընթացքին: Հետաքրքիր է նաև նկատել, որ դրանց մի մասն իր հստակ տեղն ունի ծրագրի ընթացքում և ենթակա չէ տեղափոխման՝ ի տարբերություն այլ փուլերի, որոնց դիրքը կարող է որոշակիորեն փոփոխվել:

Ինչպես արդեն նշվել է, ծրագիրը հարկ է սկսել ծանոթացման և բարի գալուստի փուլից, ինչին հաջորդում է թիմի ձևավորման փուլը: Թիմի ձևավորման փուլն իրականում որևէ բանի շուրջ միասին աշխատելու առաջին և դրանով իսկ շատ կարևոր փորձն է, որի ընթացքում առաջին անգամ տեսանելի է դառնում խմբի անդամների բազմազանությունը: Այդ բազմազանությունը կարող է միաժամանակ և՛ տպավորել, և՛ որոշակիորեն վանել: Քանի որ կրթական այս ձևաչափը հիմնվում է խմբային ուսուցման վրա, հետևաբար այդ փուլում ուսուցանողը պետք է դրսևորի խմբի բազմազանությունը վեր հանելու և դրա լայն հնարավորությունները ցույց տալու հմտություն: Թիմի ձևավորման արդյունավետ փուլը ծրագրի հետագա ընթացքում մասնակիցներին գործընթացի մեջ ակտիվորեն ներգրավելու համար անհրաժեշտ հող է նախապատրաստում:

Ծանոթանալուց և միմյանց նույն թիմում տեսնելուց/զգալուց հետո կարծես թե մասնակիցներն արդեն պետք է պատրաստ լինեն ծրագրի հիմնական բովանդակային նյութը յուրացնելուն: Հաճախ, հատկապես կարճաժամկետ ծրագրերի ընթացքում հենց այդպես էլ լինում է, սակայն հնարավորության դեպքում խիստ ցանկալի է նախատեսել դրան նախորդող նաև փորձի փոխանակման փուլը: Երբեմն թվում է, թե մանօրինակ փուլի հատուկ կազմակերպման կարիք չկա. չէ՞ որ մասնակիցները թե՛ ուսուցողական ծրագրի ընթացքում, թե՛ դրանից դուրս բավականաչափ ժամանակ ունեն իրենց փորձի փոխանակումն ինքնուրույն կազմակերպելու համար: Երբեմն թվում է, թե փորձի փոխանակման գործընթացն ինքնաբերական է և հավելյալ կազմակերպման կարիք չունի: Անշուշտ, հաջող թիմի ձևավորման պարագայում մասնակիցներն ավելի ինքնակազմակերպված են դառնում և գիտակցելով իրենց շրջապատող հնարավորությունները՝ նախաձեռնում են իրենց գիտելիքի, հմտությունների ու փորձի փոխանակման տարբեր միջոցառումներ: Այնուամենայնիվ, փորձի փոխանակման տարբեր մակարդակների մասին իրազեկումը և հատկապես ծրագրի թեմայի շուրջ մանօրինակ գործընթացի կազմակերպումը կարևոր նշանակություն ունեն ուսուցողական ծրագրի արդյունավետության համար: Փորձի փոխանակման փուլը հարուստ է ոչ միայն տարբեր կազմակերպությունների և անհատների բուն փորձի փոխանակման, այլև այդ փորձի անփոփանց և ընդհանուր միտումների ուրվագծման տեսանկյունից: Հաճախ այս փուլում մասնաբնույթ խնդիրների շուրջ աշխատող տարբեր կազմակերպությունների ներկայացուցիչները սկսում են իրենց վաղուց մտահոգող հարցերը մեկ այլ տեսանկյունից դիտարկել և երբեմն գտնում են այդ հարցերի պատասխանները: Տվյալ թեմայի շուրջ դիտարկելով այլ մարդկանց փորձն ու մոտեցումները՝ մասնակիցներն այս փուլի ընթացքում հաճախ սկսում են ավելի լավ գիտակցել իրենց գործունեության ուժեղ և թույլ կողմերը, հաճախ գտնում են նաև հնարավոր զարգացման նոր ուղիներ:

Ծրագրի այս փուլում մասնակիցներն արդեն պետք է հաղթահարած լինեն նոր միջավայրում գտնվելու բարդությունները, հստակեցրած լինեն իրենց սպասելիքները ծրագրից և պատրաստ լինեն աշխատելուն և սովորելուն: Փորձի փոխանակման փուլը, ըստ էության, մասնակիցներին նախապատրաստում է նոր գիտելիք և հմտություններ ձեռք բերելու գործընթացին: Նոր գիտելիքի գոյացման փուլը ծրագրի կարևորագույն փուլերից է, և դրա ընթացքում մասնակիցները մի շարք տարբեր մեթոդների միջոցով ծրագրի թեմատիկ շրջանակում ստանում են նոր գիտելիք, յուրացնում այդ գիտելիքը կիրառելու հմտությունները, ինչպես նաև փորձում են գիտակցել և զգայական մակարդակում աշխատել թեմայի հետ կապված իրենց մոտեցումների հետ:

Ինչպես տեսնում եք, նոր գիտելիքի գոյացման փուլին զուգահեռ՝ ընթանում է վերլուծության և ռեֆլեքսիայի փուլը: Այս փուլի առկայությունը ևս խիստ բնորոշ է ոչ ֆորմալ կրթությանը: Վերլուծական մեթոդների կիրառման շնորհիվ մասնակիցները պարբերաբար գիտակցական ոլորտ են բերում ուսումնասիրվող նյութի և կյանքում իրենց շրջապատող մի շարք երևույթների միջև առկա առնչությունները: Վերլուծության փուլի շնորհիվ մասնակիցները գիտակցում են իրենց գործողու-

թյունների և հասարակական մի շարք խնդիրների կապը, որը հաճախ առօրյա կյանքում այնքան էլ նկատելի չէ: Այս փուլում է նաև, որ մասնակիցները սկսում են իրենց անձն ավելի լավ ճանաչել, նաև ավելի հստակ գիտակցել ուսուցողական իրենց կարիքները և այդ պահին իրենց մասնակցությամբ ընթացող ուսուցողական գործընթացը:

Հաջորդ փուլը, որը պատկերված էր գրաֆիկում, փոխանցման փուլն է: Այս փուլի ծրագրային էլեմենտները պետք է ուղղված լինեն այն բանին, որ ծրագրի ողջ ընթացքում ձեռք բերած փորձը մասնակիցները փոխանցեն իրենց համայնքներին, կազմակերպություններին կամ պարզապես ներդնեն իրենց առօրյա կյանքում: Այս փուլը բավականին կարևոր է նախ մասնակիցներին ծրագրից դուրս իրենց կյանքի մասին հիշեցնելու, ինչպես նաև ծրագրի շնորհիվ ձեռք բերածն առկա իրականությանն ադապտացնելու և օգտակար դարձնելու առումով: Ինչպես արդեն գիտեք, սա խմբային դինամիկայի թերևս խրթին փուլն է, քանի որ մասնակիցները որոշակիորեն հարմարվել են նոր միջավայրին, գտել են համախոհներ, երբեմն՝ նաև լավ ընկերներ, մինչդեռ արդեն հեռանալու ժամանակն է: Հաճախ ի հայտ եկող հուզական իրավիճակները ճիշտ ուղղությամբ ուղղորդելու կարիք ունեն, այդ իսկ պատճառով ցանկալի է գրաֆիկում պատկերված *հետագա գործողությունների պլանավորման և շարունակելիության* փուլին բավականաչափ ժամանակ և էներգիա տրամադրել: Այս փուլի ընթացքում մասնակիցները հաճախ թե՛ անհատական, թե՛ խմբային մակարդակներում պետք է կարողանան հանգիստ պլանավորել իրենց հաջորդ գործողությունները: Միաժամանակ ուսուցանողները պետք է կարողանան հնարավորինս լավ նախապատրաստել ծրագրի՝ անմիջապես հաջորդող *եզրափակիչ փուլը*: Այս փուլում կարևոր է մասնակիցների հետ վեր հանել բոլոր այն հիմնական եզրակացությունները, որոնց տարբեր էլեմենտների շնորհիվ հանգել եք ամբողջ ծրագրի ընթացքում: Ծրագրի ամփոփիչ այս փուլն ուսուցողական գործընթացի մասնակիցներին հիշեցնում է ծրագրի տարբեր դրվագների և դրանց ուսուցողական տարբեր արդյունքների մասին: Կարևոր է նաև հասկանալ, թե ուսուցանողների թիմն ինչպես կարող է շարունակել օգտակար լինել հատկապես մասնակիցների կողմից ծրագրի արդյունքների կիրարկման գործին:

Երբեմն, օրինակ, երկարատև ուսուցողական ծրագրերի դեպքում հարկ է տեղեկացնել և պայմանավորվել ծրագրի հետագա ընթացքի վերաբերյալ (հետագա հանդիպման պայմաններ, վայր, ժամկետներ, մինչ այդ կատարվելիք աշխատանք):

Ամփոփման փուլին հաջորդում է ծրագրի վերջին՝ գնահատման փուլը, որը կազմակերպվելու համար ոչ ֆորմալ կրթությունն ունի հարուստ հատուկ գործիքարան: Գնահատման մեթոդների կիրառման միջոցով ծրագրի մասնակիցներն այս փուլում գնահատում են ծրագրի ընդհանուր արդյունավետությունը: Գնահատման են ենթակա ոչ միայն ծրագրի բովանդակային էլեմենտներն ու մեթոդները, այլև մի շարք այլ գործոններ, որոնք իրենց ուղղակի ազդեցությունն ունեն ծրագրի հաջող ընթացքի վրա (խմբի մթնոլորտ, մասնակիցների ներգրավվածության աստիճան, ուսուցանողների թիմ, ծրագրի անցկացման վայր, սննդի և կեցության պայմաններ, ազատ ժամանակի առկայություն ու դրա կազմակերպում և այլն): Ծրագրի գնահատման, այսպես կոչված, դինամիկ մեթոդներից գատ՝ խիստ ցանկալի է ունենալ նաև ծրագրի գրավոր գնահատում, որը սովորաբար կատարվում է անանուն գնահատման թերթիկների միջոցով (տե՛ս՝ «Հավելված 10»):

Ինչպես դինամիկ, այնպես էլ գրավոր գնահատման արդյունքները ցանկալի է միջոցառման ավարտին՝ հնարավորինս մոտ ժամանակահատվածում, վերլուծել և հաջորդ նմանօրինակ ուսուցողական ծրագրի համար քաղված դասերի ու բարելավման առաջարկների ամփոփ փաստաթուղթ պատրաստել: Այդպիսի փաստաթուղթը, ծրագրի բնույթից կախված, կարող է նաև ծրագրի ամփոփիչ զեկուլյցի մաս կազմել:

Մասնակիցների սպասումներ, անհանգստություններ, լրացումներ և օրակարգի ձգձգում

Բոլոր ոչ ֆորմալ կրթական միջոցառումների՝ նախօրոք պատրաստված օր առ օր ծրագիրը մասնակիցներին հանդիպելու պահից սկսած ենթակա է վերանայման: Գրեթե բոլոր ծրագրերի ընթացքում առաջին ուսուցողական սեսիաներից մեկը նվիրվում է մասնակիցների առկա սպասումների, անհանգստությունների վերհանմանը և ծրագրում հնարավոր լրացումներ կատարելուն: Այս սեսիայի ընթացքում ուսուցանողները մասնակիցներին առաջարկում են մտածել իրենց՝ միջոցառման վայրում հայտնվելու դրդապատճառների մասին, որոնք կարող են կապված լինել ինչպես ծրագրի թեմատիկ շրջանակում գիտելիքի պաշարի թարմացման, այնպես էլ նոր գործնական կապերի հաստատման ու ընկերների ձեռքբերման հետ: Ուսուցանողները պետք է պատրաստ լինեն նույն վայրում շատ տարբեր պատճառներով հայտնված և ծրագրից տարբեր սպասումներ ունեցող մասնակիցների հետ աշխատելուն: Անհանգստությունների կամ վախերի մասին խոսելը ևս բավականին օգտակար է, քանի որ դրանց վերաբերյալ նախնական տեղեկությունը հաճախ ուսուցանողներին օգնում է, որ մասնակիցների հետ համատեղ միջոցառումներ ձեռնարկեն դրանցից խուսափելու համար: Դասական անհանգստությունների (ձանձրույթ, ժամանակի կորուստ, կոնֆլիկտներ և այլն) մեծ մասն ուղղակիորեն կախված է նաև յուրաքանչյուր մասնակցի մասնակցությունից. այս փաստի բարձրաձայնումն ավելացնում է խմբի պատասխանատվության աստիճանն իրենց ուսուցողական գործընթացի վերաբերյալ: Հետաքրքիր է անդրադառնալ հատկապես մասնակիցների հնարավոր լրացումներին: Քանի որ կրթական այս ձևաչափը խիստ մասնակցային է, հետևաբար կարևոր է գիտակցել, որ միջոցառման՝ նախապես պատրաստված օրակարգն ընդամենը ծրագրի ուրվագիծ է, որն անհրաժեշտ է հարստացնել խմբում առկա հետաքրքրություններով, առանձին մասնակիցների հմտություններով և գիտելիքով: Մասնակիցների հնարավոր լրացումների սպեկտրը շատ լայն է՝ սկսած ազատ ժամանակի կազմակերպումից (մասնակիցներ, ովքեր ունեն մշակութային հետաքրքրություններ և ցանկանում են դրանք կիսել խմբի անդամների հետ, մասնակիցներ, ովքեր ունեն ֆիլմերի հավաքածու և պատրաստ են երեկոյան ֆիլմի դիտում-քննարկում կազմակերպել կամ որևէ մարզաձևի են տիրապետում և պատրաստ են առավոտյան վարժանքներ վարել և այլն) վերջացրած ծրագրի թեմային վերաբերող փորձի ներկայացմամբ (մասնակիցներ, ովքեր տվյալ թեմայով ինչ-որ աշխատություն են պատրաստել և ուրախությամբ դա կներկայացնեն, մասնակիցներ, ովքեր տվյալ ոլորտում ծրագրեր մշակելու մեծ փորձ և զարգացած հմտություններ ունեն և հնարավորության դեպքում դեմ չէին լինի ծրագրի որոշ հատվածներում պակաս փորձ ունեցող մասնակիցներին աջակցելուն) և միջոցառման տեխնիկական մասերի ապահովմամբ (մասնակիցներ, ովքեր շատ լավ տիրապետում են համակարգչային տեխնիկային և պատրաստ են մատուցվող մյուսը հարստացնել զանազան տեխնիկական լուծումներով, մասնակիցներ, ովքեր լուսանկարելու մեծ սեր ունեն և պատրաստ են միջոցառման լուսանկարման գործն իրենց վրա վերցնել և այլն):

Մասնակիցների սպասումները, անհանգստությունները և լրացումները վեր հանելու բազմաթիվ գործիքներ կան, որոնցից մեկը ներկայացված է ստորև:

Սպասումներ, անհանգստություններ և լրացումներ...

- Խումբը բաժանե՛ք 5-6 հոգանոց փոքր խմբերի:
- Բացատրե՛ք, թե ինչ էք հասկանում «սպասում», «անհանգստություն» և «լրացում» ասելով, յուրաքանչյուրի համար բերե՛ք մեկական օրինակ:
- Յուրաքանչյուր խմբի անդամ նախ կատարում է անհատական աշխատանք և վեր հանում իր սպասումները, անհանգստությունները և լրացումները, դրանցից յուրաքանչյուրը գրանցում փոքր կաշուն թղթի վրա (խորհուրդ ենք տալիս օգտագործել 3 գույն):
- Անհատական աշխատանքից հետո մասնակիցներին խնդրե՛ք, որ իրենց փոքր խմբի մյուս անդամների հետ կիսեն և քննարկեն իրենց թղթիկների բովանդակությունը:
- Խմբային քննարկումից հետո յուրաքանչյուր խումբ պետք է իր քննարկման արդյունքներն ամփոփելու և մյուս խմբերին ներկայացնելու համար ընտրի կամ ստեղծի իր նախընտրած մեթոդը (դրանք կարող են շատ տարբեր լինել՝ սկսած քննարկման արդյունքները մեծ թղթի վրա պատկերելուց և վերջացրած փոքրիկ բեմադրությամբ):

Ուշադրություն:

1. Խմբերի աշխատանքների արդյունքների ներկայացման ձևը պետք է օգնի մյուս խմբերի մասնակիցներին՝ հասկանալու խմբի կողմից ներկայացված սպասումները, անհանգստությունները և լրացումները:
2. Խմբի ներկայացումը խմբային քննարկման ամփոփումն է, որը, սակայն, պետք է հնարավորինս արտացոլի խմբի առանձին անդամների կարծիքները:
 - Բոլոր խմբերի ներկայացումից հետո քննարկե՛ք և ամփոփե՛ք խմբում առկա սպասումների ու անհանգստությունների տարբեր մակարդակները:
 - Մասնակիցների կողմից ներկայացված լրացումներն իրականացնելու համար յուրաքանչյուր խմբի մասնակիցներին խնդրե՛ք հստակեցնել, թե ով, ինչ և երբ է ցանկանում առաջարկել: Այդ աշխատանքի համար հավելյալ 5 րոպե տրամադրե՛ք:
 - Մեծ սպիտակ թղթի վրա ժամատախտակ պատրաստե՛ք, որտեղ կնշվեն ծրագրի ազատ ժամանակահատվածները, միջոցառման անցկացման վայրը, պատասխանատու մասնակցի անունը և նրան անհրաժեշտ պարագաները: Լրացում ունեցող մասնակիցներին խնդրե՛ք, որ ներկայացնեն իրենց առաջարկները և դրանք ներառեն ծրագրի ազատ ժամանակահատվածում: Մնացած մասնակիցներն օրվա ընթացքում կարող են գրանցվել առաջարկված միջոցառմանը՝ դրա դիմաց իրենց անունը նշելով:

Ինչպես այս, այնպես էլ ցանկացած այլ մեթոդի միջոցով ստացված տեղեկությունները հարկ է անպայման և հնարավորինս արագ վերլուծվեն ուսուցանողների թիմի կողմից, քանի որ անհրաժեշտության դեպքում ծրագրում պետք է կատարվեն համապատասխան փոփոխություններ:

Շրջակա միջավայրի, տարածքի և այլ ռեսուրսների օգտագործում

Ինչպես արդեն նշվել է, ծրագրի համար համապատասխան վայրի ընտրությունն ունի մեծ նշանակություն: Ցավոք, մեր իրականության մեջ քիչ են կրթական գործընթացի համար նախատեսված կամ առնվազն կրթական գործընթացի համար հարմարեցված կենտրոնները կամ հյուրանոցները, մինչդեռ այդպիսի կրթական ձևաչափի արդյունավետության գործոններից մեկը կրթական բարենպաստ միջավայրի ապահովումն է:

Ծրագիրը կազմելիս մի քանի անգամ պետք է լրջորեն մտածել ոչ միայն պարզապես միջոցառման անցկացման վայրի պայմանների, այլև ուսուցողական գործընթացում տեղի համայնքի հետ ծանոթացման, ինտեգրման և համայնքում առկա այլ ռեսուրսների ճիշտ օգտագործման մասին:

Ծրագրի վայրի ընտրություն ցանկալի է կատարել ծրագրի թեմային և բնույթին համապատասխան: Այսպես՝ բնապահպանության թեմաների վերաբերյալ ծրագիրը ցանկալի է կազմակերպել այնպիսի վայրում, որը, այսպես ասած, ինքնըստինքյան ուսուցողական ռեսուրս է (բնապահպանական խնդիրներ ունեցող համայնք կամ հակառակը՝ բնապահպանական հետաքրքիր և կարևոր միտումներ զարգացնող համայնք): Ընդհանուր առմամբ միջոցառման տեղի ընտրության ընթացքում փորձե՛ք մտածել, թե ինչ ուսուցողական ռեսուրսներ կարող է ունենալ այն: Ստորև ներկայացված են մի քանի տեղի, համայնքի հետ կապված որոշ գաղափարներ, որոնք կարող են հարստացնել ուսուցողական գործընթացը.

- այցեր ծրագրի թեմատիկ շրջանակում աշխատող կազմակերպություններ/ոչ ֆորմալ խմբեր,
- մշակութային կամ թեմատիկ էքսկուրսիաներ,
- տեղի համայնքի բնակիչների հետ ոչ ֆորմալ հանդիպումներ (ընթրիք գյուղական համայնքում, համայնքի երեխաների համար ծրագրի մասնակիցների կողմից ժամանցի կազմակերպում, ծրագրի որոշ հատվածներում համայնքի ներկայացուցիչների ներգրավում):

Սեսիայի բացվածք

Ծրագրային էլեմենտներն ընտրելուց հետո հարկ է դրանք տեղադրել օրակարգում՝ ըստ խմբային դինամիկայի տարբեր փուլերի և օրակարգի յուրաքանչյուր աշխատանքային հատվածի՝ սեսիայի համար պատրաստելով սեսիայի նկարագրություն կամ բացվածք: Սեսիայի բացվածքի մշակումն առաջին անգամ կարող է բավականին բարդ թվալ, քանի որ իրականում այն պետք է պարունակի տվյալ աշխատանքային հատվածի բոլոր հնարավոր մանրամասները. այն իր բովանդակությամբ և կառուցվածքով կարծես փոքր ծրագիր հիշեցնի:

Գոյություն ունեն սեսիայի բացվածքի տարբեր ձևեր: Ստորև ներկայացված է սեսիայի հիմնական տարրերը պարունակող բացվածքի ձևերից մեկը:

Սեսիայի անվանում

Դասընթացի օր, սեսիայի ժամեր

Սեսիայի պատասխանատու(ներ)

Նպատակ	
Խնդիրներ	
Պահանջվող ժամանակ	
Պահանջվող նյութեր	
Նկարագրություն	
Չնարավոր խոչընդոտներ	
Խորհուրդներ	

Չարկ է փաստել, որ նմուշում նշված նպատակն ու խնդիրները վերաբերում են բուն սեսիայի, այլ ոչ թե ողջ ծրագրի նպատակին և խնդիրներին: Մեկ սեսիայի ընթացքում հնարավոր է կիրառել մեկից ավելի մեթոդներ, որոնց մասին բոլոր տեղեկությունները պետք է տեղ գտնեն «Նկարագրություն» բաժնում: Մի քանի մեթոդ կիրառելու դեպքում կարևոր է հիշել դրանց համար անհրաժեշտ ժամանակի մասին. «Պահանջվող ժամանակ» բաժնում պետք է գրել ամբողջ սեսիայի համար նախատեսված անհրաժեշտ ժամանակը: Հիշեք, որ սեսիաներն ունեն 1.5-2.0 ժամ տևողություն, որը պետք է ներառի մեթոդների բացատրությունը, բուն մեթոդ(ներ)ը, ինչպես նաև դրանց փակումը: «Պահանջվող նյութեր» բաժնին պետք է լրջորեն վերաբերվել, քանի որ սովորաբար ծրագրի սեսիաների բացվածքների հիման վրա է պատրաստվում ձեռք բերվելիք գրեմական և այլ ուսուցողական պարագաների ցանկը: Պահանջվող նյութերի ճշգրիտ նկարագրությունն առավել կարևոր է դառնում կրթական մեծածավալ միջոցառումների դեպքում, քանի որ այդպիսի միջոցառումների շրջանակում հաճախ տարբեր տարածքներում միևնույն ժամանակահատվածում զուգահեռաբար անցկացվում են տարբեր սեսիաներ, և ըստ այդմ՝ միջոցառման տեխնիկական պատասխա-

նատուները պետք է յուրաքանչյուր սեսիայի համար ունենան անհրաժեշտ նյութերի ցանկը՝ այդ նյութերի տրամադրումը հնարավոր դարձնելու համար: Հիշե՛ք, որ պահանջվող նյութերի ցանկին են նաև պատկանում տեխնիկական գույքի (համակարգիչ, բարձրախոսներ, պրոյեկտոր) Ձեր կարիքները: Սեսիան պատրաստելիս հնարավոր խոչընդոտների, դրանց հաղթահարման մասին մտածելը պետք է կարևոր սովորություն լինի ուսուցանողի համար: Խոչընդոտների շարքին կարող են դասվել եղանակային անբարենպաստ պայմանները, մասնակիցների ֆիզիկական կարողությունները, մասնակիցների քանակը, ժամանակի սղությունը, տարածքային սահմանափակ պայմանները, մեթոդի խիստ յուրահատկությունը և այլն:

«Խորհուրդներ» բաժինը լրացվում է սեսիան անցկացնելուց հետո. այն սեսիայի ընթացքի յուրահատկությունների վերաբերյալ հաղորդում է այնպիսի տեղեկություններ, որոնք կարող են օգտակար լինել սեսիան այլ առիթով կրկնելու դեպքում:

Ցանկության դեպքում ներկայացված մնուշին կարելի է ավելացնել նաև հետևյալ բաժինները.

- Ձեռք բերվող/զարգացվող ունակություններ,
- Ստացված արդյունքներ/գնահատում:

Ուսուցանողի սցենար

Ուսուցողական ծրագրի օրակարգի յուրաքանչյուր սեսիայի բացվածքը պատրաստելուց հետո պատրաստի սեսիաների բացվածքները հարկ է միավորել մեկ փաստաթղթի մեջ: Այդ փաստաթուղթն ուսուցանողների թիմի աշխատանքային հիմնական և ընդհանուր գործիքն է, որը հնարավորություն է տալիս.

- ռոպեների ճշտությամբ ունենալ ծրագրի պլանավորումը,
- ունենալով ծրագրի ընդհանուր պատկերը՝ ստուգել ծրագրի տարբեր էլեմենտների բալանսավորումը (ուսուցանողների ներգրավվածություն, տեսական և գործնական նյութ, ուսուցողական տարբեր ոճերին համապատասխան մեթոդներ, տարածքի առկա հնարավորությունների օգտագործում և այլն),
- անհրաժեշտության դեպքում հեշտությամբ փոփոխություններ մտցնել ծրագրային էլեմենտներում և վերլուծել փոփոխության ազդեցությունը ողջ ծրագրի վրա,
- վերահսկել ծրագրի նպատակին հասնելու համար սահմանված բոլոր խնդիրների իրականացումը:

Ուսուցանողի սցենարի փաստաթուղթը ծավալուն է, և այն հեշտությամբ պատրաստելու համար անհրաժեշտ է մանրամասն լրացված տեսքով ունենալ բոլոր սեսիաների բացվածքները:

Ուսուցանողների սցենարը պատրաստելու համար հետևե՛ք ուսուցանողի սցենարի՝ ստորև բերված օրինակին և պարզապես լրացրե՛ք աղյուսակը՝ սեսիաների բացվածքների պարունակությունն օգտագործելով: Քանի որ այս փաստաթուղթը նախատեսված է ընդհանուր օգտագործման համար և վերաբերում է ծրագրի ողջ ընթացքին, ապա նպատակահարմար է դրանում նախատեսել նաև «Մեկնաբանություններ» բաժինը, որտեղ կարող են գետեղվել ինչպես սեսիայի բացվածքում առկա հնարավոր խոչընդոտների, այնպես էլ մի շարք այլ խնդիրների վերաբերյալ ուսուցանողների տվյալ թիմին պիտանի տեղեկություններ:

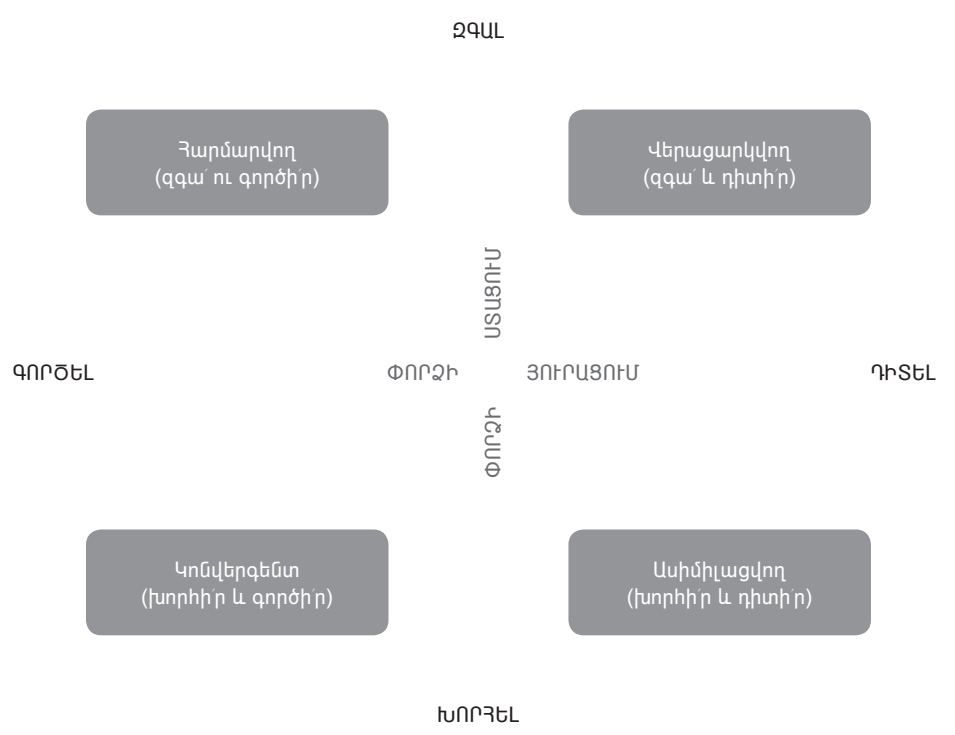
ՍԵՍԻԱ	ՆՊԱՏԱԿ	ԽՆԴԻՐՆԵՐ	ՊԱՅԱՆՋՎՈՂ ԺԱՄԱՆԱԿ	ՊԱՅԱՆՋՎՈՂ ՆՅՈՒԹԵՐ	ՆԿԱՐԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆ	ՄԵԿՆԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						

Ուսուցման ոճերի դերն ուսուցողական ծրագրերի կառուցման գործում

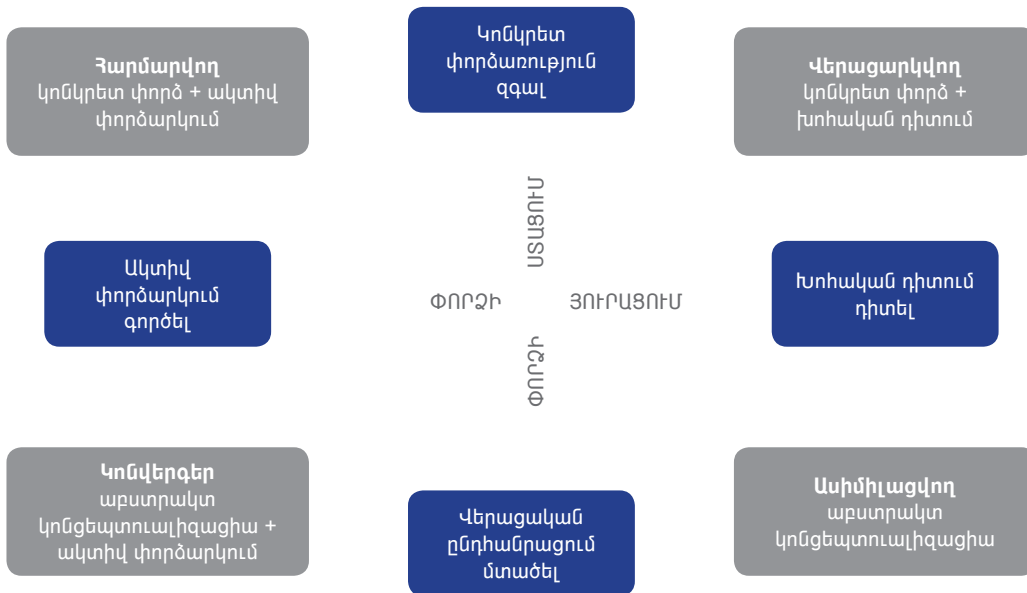
Արդյունավետ, որակյալ, ոչ ֆորմալ կրթության սկզբունքներին հարիր ուսուցման կազմակերպման, կառավարման, կառուցման գործում բազմաթիվ այլ գործոնների ու հանգամանքների ազդեցության խմբում իր ուրույն և կարևոր դերն է խաղում ուսուցանվողի ուսուցման անհատական ոճը: Դրա դերը կարևորվում է հատկապես այն ժամանակ, երբ խոսում են մասնակցակենտրոնության սկզբունքի անհրաժեշտության, բազմազանության և հավասարության ապահովման մասին:

Դ. Քոլբը և Ռ. Ֆրայը նշում են, որ արդյունավետ ուսուցման համար անհրաժեշտ է ունենալ չորս հիմնական տիպի ունակությունների փունջ՝ փորձառնական, դիտելու և խորհելու, ընդհանրացման և ակտիվ փորձարկման: Իրականում, սակայն, յուրաքանչյուր անձ իր ուսումն առավել արդյունավետ կազմակերպելու համար հակված է այն բանին, որ այդ գործընթացում կիրառվի ուսուցման մեկ առանձին ոճ, չնայած կրթության, ուսուցման և փորձառության խորացման արդյունքում մարդիկ կյանքի և ուսումնառության տարբեր փուլերում փոխվում են, սովորում են նոր ոճով ուսուցանվել կամ ոճերը փոխարինել ու փոխանակել:

Քոլբի և Ֆրայի ոճերի մոդելը հիմնված է երկու զույգ բևեռային մոտեցումների վրա, ըստ որոնց՝ որոշվում են ուսուցանման ոճերը: Առաջին զույգը **զգալ-խորհել** (կոնկրետ փորձ-վերացական ընդհանրացում) բևեռն է, մյուսը՝ **դիտել-գործել** բևեռը (խոհական դիտում-ակտիվ փորձարկում): Ըստ այդ բևեռների՝ առանձնացվում են չորս ոճեր՝ **հարմարվող, վերացարկվող, կոնվերգենտ, ասիմիլացվող**, որոնք ունեն իրենց յուրահատկությունները, գործընթացի պլանավորման համար անհրաժեշտ համապատասխանեցումների ու փոփոխությունների կարիքը:



Քոլբն ու Ֆրայն ուսուցանման ոճերը սահմանելիս դրանք համադրել են նաև փորձառական ուսուցման ցիկլի տարբեր փուլերի հետ, և ըստ տեսաբանների՝ տարբեր ուսուցանման ոճ մախընտրողներն այս ցիկլի տարբեր հատվածներում և հատվածների միջանկյալ սեկտորներում են առավել արդյունավետ սովորում:



Ստորև բերված աղյուսակը պարզաբանում ու մանրամասնում է ոճերի և ուսուցման գործընթացների կապը և ուսուցման ընթացքում ի հայտ եկող մարտահրավերները, ինչպես նաև ուսուցանողի կողմից դրանց կառավարման ու հաղթահարման հնարավոր միջոցները:

Ուսուցանվող և ուսուցանման ոճ, փորձառական ցիկլ, ուսուցողական գործընթացի միասնությունը

Ուսուցման ոճ	Ուսուցանվող և ուսուցանման կազմակերպում
<p>Դ. Քոլբի և Ռ. Ֆրայի դասակարգում Կոնվերգեր (Converger)</p> <p>Փորձառական ուսուցման համապատասխան փուլը Կոնկրետ փորձառություն</p> <p>Պ. Չանիի և Ա. Մամֆորդի դասակարգում Պրակտիկ, պրագմատիկ</p> <p>Ուսուցման բնութագրեր Մտածել և անել</p> <p>Աբստրակտ կոնցեպտուալիզացիա + ակտիվ փորձարկում</p>	<p>Գտնում են տեսությունների և գաղափարների պրակտիկ կիրառումը, առավել նախընտրում են տեխնիկական, քան սոցիալական կամ միջանձնային հարաբերությունների բնույթ ունեցող հանձնարարությունները, խիստ զգայական չեն, արագ են որոշումներ կայացնում, հոգնում են երկար, ձգձգվող քննարկումներից, որոշակի, բայց փոքրաթիվ հետաքրքրություններ ունեն:</p> <p><i>Լավ են սովորում</i>, երբ նոր գաղափարներ են փորձարկվում, մասնակցում են սինուլյացիոն տարբեր վարժությունների, լաբորատոր և գործնական աշխատանքների, երբ հանձնարարություններն ուղիղ կապ ունեն իրենց աշխատանքի հետ, և գործնականում հնարավոր է դրանց կիրառումը:</p> <p><i>Վատ են սովորում</i>, երբ վարժությունները տեսական բնույթ ունեն, աշխատանքի արդյունքն անմիջապես չի երևում:</p> <p><i>Ուսուցանողի դերը</i>՝ օգնական/քուլչ ինքնուրույն, ինքնակառավարվող ուսուցման համար:</p>

<p>Դ. Քոլբի և Ռ. Ֆրայի դասակարգում Վերացարկվող (Diverger)</p> <p>Փորձառական ուսուցման համապատասխան փուլը Խոհական դիտում</p> <p>Պ. Հանիի և Ա. Մամֆորդի դասակարգում Խորհող տիպ</p> <p>Ուսուցման բնութագրեր Ձգալ և դիտել</p> <p>Կոնկրետ փորձ + խոհական դիտում</p>	<p>Ուժեղ երևակայություն ունեն, լավ կարողանում են նոր գաղափարներ հղանալ, երևույթները դիտարկել և մեկնաբանել մի քանի տեսանկյուններից, ինտելեկտուալ են, մեծապես հետաքրքրված և մտահոգված են մարդկանց խնդիրներով, ունեն մշակութային լայն հետաքրքրություններ և մտահորիզոն, առավել շատ դիտում են, քան գործում, ակտիվ են, առանց նախապաշարմունքների լսում են մյուսներին:</p> <p><i>Լավ են սովորում</i>, երբ ուսուցումն իրականացվում է մտագրոհի մեթոդով և շատ գաղափարների մատուցմամբ, սիրում են տեղեկություններ հավաքել, նախընտրում են խմբային աշխատանքը՝ տեղեկատվություն հավաքել դիտարկումների ակնկալիքով, հեռվից դիտելով և ուսումնասիրելով, յուրացածն անփոփելու և վերհիշելու ժամանակ ունենալով:</p> <p><i>Վատ են սովորում</i>, երբ շտապեցնում են, ուղղորդում են միաժամանակ որոշակի քայլերի վերաբերյալ չհաղորդելով բավականաչափ տեղեկություններ, երբ հայտնվում են ուշադրության կենտրոնում (դերային խաղեր):</p> <p><i>Ուսուցանողի դերը՝</i> ապահովել փորձագիտական մեկնաբանությունները, տալ և ուղղորդել համեմարարությունները, ըստ որոշակի չափանիշների՝ գործընթացում գնահատել սովորողի վարքը:</p>
<p>Դ. Քոլբի և Ռ. Ֆրայի դասակարգում Ասիմիլատոր (Assimilator)</p> <p>Փորձառական ուսուցման համապատասխան փուլը Վերացական ընդհանրացում</p> <p>Պ. Հանիի և Ա. Մամֆորդի դասակարգում Տեսաբան</p> <p>Ուսուցման բնութագրեր Մտածել և դիտել</p> <p>Աբստրակտ կոնցեպտուալիզացիա + խոհական դիտում</p>	<p>Կարողանում են տեսական լավ մոդելներ ստեղծել, անհատական եզրահանգումների կողմնակից են, առավել հետաքրքրված են վերացական տեսական գաղափարներով, քան մարդկանց խնդիրներով, կարող են մեծ ծավալի տեղեկատվություն ընկալել և այն համակարգել տրամաբանական հստակ կառուցվածքի մեջ, գնահատում են տեսական կուռ փաստարկները, այլ ոչ թե փորձը:</p> <p><i>Լավ են սովորում</i>, երբ կան դասախոսություններ, ընթերցումներ, իրավիճակների վերլուծություն, գլոխկոտրուկներ, վերլուծական մոդելների ուսումնասիրություններ և քննարկումներ, անհատական եզրահանգումներ անելու կարիք ունեն:</p> <p><i>Վատ են սովորում</i>, երբ մտածելու համար բավականաչափ ժամանակ չի տրվում, չեն սիրում «անլուրջ խաղեր», այնպիսի «թեթևամիտ» մոտեցումներ, որոնց պարագայում գիտելիքների ստացման և անելիքների հիմնավորվածությունը բացակայում է:</p> <p><i>Ուսուցանողի դերը՝</i> ինտելեկտուալ բարդ խնդիրներ և մարտահրավերներ առաջադրել, տեսական նյութ մատուցել:</p>
<p>Դ. Քոլբի և Ռ. Ֆրայի դասակարգում Հարմարվող (Accommodator)</p> <p>Փորձառական ուսուցման համապատասխան փուլը Ակտիվ փորձարկում</p> <p>Պ. Հանիի և Ա. Մամֆորդի դասակարգում Ակտիվիստ</p> <p>Ուսուցման բնութագրեր Ձգալ և անել</p> <p>Կոնկրետ փորձ + ակտիվ փորձարկում</p>	<p>Սովորում են կոնկրետ փորձառության արդյունքում ու միջոցով, կառուցում են պլաններ և անընդհատ պատրաստ են նոր և մարտահրավերներով լի փորձառությունների միջով անցնելուն, առավել շատ հիմնվում են ինտուիցիայի, քան տրամաբանական վերլուծության վրա, հիմնական տեղեկություններն ու ուսուցանումը ստանում են այլ մարդկանցից, այլ ոչ թե իրենց վերլուծություններից և եզրահանգումներից, առավել հակված են ռիսկի գնալուն, լավ կարողանում են համապատասխան ռեակցիա ցուցաբերել չկանխատեսված իրադարձություններին և իրավիճակներին, շփվող են, սոցիալականապես ակտիվ:</p> <p><i>Լավ են սովորում</i> խմբային աշխատանքում՝ խմբով համեմարարականներ կատարելով, հստակ նպատակներ ունենալով, կոնկրետ պրակտիկ աշխատանք անելով և գործն ի մի բերելու տարբեր նոր մեթոդներ փորձարկելով:</p> <p><i>Վատ են սովորում</i>, երբ ուսուցանումն ընդգրկում է ընթերցանություն, դասախոսություն, ֆիլմի դիտում, անհատական խոհական վարժություններ:</p> <p><i>Ուսուցանողի դերը՝</i> պրոֆեսիոնալի տիպար, ով անկախ, ինքնուրույն աշխատանքի, ուսման վերաբերյալ որոշումներ կայացնելու և չափանիշներ սահմանելու հնարավորություն է տալիս:</p>

Այս թեման հնարավոր է արծարծել դրամատիկ մեթոդների կիրառմամբ:

Խումբը բաժանե՞ք փոքր խմբերի և յուրաքանչյուրին տվե՞ք ուսուցման մեկ ոճ: Խնդրե՞ք նրանց, որ պատրաստեն այդ ոճը ներկայացնող 3-5 րոպեանոց սկեչտչեր, որոնց մեջ նրանք պետք է ներկայացնեն նաև, թե ուսուցանողը ուսուցողական ինչ ոճ և դեր կարող է ստանձնել և ինչ միջամտություն ցուցաբերել:

Սկեչտչերն արդյունավետ դրամատիկ մեթոդներ են, որոնք կարող են օգտագործվել տարբեր մոդիֆիկացիաներով, տարբեր հարցերի արծարծման, տարբեր տիպի խմբերի հետ: Դրանք արդյունավետ հավելյալ կա՛մ ներածական, կա՛մ օգնող վարժություններ են, որոնք հեշտ է իրականացնել և արդյունքի հասնել:

Սկեչտչերի և այլ դրամատիկ մեթոդների մասին առավել հանգամանալից կարող եք կարդալ մեթոդների նկարագրության բաժնում:

Առկա է այն կարծիքը, որ յուրաքանչյուր ոճ նախընտրող անհատը նաև առավել լավ և շատ է սովորում փորձառական ցիկլի որոշակի հատվածում: Ըստ այդմ` ուսուցողական ծրագրերը պետք է այնպես նախագծվեն, որ մի կողմից տարբեր ոճեր ունեցող անձանց հնարավորություն տան սովորելու իրենց նախընտրած ձևով, մյուս կողմից մարդկանց այս կամ այն փուլից և ոճով ուսուցանվելու ունակությունները զարգացնելու և երրորդ` փորձառությունից բխող ուսուցման ցիկլն անցնելու ու ամփոփելու և ունակության զարգացման գործընթացն ավարտելու հնարավորություն ընձեռեն:

Ուսուցման ոճերն ըստ մոդալականության

Բացի վերը նշված դասակարգումից` կա նաև այլ հիմքով ոճերի տարանջատում, որը հիմնված է անձանց զուտ ֆիզիոլոգիական յուրահատկությունների վրա: Այդ ոճերն առանձնացվում են ըստ այն դոմինանտ մոդալականության կամ միջոցի, որով անձինք առավել լավ են յուրացնում և մտապահում մոր տեղեկատվությունը: Գոյություն ունեն **աուդիալ** (լսում է` հասկանալու համար), **վիզուալ** (կարդում ու գրում, ուսումնասիրում ու նայում է աղյուսակներ ու պատկերներ` նորը յուրացնելու համար), **կինեսթետիկ** (շարժվում ու շոշափում է` առավել հեշտ յուրացնելու համար) տիպեր: Այս երեք միջոցներն էլ բոլոր մարդիկ օգտագործում են ինֆորմացիան մշակելու համար, սակայն առավել դոմինանտ է դրանցից մեկը: Ուստի դասընթացի ժամանակ ուսուցանողը պետք է հաշվի առնի վերոնշյալ առանձնահատկությունները և օգտագործի այնպիսի մեթոդներ, գործիքներ, աուդիո-վիզուալ և տեխնիկական այլ միջոցներ ու պիտույքներ, որոնք մասնակիցներին տարբեր զգայարաններն առավելագույնս ակտիվացնելու, աշխատացնելու, օգտագործելու և դրանց միջոցով սովորելու հնարավորություն են ստեղծում:

Մեթոդների ընտրություն և ադապտացիա

Մեթոդների ընտրություն

Կրթության ոլորտի մասնագետների կողմից մշակվել են բազմաթիվ մեթոդներ, վարժություններ, խաղեր, որոնք այսօր օգտագործվում են տարբեր կրթական համակարգերում և լայնորեն կիրառվում ոչ ֆորմալ կրթության մեթոդաբանությանը իրականացվող ուսուցողական ծրագրերում: Նմանաբնույթ վարժությունների գործիքարանը բավականին մեծ է և ընդգրկում, և դժվար է գտնել մի թեմատիկ ոլորտ կամ թիրախային խումբ, որտեղ կամ որի համար չկան մշակված և օգտագործելի, արդյունավետ ու ազդեցիկ մեթոդներ: Հարկ է, սակայն, նշել, որ համապատասխան մեթոդի ընտրությունը հեշտ գործ չէ. այն պայմանավորված է ծրագրի ուսուցողական կարիքներով, յուրահատկությամբ, առաջադրված ընդհանուր և ուսուցողական խնդիրներով ու արդյունքներով, թիրախ խմբով, խմբային գործընթացներով, թեմատիկ զգայունակությամբ, սենզիտիվությամբ, խմբի զարգացման ու ծրագրի տրամաբանությամբ և արժեքներով, ընդհանուր փիլիսոփայական մոտեցումներով և այլն:

Ստորև ներկայացված են հարցերի խմբեր, որոնց շուրջ պետք է խորհել մեթոդներ ընտրելիս:

Խմբային մակարդակ

1. Որքանով է առաջարկված մեթոդը համապատասխանում խմբի ուսուցողական կարիքներին:
2. Արդյո՞ք մեթոդը նպաստում է թիմի ձևավորմանը:
3. Ինչպե՞ս է այն համապատասխանում կոնկրետ ժամանակահատվածի թիմային դինամիկային:
4. Արդյո՞ք ընտրված մեթոդները համապատասխանում են խմբի մասնակիցների ուսուցողական ոճերին, կարիքներին և սովորելու արագություններին:

Անհատական մակարդակ

1. Արդյո՞ք առաջարկվող մեթոդն ապահովում է սովորողի ակտիվ մասնակցությունը:
2. Արդյո՞ք մեթոդը զարգացնում է մասնակցի միայն մտավոր դաշտը և հմտությունները, թե նաև զգայական ոլորտի հետ կապի մեջ մտնելու համար ժամանակ և հնարավորություն է տրամադրում:
3. Արդյո՞ք մեթոդի շնորհիվ ծագած հարցերը մղում են թեմայի հետագա հետազոտմանը և ուսուցմանը:
4. Արդյո՞ք մեթոդը մասնակիցների ֆիզիկական որոշակի կարողությունների առկայություն է ենթադրում:

Թեմատիկ մակարդակ

1. Թեմայի վերաբերյալ ի՞նչ նախնական գիտելիքի պաշար է պահանջում մեթոդը:
2. Ինչպե՞ս է մեթոդը կապված ծրագրային նախկին և հետագա էլեմենտների հետ:
3. Ինչպե՞ս է մեթոդը նպաստում խմբի ներուժի (ներառյալ մասնակիցների տարբեր լրացումներ) օգտագործմանը:
4. Տեղեկատվության ո՞ր մասն է տրամադրվում ուսուցանողի կողմից, և ո՞րն է ստեղծվում խմբի կողմից:

Միջավայր

1. Արդյո՞ք առաջարկվող մեթոդն իրատեսական է:
2. Արդյո՞ք այն ֆիզիկական և հոգեբանական առումով անվտանգ է:
3. Արդյո՞ք բավականաչափ ժամանակ ունեք մեթոդը փոքր ուշացումներով ամբողջությամբ կիրառելու համար:

Մեթոդների ադապտացիա

Հաճախ որևէ ձեռնարկում հնարավոր է գտնել հետաքրքիր վարժություն, սակայն միշտ չէ, որ այն կարող է լիովին համապատասխանել Ձեր կարիքներին, առաջադրված նպատակին կամ սկզբնական վիճակում գտնվող խմբին (մասնակիցների քանակ, ժամանակ, բարդության աստիճան, հիմնական շեշտադրումներ և այլն): Որպես կանոն, յուրաքանչյուր մեթոդ օգտագործելուց առաջ ուսուցանողը որոշակի համապատասխանեցումներ է անում՝ հնարավորինս մեծացնելով վարժության արդյունավետությունը: Այդ փոփոխությունները լիովին հասկանալի ու ընդունելի են, սակայն ադապտացիոն աշխատանքը պետք է արվի զգուշությամբ՝ մշտապես նկատի ունենալով առաջադրված խնդիրները, ուսուցողական արդյունքները, խմբի առանձնահատկությունները:

Մեթոդների ընտրությունից ու ադապտացիայից առաջ հարկ է պատասխանել մի քանի հարցերի.

- Ի՞նչ ուսուցողական արդյունքներ եք ակնկալում:
- Արդյո՞ք ընտրված մեթոդը համապատասխանում է Ձեր դասընթացի տվյալ պահի համատեքստին:
- Ձեր դասընթացում մեթոդն առավել արդյունավետ դարձնելու համար ի՞նչ փոփոխությունների կարիք կա:
- Ի՞նչ եզրահանգումներ/ուղերձներ եք ակնկալում մեթոդի օգտագործման պարագայում:

Երբ խոսքը վերաբերում է մեթոդների ադապտացիային, կան մի քանի տարբեր բաղադրիչներ, որոնք հնարավոր է փոփոխել՝ մեթոդն առավելագույնս հարմարեցնելով Ձեր ուսուցողական դասընթացի համատեքստին: Դրանցից մի քանիսը ներկայացված են ստորև:

Բարդության աստիճանի ավելացում կամ նվազեցում: Հաճախ վարժությունների նկարագրության մեջ կարելի է գտնել բարդության աստիճանի սահմանում: Այդ աստիճանի որոշումը կախված է թե՛ վարժության անցկացման տեխնիկական պայմաններից, նախապատրաստական աշխատանքների բարդությունից, թե՛ վարժությունն անցկացնելու և կառավարելու համար անհրաժեշտ թրեյներական հմտությունների ու փորձի մակարդակից, թե՛ խմբային զարգացման և դինամիկայի առանձնահատկություններից, թե՛ մասնակիցների գիտելիքներից ու փորձից, նրանց թիմային աշխատանքի, բանավիճելու ունակություններից, ինչպես նաև քննադատական մտածողությանն առաջադրված պահանջներից և այլն: Այսպես՝ առաջին աստիճանի բարդության վարժություններն ավելի շուտ ծանոթացման, միմյանց մասին ավելի շատ իմանալու համար են, դյուրին են և առավելապես նպաստում են խմբի կառուցմանը, քան թեմատիկ ունակությունների զարգացմանը: Ավելի բարդ վարժությունները, արդեն բացի հաղորդակցման հմտություններից, ծանոթացումից ու «սառույցի կտրումից», օգնում են թեմայի մեջ ընդգրկվելուն՝ դրա հանդեպ հետաքրքրություն հարուցելով: Մեծ բարդությամբ վարժությունները բազմակոմպոնենտ են, ժամանակատար, առավել շատ մտավոր ու քննադատական աշխատանք և ունակություններ, թեմատիկ գիտելիքներ պահանջող: Ուստի, եթե վարժության իրական տարբերակն ինչ-ինչ պատճառներով բարդ է Ձեր խմբի համար, ապա հարկ է գտնել այն առավել դյուրին դարձնելու եղանակը: Օրինակ՝ հնարավոր է նեղացնել քննարկվող թեմաների շրջանակը, փոփոխել օգտագործվող իրավիճակները, դերային քարտերը, վերլուծության համար առաջարկվող և դերիֆինգում արժարժվող հարցերը: Եթե ընդհակառակը՝ վարժությունը չափազանց հեշտ է Ձեր խմբի համար, ապա այն կարելի է օգտագործել ներածական վարժության դերում:

Բարդության աստիճանի փոփոխության հետ է կապված նաև մասնակիցների իրականության և վարժության բովանդակության նմանությունը: Հնարավոր է, որ խմբում լինեն կյանքի ծանր փորձառությամբ մասնակիցներ, ինչը կարող է բարդացնել վարժության կառավարումը և ուսուցանողի աշխատանքը, ազդել ուսուցողական գործընթացի վրա, հատկապես նուրբ թեմաների արժարծման պարագայում: Ուստի վարժության բարդացումը պետք է արվի միայն այն դեպքում, եթե ուսուցանողների թիվը վստահ է, որ կարող է աշխատել տարբեր հնարավոր իրավիճակներում ու հուզական ռեակցիաների պարագայում: Բարդության աստիճանի մեծացումն ընդհանրապես կարող է հանգեցնել մասնակիցների անհատական աշխատանքի, ինչպես նաև խորհելու ժամանակի երկարացմանը:

Մյուս կողմից մասնակիցների իրականությունից շատ հեռու բովանդակությունը, վերացականությունը կարող են վարժությունն ավելի դյուրին դարձնել, սակայն դա կարող է նաև վարժության նկատմամբ նվազեցնել հետաքրքրությունը՝ այն վերածելով զուտ խաղի, որի ընթացքում մասնակիցները չեն կարողանա տեսնել վարժության արդյունքում արված եզրահանգումների կապը և կիրառությունն իրենց կյանքում:

Խմբային աշխատանքների թիմի/թիմերի անդամների քանակի փոփոխություն: Վարժության մեջ շեշտադրումների և զարգացվող ունակությունների փոփոխություն կարելի է մտցնել ոչ միայն որոշակի թեմատիկ բաղադրիչները, այլև դրա ընթացքում մասնակիցների և մասնակից թիմերի քանակը փոփոխելով (համապատասխանաբար դա կհանգեցնի նաև վարժության համար անհրաժեշտ ժամանակի փոփոխությանը, վարժության մեջ ներառված թիմերի մասնակիցների մեծ քանակի պարագայում կարող է նաև երկարել ներկայացումների ու քննարկումների համար նախատեսված ժամանակը, ինչպես նաև հնարավոր է, որ մեկից ավելի վարող ներառելու հարկ լինի):

Օրինակ՝ եթե ուզում եք մասնակիցներին հնարավորություն տալ զգալու խմբային ոգին ու անցնելու թիմային աշխատանքի բարդությունների միջով, քննարկելու միմյանց հետ համագործակցության հարցերը, առաջնորդությունը, դերերը, հաղորդակցության ունակությունները, միջմշակության թիմային աշխատանքի նրբությունները, բախումների դերը համատեղ աշխատանքում և այլն, ապա այս դեպքում վարժության մեջ ընդգրկված թիմերը կարելի է դարձնել մեծաթիվ և հնարավորինս բազմազան: Այս պարագայում խորհուրդ է տրվում նաև մեծ խմբերով անցկացնել վարժությունը, սակայն դերերի ֆինգի (երկարաձգված քննարկումներից խուսափելու) համար բաժանվել ավելի փոքր խմբերի և վերջում միմյանց ներկայացնել քննարկման ընդհանրացված արդյունքները: Այս դեպքում եթե օգտագործվում է, օրինակ, դերային խաղ կամ սինուլյացիա, պետք է նույն դերերը տրվեն երկուական անձի, ովքեր դերերի ֆինգի ընթացքում կլինեն տարբեր խմբերում:

Դիտորդների օգտագործում: Մի շարք մեթոդների կիրառման ժամանակ դիտորդների ներառումը ևս մեկ արտաքին աչքի հնարավորություն է ստեղծում, ինչն ուսուցանվելու համար կարող է լավ նյութ ապահովել:

Հավելյալ կանոնների ներմուծում/հանում: Կախված Ձեր նպատակներից ու ակնկալիքներից՝ կարող եք նոր կանոններ ներմուծել կամ դրանք հանել վարժության նախնական տարբերակից: Այդ պարագայում, սակայն, դրանց փոփոխությունը պետք է իր հստակ խնդիրները, դերը, իմաստն ու պատճառներն ունենա, և դերերի ֆինգի ժամանակ դրանց առանձին անդրադարձ կատարվի:

Ժամանակային էլեմենտի ներմուծում և ժամանակի սահմանափակում: Դուք կարող եք մեծացնել կամ կրճատել վարժության համար նախատեսված ժամանակը, հատկապես եթե մասնակիցների քանակի փոփոխություն է տեղի ունեցել: Հարկ է, սակայն, հիշել, որ վարժության չափազանց երկարաձուլումը հոգնեցնում է, կենտրոնացվածության աստիճանը նվազում է, մասնակիցները նյարդայնանում են և այլն: Համաժամանակյա թարգմանությամբ աշխատանքի դեպքում մեկ աշխատանքային բլոկի երկարաձուլումը ևս կարող է խնդիրներ հարուցել թարգմանիչների համար:

Ժամանակային սահմանափակումը վարժության հիմնական միջոցառման ընթացքում կարող է ֆունկցիոնալ լինել, քանի որ մտցնում է ցայտնոտի, ճնշման, նյարդայնության մի նոր աստիճան,

Մեթոդների ադապտացիան առավել լավ պատկերացնելու համար կարելի է օգտագործել մի քանի հնարք և վարժություններ: Այս թեման հնարավոր է ուսումնասիրել՝ ծրագրում հետևյալ տիպի սիմուլյացիոն վարժություն ներմուծելով:

Օրինակ՝ աշխատանքի սկզբում հնարավոր է ամբողջ թիմով մասնակցել վարժությանը, հետո խումբը բաժանել առավել փոքր խմբերի և անցկացնել սիմուլյացիոն հետևյալ վարժությունը:

Մասնակիցները ստանձնում են ուսուցանողների խմբի անդամների դեր և պետք է մարդու իրավունքների կրթության թեմայով ուսուցողական դասընթաց վարեն: Նրանց տրվում է նույն վարժությունը, որին իրենք արդեն մասնակցել են աշխատանքի առաջին փուլում: Մեկ թիմը պետք է վարժությունն ադապտացնի լեզվի իմացության խնդիրներ ունեցող մասնակիցների համար, մյուսը՝ «փախստականներ» խմբում անցկացվող ծրագրի համար, երրորդը՝ ամառային ճամբարի շրջանակում անցկացվող և կարճ երեք ժամ տևող արհեստանոցի համար, չորրորդը՝ պրոֆեսիոնալ իրավաբանների խմբի համար, հինգերորդը՝ դպրոցահասակների համար, իսկ վեցերորդը վարժությունը պետք է իրականացնի առանց որևէ տեխնիկական հնարավորությունների ու գրեմական պիտույքների:

Խմբային աշխատանքից հետո անց է կացվում դեբրիֆինգ, այնուհետև կատարված աշխատանքը ներկայացվում ու քննարկվում է. աշխատանքի սեփական փորձառության վրա հիմնվելով՝ արվում են հիմնական եզրահանգումները, ուրվագծվում են ադապտացիայի ընթացքում հաշվի առնվելիք կարևոր բաղադրիչները:

Սիմուլյացիոն վարժություններին և դրամատիկ այլ մեթոդներին առավել մանրամասն կարելի է ծանոթանալ մեթոդների նկարագրության բաժնում:

Ինչը կարող է ուսուցողական լավ նյութ տալ, երբ խոսքը վերաբերում է ժամանակի զգացողությանը և կառավարմանը, կառավարմանը և առաջնորդությանը, սթրեսի պայմաններում արդյունավետ գործելուն ու նմանաբնույթ այլ թեմաների և ունակությունների զարգացմանը:

Վերբալ/տեսողական հաղորդակցության սահմանափակում: Ինչպես ժամանակի, այնպես էլ հաղորդակցության սահմանափակումը պայմանավորված է վարժության բարդության աստիճանով, բայց նաև հանդիսանում է հավելյալ ուսուցողական բաղադրիչ, որի առկայությունը նոր մտքերի ու եզրահանգումների տեղ է բացում, հատկապես երբ շեշտադրվում են հաղորդակցության հմտությունների, լսելու կարողության, արտահայտչականության, մարմնի լեզվի կառավարման, խմբում իրար զգալու հարցերը:

Անցկացման վայրի, օգտագործվող նյութերի ճկունություն: Օգտագործե՛ք ձեռքի տակ առկա նյութերը, աշխատանքային տարածքները, եթե դրանք չեն ազդում վարժության ընթացքի վրա:

Դեբրիֆինգի և գնահատման համապատասխանեցումներ: Վարժություններից հետո դեբրիֆինգի հարցերը պետք է լինեն հստակ ձևակերպված՝ առաջադրված խնդիրներին ու ակնկալվող ուսուցողական արդյունքներին, Ձեր ուղերձին համապատասխան: Դեբրիֆինգը կարող է վարժության տարբեր կողմերի վրա ուշադրություն սևեռել, ուստի ցանկացած մեթոդի կիրառման ժամանակ այդ հարցերը պետք է կոնկրետ ծրագրին և առկա իրավիճակին համահունչ լինեն: Վարժության բարդության աստիճանից կախված՝ դեբրիֆինգի համար հատկացվող ժամանակը ևս կարող է փոփոխվել:

Գիշտ է, առաջարկված մեթոդները կմախքներ են, որոնք միս ու արյուն կարող են ստանալ այն դեպքում, երբ ուսուցանողը դրանց մեջ բովանդակություն է դնում: Ուսուցանողները, սակայն, հաճախ առաջնայնությունը տալիս են ձևին (ընտրում են հետաքրքիր, նոր, գայթակղիչ մեթոդներ և վարժություններ)՝ մոռանալով իրենց առջև դրված խնդիրները, նպատակը, ուսուցողական կարիքներն ու ակնկալվող արդյունքները, խմբի յուրահատկությունը, մեթոդի ընդհանուր համապատասխանությունը թեմային ու ծրագրին: Սա, որպես կանոն, ձախողումների հիմնական պատճառներից է դառնում, ուստի պետք է լուրջ ուշադրություն դարձնել օգտագործվող գործիքարանին:

Մեթոդների ադապտացիան մեթոդի որոշակի ձևափոխում է, այլ ոչ թե նոր մեթոդի ստեղծում, ինչն ավելի լուրջ, երկարատև աշխատանք է, որն ուսումնագիտական որոշակի մոտեցում, թեստավորում և գործնական կիրառում է պահանջում:

Ուսուցողական ծրագրերի ֆինանսական կառավարումը

Հիմնականում ծրագրերի ֆինանսական կառավարումը իրականացվում է ուսուցողական դասընթացը կազմակերպող կառույցի կողմից, և ուսուցանողները զերծ են մնում այդ խնդիրների լուծմամբ զբաղվելուց: Շատ հաճախ, սակայն, ուսուցանողները և կազմակերպիչները լինում են նույն մարդիկ, ուսուցանումը կազմակերպվում է իրենց կազմակերպության համար, կամ պատվիրատուները խնդրում են տրամադրել լրացուցիչ ծառայություններ (ի հավելումն բյուջեի նախագծի կազմման, ընթացքում ֆինանսական կառավարման որոշ ասպեկտների կազմակերպման և այլն): Այդպիսի դեպքերում ցանկալի է, որ ուսուցանողները նույնպես իմանան տվյալ տիպի ծրագրերի ֆինանսական կառավարման որոշ տարրերի մասին:

Ծրագրերի ֆինանսական կառավարումը հավասարապես բաղկացած է երեք կարևոր մասերից՝ բյուջետավորում/նախահաշիվ, ծախսերի կազմակերպում/գրանցում և հաշվետվություն: Եթե ուսուցանողների թիվը պատասխանատու է նաև ֆինանսական կառավարման որոշ տարրերի համար, ապա խիստ նախընտրելի է, որ այդ հարցերով զբաղվի ՄԵԿ անձ: Ցանկալի է հնարավորինս ԲԱՏԱՌԵԼ մի քանի անձանց կողմից պայմանավորվածությունների ձեռքբերումը և առավել ևս ծախսերի կատարումը:

Այս գլխում քննարկվում են բյուջետավորման, ուսուցանողների աշխատանքի վճարման կազմակերպման, ուսուցանման ընթացքում ծախսերի կառավարման և հաշվետվությունների կազմման հիմունքները: Քանի որ այս ոլորտում կան այլ մասնագիտացված հրապարակումներ, ուստի անդրադարձ կկատարվի միայն որոշ յուրահատուկ խնդիրների, որոնք առնչվում են թրեյնինգային ոլորտին:

Առաջին հարցը, որին բախվում են ուսուցողական դասընթացների կազմակերպման ժամանակ, ուսուցողական դասընթացի ընդհանուր բյուջեի կազմումն է: Չնայած ուսուցողական դասընթացները խիստ բազմազան են, այդուհանդերձ դրանց բյուջետային ծախսերը հիմնականում համապատասխանում են նույն ստանդարտ սխեմային (բյուջեի տիպային ձևը՝ տե՛ս «Հավելվածներ» բաժնում): Հիմնականում ուսուցողական ծրագրի կազմակերպման համար անհրաժեշտ է լինում բյուջետավորել հետևյալ առանցքային կետերը.

1. Մասնակիցների կեցություն և սնունդ
2. Տրանսպորտային ծախսեր
3. Աշխատանքային տարածքների վարձակալում
4. Ուսուցանողների աշխատավարձեր
5. Սուրճի/թեյի ընդմիջումներ
6. Գրենական պիտույքներ
7. Տեխնիկայի և գույքի վարձակալում
8. Տպագրական աշխատանքներ
9. Տեսանկարահանումներ և լուսանկարահանումներ
10. Էքսկուրսիոն և/կամ մշակութային ծրագիր

Մասնակիցների կեցության և սննդի լուծման հարցերը ծագում են այն ժամանակ, երբ ծրագիրն ունի աշխատանքային մի քանի օր, և մասնակիցները պետք է բնակվեն դասընթացի կազմակերպման վայրում: Բազմաթիվ են նաև այն տիպի ծրագրերը, որոնք տեղի են ունենում մասնակիցների բնակության վայրում, և մասնակիցների կեցությունը կազմակերպելու կարիք չկա:

Այս պարագայում, եթե ծրագիրը տևում է ամբողջ օրը, հաճախ կազմակերպվում են միայն համատեղ ճաշն ու սուրճի ընդմիջումները: Կեցության և սննդի կազմակերպման դեպքում նախահաշվի կազմման ժամանակ ցանկալի է ուշադրություն դարձնել մի քանի կետերի: Հաճախ հյուրանոցները չունեն բավարար քանակի տեղեր, որպեսզի մասնակիցների կեցությունն ապահովեն այնպես, որ երկտեղանի մահճակալներ օգտագործելու կարիք չլինի: Ցանկալի է բանակցելու ժամանակ հստակեցնել, որ մասնակիցները կարող են կիսել սենյակները, սակայն բոլոր սենյակներում պետք է լինեն առանձին մահճակալներ:

Երբեմն հյուրանոցները քնելու համար առաջարկում են օգտագործել սենյակում առկա բազմոցները: Դա նույնպես նախընտրելի տարբերակ չէ, որովհետև ցանկալի է, որ նույն սենյակում տեղավորված մասնակիցները լրացուցիչ լարվածությունից խուսափելու համար հնարավորինս ունենան համարժեք քնելու տեղեր:

Ուսուցանողների և հրավիրված փորձագետների կեցությունը գրեթե միշտ կազմակերպվում է մասնակիցներից առանձին և հնարավորինս մեկտեղանոց համարներում:

Սննդի կազմակերպումը կատարվում է երկու տարբերակներով՝ մասնակիցների առանձին սպասարկում և «բուֆե»-ային տարբերակ, երբ մասնակիցներն ընդհանուր սեղանից իրենք են վերցնում/լցնում իրենց սնունդը: Երկրորդ տարբերակն առավել նախընտրելի է, սակայն հաճախ ավելի թանկ է հաշվարկվում:

Հյուրանոցի ղեկավարության հետ ցանկալի է նախապես բանակցել այն հարցի շուրջ, թե ինչ տուգանքներ են նախատեսվում գույքի, սպասքի և այլ պարագաների պատահական վնասվածքների, կորստի ու ջարդվելու դեպքում: Բնականաբար հարկ է ծրագրի սկզբում՝ նախօրոք, մասնակիցներին տեղեկացնել այդ տուգանքների մասին:

Տրանսպորտային ծախսերը լինում են միայն տեղական, եթե ծրագրին մասնակցում են նույն երկրի քաղաքացիները, և տեղական-միջազգային, երբ մասնակիցներ կան հյուրեր/փորձագետներ կան արտերկրից: Տեղական տրանսպորտային ծառայությունների կազմակերպման համար ցանկալի է կապեր ունենալ մեկ-երկու տրանսպորտային ձեռնարկությունների հետ, որոնք կիրականացնեն մասնակիցների տեղափոխությունը: Ընդ որում՝ հարկ է գտնել որակի և գնի լավագույն համադրությունը, քանի որ Հայաստանում տրանսպորտային ծառայությունների շուկան խիստ բազմազան է: Լավագույն գնային համադրությունը կարելի է որոշել՝ ըստ տվյալ ուղղությամբ երթևեկող տաքսի ծառայությունների և նույն ուղղությամբ երթևեկող հանրային տրանսպորտի՝ մեկ անձի համար նախատեսված վարձավճարների համեմատությամբ: Լավագույն տարբերակը պետք է լինի մեկ անձի համար այդ երկու ծառայությունների գների միջև ընկած որևէ գումար (մեկ անձ՝ տաքսի > մեկ անձ՝ Ձեր տարբերակը > մեկ անձ՝ հանրային տրանսպորտ): Հաշվի՝ առեք, որ եթե Դուք վարձակալում եք տրանսպորտային այնպիսի միջոց, որի նստատեղերն ամբողջությամբ չեն զբաղեցվում, ապա հաշվարկի ժամանակ պետք է հաշվարկել նստատեղերն ամբողջությամբ զբաղեցվելու տարբերակը (այսինքն՝ եթե վարձակալում եք 15-տեղանոց ավտոմեքենա, բայց տեղափոխում եք 10 անձ, ապա հաշվարկի համար հարկ է որպես չափանիշ վերցնել 15 անձ տեղափոխելու տարբերակը):

Եթե Դուք չեք կազմակերպում տրանսպորտային տեղափոխությունը, այլ փոխհատուցում եք մասնակիցների կատարած ծախսերը, ապա հաշվետվությունների համար ցանկալի է ստանալ տրանսպորտային փոխադրամիջոցով ժամանելը/մեկնելը վկայող տոմսեր, ինչպես նաև մասնակիցների ստորագրությամբ ստանալ ստացական, որտեղ նշված են բոլոր անհրաժեշտ տվյալները:

Միջազգային տեղափոխության կազմակերպման ժամանակ ցանկալի է մասնակիցներից վաղօրոք վերցնել նրանց ուղևորության կազմակերպման հնարավոր ծախսը: Այս դեպքում պետք է հաշվի առնել նաև այն, որ մասնակիցները հաճախ հարցումը կատարում են բավականին վաղ, բայց տոմսերը գնում են գրեթե վերջին օրերին, երբ դրանց գները կարող են շատ ավելի բարձր լինել: Ըստ այդմ՝ ցանկալի է, որ հնարավորության սահմաններում տվյալ պահին գործող գնից մի փոքր ավելի բարձր գումար նախատեսել (+15-20%): Մասնակիցներին անհրաժեշտ է նախապես զգուշացնել, որ

տրանսպորտային գումարների փոխհատուցման համար Ձեզ պետք են լինելու տրանսպորտային գործակալության կողմից նրանց տրված հաշիվների բնօրինակները, տոմսերը և թռիչքային բոլոր կտրոնները: Տեղում այդ փաստաթղթերի փաթեթին կցվում է նաև մասնակցի ստորագրած երկլեզու ստացականը (ցանկալի է Ձեր հաշվապահի հետ մշակել ստանդարտ ձևաթուղթ):

Հիմնականում մասնակիցները չեն կարողանում տրամադրել հետադարձ թռիչքի կտրոնները: Այս պարագայում նրանք պետք է պարտավորվեն, որ հետ դառնալուց հետո փոստով կուղարկեն կտրոնները կամ հնարավորության դեպքում տեղում կկատարեն առցանց գրանցում և Ձեզ կտան էլեկտրոնային կտրոնի իրենց օրինակը (online check-in):

Աշխատանքային տարածքների խնդիրը (հիմնական սրահ՝ ամբողջ խմբի աշխատանքների համար, և 2-3 լրացուցիչ սրահներ՝ փոքր խմբերով աշխատանքի համար) բավականին բարդ է Հայաստանում, քանի որ քաղաքից դուրս գտնվող հյուրանոցները հիմնականում ոչ միշտ են ունենում բավարար քանակի և որակի աշխատանքային տարածքներ, քանի որ կառուցվել են որպես հանգստավայրեր: Նախապատրաստական փուլում ցանկալի է ստուգել բոլոր հնարավոր տարածքների տարբերակները և ճշտել, թե որո՞նք և ի՞նչ պայմաններով կարող եք օգտագործել դասընթացի ժամանակ:

Աշխատանքային տարածքների օգտագործման համար շատ հաճախ հյուրանոցները ծախսերն առանձին չեն հաշվարկում, երբ կեցությունն ու սնունդը կազմակերպվում են իրենց մոտ:

Ուսուցանողների և տեխնիկական անձնակազմի աշխատավարձերի որոշումն ամենաբարդ խնդիրներից մեկն է, քանի որ ոլորտի նոր լինելու պատճառով դեռ չեն ձևավորվել շուկայական հստակ գներ: Հիմնականում ուսուցողական դասընթացները կազմակերպող անձնակազմի աշխատավարձը (կրթական և տեխնիկական) որոշվում է երկու տարբերակով՝ ժամավարձ և օրավարձ: Ժամավարձի տարբերակը կիրառվում է, երբ դասընթացը կարճաժամկետ է և կազմակերպվում է այն վայրում, որտեղ բնակվում են կազմակերպիչները (այսինքն՝ ուսուցանման վայր հասնելու համար ճանփորդության կարիք չկա):

Օրավարձը հիմնականում կիրառվում է այն ուսուցողական ծրագրերի պարագայում, երբ ծրագիրը երկարաժամկետ է, ու մասնակիցները և ուսուցանողները բնակվում են հյուրանոցում:

Ուսուցանողների ժամավարձերն այսօր Հայաստանում տատանվում են շատ լայն միջակայքում՝ 2500 դրամից մինչև 25000 դրամ, սակայն կան դեպքեր, երբ ժամավճարն ավելի ցածր է (օրինակ՝ պետական ծրագրերում կամ այն դեպքերում, երբ մեծամասամբ ուսուցանվում են տեխնիկական հմտություններ և այլն), ինչպես նաև կան այնպիսի դեպքեր, երբ ժամավարձը կարող է հասնել շատ ավելի բարձր մշածողի (մասնավորապես արտերկրից հրավիրված լուրջ մասնագետների կամ տեղական դաշտից յուրահատուկ ոլորտներում մասնագիտական/փորձագիտական բարձր որակավորում ունեցող մասնագետների պարագայում և այլն):

Օրավարձերի միջակայքը նույնպես շատ լայն է: Մասնավորապես «Թրեյներների ազգային թիմ» ՀԿ-ի ուսուցանողների օրավարձերը վերջին 5 տարում տատանվել են 15.000 դրամից մինչև 250.000 դրամ միջակայքում: Ոչ սկսնակ և միջազգային աշխատանքի փորձ ունեցող ուսուցանողների կողմից Հայաստանում անցկացվող դասընթացների համար տրվող օրավարձերը տատանվում են 30.000 դրամից մինչև 125.000 դրամ միջակայքում:

Օրավարձի հաշվարկման սխեման, կախված ծրագրի բնույթից, թեմատիկայից, թեմայի նորությունից և պարբերականությունից, նույնպես տարբերվում է: Մասնավորապես նոր մշակվող ծրագրերի պարագայում, բացի բուն ուսուցանման օրերից, վճարվում են նաև նախապատրաստական այն օրերի համար, երբ ուսուցանողը կամ ուսուցանողների թիմն աշխատում է ծրագրի մշակման ուղղությամբ: Եթե ուսուցանման ավարտին պետք է պատրաստել ուսուցողական կամ նկարագրական զեկույց, ապա այդ աշխատանքը կամ ներառվում է թրեյներների ընդհանուր աշխատանքի փաթեթի մեջ, կամ վճարվում է առանձին: Պարբերաբար կրկնվող ուսուցողական ծրագրերի պարագայում, երբ նոր մեթոդների մշակման կարիք չկա, նախապատրաստական օրերի համար չի վճարվում:

Ուսուցանողների այն թիմերի կազմման պարագայում, որտեղ ընդգրկված են տարբեր մասնագետներ, հնարավոր է նաև կիրառել դիֆերենցված վճարումների համակարգ: Հնարավոր սխեմաներից մեկն է հետևյալ տարբերակը.

Ավագ ուսուցանող	Կրտսեր ուսուցանող	Տեխնիկական ասիստենտ
Օրական՝ N դրամ	Օրական՝ 2/3-1/2 x N դրամ	Օրական՝ 1/3-1/4 x N դրամ

Ամփոփելով հարկ է նկատել, որ ուսուցանողների վճարման խնդիրն ամենամուտք և ամենախրթին հարցերից է, քանի որ մեծամասամբ ստացվում է այնպես, որ դրա վերջնական գումարը համադրելի է լինում ուսուցանման համար կատարված մյուս ծախսերի գումարային թվի հետ: Սակայն, պետք է հիշել նաև, որ հենց ուսուցանողն է ապահովում ուսուցողական ծրագրի որակը և բովանդակությունը: Ըստ այդմ՝ ցանկալի արդյունքի հասնելու համար հարկ է փոքր-ինչ ավելի գումար ծախսել և վարձել փորձառու ուսուցանողների:

Սուրճի և թեյի ընդմիջումների կազմակերպումն առաջին հայացքից թվում է, թե այնքան էլ կարևոր բաղադրիչ չէ, սակայն պետք է հիշել, որ մասնակիցների՝ իրար, ինչպես նաև ուսուցանողների հետ ոչ ֆորմալ շփման պահերն ուսուցողական գործընթացի կարևորագույն և խիստ անհրաժեշտ դրվագներից են:

Բոլորովին պարտադիր չէ ընդմիջումները դարձնել երկրորդ ճաշ կամ ընթրիք՝ մատուցելով արևադարձային մրգեր, խմորեղենի լայն տեսականի և տարատեսակ նախաուտեստներ: Այդուհանդերձ, նվազագույն ապահովմամբ սուրճի/թեյի սեղանների և սեսիաների միջև մոտ 30 րոպեանոց ընդմիջումների կազմակերպումը պարտադիր է: Երկու սուրճի ընդմիջման կազմակերպումը միջինը պետք է արժենա 500-2000 դրամ:

Գրենական պիտույքների նվազագույն փաթեթի ապահովումը նույնպես կարևոր խնդիր է: Ցավոք, վերջերս մասնակիցների՝ գրենական պիտույքների առումով ունեցած սպասումները սկսել են հասնել ինչ-որ չափազանցված մակարդակի, այսինքն՝ կազմակերպիչներից ակնկալվում է, որ նրանք անպայման պետք է ապահովեն որակյալ թղթապանակներ ու գրիչներ, նոթատետրեր և զանազան տպագիր նյութեր: Սակայն, հարկ է մնալ տրամաբանության սահմաններում, և հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ գրեթե բոլոր մասնակիցները գալիս են իրենց գրիչներով ու այլ անհրաժեշտ պարագաներով, կարելի է ոչ բոլորին բաժանել գրիչներ, մատիտներ և նոթատետրեր: Կարելի է այդ պարագաները դնել առանձին և մասնակիցներին խնդրել, որ եթե դրանց կարիքն ունեն, ապա ինքնուրույն վերցնեն: Իհարկե, կան որոշակի նյութեր, որոնք ուղղակի անհրաժեշտ են գրեթե բոլոր տիպի ուսուցողական ծրագրերում (օրինակ՝ ֆլիպչարտի թղթեր, մարկերներ, պատերը չվնասող թղթ սկոչ և այլն), և ցանկալի է այդ ամենից միշտ ունենալ բավարար քանակությամբ:

Գրենական պիտույքների ցանկը մեծապես կախված է ծրագրի և դրա իրագործման ընթացքում կիրառվող մեթոդներից: Ուստի հարկ է ուսուցանողների թիմից նախապես ստանալ այն նյութերի ու դրանց քանակների ցանկը, որոնք, ըստ նրանց, անհրաժեշտ են դասընթացի ժամանակ: Ուսուցանողներին այս պարագայում կարելի է խորհուրդ տալ, որ ունենան ստանդարտ փաթեթներ՝ հաշվարկված մեկ անձի համար (օրինակ՝ ամեն երեք հոգու համար մարկերի մեկական հավաքածու՝ չորս գույնից բաղկացած. 30 մասնակից՝ 3 հոգի x 4 գույնի մարկերներ = 40 մարկեր), հետո դրանց ավելացնել այլ տիպի յուրահատուկ նյութեր, որոնք անհրաժեշտ են տվյալ ծրագրի իրագործման համար: Օրինակ՝ այնպիսի ծրագրերում, որտեղ կիրառվելու են ստեղծարարությունը և նորարարությունը խթանող, ինչպես նաև արտիստիկ մեթոդներ, ցանկալի է ունենալ ոչ ստանդարտ նկարչական, գունային, կտրոնային, թղթային և նմանօրինակ այլ նյութեր:

Այսօր, երբ հյուրանոցները մեծ մասամբ տեխնիկապես բավականին լավ հագեցած են, ունեն պրոյեկտորներ, ֆլիպչարտերի ստենդներ, էկրաններ և երբեմն կարող են տրամադրել նաև նոթ-

բուքներ, լափթոփ համակարգիչներ, **տեխնիկայի և գույքի վարձակալման** հարցը շատ հեշտացել է: Սակայն, խիստ կարևոր է ստուգել տվյալ դասընթացի կազմակերպման վայրում տեխնիկայի և գույքի առկայությունը, ճշտել, թե արդյոք դրանք տրամադրվում են անվճար, թե վճարովի հիմունքներով, և ըստ անհրաժեշտության՝ բյուջետավորել կամ վճարել հյուրանոցին, կամ վարձակալել դրսից (օրինակ՝ www.prokat.am կամ այլ համանման պորտալից):

Ուսուցանման ժամանակ խիստ ցանկալի է ունենալ նաև առաջին բուժօգնության համար անհրաժեշտ նվազագույն դեղորայք, ինչը թույլ կտա առանց բժշկի միջամտության լուծել առողջական ընթացիկ խնդիրները: Դեղորայքի համար նույնպես պետք է կազմել համապատասխան ցանկ (օրինակ՝ բամբակ, վիրակապ, յոդ, սպիրտ, հակաբորբոքիչներ, հակաալերգիկներ, հակասպազմատիկ և փորկապության դեմ միջոցներ և այլն) և բյուջեում համապատասխան ծախսեր նախատեսել:

Ուսուցողական ծրագրերի կազմակերպման ժամանակ հաճախ կարիք է լինում **տպագրել որոշակի նյութեր**, որոնց ծախսերը նույնպես պետք է հաշվարկվեն և ներառվեն բյուջեում: Մասնավորապես հյուրանոցային ստանդարտ տարածքը ադապտացնելու, տեղեկատվության տարածման և PR նպատակներով հաճախ տպագրում և տեղադրում են միջոցառման բաներներ և պաստառներ: Կարող են տպագրվել նաև ուսուցողական նյութերի մի մասը, ինչպես նաև որոշ նյութեր, որոնք հետագա բազմարկման գործընթացների կազմակերպման համար տրամադրվելու են մասնակիցներին:

Այսօր **ֆոտո և վիդեո նյութերի հավաքումը** (մասնավորապես սոցիալական ցանցերի կողմից այդօրինակ տեղեկատվության պահանջվածության առումով) խիստ կարևորվում է: Մասնավորապես լավ լուսանկարչի ծառայությունների արդյունքում կարող եք ստանալ միջոցառման լուսանկարների գերազանց փաթեթ, որը կարելի է օգտագործել ինչպես տվյալ միջոցառման լուսաբանման և մասնակիցներին տրամադրման համար, այնպես էլ պատվիրատու կազմակերպությունն այդ լուսանկարները կարող է օգտագործել հետագա հրատարակումների պատրաստման ժամանակ:

Այսօր ավելի ու ավելի մեծ տարածում են գտնում նաև միջոցառման մասին տարածվող տեսահոլովակները, ամփոփիչ ֆիլմերը, ինչպես նաև միջոցառման որոշ դրվագները վիդեոդասերի վերածելու պրակտիկաները: Բնականաբար այդ աշխատանքների կազմակերպման համար պետք է հրավիրել համապատասխան մասնագետներ, որոնց հոնորարները նույնպես պետք է հաշվարկել և բյուջետավորել:

Ուսուցողական ծրագրերի իրականացումը բավականին դժվար աշխատանք է, և հատկապես երկարատև ծրագրերի ժամանակ կարիք է լինում կազմակերպել **էքսկուրսիաներ, հյուրանոցից դուրս ընթրիքներ, մշակութային փոքրիկ ծրագրեր** և այլ միջոցառումներ, որոնք մասնակիցներին ծրագրի միջին մասում մի փոքր ցրվելու, հանգստանալու և թարմ լիցքերով ուսուցման գործընթացին վերադառնալու հնարավորություն են ընձեռում: Նմանաբնույթ միջոցառումների կազմակերպման համար անհրաժեշտ ֆինանսական միջոցները նույնպես պետք է նախապես հաշվարկվեն և ներառվեն ծրագրի բյուջեում:

Կախված ծրագրի յուրահատկություններից՝ բնականաբար հնարավոր են նաև բյուջետային այլ ծախսեր, որոնք այստեղ նկարագրված չեն: Ըստ այդմ՝ նախահաշիվները կազմելիս պետք է հաշվի առնել նաև ծրագրի յուրահատկություններով պայմանավորված ֆինանսական ծախսերը:

Հարկ է հիշել նաև, որ գրեթե ԵՐԲԵՔ որևէ ծրագրի չի իրականացվում այնպես, ինչպես նախատեսվել էր, այսինքն՝ միշտ լինում են չնախատեսված ծախսեր և երբեմն նույնիսկ չնախատեսված խնայողություններ: Այնպես որ՝ ցանկալի է հնարավորինս մանրակրկիտ պլանավորել բյուջեն, երբեմն նախատեսել որոշակի գումար նաև չնախատեսված այլ ծախսերի համար և պատրաստ լինել տեղում համապատասխան վերաբաշխումներ ու փոփոխություններ կատարելուն:

Ուսուցողական ծրագրի տեխնիկական կազմակերպում

Հաջող ու արդյունավետ ուսուցողական ծրագիր ու գործընթաց ապահովելու համար կարևոր և առաջնային դեր են խաղում ծրագրի կառավարման տեխնիկական կազմակերպչական նախապատրաստական աշխատանքները: Չնայած դրանք ծրագրի բովանդակության, կրթական խնդիրների իրագործման, կոմպետենտությունների զարգացման հետ անմիջականորեն կապված չեն, սակայն դրանց ձախողումն անպայման հանգեցնում է ինչպես ծրագրի ընդհանուր, այնպես էլ ուսուցման արդյունավետության նվազեցմանը:

Այսպես՝ ծրագրերի կազմակերպման տեխնիկական խնդիրների շարքում կարևորվում են ստորև բերված մի քանի հիմնական բաղադրիչները:

Ծրագրի անցկացման վայրի ընտրություն

Ծրագրի վայրի ընտրությունը բացառիկ մեծ դեր կարող է խաղալ ուսուցման որակի ու արդյունավետության ապահովման առումով: Ուստի ծրագրի իրագործման վայրն ընտրելիս հարկ է կատարել որոշ կարևոր ուսումնասիրություններ և հաշվի առնել մի շարք հարցեր: Դրանք են.

վայրի հասանելիությունը՝ հասարակական և անձնական տրանսպորտային միջոցներ, ճանապարհածախս ու թեթև ճանապարհ, հեռավորությունն օդանավակայանից կամ մոտակա բնակավայրերից, ենթակառուցվածքներից, հյուրանոցի կողմից ապահովվող հավելյալ հյուրընկալման ծառայություններ, սեզոնայնություն և դրա հետ կապված խնդիրներ, առաջարկներ, փաթեթներ,

վայրի անվտանգությունը՝ անձնական ֆիզիկական անվտանգության ապահովման մեխանիզմների առկայություն,

վայրի հեղինակությունը՝ համայնքի համար տվյալ կառույցի ազդեցություն, վայրի համբավ, իրականացվող հիմնական միջոցառումներ, կառույցի անկախությունը քաղաքական ազդեցություններից ու տնտեսական ոչ բարենպաստ գործունեության հետ կապերից, տեղական համայնքի հետ կապեր և համայնքի հետ համագործակցության ու աջակցության հնարավորություն ու փորձ, սենյակային պայմաններ,

առկա պայմանները և ծառայությունները՝ ինտերնետի հնարավորություններ, հատուկ ֆիզիկական կարիքներով անձանց համար ազատ, ինքնուրույն տեղաշարժման և այլ անհրաժեշտ պայմաններ ողջ տարածքում, հատուկ տիպի (բուսակեր, պասային, դիաբետիկ, առանց լակտոզի, առանց գլյուտենի, բնական և այլ) ու հավելյալ սննդի կազմակերպման հնարավորություն (խորոված, արտագնա սննդային փաթեթներ, սուրճի ընդմիջումներ, բանկետներ),

Ֆինանսական-կազմակերպական հարցեր՝ վճարման պայմաններ, պատվերի փոփոխությունների կատարման ճկուն քաղաքականություն,

աշխատանքային տարածքների առկայություն և պայմաններ՝ տարբեր դասավորվածությամբ սենյակները և աշխատանքային տարածքները դասավորելու հնարավորություն, շարժական կահույք, աշխատանքային տարբեր չափսերի տարածքների առկայություն, բացօթյա աշխատանքային տարածություններ, մարզական միջոցառումների հնարավորություններ, տարածքների օդափոխություն և լուսավորություն:

Ծրագրի իրականացման ժամանակահատվածի ընտրություն

Կախված ուսուցանման թիրախային խմբից՝ ծրագրի անցկացման ժամանակահատվածը համապատասխանաբար փոփոխվում է: Եթե Դուք աշխատում եք ուսանողության շրջանում, ապա պետք է հաշվի առնվեն դասերի ժամերը, քննական, պրակտիկայի և արձակուրդների շրջանները, իսկ աշխատողների դեպքում՝ աշխատանքային ժամերը, տոն օրերը:

Ընդհանուր առմամբ եթե ծրագիրը Ձեր կողմից արժարժվող թեմայի հետ կապված միջազգային օրվա հետ մեկտեղելու հնարավորություն կա, ապա դա կարող է հավելյալ դրական կողմ համարվել (օրինակ՝ դեկտեմբերի 1-ին՝ ՄԻԱՎ/ՁԻԱՅ-ի դեմ պայքարի միջազգային օրը, ՄԻԱՎ/ՁԻԱՅ-ի կանխարգելման, իսկ նոյեմբերի վերջին՝ ընդդեմ գենդերային բռնության 16-օրյա ակտիվիզմի քարոզարշավի շրջանակում գենդերի վերաբերյալ ծրագրեր իրականացնել): Հարկ է, սակայն, նշել, որ այդ դեպքում նույն թեմայով կարող են այլ միջոցառումներ կազմակերպվել այլ կազմակերպությունների կողմից, և դա կարող է բացասաբար անդրադառնալ Ձեր ծրագրի մասնակցության վրա: Մյուս կողմից տոնական և հանգստյան օրերին միջոցառումների կազմակերպումը կարող է դժվարություններ առաջացնել ուսուցողական ծրագրի վայրի ամրագրման առումով, քանի որ հյուրանոցները կարող են զբաղված լինել:

Երբ աշխատում եք միջազգային խմբերի հետ, ապա այնպիսի ժամանակաշրջաններ, ինչպիսիք են Ծննդյան տոները, Ջատիկը, Ռամադանը և այլն, կարող են ազդեցություն ունենալ մասնակիցների՝ ծրագրին մասնակցելու վերաբերյալ որոշում ընդունելու վրա:

Հաճախ լինում է այնպես, որ հատկապես տարեվերջին միջոցառումների թիվը բազմապատկվում է, ինչը ևս կարող է մի շարք դժվարությունների առիթ հանդիսանալ:

Ուսուցողական ծրագրերի ընթացքում անհրաժեշտ աշխատանքային տարածքներ, գրեմական պիտույքներ և սարքավորումներ

Անշուշտ, ուսուցողական ծրագրի պլանավորման ժամանակ հարկ է մտածել և որոշել, թե ինչ աշխատանքային և այլ տիպի տարածքներ, սարքավորումներ ու պիտույքներ են անհրաժեշտ: Դրանց ցանկը կարող է մեծ լինել, և ստորև ներկայացվում են ուսուցողական ծրագրերում հաճախակի հանդիպող անհրաժեշտ միջոցների մի քանի ցանկեր և աշխատանքային տարածքների ուսումնասիրման մատրից, որը կարող է նպաստել արդյունավետ պլանավորմանը:

Ծրագրի անցկացման վայրի աշխատանքային պայմանների ուսումնասիրում

Անվանում	Ընդ. մակերեսը Տարողունակությունը	Հնարավոր դասավորություն /կլոր, սեղաններով, օվալ, U, E, T-ձև, դասարան, թատրոն, կիսալուսին/	Առկա հնարավորություններ /սինքրոն թարգմանություն, տեխնիկական միջոցներ/	Գինը	Հատուկ առաջարկներ
Մեծ դահլիճ					
Փոքր դահլիճ					
Աշխատանքային սենյակ					
Միջանցք, ֆոյե					
Բաց պատշգամբ					
Ճաշասրահ, սրճարան					
Բացօթյա տարածքներ					
Այգի					
Տաղավար/զրուցարան /беседака/					
Սպորտային տարածք					
Բենահարթակ					

Տեխնիկական միջոցների առկայություն

	Ներառված դահլիճի վարձակալության վճարի մեջ	Հավելյալ վճարով	Գինը
Համակարգիչ /շարժական/	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Տպիչ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Սկաներ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Պատճենահանող սարք	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Պրոյեկտոր	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Տեսախցիկ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Հեռուստացույց	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Էկրան /շարժական, ֆիքսված/	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Մագնիսային և ֆլիպչարտ գրատախտակ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Լազերային ցուցափայտ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ինտերնետ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Աուդիո/վիդեո սարքավորումներ, նվագարկիչ, բարձրախոսներ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Բարձրախոսներ /ֆիքսված, շարժական/	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Երկարացման լարեր	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Բացօթյա միջոցառումների և մարզական սարքավորումներ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Ծրագրի ընթացքում օգտագործվող գրենական պիտույքների ցանկ

Աշխատանքային նոթատետր A4 ձևաչափով	Սկոչ՝ երկկողմանի
Թղթապանակ	Չոր սոսիմձ
Գրիչ	Ամրակ (սքրեռու)
Մատիտ	Թղթի սև սեղմակ /մեծ՝ 15 մմ/
Ռետին	Թղթի սև սեղմակ /փոքր՝ 32 մմ/
Ֆլիպչարտի թուղթ	Թղթի մկրատ
A4 ձևաչափի սպիտակ թուղթ	Թղթի կտրիչ
A4 ձևաչափի գունավոր թուղթ	Կարիչ /N 10/
Գունավոր կաշուն թուղթ (post-it)	Կարիչի ասեղ /N 10/
Լամինացիոն թուղթ/թաղանթ	Ունիվերսալ մարկեր (4 գույն)
Թափանցիկ ֆայլեր	Թղթի ընդգծող մարկեր (4 գույն)
Սկոչ՝ թափանցիկ, լայն	Գրատախտակի մարկեր
Սկոչ՝ թափանցիկ, նեղ	Ոչ սպիտակ ստվարաթուղթ
Թղթից սկոչ /պատերի համար, նեղ/	Ֆայլերով թղթապանակ /20-40 ֆայլով/
Թղթից սկոչ /պատերի համար, լայն/	Մատիտի սրիչներ
Սկավառակներ, USB կրիչ	Տարբեր հաստության թելեր, պարաններ, թենիսի կամ այլ փոքր գնդակներ, ներկեր, վրձիններ և այլն
Բեյջեր և դրամք պահող վզնոցներ	

Ուսուցողական ծրագրերի ընթացքում օգտագործվող նյութերի և շրջակա միջավայրի խնդիրներ

Ուսուցողական ծրագրերի ժամանակ օգտագործվում են հսկայական քանակությամբ թուղթ, պլաստիկ շշեր և բաժակներ, այլ նյութեր, ինչն արդյունքում իր բացասական հետևանքն ու հետքն է թողնում շրջակա միջավայրի վրա:

Ահա մի քանի պարզ առաջարկություն՝ շրջակա միջավայրի պահպանման ու պաշտպանության նպատակով.

- Ծրագրի ներածության մեջ մի քանի ռոպե նվիրե՛ք շրջակա միջավայրի պահպանման մեջ յուրաքանչյուր անձի դերի ու անելիքների, կոնկրետ Ձեր ծրագրի շրջանակում յուրաքանչյուրի վարքի պարզաբանմանը, քանի որ ամեն ոք կարող է իր փոքրիկ լուծման ներդրել իրավիճակի բարելավման գործում:
- Հնարավորինս քիչ տպե՛ք բաժանվելիք նյութերը, մեծամասամբ դրանք ձայնագրե՛ք սկավառակների կամ այլ կրիչների վրա, իսկ լավագույն տարբերակն այն է, որ դրանք հավաքեք ինտերնետային որևէ խմբում կամ կայքում (Dropbox, Facebook, Google docs):
- Գրելու համար օգտագործե՛ք թղթերի ու ստվարաթղթերի երկու կողմերը:
- Մի՛ գործածեք մեկանգամյա օգտագործման պլաստիկ սպասք (նույն գնով հնարավոր է գնել բազմակի օգտագործման սպասք):
- Հնարավորինս օգտագործե՛ք տեղական արտադրանք:
- Խնայե՛ք ջուրը, էլեկտրաէներգիան, գազը:

Մասնակիցները և ուսուցանումը

Մասնակիցների հայտահրավերների կազմում և տարածում

Ծրագրի նախապատրաստական աշխատանքներում կարևոր տեղ ունեն մասնակիցների հավաքագրման, ընտրության, նրանց հետ նախապատրաստական աշխատանքների կազմակերպումն ու ճիշտ պլանավորումը: Այդ աշխատանքների շարքում կան մի քանի հիմնարար բաղադրիչներ, որոնք կարող են ապահովել Ձեր ծրագրերում կոմպետենտ, որակյալ, համապատասխան մասնակիցների ընդգրկումը:

Ծրագրի մասին տեղեկատվության տարածման մեթոդների մշակում

Ձեր ծրագրի շահառուներից, թիրախ խմբից, թեմաներից կախված՝ հստակեցվում է նաև մասնակիցների նկարագիրը՝ պրոֆիլը, ինչի հիման վրա էլ մշակվում է ծրագրի վերաբերյալ տեղեկատվության տարածման մեխանիզմը, որի նպատակը մի կողմից ծրագրի մասնակիցների թեկնածուների հնարավոր առավելագույն քանակի ապահովումն է կամ հնարավորինս հստակ առանձնահատկությունների հիման վրա թիրախ խմբի կազմումն է, իսկ մյուս կողմից՝ ծրագրին հավասար մասնակցության հնարավորության ընձեռումը բոլորին: Այս մեխանիզմի մեջ հաշվի են առնվում այնպիսի բաղադրիչներ, ինչպիսիք են՝

- որտեղ տարածել տեղեկատվությունը,
- ինչ գործիքներով և ուղիներով տարածել տեղեկատվությունը,
- ծրագրի մեկնարկից որքան առաջ տարածել տեղեկատվական փաթեթը,
- ինչպես ապահովել մասնակիցների առավելագույն բազմազանությունը և հասնել ամենադժվար հասանելի խմբերին:

Օրինակ՝ ուսանողական փոխանակման ծրագրերի հնարավորությունների վերաբերյալ դասընթացի տեղեկատվությունը կտարածեք բուհերում, բուհական հանդեսներում, ուսանողական և գիտական խորհուրդներում, ռեկտորատի՝ ուսանողների հետ տարվող աշխատանքների համապատասխան կառույցներում, իսկ երեխաների իրավունքների պաշտպանության հիմնահարցերին ու մեխանիզմներին վերաբերող ծրագրի տեղեկատվությունը կտարածեք դպրոցներում, մանկապարտեզներում, ոստիկանության՝ անչափահասների խնդիրներով զբաղվող բաժնում, սոցիալական ապահովության պատկան մարմիններում, սննդի անվտանգության վերաբերյալ իրազեկության բարձրացման ծրագրի տեղեկատվությունն էլ՝ նախատեսված տնային տնտեսուհիների համար, կտարածեք մթերային խանութներում և սուպերմարկետներում, պոլիլիլինիկաներում, գեղեցկության սրահներում, մարզասրահներում և այլն:

Այսօր, հիրավի, տեղեկատվություն ստանալու և տարածելու առումով ամենագործուն միջոցները սոցիալական ցանցերն են, լրատվամիջոցները և էլեկտրոնային նամակները: Միայն դրանց օգտագործմամբ, սակայն, ոչ միշտ է հնարավոր լինում հասնել Ձեր ցանկալի խմբերին, այսինքն՝ տեղեկատվությունը հասանելի է դառնում նույն, սահմանափակ խմբին: Ըստ այդմ՝ նաև թռուցիկների, միմյանց պատմելու, գովազդի և այլ միջոցներ գործի դնելու կարիք է լինում: Որ միջոցն էլ ընտրվի, հարկ է այն համադրել ծրագրի յուրահատկության, թեմայի, ցանկալի թիրախ խմբի, մասնակցության հնարավոր ռիսկերի ու խոչընդոտների, առկա իրավիճակի հետ:

Առանձին պարտադիր ուշադրություն ու ջանք պահանջող խնդիր են տարբեր ուսուցողական ծրագրերում սակավ հնարավորություններով անձանց (ֆիզիկական, մտավոր, տնտեսական, մշակութային, առողջական, սոցիալական տիպի այն խնդիրները, որոնց առկայությամբ պայմանավորված է անձանց՝ տարբեր գործընթացներում մասնակցության ավելի քիչ հնարավորությունները կամ դրանց իսպառ բացակայությունը) ներառումն ու նրանց համար հնարավորությունների շրջանակի լայնացումը: Այս աշխատանքը երկարատև, համագործակցության և վստահության լուրջ հիմքեր, կոմպետենտ մասնագետներ ու անձնակազմ է պահանջում՝ խուսափելու համար

այնպիսի սխալներից, որոնք առաջին հերթին կարող են վատ անդրադառնալ այդ իսկ անձանց վրա:

Ծրագրի լայն տեսանելիության ապահովումը Ձեր ծրագրի և մասնակցության հնարավորության մասին լայն, անզամ դժվար հասանելի զանգվածներին հայտնելու հնարավորություն կտա:

Մասնակցության տեղեկատվական փաթեթի մշակում

Այս փաթեթը հնարավորություն է տալիս ամփոփ ու հակիրճ ներկայացնել ծրագրի էությունը ու բովանդակությունը, առավել հստակ պատկերացնել դրա առջև դրված խնդիրները, իսկ ամենակարևորը՝ այն համեմատել մասնակիցների ուսուցողական կարիքների, հետաքրքրությունների, անհրաժեշտ ունակությունների զարգացնելու պլանների հետ, ինչի արդյունքում թիրախային խմբի անդամները, ի վերջո, կարող են կողմնորոշվել ներկայացված ծրագրին մասնակցելու կամ չմասնակցելու առումով:

Փաթեթը, որպես կանոն, պետք է ունենա տիտղոսաթերթ, ներածական մաս, մասնակցության հայտադիմում: Ստորև ներկայացված են փաթեթի յուրաքանչյուր մասի կազմման առանձնահատկությունները:

Տիտղոսաթերթ

- **Լոգոներ:** Լոգոների օգտագործման կանոնները և խնդիրները, որպես կանոն, սահմանվում են ֆինանսավորող կառույցի հետ կնքված պայմանագրերում, բայց եթե դրանք սահմանված չեն, ապա կարևոր է հստակեցնել դրանց օգտագործման հիմքերը: Համագործակից կառույցների լոգոները պետք է ունենան նույն չափերը, բարձր որակ, մյուս լոգոների հետ տեղադրված լինեն հստակորեն տեսանելի տեղում: Կազմակերպիչ և ֆինանսավորող կառույցների լոգոները պետք է ներառվեն ծրագրի հետ կապված հիմնական փաստաթղթերի մեջ:
- Ամսաթիվ տվյալ փաստաթղթի համար (եթե նմանօրինակ գործավարություն արվում է կազմակերպության կողմից):
- Կազմակերպող կառույց:
- Ծրագրի անվանում, անցկացման վայր, ժամկետներ, դիմելու վերջնաժամկետ:
- Ծրագրի լոգո (բացի կազմակերպությունների լոգոներից՝ ցանկալի է, որ ծրագիրն ունենա նաև կոնկրետ իր համար մշակված ճանաչելի լոգո կամ պատկեր, որը ևս կներառվի փաթեթում և տիտղոսաթերթում):

Ներածական մաս (մինչև 1.5 էջ)

- **Ուսուցողական ծրագրի նկարագրություն:** Ծրագրի կազմակերպիչ կառույցի, կարիքի, անհրաժեշտության և ընդհանուր գաղափարի հակիրճ ներկայացում, ինչպես նաև՝ ծրագրի դերը համայնքի ու կազմակերպության մեջ/համար, համագործակիցներ, ֆինանսավորող կառույցներ, ծրագրի նպատակ, խնդիրներ, մեթոդաբանություն, ծրագրված միջոցառումներ, ծրագրի բովանդակային թեմատիկ բլոկներ, ակնկալվող արդյունքներ և շարունակելի քայլեր:

Ծրագրի հայտահրավերների տարածման մեխանիզմների մասին ուսուցումը կամ հենց այդ մեխանիզմների իրական պլանավորումը Ձեր ծրագրերի կառավարման ընթացքում արդյունավետ և հեշտ կլինի քննարկել մտագրողի մեթոդի օգտագործման միջոցով: Այդ մեթոդը մի կողմից բոլոր հնարավոր ստանդարտ տարբերակները քննարկելու, իսկ ամենակարևորը՝ Ձեր ծրագրի վերաբերյալ տեղեկատվության տարածման ռազմավարությունը մշակելու և մոր, այլընտրանքային, ոչ ստանդարտ ու գործուն մեխանիզմներ գտնելու հնարավորություն կտա:

Այդ թեմայով մտագրողի Ձեր հիմնական հարցադրումը կարող է ձևակերպվել, օրինակ, հետևյալ կերպ. «Որտե՞ղ է պետք տարածել ծրագրի մասին հայտարարությունը», կամ «Ինչպե՞ս անել, որ ծրագրի մասին իմանան ՀՀ յուրաքանչյուր համայնքի գոնե մեկ բնակիչ», կամ «Ի՞նչ հնարավորություններ կան ծրագրի մասին տեղեկատվության տարածման համար» և այլն:

Մտագրողի մեթոդն ուսուցողական աշխատանքում կիրառվող ամենատարածված մեթոդներից է, ուստի դրան տիրապետելը բարձրացնում է ուսուցանողի ընդհանուր կոմպետենտությունը: Մտագրողի կազմակերպման կանոններն ու մանրամասները կարող եք գտնել մեթոդների նկարագրության բաժնում:

- Ծրագրի անցկացման վայրը, ժամկետները (ներառյալ ժամանման ու մեկնման օրերը):
- Մասնակիցների նկարագրություն (տարիքային սահմանափակումներ, լեզվի իմացություն, ունակությունների ու փորձառության անհրաժեշտ մակարդակ, հասարակական, պետական, ուսանողական կամ այլ տիպի կառույցներում ներգրավվածության համապատասխան աստիճան):
- Մասնակիցների ընտրության հիմքեր/առաջնայնություններ:
- Ֆինանսական պայմաններ (ով ինչ ծախսեր է հոգում, ինչ չափով, ինչ կերպ են փոխհատուցվում ծախսերը):
- Դիմելու գործընթաց և վերջնաժամկետ:
- Ընտրության արդյունքների մասին տեղեկացման ժամկետ:
- Կազմակերպիչների կոնտակտային տվյալներ և հայտադիմումն ուղարկելու հասցե:

Հայտադիմում

- Ծրագրի ու կազմակերպիչների լոգոներ:
- Ծրագրի անցկացման վայր, ժամկետներ, դիմելու վերջնաժամկետ:
- Անձնական տվյալներ (անուն, ազգանուն, տարիք, սեռ):
- Կոնտակտային բազմապիսի տվյալներ (բնակության հասցե, էլեկտրոնային փոստի հասցե, տան և բջջային հեռախոսահամարներ):
- Ներկայացված կառույցը, կառույցի կոնտակտային տվյալներ, աշխատանքի ոլորտներ և գործունեության հակիրճ նկարագրություն:
- Դիմորդի դերը կառույցում:
- Լեզվի իմացություն:
- Հատուկ ունակություններ, հոբբի:
- Ակնկալիքներ ծրագրից:
- Թեմատիկ փորձառություն:
- Ծրագրի թեմային առնչվող հարցեր:
- Ծրագրին մասնակցելու հետաքրքրություն և մոտիվացիա:
- Ծրագրին մասնակցելուց հետո հետագա քայլեր և արդյունքների օգտագործում (կազմակերպության ներսում, համայնքում, անձնական մակարդակում):
- Ամիս, ամսաթիվ:
- Հայտի լրացման/ուղարկման գործընթաց և կոնտակտային տվյալներ:

Միջազգային ծրագրերի դեպքում հնարավոր է, որ անձնագրային տվյալների կարիք լինի՝ վիզայի հետ կապված խնդիրները լուծելու համար:

Հավելյալ հնարավոր լրացուցիչ բաժիններ

- Որոշ դեպքերում փաթեթում՝ առանձին էջի վրա, ներառվում են նաև կազմակերպիչների ու համագործակիցների մասին հակիրճ տեղեկություններ:
- Եթե Ձեր փաստաթղթերում օգտագործված են նոր տերմիններ, հասկացություններ,

ապա հնարավոր է, որ հիմնական հասկացությունները բացատրող փոքրիկ բառարանի (glossary) ներառման կարիք լինի:

Ծրագրի տեղեկատվական փաթեթի մշակման վերաբերյալ մի քանի տեխնիկական խորհուրդներ

- Էլեկտրոնային փոստի հասցե: Ծրագրի հայտերի ու ողջ հաղորդակցության համար հարմար է բացել էլեկտրոնային նոր հասցե՝ ծրագրի անվանը համահունչ անվամբ, ինչը կազմակերպության համար կեշտացնի մամուլների հոսքի ու աշխատանքի կառավարումը:
- Էլեկտրոնային մամուլներ: Հայալեզու ծրագրերի դեպքում, եթե դրոշել եք մամուլի մեջ անմիջապես ներառել Ձեր տեղեկատվական փաթեթը, ապա հիշե՛ք, որ ոչ բոլոր համակարգիչները UNICODE տառատեսակները բացելու հնարավորություն ունեն, ուստի կարող է տեղեկատվության մասին լատինատառ գրելու, իսկ փաթեթը կցված ֆայլերով ներկայացնելու կարիք լինել: Այս դեպքում մամուլի տեքստի մեջ ծրագրի մասին հակիրճ ակնարկ ու հղում է արվում ֆայլերին:
- Ֆայլի անուններ: Ցանկալի է, որ Ձեր փաթեթում տեղեկատվությունն ամփոփվի մի քանի առանձին ֆայլերում՝ ծրագրի նկարագրություն, հայտադիմում, մախնական օրակարգ (եթե այն արդեն մշակված է): Փաթեթի մեջ ներառված ֆայլերի անունները պետք է համահունչ լինեն ֆայլի բովանդակությանը: Հայալեզու ծրագրերի դեպքում խորհուրդ է տրվում ֆայլերի անունները գրել լատինատառ: Ցանկալի է, որ ֆայլերը, անվանումից գատ, ունենան նաև հերթական համարներ:
- Ֆայլի ձևաչափ: Տեղեկատվական փաթեթի ֆայլերը, բացի հայտադիմումից, ներկայացրե՛ք նաև PDF, Read-only ձևաչափերով:
- Ծրագրային փաթեթի ընտրություն (Office 2007, 2010...): Ուշադրություն դարձրե՛ք այն բանին, որ փաթեթն ամենավերջին թողարկված ծրագրերով պատրաստելու դեպքում ոչ բոլոր համակարգիչները կարող են այն բացել, ուստի օգտագործե՛ք առավել հին ծրագիրը:
- Բոլոր փաստաթղթերում օգտագործե՛ք միանման գրաֆիկա, տառատեսակներ:
- Հայտադիմումը կազմե՛ք աղյուսակի տեսքով, քանի որ այդ դեպքում առավել հեշտ է այն լրացնելը:
- Տեսողական առումով առանձնացրե՛ք կարևոր կետերը և տեղեկությունները, սակայն ֆայլը տոնական ցերեկույթի պաստառի մի՛ վերածե՛ք՝ օգտագործելով չափից շատ գույներ, տառատեսակներ և այլն:
- Խուսափե՛ք հապավումներից: Ձեր մշակած փաստաթղթերում եթե անգամ օգտագործվում են հապավումներ, ապա կիրառման առաջին տեղում անպայման պետք է տրվի դրանց անբողջական անվանումը: Հատկապես միջազգային ու պետական կառույցների անվանումներ օգտագործելիս հստակեցրե՛ք դրանց հապավումների օգտագործման կանոնները:
- Կոնտակտային տվյալների գաղտնիություն: Էլեկտրոնային մամուլներն ուղարկելուց հասցեները գրե՛ք BCC տողում, որպեսզի դրանք տեսանելի չլինեն բոլոր հասցեատերերին և ուրիշ անձանց կողմից չօգտագործվեն բիզնես, գովազդային և այլ նպատակներով:

Մասնակիցների նկարագիր (պրոֆիլ)

Ուսուցողական ծրագրի մասնակիցների ճիշտ ընտրությունն ուղղակիորեն կապված է ծրագրի արդյունավետության և ազդեցության հետ: Ծրագրի նպատակն ու խնդիրներն արդեն իսկ որոշակիորեն ուրվագծում են մասնակիցների հնարավոր խմբերը, համայնքները: Մասնակիցների պրոֆիլի ստեղծումը ոչ միայն ուսուցանողների թիմի, այլև ծրագրում ներգրավված բոլոր շահագրգիռ կողմերի գործն է: Մասնակիցների պրոֆիլի վերաբերյալ տեղեկությունները պետք է ներառված լինեն ծրագրի հայտարարության, ինչպես նաև ծրագրի տեղեկատվական փաթեթի և դիմման հայտի մեջ: Մասնակիցների պրոֆիլը մշակելիս պետք է հիշել, որ այդ տեղեկատվությունն ուղղակիորեն ուղղված է ինչպես մասնակիցներին, այնպես էլ մասնակիցներ ներկայացնող հնարավոր խմբերին (հասարակական կազմակերպություններ, կրթական հաստատություններ և այլն): Յետևաբար այն պետք է հնարավորինս պարզ և հստակ շարադրված լինի:

Մասնակիցների պրոֆիլն ուսուցանողների թիմի համար նաև ծրագրային էլեմենտների պատրաստման հիմք է հանդիսանում:

Եվ այսպես՝ ստորև ներկայացված է մասնակիցների պրոֆիլը կազմելու հիմնական տարրերի ցանկը, որը ցանկալի է համալրել Ձեր ծրագրի պահանջներին համապատասխան:

Տարիք: Արդյոք ծրագիրն ունի տարիքային որևէ սահմանափակում (նշե՞նք, որ տարիքային խումբը մեթոդների ընտրության գործում հաճախ որոշիչ դեր ունի):

Լեզուների իմացություն: Այս ձեռնարկի շրջանակում հիմնականում անդրադարձ է կատարվել Հայաստանում անցկացվող տեղական միջոցառումներին, որոնց աշխատանքային լեզուն հայերենն է եղել: Հաճախ, սակայն, ծրագրի թեմային վերաբերող նյութերը կարող են մատուցվել նաև այլ լեզուներով: Նույնիսկ տեղական միջոցառումների ընթացքում հնարավոր է, որ հանդիպում նախատեսված լինի որոշ հյուրերի հետ, ովքեր հայախոս չեն: Դա նշանակում է, որ մասնակիցները պետք է տիրապետեն տվյալ լեզվին, կամ կազմակերպիչները պետք է թարգմանություն նախատեսեն: Կախված ծրագրի նպատակից և դրա բովանդակային էլեմենտներից՝ հարկ է հաշվի առնել մասնակիցների լեզուների իմացությունը և դրա մասին նշել միջոցառման հայտարարության մեջ:

Ծրագրին մասնակցելու մոտիվացիա: Կախված ծրագրի բնույթից՝ անհրաժեշտ է հասկանալ, թե դուք՝ որպես կազմակերպիչներ, նախնառաջ ինչ եք ակնկալում ծրագրի մասնակիցներից: Այդ ակնկալիքներն այնուհետև պետք է հստակ ձևակերպել և հասկանալի դարձնել մասնակիցների համար (օրինակ՝ բազմարկիչներ (անգլ.՝ multipliers) պատրաստելիս չենք կարող սահմանափակվել միայն մասնակիցների ակտիվ մասնակցությամբ, այլ անհրաժեշտ է, որ նրանք ի սկզբանե հասկանան, որ դասընթացից հետո իրենք կրում են ստացած գիտելիքն ու փորձը իրենց համայնքին փոխանցելու պատասխանատվությունը):

Փորձի առկայություն: Մասնակիցների փորձին վերաբերող հատվածը թերևս առանցքայինն է մասնակցի պրոֆիլում: Այս հատվածում պետք է հստակ նշված լինի, թե ծրագրի թեմայի վերաբերյալ ինչ նախնական գիտելիքի և փորձի պաշար է ակնկալվում: Օրինակ՝ ուսուցանողների ուսուցանման դասընթացի մասնակիցների համար առնվազն 3 կրթական միջոցառումների ընթացքում կարելի է ուսուցանելու փորձի առկայություն սահմանել: Կարելի է այդ փորձի հավաստիությունը ստուգելու համար պահանջել նաև համապատասխան երաշխավորագրեր:

Կազմակերպություն: Որքանով է կարևոր, որ մասնակիցները ներկայացնեն որևէ կազմակերպություն, ի՞նչ կազմակերպության մասին է խոսքը, արդյո՞ք մասնակիցները կարող են նաև ոչ ֆորմալ խմբեր ներկայացնել: Այդ կազմակերպություններում ինչո՞վ են զբաղվում մասնակիցները, արդյո՞ք կարևոր է նրանց՝ որոշում կայացնող օղակներում ներգրավվածությունը:

Ստորև ներկայացված է մասնակցի պրոֆիլի մեկ հակիրճ օրինակ:

Հասարակական ոլորտում գործող 20-40 տարեկան ուսուցանողներ,

ովքեր՝

- ունեն հասարակական ոլորտում առնվազն 2 տարվա ուսուցանման փորձ,
- տիրապետում են ռուսերեն և անգլերեն (կամ ֆրանսերեն) լեզուներին,
- տիրապետում են համակարգչին (MS Word, MS Excel, MS PPT, Internet),
- հետագայում որպես ուսուցանող աշխատելու հանդեպ հետաքրքրություն են ցուցաբերում,
- կարող են մասնակցել ուսուցանման բոլոր փուլերին:

Մասնակիցների ընտրություն

Անկախ մասնակիցների ընտրության չափանիշներից, որոնք տարբեր ծրագրերում տարբեր տրամաբանությամբ են նշակվում, անհրաժեշտ է հստակ սահմանել այդ չափանիշները և հայտնի դարձնել ծրագրում ներգրավված բոլոր կողմերին, ցանկալի է նաև՝ հնարավոր մասնակիցներին:

Ոչ ֆորմալ կրթական գրեթե բոլոր միջոցառումներում մասնակիցների ընտրությունն իրականացվում է առնվազն մասնակցության հայտի հիման վրա: Երբեմն առկա են նաև հարցազրույցի կամ որոշակի պրակտիկ աշխատանք կատարելու փուլերը:

Քանի որ բոլոր ուսուցանողներն առնչվում են մասնակցության հայտերի հիման վրա ընտրության կատարմանը, այդ իսկ պատճառով հարկ է այս գլխում դրան հատուկ ուշադրություն դարձնել: Ստորև ներկայացված են այդպիսի ընտրության տարբեր փուլերը:

<p>Գնահատման չափանիշների և սանդղակի սահմանում</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Ընդհանուր չափանիշների սահմանում (համապատասխան փորձ, մոտիվացիա, հնարավոր շարունակելիություն) ● Հատուկ խրախուսական չափանիշների սահմանում (սակավ հնարավորություններ) ● Յուրաքանչյուր չափանիշի համար գնահատման միավորի սահմանում
<p>Խոտան հայտերի իդենտիֆիկացում և գտում</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Դատարկ հայտեր ● Ակնհայտ թերի լրացված հայտեր
<p>Ընտրական հանձնաժողովի անդամների կողմից հայտերի գնահատում</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Ցանկալի է, որ բոլոր հայտերն անհատապես գնահատվեն ընտրական հանձնաժողովի բոլոր անդամների կողմից: ● Գնահատումը պետք է կատարվի ըստ սահմանված չափանիշների և սանդղակի:
<p>Արդյունքների ամփոփում</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Ընտրական հանձնաժողովի բոլոր անդամների գնահատումների միջին թվաբանականի դուրսբերում
<p>Ընտրված, մերժված և սպասող մասնակիցների ցուցակի կազմում</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Ըստ ծրագրում մասնակիցների նախատեսված քանակի՝ ընտրված մասնակիցների ցուցակի կազմում ● Սպասող մասնակիցների սահմանում (մերժվածների առաջին մոտ 20%-ը)

Նշենք, որ ծրագրին դիմած բոլոր մասնակիցները, անկախ իրենց կարգավիճակից, պետք է կազմակերպիչներից անպայման պատասխան նամակ ստանան: Որպես կանոն, մշակվում են 3 տեսակ բովանդակություն ունեցող (դրական, սպասողական, բացասական) նամակներ, որոնք ուղարկվում են համապատասխան ցուցակում գրանցված հայտատուներին: Սպասողական նամակների հասցեատերերին հարկ է մանրամասն բացատրել իրենց կարգավիճակը, ըստ որի՝ նրանք կարող են ծրագրին մասնակցել այն դեպքում, երբ ծրագրի համար ընտրված մասնակիցներից որևէ մեկը հրաժարվի իր մասնակցությունից: Ընդ որում՝ որպես կանոն, այդպիսի դեպքեր բավականին հաճախ են լինում:

Ուսուցողական փնտրի ձևավորում և կառավարում

Ծրագրերի որակի չափանիշների խմբում իրենց յուրահատուկ ու կարևոր դերն ունեն ուսուցանողների խմբի որակական չափանիշները: Դրանք վերաբերում են թե՛ ուսուցանողների անհատական որակներին, մասնագիտական ունակություններին ու արժեհամակարգին, թե՛ ընդհանուր առմամբ ուսուցանողների փնտրին:

Այս բաժնում անդրադարձ է կատարվում հենց ուսուցանողների փնտրին, դրանց առանձնահատկություններին, խմբի հավաքագրման և կառավարման հիմնախնդիրներին, փնային ուսուցողական դերերին:

«Ուսուցանող (թրեյներ)՝ ոչ ֆորմալ կրթական գործընթացի մշակման և իրականացման հիմնական դերակատար: Կախված կրթական գործընթացում իր ներդրման աստիճանից՝ կարող է հանդես գալ կամ որպես բուն «ուսուցանող» (առավելագույն հնարավոր ներդրում), կամ որպես «վարող» (ուսուցանման մասնակիցներին գրեթե համահավասար ներդրում)»:

ՀԱՅԵՑԱՎԱՐԳ ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵ-ՏՈՒԹՅՈՒՆԻ ՈՉ ՖՈՐՄԱԼ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, 2006

Թիմի ձևավորման սկզբունքները, մեխանիզմները, գործընթացը

Իրականացվող ծրագրերի նախապատրաստական կարևոր անելիքներից են ուսուցողական ծրագրի ուսուցանողների փնտրի հավաքագրումն ու նախապատրաստումը: Կազմակերպությունները հաճախ այս հարցերին պատշաճ ուշադրություն չեն դարձնում, չնայած դա հղի է բազմաթիվ ռիսկերով, քանի որ ոչ ճիշտ ընտրված և անպատրաստ ուսուցանողների աշխատանքն անմիջականորեն ու անմիջապես ազդում է ուսուցման գործընթացի, ուսուցողական արդյունքների, խմբային դինամիկայի ու գործընթացների վրա: Կարևոր են փնտրի ներքին ներդաշնակությունն ու ներքին տրամաբանական բալանսը, համատեղելիությունը, սակայն ոչ պակաս դեր ունեն նաև արժեհամակարգի, մասնագիտական, ուսուցանողի կոմպետենտության խնդիրները:

Հետևյալ մի քանի սկզբունքային բալանսների պահպանումը կօգնի ուսուցանողների խմբում և ողջ ծրագրի ընթացքում խուսափել հնարավոր խնդիրներից:

- *Թիմի տարիքային, սեռային, աշխարհագրական, աշխատանքային լեզվի իմացության բալանս: Ուսուցանողների փնտրում մասնակիցների փրախային խմբի ներկայացվածություն:*

Այս խմբի բալանսների ապահովումը հատկապես կարևոր է միջազգային և հատուկ փրախ խմբերի հետ աշխատանքի ուսուցողական ծրագրերի պարագայում: Այն լայն առումով մասնակիցներին հնարավորություն է տալիս ուսուցանողների խմբի անդամների մեջ գտնելու «իրենց մարդուն», ով, ի տարբերություն մասնակիցների խմբի կամ որոշ անդամների, ունի իրականության առավել մանրամասն ու առանձնահատուկ պատկերացում և ճանաչում: Սա օգնում է հատկապես բարդ խմբերի հետ աշխատանքի ընթացքում վստահության ու բարենպաստ մթնոլորտ ստեղծելուն:

Մեկից ավելի աշխատանքային լեզուների առկայության դեպքում կարևոր է, որ ծրագիրը վարեն աշխատանքային բոլոր լեզուներով, այլ ոչ թե նույն՝ մեկ լեզվից մյուսն անընդհատ փարզմանություն ապահովելով: Այս պարագայում ուսուցանողների փնտրի անդամները պետք է տիրապետեն օգտագործվող աշխատանքային բոլոր լեզուներին և ուսումնական բլոկները վարեն իրենց համար առավել հարմար աշխատանքային լեզվով:

- *Մասնագիտական, տեսական-գործնական կոմպետենտություն, փորձառություն, աշխատառձերի, նախընտրած դերերի բալանս:*

Այս բալանսը ծրագրի մեթոդաբանական հավասարակշռվածությունը, տարբեր ոճերով ուսուցանվել նախընտրող մասնակիցների կարիքների բավարարումը, ծրագրի մեթոդական բազմազանությունը, գիտական-գործնական ունակությունների զարգացումն ապահովելու հնարավորություն է տալիս: Ոճերի և դերերի բազմազանությունը (ծայների, մարդկանց, խոսելառձերի, մոտեցումների անընդհատ փոփոխության միջոցով) ապահովում է ուշադրության կայունությունը: Կարևոր է, սակայն, ճիշտ պահպանել այս բալանսը, քանի որ չափից շատ ու չափից հաճախակի փոփոխությունը կարող է հոգնեցնել այնքան, որքան և միօրինակությունը:

- *Ավագ/կրտսեր ուսուցանողների բալանս:*

Այս բալանսն ավագ գործընկերների հետ աշխատանքի արդյունքում և ընթացքում հնարավորություն է տալիս ապահովելու կազմակերպության սերնդափոխության և ունակությունների փոխանցման խնդիրները՝ կրթելով, զարգացնելով սկսնակ ուսուցանողների հմտությունները: Այս պարագայում կրտսեր ուսուցանողները, ստանձնելով ավելի թեթև դերեր (այս դեպքում կարևոր է նաև խոսել հոգնորարների տարբերության մասին), անընդհատ հետադարձ կապի ու մասնագիտական խորհուրդների միջոցով կատարելագործվելու հնարավորություն են ունենում:

Թիմային բալանսների ու բազմազանության ապահովումն անհրաժեշտ է, սակայն առավել քան դա կարևորվում է թիմում նույնատիպ արժեքների, ծրագրի նպատակների ու խնդիրների, արդյունքների և ուղերձների պատկերացման, ուսուցանման սկզբունքների, տարբեր դժվարին իրավիճակների լուծման, փոխօգնության, էթիկայի նորմերի շուրջ միասնական, ընդհանուր, համաձայնեցված մոտեցումների կամ գոնե դրանց շուրջ պայմանավորվածությունների առումով:

Թիմի ցանկալի/անհրաժեշտ անդամների նկարագրություն/սահմանում, թիմի ընտրություն, չափանիշների սահմանում

Ծրագրի նպատակների, խնդիրների, հիմնական մեթոդաբանական մոտեցումների պարզաբանումից հետո անհրաժեշտ է ուսուցանողների վերաբերյալ մշակել կազմակերպության մոտեցումները: Կարիք կա հստակեցնելու, թե ինչ տիպի, ինչ ունակությունների, ինչ փորձառության ու ընդհանուր պրոֆիլի մասնագետներ են հարկավոր ծրագրի ուսուցողական խնդիրների իրականացման և կոնկրետ թիրախ խմբի հետ աշխատանքի համար: Ճիշտ է, որ մշակվեն նաև Ձեր ծրագրին մասնակցելու հայտ ներկայացրած ուսուցանողների գնահատման չափանիշները:

Ուսուցանողների կոմպետենտ և որակյալ խումբ ու աշխատանք ապահովելու գործընթացը մի քանի կարևոր կետերից է բաղկացած՝ թիմի հավաքագրում, թիմային հանդիպումներ ծրագրից առաջ և ընթացքում, թիմի գործնական ու մասնագիտական աջակցություն:

Թիմի հավաքագրում

Այս գործընթացը կազմակերպելու համար ցանկալի է պատրաստել թիմի հավաքագրման տեղեկատվական փաթեթ՝ բաղկացած հետևյալ բաժիններից.

Տիպոսաթերթ

- տվյալ փաստաթղթի համար և ամսաթիվ (եթե այդպիսի գործավարություն արվում է կազմակերպության կողմից),
- կազմակերպիչներ,

- ծրագրի անվանում, անցկացման վայր, ժամկետներ, դիմելու վերջնաժամկետ:

Ներածական մաս (մինչև 1.5 էջ)

- ծրագրի նկարագրություն (ծրագրի անվանում, կազմակերպող և ֆինանսավորող կառույցներ, ծրագրի գաղափարի նկարագրություն, դերը կազմակերպության համար, կարիքը և առկա նարտահրավերներ, նպատակ, խնդիր, ակնկալիքներ, ծրագրի անցկացման ամսաթիվը, վայրը),
- ուսուցանողների պատասխանատվությունների ու անելիքների շրջանակ, կոնկրետ ստանդնելիք դերեր,
- ուսուցանողի անհրաժեշտ ունակությունների առկայություն, ցանկալի պրոֆիլ (ընդհանուր ուսուցողական գործընթացի կազմակերպման, սկզբունքների, արժեքների հետ կապված ունակություններ և հատուկ թեմայի հետ կապված ունակությունների համախումբ, տարիքային պահանջներ), ուն կտրվի առաջնահերթություն,
- մասնակցության ֆինանսատեխնիկական պայմաններ (հոնորար, նախապատրաստական հանդիպումների օրեր, զբաղված օրերի քանակ, այլ զբաղվածություն),
- դիմելու վերջնաժամկետ և հասցե (հասցե, ուր կարելի է դիմել հարցերի դեպքում, երբ և ինչպես է անցկացվում ընտրությունը, երբ, ումից և ինչպես կարելի է ակնկալել պատասխանները):

Չայտի ձև

- անձնական և կոնտակտային տվյալներ,
- թեմատիկ և մասնագիտական այլ ունակությունների բացահայտման հարցեր, որոնք կապված են անհրաժեշտ ունակությունների հետ և բացատրում/ապացուցում են դրանց առկայությունը,
- հատուկ ունակություններ,
- նախորդող փորձ,
- մոտիվացիա,
- CV:

Նմանաբնույթ փաթեթների կազմման բովանդակային և տեխնիկական պահանջների առավել մանրամասները և խորհուրդները կարելի է գտնել մասնակիցների հայտահրավերների մշակմանը վերաբերող գլխում:

Թիմի հավաքագրման տեղեկատվության տարածում` «Երբ, ում, ինչպես»

Երբ թիմի անհրաժեշտ ունակություններն ամրագրված են, և պատրաստ է հավաքագրման տեղեկատվական փաթեթը, այն պետք է հնարավորինս լայնորեն տարածել ուսուցանողների տարբեր կազմակերպություններում ու անկախ համայնքներում (trainer pools), մասնագիտացված կազմակերպություններում (հասարակական կազմակերպություններ, բիզնես, կրթական ասոցիացիաներ), անհատ ուսուցանողների (freelancer) ու ոչ ֆորմալ կրթությամբ զբաղվող կազմակերպությունների շրջանում:

Թե՛ ուսուցանողների, թե՛ այնուհետև մասնակիցների ընտրության հետ կապված անելիքները պետք է ճիշտ ժամանակին պլանավորել՝ ցայտնոտային իրավիճակներից խուսափելու համար, հատկապես եթե աշխատում եք միջազգային ծրագրերում և խմբերի հետ: Բանն այն է, որ կան

տոմսերի գնման, վիզաների տրամադրման, տնային հանձնարարությունների ու նախապատրաստման հարցեր: Ստորև ներկայացված են տարբեր աշխատանքների համար անհրաժեշտ ժամանակի մոտավոր սահմանները:

Գործողություն	Ժամկետ (մինչ ծրագրի կամ միջոցառման սկիզբը)
Ուսուցանողների հավաքագրման փաթեթի պատրաստում, տարածում	4-5 ամիս առաջ
Դիմելու վերջնաժամկետ	3-4 ամիս առաջ
Ուսուցանողների թիմի ընտրություն, արդյունքների հրապարակում	3-4 ամիս առաջ
Ուսուցանողների մասնակցության հաստատում	3 ամիս առաջ
Ուսուցանողների թիմի նախապատրաստական հանդիպում	2-3 ամիս առաջ
Մասնակիցների փաթեթի պատրաստում	2-3 ամիս առաջ
Մասնակիցների հայտահրավեր	2-3 ամիս առաջ
Մասնակիցների դիմելու վերջնաժամկետ	5-6 շաբաթ առաջ
Մասնակիցների ընտրություն, արդյունքների հրապարակում	6 շաբաթ առաջ
Մասնակցության հաստատում	5 շաբաթ առաջ
Մասնակիցների տեխնիկական և բովանդակային նախապատրաստում	3 շաբաթ առաջ

Թիմային հանդիպումներ

Թիմային հանդիպումների արդյունավետ կազմակերպումը ծրագրի նախապատրաստման որակի գրավականն է: Լավ նախապատրաստված գործընթացը ծրագրի իրականացման ժամանակ մի շարք խնդիրներից խուսափելու կամ դրանց ի հայտ գալու պարագայում հնարավորինս արագ ու արդյունավետ լուծելու հնարավորություն է տալիս: Թիմային հանդիպման նպատակները մի քանիսն են: Մի կողմից դրանք թիմի անդամների ծանոթության, համատեղ աշխատանքի քննարկման, միմյանց մոտեցումների պարզաբանման, մյուս կողմից ծրագրի բովանդակային մասի պլանավորման, մեկ այլ կողմից ուսուցողական խնդիրների ու գործընթացի կառավարման քննարկման ու ծրագրման համար են նախատեսված: Այդ հանդիպումների լավագույն տևողությունը 2-3 օր է: Թիմի հանդիպման հնարավոր օրակարգը կարող է հետևյալ տեսքն ունենալ.

1. ուսուցանողների թիմի անդամների ծանոթություն, հանդիպման ակնկալիքների պարզաբանում, ծրագրի թիմի անդամների՝ թեմաների հետ կապված կոմպետենտության ու փորձի ներկայացում,
2. հանդիպման օրակարգի հաստատում, դերաբաշխում (հանդիպման արձանագրության պատրաստում, հանդիպման վարում և այլն),
3. ծրագրի գաղափարի ներածություն,
4. կազմակերպական ուսուցողական քաղաքականության, սկզբունքների, կանոնների, մշակույթի ներկայացում,
5. ուսուցողական ծրագրի անցկացման վայրի այցելություն,
6. ուսուցողական թիմի ակնկալիքները ծրագրից,
7. թիմի անդամների մոտեցումներն ուսուցման գործընթացին, ուսուցման ընթացքում անձնական կարիքներ,
8. այն ունակությունների տիրապետման ինքնագնահատականը, որոնք պետք է ուսուցանեն թիմի անդամները (թիմում թեմատիկ ունակությունները, ինչպես նաև հավելյալ մաս-

նագետների ներառման անհրաժեշտությունը պարզելու նպատակով),

9. թիմային աշխատանքի սկզբունքների քննարկում, թիմային համագործակցություն ծրագրի ընթացքում, ցանկալի դերեր,
10. ծրագրի նպատակի, խնդիրների, ակնկալիքների հստակեցում. կարիքի դեպքում՝ վերածնակերպում,
11. մասնակիցների պրոֆիլի ուրվագծում, ընտրության չափանիշների մշակում, ընտրության տեխնիկական կազմակերպում,
12. մասնակցության հայտահրավերի և տարածման ռազմավարության մշակում,
13. օրակարգի մշակում և աշխատանքային մեթոդների քննարկում,
14. հավելյալ ուսուցողական աջակցության կարիք (հրավիրված դասախոսներ, փորձագետներ և այլն),
15. ծրագրի հաշվետվությունների և ուսուցողական զեկույցների պատրաստում,
16. անհրաժեշտ տեխնիկական միջոցներ և գրեմական պիտույքներ,
17. աշխատանքների բաշխում,
18. թիմային նախապատրաստական աշխատանքների ժամանակացույց,
19. հաղորդակցության կազմակերպում մինչև ծրագրի սկիզբը,
20. հանդիպման գնահատում:

Ուսուցանողների թիմերի կառավարման հետ կապված հարցերը նաև ընդհանուր առմամբ թիմային աշխատանքի, միջմշակութային թիմային աշխատանքի շատ բաղադրիչներ ունեն, և ցանկալի է, որ հնարավորության դեպքում դրանք առավել մանրամասն ուսուցման սիրվեն:

Թիմային աշխատանք և փոխազդեցություններ, աշխատանքի բաշխում և դերակատարում

Ուսուցանողի դերի և ուսուցողական գործընթացների վերաբերյալ գոյություն ունեն բազմաթիվ և բազմապիսի ընկալումներ, և այդ ընկալումներով են մարդիկ մասնակցում ծրագրին: Ուստի թիմի կազմման աշխատանքում կարևոր են նաև այդ հարցերի դիտարկումն ու քննարկումը, ուսուցանողների ստանձնելիք կամ առավել ընկալելի ու հոգեհարազատ դերերը: Դերերի խիստ տարանջատումը սոսկ պայմանական է, քանի որ նույն ուսուցանողը նույն ծրագրի ընթացքում՝ գործընթացի տարբեր հատվածներում, ստանձնում է տարբեր դերեր: Այս բաժանումը զուտ գործնական նշանակություն ունի. դա խմբում տարբեր դերեր միավորելու և դրանք ուսուցման գործընթացի կատարելագործման համար կիրառելու հնարավորություն է տալիս: Այդ դերերից մի քանիսը ներկայացված են ստորև.

- Ուսուցիչ
- Մանկավարժ
- Մենեջեր
- Վերահսկիչ
- Ծաղրածու
- Քուլչ, անձնական աճ ապահովող անձ (coach)
- Մտածող
- Աստղ
- Գիտունիկ

- Օգնական
- Ընկեր, ավագ ընկեր
- Խորհրդատու
- Կազմակերպիչ
- Ուսուցանող
- Աջակից
- Մշակութային և ժամանցի ծրագրերի համակարգող
- Ուսումնասիրող
- Կապող օղակ
- Շահերի պաշտպան
- Հեղինակություն

Դերերը և դրանց ընտրությունն ու փոխլրացումը հաճախ կախված են առաջադրված նպատակներից, խնդիրներից, աշխատանքի բնույթից, թիրախ խմբից, խմբային դինամիկայից, ուսուցման վերաբերյալ մասնակիցների ունեցած պատկերացումներից ու ակնկալիքներից, խմբում առկա հիմնախնդիրներից, անձնական աջակցության և ուշադրության կարիքի աստիճանից, մասնակիցների ուսուցման առանձնահատկություններից և ուսուցման ոճերից, փորձառության մակարդակից և այլն: Կարևոր է, որ թիմի յուրաքանչյուր անդամ իր վրա վերցնի այն պարտականություններն ու դերերը, որոնց միջոցով հնարավորինս շատ կկարողանա տալ ուսուցանվողներին: Ուսուցանողը պետք է տիրապետի մեկից ավելի դերերի, քանի որ դրանց փոխլրացումը, ադեկվատ կիրառումը բարձրացնում են ուսուցանման արդյունավետությունը:

ԳՈՐԾԻՔԱՐԱՆ

Մտագրոհ

Մտագրոհը ստեղծարարության անհատական կամ խմբային գործիք է, որը որոշակի խնդրի լուծման եղանակներ գտնելու հնարավորություն է ընձեռում՝ վեր հանելով և հավաքելով մասնակիցների կողմից առաջարկված գաղափարներն ու հիմնվելով դրանց վրա: Մտքերի գրոհը նոր առարկա ներկայացնելու, ստեղծագործական երևակայությունը խրախուսելու և բազմաթիվ գաղափարների արագ ծնունդ տալու միջոց է: Այն կարող է օգտագործվել որոշակի խնդիր լուծելու կամ որևէ հարցի պատասխանելու նպատակով:

Այս տերմինը 1953 թ-ին հրատարակած իր «Գործնական երևակայություն» («Applied Imagination») գրքում առաջ է քաշել Ա. Ֆ. Օսբորնը: Նա նշում է, որ գաղափարների հղացման գործում ավելի արդյունավետ է համատեղ, քան անհատական աշխատանքը: Ըստ տեսաբանի, ով նաև գովազդային ընկերության տնօրեն էր, գաղափարական արդյունավետության (ideative efficacy) համար հարկավոր է երկու սկզբունք՝ մեծաքանակություն և հետաձգված գնահատական/քննադատություն: Հենց այդ սկզբունքների հիման վրա էլ առանձնացվում են մտագրոհի հիմնական կանոնները, որոնք միտված են գաղափարների հղացմանը, ընդհանուր ստեղծարարության մթնոլորտի ձևավորմանը: Այդ կանոններն են.

- Գաղափարների, մտքերի քանակի վրա չեշտադրում,
- Քննադատության հետաձգում/կարճում,
- Արտառոց գաղափարների քաջալերում,
- 1+1=3՝ գաղափարը կարող է մշակվել մի քանի ավելի թույլ գաղափարների կատարելագործմամբ կամ համադրմամբ:

Մտագրոհի կազմակերպման ցուցումներ

- Ընտրե՛ք այն խնդիրը, որի շուրջ ցանկանում եք մտքերի գրոհի անցկացնել և ձևակերպե՛ք այն որպես հստակ, հասկանալի, պարզ հարցադրում կամ պնդում:
- Հարցը գրե՛ք բոլորի համար տեսանելի տեղում: Նույն տեղում գրանցե՛ք արտահայտած բոլոր մտքերը՝ մեկ-երկու բառով դրանք ձևակերպելով:
- Եթե առաջարկը հստակ չէ, խնդրե՛ք, որ պարզաբանեն այն:
- Մտքերի գրոհը դադարեցրե՛ք այն ժամանակ, երբ մտքեր այլևս չկան, կամ դրանք կրկնվում են:
- Մտագրոհի անցկացման համար մասնակիցների լավագույն թիվը 12-ն է:

Առաջին փուլի կանոններ

Մխալ առաջարկներ չկան: Յուրաքանչյուր հնչած միտք, գաղափար, առաջարկ հավասարապես կարևոր և արժանի է ուշադրության ու մտագրոհի փուլում գոյություն ունենալուն:

Գրիչը «ուղեղ» չունի: Յուրաքանչյուր հնչած միտք պետք է գրվի հավասարապես տեսանելի տեղում՝ առանց որևէ վերլուծական, դասակարգման, մշակման աշխատանքի:

Յուրաքանչյուրի ներգրավվածությունը հույժ կարևոր է: Մտագրոհի վարման ընթացքում վարողը պետք է տարբեր մեթոդներով խրախուսի, անգամ պարտադրի յուրաքանչյուրի մասնակցությունը:

Սեղմում ենք մինչև երկրորդ «վերջը»: Երբ թվում է, որ այլևս որևէ նոր միտք չկա, պետք է ևս

մեկ անգամ նոր գաղափարների մտահղացման փորձ կատարել, նույնիսկ եթե դրանք անհեթեթ կթվան:

Սեփական կարծիքի առաջարկ միայն գործընթացը քաջալերելու համար: Վարողը չպետք է ինքն առաջինը մտքեր առաջարկի կամ ուղղորդի մտագրողը: Դա հնարավոր է միայն այն պարագայում, երբ կա խմբին ակտիվացնելու, աշխատանքը հստակեցնելու, օրինակի միջոցով մտագրողի իմաստն առավել բացատրելու կարիք:

Փուլ առաջին՝ Նյութի հավաքում

Հավաքում ենք քննարկվող թեմայի վերաբերյալ բոլոր մտքերը/գաղափարները/առաջարկները և դրանք գրանցում առանց քննարկման:

Փուլ երկրորդ՝ Նյութի համակարգում

Քննարկում ենք հավաքված բոլոր մտքերը/գաղափարները/առաջարկները:

«Մաղում ենք» կրկնությունները և ակնհայտ անհեթեթությունները:

Համակարգում ենք հավաքված նյութը և բաժանում տրամաբանական բլոկների:

Փուլ երրորդ՝ Առաջնայնություններ

Ստացված բլոկները դասավորում ենք՝ ըստ առաջնայնության:

Ստացված բլոկների նյութը (կետերը) դասավորում ենք՝ ըստ առաջնայնության:

Փուլ վերջին (ՊԱՐՏԱԴԻՐ)

Քննարկում ենք, թե ե՞րբ և ինչպե՞ս ենք օգտագործելու առկա նյութը:

Մտագրողի մեթոդում հավասարապես կարևոր և հիմնական են բոլոր փուլերը, և յուրաքանչյուրը պետք է ամենայն մանրամասնությամբ իրագործել, ամփոփել: Ցավոք, հաճախ գաղափարների հավաքագրումից հետո աշխատանքն ավարտվում է, և գործը մնում է թերի, ինչը միանգամից ազդում է մեթոդի արդյունավետության վրա:

Փոքր խմբերում աշխատանքի տեխնիկաներ

Ոչ ֆորմալ կրթության դասընթացների ժամանակ հիմնական աշխատանքը տարվում է անհատ մասնակիցների հետ: Նրանք ընտրվում են որպես անհատներ և դասընթացի ավարտին իրենց համայնքներ են վերադառնում նույնպես որպես անհատներ: Ուսուցողական գործընթացի հիմնական բաղադրիչներից է մասնակիցների անհատական աշխատանքը, ինչպես նաև անհատական ռեֆլեքսիա ստացված արդյունքների ու գործընթացի վերաբերյալ:

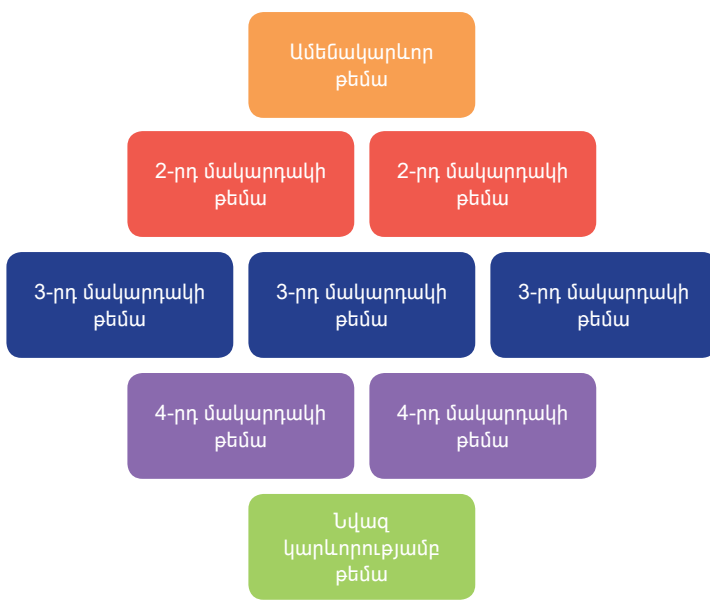
Ուսուցանման անհատական բաղադրիչը խիստ կարևորելով հանդերձ պետք է, սակայն, նշել, որ ուսուցանման ընթացքում հիմնական ուսուցողական գործընթացները կազմակերպվում են՝ հիմնվելով թիմային պատասխանատվության, թիմային ոգու և փոքր խմբերով աշխատանքի վրա: Փոքր խմբերով աշխատանքի առանցքում բազմապիսի վարժություններն են, սակայն կոնկրետ թեմաների և խնդիրների քննարկման համար կարող է դիտարկվել նաև առանձին գործիք: Խմբային աշխատանքը կառավարելու, կազմակերպելու և դրա արդյունավետությունն ապահովելու համար առկա են որոշակի տեխնիկաներ, որոնք ներկայացվում են այս բաժնում:

Սակայն, նախքան տեխնիկաների նկարագրմանն անցնելը պարզաբանենք բուն՝ **փոքր խումբ** հասկացությունը: Ընդհանուր խմբի քանակից կախված՝ փոքր խումբ կարող է համարվել 3-ից սկսած մասնակիցների ցանկացած խումբ, որում հնարավոր են մասնակիցների համահավա-

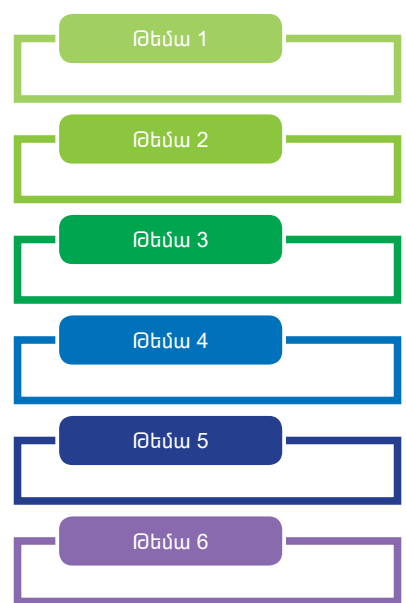
սար ներդրում և խմբային աշխատանքի նորմալ դինամիկա: Փորձը ցույց է տալիս, որ լավագույն խմբային դինամիկան ապահովվում է, երբ խմբում կան 5-7 մասնակից, սակայն նույնիսկ 10 հոգանոց խմբերն էլ որոշ ձևաչափերում կարող են համարվել փոքր խմբեր (ասենք՝ երբ ծրագրին մասնակցում է 100-200 անձ):

Փոքր խմբերով **աշխատանքի տևողությունը** նույնպես կարող է տատանվել խիստ լայն միջակայքում: Այն կարող է տևել 15 րոպեից մինչև մի քանի օր՝ կախված հանձնարարությունից կամ աշխատանքի թեմայից:

Երբեմն քննարկման համար նախատեսված հարցերի քանակը մեծ է, և մասնակցային սկզբունքով պայմանավորված՝ ցանկալի է քննարկել նաև արծարծվելիք հարցերը և դրանց հերթակա-նությունը: Այս պարագայում օգնության են հասնում, այսպես կոչված, **չափման (ranking) մեթոդները**: Դրանցից են, օրինակ, «աստիճանի մեթոդը», որի կիրառման ընթացքում պատի վրա պատրաստվում կամ նկարվում է այգեգործական աստիճանի նման աղյուսակ, որն ունենում է քննարկման հարցերի քանակով աստիճաններ: Մասնակիցներին տրվում են տպված հարցերի օրինակներ և խնդրում, որ հարցերը խմբում քննարկեն և դասավորեն վերևից ներքև՝ ըստ դրանց կարևորության: Երբեմն մասնակիցներին տրվում է նաև մի դատարկ քարտ, որտեղ նրանք կարող են ավելացնել իրենց առաջարկած հարցը: Մեկ այլ չափման սխեմա է, այսպես կոչված, «ադամանդը», երբ հատակին կամ պատի վրա կառուցվում է դիագրամ, որի վրա որոշվում են առաջին՝ ամենակարևոր թեման, վերջին՝ նվազ կարևորությամբ թեման, իսկ մյուսները, ըստ կարևորության նվազման, դասավորվում են առաջինին հաջորդող աստիճանների վրա:



ԱԴԱՄԱՆԴԻ ՍԽԵՄԱ



ԱՍՏԻՃԱՆԻ ՍԽԵՄԱ

Փոքր խմբերով աշխատանքին կարող է նախորդել, այսպես ասած, «բզզացող խումբ» աշխատանքը, երբ մեկ կամ մի քանի թեմաներ/խնդիրներ հաջորդաբար ընթերցվում են վարողի կողմից, և մասնակիցներին առաջարկվում է, որ ինքնուրույն կազմեն 2-3-ական հոգուց բաղկացած խմբեր և խիստ արագ մտքեր փոխանակեն այդ թեմայի/խնդրի շուրջ: Եթե մեկ թեմա է, խմբերն այնուհետև փոխվում են, իսկ եթե մի քանի թեմաներ են, ապա ընթերցվում է հաջորդ թեման, և առաջարկվում է, որ նույն աշխատանքը կատարվի արդեն փոփոխված խմբերով: «Բզզացող խումբ» աշխատանքը հազվադեպ է ինքնուրույն արդյունքներ տալիս և ավելի շատ նախատեսված է սառույցի բեկման ու նախնական մտքերի փոխանակման խթանման համար, ինչին պետք է հաջորդի նույն խնդիրների շուրջ ավելի համակարգված աշխատանքը:

Մեկ այլ նախապատրաստական աշխատանք է «պատին գրելու» տեխնիկան: Այս պարագայում մասնակիցներին տվյալ խնդրի վերաբերյալ իրենց կարծիքները/մոտեցումները անհատապես արտահայտելու հնարավորություն է տրվում. նրանք թղթի կտորների կամ կաշուն թղթերի վրա գրի են ամռում իրենց մտքերը և դրանք փակցնում պատին: Դրա միջոցով մասնակիցներն իրենց մտքերը և դիրքորոշումները հստակեցնում են նախքան խմբային քննարկումը, որը կարող է ազդել դրանց վրա: Վարողը կարող է նաև խմբավորել/դասակարգել այդ մտքերը և դիրքորոշումները, ինչը թույլ կտա ավելի արդյունավետ պլանավորել հաջորդող քննարկումը:

Քննարկման թեման կարող է որոշվել նաև՝ որոշ չափով անորոշության («բախտի») տարր ապահովելով, այսինքն՝ կիրառելով, այսպես կոչված, «մտքերի գլխարկ» տեխնիկան: Այս դեպքում մասնակիցներից յուրաքանչյուրը փոքրիկ թղթի վրա գրում է, թե ինքն ինչ կուզեր քննարկել, ապա թուղթը ծալելով՝ գցում է գլխարկի մեջ: Այնուհետև վարողը մեկ առ մեկ հանում է թղթիկները, և ըստ դուրս գալու հերթականության էլ՝ մինչև նախատեսված ժամանակի կամ թեմաների ավարտը քննարկում են նշված խնդիրները:

Ամփոփելով կարելի է ասել, որ մասնակիցների խմբային աշխատանքի կազմակերպման համար ոչ ֆորմալ կրթության գործիքարանն ունի բազմաթիվ այլ տեխնիկաներ և վարժություններ: Եվ բնականաբար պետք չէ կանգ առնել նշված ծաղկաքաղի վրա, այլ հարկ է մշտապես հարստացնել գործիքարանը՝ ծանոթանալով նաև այլ մեթոդական շտեմարաններին (ինտերնետային ռեսուրսներ, դասագրքեր և ուսուցողական այլ նյութեր):

Ուսուցման դրամատիկ մեթոդներ

Ոչ ֆորմալ կրթության սկզբունքներից մեկը հոլիստիկ մոտեցումն է ուսուցմանը: Դա նշանակում է աշխատանք թե՛ ինտելեկտուալ, թե՛ ֆիզիկական, թե՛ զգայական/հուզական, թե՛ հոգևոր ոլորտների հետ: Ուստի մեթոդական գործիքարանը ներառում է այնպիսի մեթոդներ, որոնք այդ ոլորտներին առնչվում են առանձին-առանձին կամ որոշակի համադրմամբ:

Դրամայի կամ թատերականացման հիման վրա մշակված մեթոդական վարժությունների խումբը համակողմանի մոտեցման ամենագործուն, արդյունավետ, ազդեցիկ օրինակն է: Բացի դրանից՝ այդ մեթոդները գործուն են նաև ուսուցման տարբեր ոճեր և տարբեր փորձառություն ունեցող մասնակիցների համար: Դրամատիկ վարժությունները հստակ իրավիճակ, փորձառություն, հուզական համատեքստ մոդելավորելու հնարավորություն են ստեղծում: Այդ ամենի մասնակիցը դառնալով՝ ուսուցանվողը հասնում է իր ուսուցողական խնդիրներին և զարգացնում իր ունակությունները:

Մեթոդական այս խմբի վարժություններն օգտագործելիս էական դեր են խաղում մանրակրկիտ նախապատրաստումը, գործընթացի կառավարումն ու խորը, լավ պլանավորված, լուրջ և արդյունավետ դեբրիֆինգը, ինչը հենց քննարկման, վերլուծության, ամփոփման ու եզրահանգումների հնարավորություն է ընձեռում: Դրամատիկ մեթոդները հուզական առումով բավականին լարված մեթոդներ են, ուստի կարևոր է, որ դրանք զգուշությամբ ու նպատակային օգտագործվեն, պահպանվեն հիմնարար սկզբունքներն ու կանոնները, հստակ պլանավորվի ամեն մի քայլը, մշակվի

դեբրիֆինգի հարցաշարը, և այդ ամենն օգտագործվի՝ միայն ցուցումները հստակ իմանալով և գործընթացն իր բոլոր փուլերով լավ պատկերացնելով, հնարավորության դեպքում մեկ այլ ուսուցանողի հետ աշխատելով (co-facilitator):

Սեթողական այս խմբում ներառվում են դերային խաղերը, սիմուլյացիաները, ինտերակտիվ փոփոխությունների և ֆորում թատրոնը, սկետչեր (կարճ բեմականացումներ), ֆոտոկադրեր, քանդակներ, սառցե ֆիգուրներ և այլն: Ստորև հակիրճ ներկայացված են առավել հաճախ կիրառվող մեթոդները:

Դերային խաղ

Դերային խաղը կարճ բեմականացում է, որտեղ յուրաքանչյուր մասնակից ստանում է նախապես մշակված դեր և իր փորձի հիման վրա իմպրովիզի ու իր պատկերացումների և երևակայության միջոցով խաղում է այն, զարգացնում սցենարը: Դերային խաղերը մեկ այլ անձի դրոշման մեջ մտնելու, ապրումակցման (էմպաթիայի) զգացումը զարգացնելու, այլ անձի իրավիճակն առավել լավ պատկերացնելու հնարավորություն են տալիս: Այս մեթոդի կիրառման ժամանակ պետք է ուշադրություն ու ժամանակ հատկացնել դերի մեջ մտնելու և դերից դուրս գալու գործընթացին, քանի որ դա վարժության անհրաժեշտ և պարտադիր խնդիրներից է: Դրա համար կան մի քանի մեթոդներ, որոնք յուրաքանչյուր ուսուցանող ինքն է ընտրում: Դերային խաղերը, ինչպես և մյուս դրամատիկ մեթոդները, բավականին ռիսկային կարող են լինել, քանի որ հաճախ ընտրված դերը կարող է գոյություն ունենալ Ձեր դասընթացի մասնակիցների խմբում, և այդ դեպքում պետք է պատրաստ լինել տարբեր հուզական հնարավոր ռեակցիաների, ապրումների, արտահայտումների կառավարմանը: Այս պարագայում է, որ կարևորվում է համաուսուցանողի առկայությունը: Հարկ է նաև, որ խաղի ընթացքում մասնակիցները հստակ գիտակցեն միմյանց հույզերը փոխադարձաբար հարգելու, միմյանց մասին հոգ տանելու կարևորությունը:

Դերային խաղերում դերերը հաճախ կազմված ու հիմնված են տարբեր հերոսների/դերերի կարծրատիպային պատկերացումների վրա, և այդ հանգամանքը պետք է քննարկվի ու պարզաբանվի դեբրիֆինգի որոշակի փուլում: Յուրաքանչյուր մասնակից ստանձնած դերը խաղում է՝ ըստ իր՝ այդ կերպարի վերաբերյալ ունեցած կարծրատիպերի, ուստի այն կարող է չհամապատասխանել մեկ այլ անձի՝ նույն դերի վերաբերյալ ունեցած պատկերացմանը, և նույնիսկ կարող է վիրավորական լինել: Ուսուցանողը պետք է լավ գիտակցի այդ ռիսկը, և այդ հարցերի շուրջ ևս ծավալի քննարկում, բացահայտի յուրաքանչյուր հարցի շուրջ շարունակաբար հստակեցվող, մեծացող, փոփոխվող տեղեկությունների կարիքը: Հաճախ այդ տարբերություններով է պայմանավորված նաև այն, որ մարդիկ սկսում են առավել լավ հասկանալ դերերի բովանդակությունը, և ըստ այդմ՝ մնանատիպ իրավիճակում հայտնված անձանց:

Սիմուլյացիոն վարժություններ

Սիմուլյացիաները կարող են դիտարկվել որպես առավել երկարատև, առավել պլանավորված, կազմակերպված, հստակ սցենարով կառուցված դերային խաղեր, որոնցում, սակայն, իմպրովիզի աստիճանն ավելի փոքր է: Մասնակիցներին տրվում են առավել հստակ մշակված ցուցումներ, մոդելավորված իրավիճակներ և գործելու մոդելներ (ինչ և երբ պետք է արվի), ուստի սիմուլյացիայի ժամանակ հնարավոր է, որ մասնակիցները խաղան ու ստանձնեն այնպիսի դերեր և գործելաոճեր, որոնց հետ համաձայն չեն, որոնք հոգեհարազատ չեն նրանց համար (ի տարբերություն դերային խաղի, որտեղ յուրաքանչյուր մասնակից հիմնականում ինքն է կերտում դերի գործելաոճը): Այս վարժությունը, սակայն, ևս ուսուցողական որոշակի նպատակներ ու արդյունքներ ունի:

Սկետչեր

Սրանք ևս կարճ բեմականացումներ են, բայց ի տարբերություն նկարագրված դրամատիկ նախորդ մեթոդների՝ ամբողջապես հիմնվում են մասնակիցների երևակայության և իմպրովիզի վրա: Սկետչերի սյուժեն, դերերը, դրանց բովանդակությունը, որպես կանոն, կազմում, մշակում, ներ-

կայացնում են հենց մասնակիցները՝ հիմնվելով առաջարկված թեմայի կամ առաջադրանքի վրա: Վարողը կամ ուսուցանողը միայն կազմակերպում է դեբրիֆինգը և լուծում բեմականացումների ներկայացման տեխնիկական հարցերը: Այս մեթոդը մասնակիցներին հնարավորություն է տալիս առաջ քաշելու իրենց առավել հուզող խնդիրները (որոնք գուցե այլ պայմաններում և այլ մեթոդով նրանց համար դժվար է արծարծելը), ներկայացնելու իրենց փորձը և բեմականացման նախապատրաստման ընթացքում ծանոթանալու միմյանց իրականությանը, հուզող խնդիրներին, սովորելու դրանց լուծման ուղիները և գործելու եղանակները:

Ֆորում թատրոն

Այս մեթոդը բազմաթիվ տարատեսակներ ունի, բայց դրա հիմնական էությունն այն է, որ մեթոդը թույլ է տալիս բեմականացմանը մասնակից դարձնել հանդիսատեսին: Այս մեթոդի հիմքը դրել է բրազիլացի ակադեմիկոս ռեժիսոր, գրող, հասարակական գործիչ Աուգուստո Բոալը՝ 1970-ական թվականներին հիմնելով «Ճնշվածների թատրոնը», երբ Լատինական Ամերիկյան կառավարվում էր խուճուխների կողմից, սոցիալ-տնտեսական վիճակը ծանր էր, իսկ մարդիկ՝ ճնշված ու թևաթափված: Այս մեթոդն այնուհետև մշակվեց Արգենտինայում և փորձարկվեց տեղի ազգային թատրոնում ու մեծ հաջողություն ունենալով՝ լայնորեն տարածվեց աշխարհով մեկ: Այսօր ինտերակտիվ թատրոնի մոտեցումը և մեթոդը միտված են ոչ միայն ճնշումների ենթարկված անձանց հետ աշխատանքին, այլև ընդհանրապես փոփոխություններին, վարքի կատարելագործմանը, լավագույն լուծումներ փնտրելու հմտությունների զարգացմանը, մարդկանց քաջալերմանը:

Մեթոդը դժվար, հակասական, ոչ միանշանակ իրավիճակներից, ճնշումներից ելքեր փնտրելու և գտնելու, այդպիսի իրավիճակներում հայտնված անձանց քաջալերելու հնարավորություն է տալիս: Հանդիսատեսին առաջարկվում է մի բեմականացում, որտեղ արծարծվում են տարբեր խնդիրներ, որտեղ կան, օրինակ, ճնշող և ճնշվող («Ճնշվածների թատրոնի» տարբերակում), որոշակի բարդ իրավիճակ, երկու հակամարտող կողմեր և այլն: Այդ իրավիճակները, որպես կանոն, վերցված են իրական կյանքից կամ նման են մասնակիցների իրականությանը: Երբ բեմականացումը ներկայացվում է, այն խաղում են ևս մեկ անգամ, և հանդիսատեսը որոշակի հստակ ծրագրված հատվածներում, որտեղ ճնշում կամ փոփոխության կարիք կա, «մտնում է» ներկայացման մեջ և իրավիճակի զարգացման այլ տարբերակ առաջարկում: Ընդ որում՝ առաջարկված տարբերակները կարող են հետո քննարկվել ողջ դահլիճի հետ, նոր այլընտրանքային տարբերակներ առաջարկվել, քննարկել դրանց արդիականությունը, իրատեսական լինելը, նման կերպ գործելու համար անհրաժեշտ պայմանները, ունակությունները: Ինտերակտիվ թատրոնի մեթոդը վարման հստակ կանոններ, սկզբունքներ, խնդիրներ ունի: Վարողն այս դեպքում անվանվում է «ջոկեր», ով ներկայացնում է մեթոդը, հանդիսատեսին հրավիրում է բեմ, քննարկում է ծավալում: Հարկ է նշել, որ հաճախ բեմականացման մեջ ներառված են լինում պրոֆեսիոնալ դերասաններ:

Կրեատիվ արտիստիկ մեթոդների կիրառումը ուսուցանման մեջ

Խորհրդային կրթական համակարգը և դրան հաջորդած ոչ այնքան կոմպետենտ ոչ ֆորմալ ուսուցողական գործընթացները մասնակիցների շրջանում ստեղծել են մի կարծրատիպ, ըստ որի՝ թրեյնինգային գործընթացում հիմնականում կիրառվում են այն նույն մոտեցումները, նյութերը և պայմանները, որոնք կիրառվում էին ֆորմալ կրթական համակարգում: Վերոնշյալ կարծրատիպի համաձայն՝ թրեյնինգային հիմնական պարագաներ են համարվում մարկերը և ֆլիպչարտի թուղթը, իսկ եվրոպեանորոգված սրահն այն տեղն է, որտեղ պետք է տեղի ունենա ուսուցանումը:

Մինչդեռ տեղական և միջազգային բազմաթիվ դասընթացներում փորձարկված ու ապացուցված է, որ ստանդարտացված պայմաններից դուրս մշակվող և իրականացվող այդ աշխատանքները՝ հատկապես համադրված ստեղծարարությունը և արտիստիկ ինքնաարտահայտումը խթանող գործիքների հետ (նկար, երաժշտություն, կոլլաժ, աշխատանք կավի հետ և այլն), խիստ բարձրացնում են մասնակիցների՝ որոշ թեմաների հետ կապված աշխատանքի արդյունավետությունը: Նրանց շրջանում զարթնում են թաքնված և մոռացված էներգետիկ ռեսուրսներ, իսկ քննարկումը և արդյունքների ներկայացումն իրականացվում են առավել խորությամբ ու արդյունավետությամբ:

Բնականաբար մեկ գլխի շրջանակում հնարավոր չէ նույնիսկ ընդհանուր գծերով ներկայացնել արտիստիկ մեթոդների կիրառման գործիքարանը, սակայն ստորև բերված են մի քանի օրինակներ, որոնք նպաստում են ուսուցանումների՝ «եվրոսրահ + ֆլիպչարտ + մարկեր» ձևաչափից դուրս պատկերացման ձևավորմանը:

Այս տիպի մեթոդների կիրառման ժամանակ պետք է հաշվի առնել հետևյալը. նախ՝ դրանց կիրառումն անսովոր է, և պետք է պատրաստ լինել **մասնակիցների հստակ դիմադրությանը**: Նրանք ասելու են, որ նկարել չգիտեն, որ վերջին անգամ երգել են վեցերորդ դասարանում, որ ջրաներկի հետ աշխատել չգիտեն և այլն: Սակայն, պրակտիկան ցույց է տալիս, որ նուրբ խրախուսման ու դիմադրության հաղթահարման պարագայում ամենաշատ դիմադրողները, ի վերջո, ամենաշատ հաճույքն են ստանում բուն աշխատանքից (և երբեմն նույնիսկ խրախուսում են մյուսներին):

Երկրորդ խնդիրը, որ պետք է հաշվի առնել, այն է, որ եթե փորձում եք իրականացնել նոր ու անսովոր բան, ապա դա պետք է անել հնարավորինս նոր ոճով և նոր պայմաններում: Արտիստիկ մեթոդների կիրառման ժամանակ ցանկալի է մասնակիցներին տրամադրել **հնարավորինս տարբեր և հետաքրքիր նյութեր**: Ընդ որում՝ ցանկալի է ավելի մեծ քանակներով, քան ընդունված է այլ պարագաներում: Այս դեպքում կիրառելի են տարբեր տիպի ներկերը և նկարող/գրող պարագաները՝ ջրաներկ, յուղաներկ, գուլաշ, գունավոր մատիտներ, վրձիններ, սեղմված գունավոր թուղթ, հասարակ գունավոր թուղթ, կտորներ: Ցանկալի է ունենալ նաև կտրտելու, կապելու, հյուսելու պարագաներ. օրինակ՝ լուսանկարներ, գունավոր ամսագրեր, թելեր, սովարաթուղթ և այլն: Եթե կա հնարավորություն, ապա կարելի է մասնակիցներին տեղափոխել **աշխատանքային այլ տարածք**, աշխատանքն իրականացնել բացօթյա, կամ նույն աշխատանքային սրահը նախապես դեկորներով փոփոխել և այլ մթնոլորտ ապահովել:

Պետք է նշել նաև, որ փոքր խմբերում պարտադիր չէ քննարկումը վարել միայն վերբալ մակարդակում: Հաճախ բարդ թեմաների քննարկման պարագայում կրեատիվ արտիստիկ մեթոդները կարող են շատ ավելի արդյունավետ լինել: Այսպես՝ երբեմն խմբերն իրենց քննարկումն իրականացնում են «**կոլլաժի**» պատրաստման միջոցով, երբ տրամադրված ամսագրերից և այլ տպագիր նյութերից կտրտվում են նկարներ ու սխեմաներ, որոնցով կառուցվում է խմբի դիրքորոշումն արտահայտող կոլլաժ:

Կարող է կիրառվել նաև, այսպես կոչված, «**լուռ հատակ**» տեխնիկան, երբ հատակին փռվում է մեծ ձևաչափով թուղթ, որի վրա մասնակիցները, առանց խոսելու, գրում կամ նկարում են իրենց մտքերը: Նրանք ընթերցում են նաև իրենց գործընկերների մտքերը և այդ մտքերի/նկարների վերաբերյալ կառուցում իրենց լրացումներն ու հավելումները: Վերջում այդ նյութը կարող է քննարկվել և ամփոփվել մեծ ու փոքր խմբերում:

Վերջերս բավականին լայնորեն տարածվում է նաև «**Լենդ արթ**» («Land Art»՝ «երկրարվեստ») մեթոդը: Այն նախկինում պատկանում էր վիզուալ արվեստի ոլորտին, սակայն ներկայումս սկսել է կիրառվել նաև ուսուցողական գործընթացներում և համայնքային արվեստի միջոցառումներում:

Մեթոդի հիմքում ընկած է որոշակի խնդրի կամ թեմայի շուրջ բնության գրկում կատարվող անհատական աշխատանքը, որի ընթացքում մասնակիցը ստեղծում է իր միտքը կամ պատկերացումն արտացոլող արվեստի գործ՝ կիրառելով միայն բնական նյութեր (ծաղիկներ, քարեր, ճյուղեր, տերևներ և այլն), որոնք նա նախապես հավաքում կամ գտնում է այդ տարածքում: Այս դեպքում բոլորովին պարտադիր չէ, որ ստեղծված գործը լինի հարատև: Հնարավոր է, որ առաջին իսկ քամին կամ ջրի ալիքն այն ավերի, սակայն կարելի է ցանկալի է պատրաստելուց հետո լուսանկարել գործը, քանի որ հետագայում ներկայացման կամ քննարկման համար լուսանկարն է կիրառվում որպես նյութ: Հնարավորության պարագայում կարելի է նաև կազմակերպել տեսանկարահանում:

Հիմնականում աշխատանքը կատարվում է անհատական կարգով, սակայն երբեմն հնարավոր է նաև, որ աշխատանքները պատրաստվեն արտիստիկ համագործակցության փոքր խմբերի միջոցով: Վարժության ավարտին լուսանկարները կամ տեսանյութը տարվում են ընդհանուր խումբ՝ ներկայացնելու և քննարկելու: Ցանկալի է նաև վարժության իրականացումից առաջ մասնակից-

ներին որոշակիորեն հրահանգավորել, որպեսզի նրանք վնաս չպատճառեն կենդանի ու անկենդան բնությանը, խնամքով վերաբերեն տարածքին և այնտեղ բնակվող բույսերին ու կենդանիներին: Ընդհանրապես ստեղծված գործը լավագույնս պետք է այնքան միահյուսված լինի առկա լանդշաֆտին, որ առաջին հայացքից դժվար լինի նույնիսկ կռահել նրա արհեստածին ծագման մասին:

Արտիստիկ ստեղծարար աշխատանքի մեկ այլ տեխնիկա է **«տարածքի ստեղծման»** վարժությունը, որը կարող է կիրառվել թե՛ որպես ծրագրային ինքնուրույն տարր, թե՛ որպես այլ աշխատանքների բաղադրիչ: Այս դեպքում մասնակիցներին տրվում են վերը նշված ստեղծագործական բոլոր նյութերն ու պարագաները՝ նրանց խնդրելով, որ տրված տարածքը (ասենք՝ հենց նույն աշխատանքային սրահը, որտեղ իրականացվում են աշխատանքները) վերափոխեն՝ ըստ որոշակի թեմայի կամ մթնոլորտի: Մասնակիցները կարող են գույների, սիմվոլների և այլ դեկորների միջոցով տվյալ տարածքում ստեղծել այլընտրանքային իրականություն, որը կարող է կիրառվել թե՛ հետագա աշխատանքներում՝ որպես «մեր տարածք», և թե՛ կարող է քննարկվել որպես առանձին արդյունք:

Կոնֆրոնտացիոն վարժություն

Կոնֆրոնտացիոն վարժությունները հիմնականում օգտագործվում են որոշակի թեմատիկ հարցի խմբային քննարկման խթանման համար: Այս տիպի վարժությունը հարմար է հարցը խմբի կողմից նախապես քննարկելու և հնարավոր մոտեցումներն ու կարծիքները վեր հանելու և հավաքագրելու համար, ինչին հաջորդում են քննարկման՝ առավել խորացված և համակարգված մեթոդները կամ տեսական բլոկները, որոնք մանրամասնորեն ներկայացնում են տվյալ թեմատիկ բլոկը: Երկրորդ դեպքում (նախնական քննարկում՝ հաջորդող տեսական նյութի ներկայացմամբ) խիստ կարևոր է ուշադրություն դարձնել այն բանին, որ հաջորդող սեսիան չվերածվի «այ՛ հիմա մենք կներկայացնենք ճիշտ պատասխանները» տարբերակի, որը հակասում է ոչ ֆորմալ կրթության սկզբունքներին:

Կոնֆրոնտացիոն վարժությունների ամենապարզ և տարածված տարբերակը դատարկ, առանց աթոռների տարածքում երկու անկյունների ստեղծումն է՝ համապատասխանաբար «Համաձայն են» և «Համաձայն չեն» (կամ «Այո» և «Ոչ») ցուցանակներով: Դատարկ տարածքը պետք է լինի բավարար մեծ, որպեսզի ամբողջ խումբը կարողանա ազատ տեղաշարժվել: Խումբը հավաքվում է կենտրոնում և ներկայացվում են պարզ բազային կանոններ.

- ա. Վարողի կողմից ընթերցվում են պարզ նախադասություններ/պնդումներ:
- բ. Ամեն պնդման ընթերցումից հետո խմբի այն մասը, որը համաձայն է պնդման հետ, կանգնում է «Համաձայն են» ցուցանակի կողմում, իսկ ովքեր համաձայն չեն՝ «Համաձայն չեն» ցուցանակի կողմում:
- գ. Վարողը չի բացատրում, թե իրենք ինչ ի նկատի ունենին այդ պնդումը գրելիս: Մասնակիցները կողմնորոշվում են՝ ըստ իրենց ըմբռնման, սակայն հետո կարող են փոխել դիրքը, եթե պարզվում է, որ սխալ են հասկացել, կամ երբ հակառակ կողմի փաստարկները համոզիչ են թվում իրենց:
- դ. Միջին դիրք ՉԿԱ. Եթե մի փոքր գերակշռում է որևէ տարբերակ, ապա մասնակիցը պետք է կանգնի համապատասխան կողմում: Եթե որևէ տարբերակ չի գերակշռում, ապա մասնակիցը կամայականորեն կանգնում է որևէ կողմում, բայց հետո դիրքը փոխելով՝ կարող է ներկայացնել նաև հակափաստարկները:
- ե. Վարողը յուրաքանչյուր կողմում կանգնած մասնակիցներին խնդրում է, որ հակիրճ ներկայացնեն, թե ինչու են նրանք համաձայն կամ ինչու համաձայն չեն տվյալ պնդման հետ:
- զ. Առաջինը խոսքը տրվում է առավել փոքրաքանակ խմբին, այնուհետև յուրաքանչյուր կողմ

մից հերթով և մեկ առ մեկ հնչում են կարծիքները: Դրանք հնչում են մինչև այն պահը, երբ վարողը զգում է, որ քննարկումը սպառվել է, կամ կարծիքներն արդեն կրկնվում են, կամ հաջորդ պնդմանն անցնելու ժամանակն է:

- է. Վարժությունը շարունակվում է այնքան, մինչև կսպառվի դրա համար հատկացված ժամանակը (40 րոպեից մինչև մեկուկես ժամ):

Այս վարժության կազմակերպման կարևորագույն խնդիրներից մեկը պնդումների ցանկի ճիշտ կազմումն է: Պնդումները պետք է գրվեն հաստատական ոճով (օրինակ՝ «Բոլոր մարդիկ պետք է սովորեն ինքնապաշտպանության բազային հմտություններ»): Պնդումները պետք է կազմվեն այնպես, որպեսզի հնարավորինս լինեն «սադրիչ», և կազմողն ինքը կարողանա պատասխանը տալ միայն մի փոքր մտածելուց հետո: Պնդումները պետք է ծածկեն տվյալ թեմայի հիմնական դրույթները և հնարավորինս ապահովեն ամբողջական քննարկում: Պետք է կազմել ավելի շատ պնդումներ, քան պահանջում է տվյալ վարժության ժամանակը, որպեսզի վարողը կարողանա ընթացքում կատարել խմբի «մեղմ ուղղորդում»: Սովորաբար 45 րոպեից 1 ժամ ժամանակահատվածում հնարավոր է լինում անդրադառնալ 7-ից 12 պնդման: Ըստ այդմ՝ ցանկալի է ունենալ շուրջ 15 պնդում:

Վարժության իրականացման համար կան մի քանի տարբերակներ: Բացի նկարագրված տարբերակից՝ երբեմն կիրառում են նաև «մեջտեղի դիրքը»՝ նախատեսված այն մասնակիցների համար, ովքեր չեն կարողանում կողմնորոշվել: Հնարավոր է նաև այնպիսի տարբերակ, երբ հատակի վրա թղթե սկոչով գծվում է երկար գիծ, որտեղ նշվում են մի քանի կետեր՝ «0%», «25%», «50%», «75%», «100%»: Այդ գծի վրա էլ, ըստ պնդման հետ համաձայն լինելու աստիճանի, տեղաբաշխվում են վարժության մասնակիցները:

«Բառերի սրճարան» (Word café)

«Բառերի սրճարան» մեթոդը խիստ արդյունավետ մոտեցում է բարդ խնդրի տարբեր բաղադրիչները մեծ խմբի կողմից կարճ ժամկետում արդյունավետ քննարկելու համար: Վարժության իրականացման համար խումբը բաժանվում է փոքր ենթախմբերի (4-6 ենթախումբ): Բաժանումն իրականացվում է հաշվելու մեթոդով, որպեսզի խմբերն ունենան համարներ: Քննարկման թեմայի վերաբերյալ առանձնացվում են մի քանի բանալի հարցեր, որոնց քննարկումը հանգեցնում է թեմայի ավելի լավ պատկերացմանը կամ տվյալ խնդրի լուծումների բազմակողմանի արծարծմանը: Հարցերի քանակը պետք է համապատասխանի ենթախմբերի քանակին:

Վարողները պատրաստում են աշխատանքային տարածքը, որտեղ սեղանների ու աթոռների դասավորվածությունը սրճարան է հիշեցնում: Ընդ որում՝ սեղանների շուրջ դրվում են ենթախմբերի անդամների քանակների համաձայն աթոռներ: Յուրաքանչյուր սեղանի վրա դրվում են նախապես պատրաստված հարցերից մեկը, մեկ ֆլիպչարտի թուղթ և մարկերներ: Սեղանները համարակալվում են, և խմբերին խնդրվում է զբաղեցնել մեկական սեղան՝ ըստ իրենց համարների:

Երբ բոլոր խմբերը տեղավորվում են սեղանների մոտ, մասնակիցներին բացատրվում է վարժության ընթացքը:

Խմբերին տրվում է 10 րոպե ժամանակ՝ տվյալ սեղանի շուրջ տվյալ սեղանին դրված հարցը քննարկելու համար: Քննարկման արդյունքները պետք է գրվեն ֆլիպչարտի վրա: Մասնակիցներին խնդրվում է, որ գրեն ընթեռնելի ձեռագրով և նկարեն հասկանալի պատկերներով, քանի որ իրենցից հետո այդ ֆլիպչարտն օգտագործելու է նաև մյուս խումբը: Խնդրվում է նաև ֆլիպչարտն օգտագործել խնայողաբար, քանի որ մյուս խմբերը, հնարավոր է, դրա վրա նույնպես ավելացնելու բան ունենան: Խմբին բացատրվում է, որ 10 րոպե աշխատելուց հետո փոխատեղման (ռոտացիայի) կարգով իրենք փոխելու են իրենց սեղանը և հաջորդ ժամանակահատվածում աշխատելու են մյուս սեղանի մոտ: Եվ այդպես՝ մինչև անցնեն բոլոր սեղաններով և վերադառնան իրենց առաջին սեղանին:

10 թույլի ավարտին խմբերին խնդրում են, որ փոխեն տեղերը: Առաջին խումբը գնում է երկրորդ սեղանի մոտ, երկրորդը՝ երրորդի և այլն: Առաջին փոխատեղումից հետո հիշեցվում է, թե իրենց երկրորդ սեղանների մոտ ինչ պետք է անեն խմբերը: Խմբի առաջադրանքն է ուսումնասիրել նախորդ խմբի աշխատանքի արդյունքները, իրենց տեսանկյունից քննարկել նույն հարցը, ապա նույն ֆլիպչարտի վրա կատարել իրենց լրացումները: Եթե ավելացնելու բան կա, ապա ավելացնում են, եթե համաձայն չեն ինչ-որ բանի հետ, ապա գրավոր հայտնում են իրենց անհամաձայնությունը և/կամ այլընտրանքային կարծիքը: 10 թույլի ավարտից հետո կրկին իրականացվում է փոխատեղում: Տեսականորեն ամեն սեղանի մոտ աշխատանքը պետք է տևի 10-ական թույլ, սակայն պրակտիկան ցույց է տալիս, որ նպատակահարմար է աստիճանաբար արագացնել փոխատեղումը, քանի որ խմբերի աշխատանքի արդյունավետությունը բարձրանում է, և նյութի կուտակմանը զուգընթաց՝ առավել բարդանում է լրացումներ կատարելը: Այսպիսով՝ երկրորդ փոխատեղմանը կարելի է հատկացնել 8-10 թույլ, ապա աստիճանաբար արագացնել ընթացքը՝ համապատասխանաբար տրամադրելով 7, 6, 5 և 4 թույլ:

Երբ խմբերը վերադառնում են իրենց առաջին սեղանների մոտ, տրվում է հաջորդ հանձնարարությունը: Խմբերին տրամադրվում է մեկական նոր ֆլիպչարտի թուղթ, և խնդրում, որ մաքրագրեն ֆլիպչարտի նախնական նյութը, հաշվի առնեն մյուս խմբերի կատարած լրացումներն ու ուղղումները, փորձեն այդ ամենն ընդհանրացնել ու հնարավորինս համակարգված սխեմատիկ տեսքի բերել: Տվյալ աշխատանքին կարելի է տրամադրել 20-30 թույլ: Հաճախ մասնակիցներն ասում են, որ այն, ինչ կա, արդեն շատ լավ է, և մաքրագրման կարիք չկա: Այս դեպքում անհրաժեշտ է պնդել և մասնակիցներին խնդրել, որ առավել համակարգեն, սխեմատիկ տեսքի բերեն ու տարբեր գույների, սիմվոլների միջոցով ավելի վիզուալ կերպով հասկանալի դարձնեն նյութը: Կարճ ասած, ծուլությունն այս փուլում չի խրախուսվում:

Աշխատանքի ավարտին բոլոր խմբերն ընդհանուր խմբին ներկայացնում են իրենց աշխատանքի վերջնական արդյունքները, և կատարվում է ամփոփիչ քննարկում:

Այս վարժության իրականացման ժամանակ խիստ էական է սեղաններին դրված հարցադրումների ճիշտ կազմումը: Հարցերը պետք է առնչվեն տվյալ թեմայի այն հիմնական ասպեկտներին, որոնց քննարկումը թույլ է տալիս տվյալ թեմայի վերաբերյալ ընդհանուր պատկերացում կազմել: Հարցերը պետք է ձևակերպված լինեն հստակ և հնարավորինս հակիրճ: Կարելի է նաև հարցերը տպագրել A4 թղթի վրա՝ դրանք զուգորդելով տվյալ ոլորտի լուսանկարներով, սիմվոլներով կամ սխեմաներով, որոնք կօգնեն, որ մասնակիցները տրամադրվեն քննարկմանը:

Խիստ էական են նաև խմբային աշխատանքի դինամիկային հետևելը և աշխատանքը չընդհատելը, եթե քննարկումը դեռ ակտիվ է (իհարկե, հետևելով, որ պահպանվեն տրամաբանական ժամանակային գրաֆիկները): Հարկ է նաև չձգձգել քննարկումը և անցնել հաջորդ փոխատեղմանը, երբ ակնհայտ է, որ թեմաները սեղանների մեծամասնությունում արդեն սպառված են: Աշխատանքի ընթացքում ցանկալի է, որ վարողը/վարողները պարբերաբար մոտենան սեղաններին և հետևեն աշխատանքի ընթացքին՝ կատարելով անհրաժեշտ թեթև շտկումներ, եթե, իհարկե, կա դրանց անհրաժեշտությունը:

Իրավիճակների վերլուծություն

Իրավիճակների վերլուծության մեթոդը մշակվել է 20-րդ դարի սկզբին և հիմնված է կոնկրետ իրավիճակների («case»՝ իրավիճակ, մեթոդը՝ «case study») վերլուծման միջոցով կրթական գործընթացի կազմակերպման մոտեցման վրա: Ուսուցողական գործընթացի մասնակիցներին տրամադրվում են տվյալ խնդրի, թեմայի վերաբերյալ իրական կյանքից վերցված օրինակների կրճատ նկարագրություններ, որտեղ հստակ և ցայտուն երևում է հիմնական կոնֆլիկտը կամ հիմնահարցը: Ընդ որում՝ բոլորովին պարտադիր չէ, որ արտածված հիմնահարցն ունենա լուծման միանշանակ տարբերակ:

Ուսուցանման մասնակիցներին տրվում են «իրավիճակի նկարագրությունները», և դրվում է նաև հնարավոր լուծում գտնելու առաջադրանք: Քանի որ այս մեթոդի կիրառման պարագայում ուսուցանման մասնակիցների վրա չեն դրվում խիստ սահմանափակումներ, և նրանք կարող են ազատորեն կիրառել իրենց ստեղծարարության ու նորարարության ունակությունները, այն բավականին գրավիչ գործիք է և խթանում է մասնակիցների ներգրավվածությունը և մոտիվացիան:

Կարևոր է նաև ընդգծել, որ տվյալ մեթոդով աշխատանքը խթանում է մասնակիցների պատասխանատվության զգացման զարգացումը, բարձրացնում է ինքնուրույնությունը, խրթին իրավիճակներում գործելու և լուծումներ գտնելու ունակությունը, ինչպես նաև ստեղծարար ներուժը:

Իրավիճակների վերլուծության մեթոդն առաջին անգամ կիրառվել է Դարվարդի համալսարանում, որտեղ դասախոսները, հիմնվելով առկա օրինակների վրա, կազմակերպում էին ուսանողական քննարկումներ: Իրավիճակների վերլուծման վերաբերյալ առաջին դասագիրքը 1921 թ-ին գրել է Ուոլես Դոնհամը (Wallace B. Donham), սակայն մեթոդի կիրառումը լայն տարածում գտավ միայն 20-րդ դարի 70-ական թվականներին:

Մեթոդի կիրառման հիմնական բարդությունը «իրավիճակի նկարագրության» պատրաստումն է ուսուցանողի կամ ուսուցանողների թիմի կողմից: Նկարագրությունները կարող են վերցվել նախորդ ուսուցանողների փորձից: Միաժամանակ դրանք պետք է հիմնված լինեն իրական այնպիսի իրավիճակների վրա, որոնք տեղի են ունեցել ուսուցանումների կամ այլ աշխատանքային/կենսական ոլորտներում:

Հնարավոր է նկարագրություններ կազմել՝ կիրառելով (կամ մոդիֆիկացնելով) գրական հայտնի ստեղծագործությունների հատվածներ: Այս պարագայում կարևոր է առանձնացնել իրավիճակի հիմնական մասը, որը համատեքստից դուրս բերված վիճակում պահպանում է իր հստակությունը և կարող է որպես քննարկման նյութ ծառայել:

Իրավիճակներ կարելի է վերցնել նաև ՁԼՄ-ների հրապարակումներից, հատկապես՝ այն դեպքերում, երբ թեման առնչվում է հասարակական հնչեղություն ունեցող պրոբլեմային դաշտերին: Իրավիճակների անսպառ պաշար է, իհարկե, համացանցը, որտեղ գործնականում կարելի է գտնել կյանքի յուրաքանչյուր ոլորտին վերաբերող բազմաբնույթ տեղեկատվություն և օրինակներ:

Կախված առաջադրված խնդրից՝ կարելի է ընտրել այնպիսի իրավիճակներ, որոնք ուղղակիորեն կապված են մասնակիցների անմիջական շրջապատի հետ, հատկապես եթե ցանկալի է ավելացնել քննարկման զգայական կողմը և խթանել մասնակիցների մոտիվացիան ու ներգրավվածությունը քննարկման գործընթացում: Այլ պարագայում միգուցե ավելի նպատակահարմար կլինի ընտրել այնպիսի իրավիճակներ, որոնք նկարագրում են մասնակիցների մշակութային/աշխարհագրական անմիջական «շրջապատից» հեռու ստեղծված իրավիճակներ, ինչը թույլ կտա նվազեցնել զգայական ներգրավվածությունը և մասնակիցների ուշադրությունը կկենտրոնացնի իրավիճակի ներքին խորքային օրինաչափությունների ու հիմնախնդիրների ինտելեկտուալ վերլուծության վրա:

Եական է երկու խմբերի՝ մեկ առ մեկ արտահայտվելուն հետևելը, քանի որ քննարկումները թեժանալու պարագայում մասնակիցները սկսում են չպահպանել կանոնները: Երբեմն, երբ հնարավոր չի լինում պահպանել հերթով խոսելու կանոնը, մտցնում են «վիրտուալ բարձրախոսի» կանոնը, այն է՝ ընտրվում է մի առարկա (ասենք՝ մարկեր), և խոսելու իրավունք միայն նա է ստանում, ում ձեռքին է այդ առարկան:

Հիմնականում իրավիճակի նկարագրություններն ունենում են հետևյալ տիպային կառուցվածքը.

Իրավիճակների վերլուծությունը կազմակերպվում է հետևյալ կերպ. մասնակիցների հետ քննարկվում է առաջադրված խնդրի համատեքստը, ստեղծվում է աշխատանքային մթնոլորտ, և բացատրվում է մեթոդի էությունը: Այս մասնակիցներին տրամադրվում են իրավիճակի տպագրված նկարագրությունները: Դրանց քննարկումը և խնդրի լուծման ուղիների ուրվագծումը կարող են տեղի ունենալ ինչպես անհատական, այնպես էլ փոքր խմբերի տարբերակով: Այս վերլուծական և խնդրի լուծման փուլերի ավարտից հետո, մասնակիցներն ընդհանուր խմբում ներկայացնում են իրենց աշխատանքի արդյունքները, և կատարվում է ամփոփում:

Կան «իրավիճակի նկարագրություններին» ներկայացվող մի քանի տիպային պահանջներ, որոնց հետևելու պարագայում քննարկումը հեշտամուն է, ինչպես նաև մեծանում է աշխատանքի արդյունավետությունը: Դրանք են.

- Լավ «նկարագրությունը» հիմնված է լավ պատմության վրա, այն հակիրճ է, խոսուն, իսկ գեղարվեստական ոճը մոտիվացնում է մասնակիցներին:
- Լավ «նկարագրությունը» մասնակիցների ուշադրությունը սևեռում է թեմայի վրա: Այն հակիրճ է և չի պարունակում ավելորդ, լրացուցիչ տեղեկատվություն, ինչը մասնակիցների ուշադրությունը կարող է շեղել բուն խնդրից:
- Լավ «նկարագրությունը» արդիական է: Ցանկալի է, որ այն չանդրադառնա հինգ տարուց ավելի վաղ տեղի ունեցած դեպքին, եթե իհարկե դա հատկապես անհրաժեշտ չէ տվյալ թեմայի համար:
- Լավ «նկարագրությունը» ստիպում է, որ ընթերցողը նույնպես համակվի գործող անձանց ապրումներով: Նա ականա սկսում է իրավիճակը տեսնել գործող անձանց աչքերով և հասկանում է, որ խոսքն իրական, կենսական իրավիճակի մասին է:
- Լավ «նկարագրությունն» անդրադառնում է այնպիսի խնդրի, որը հասկանալի է դասընթացի մասնակիցներին: Այն կտրված չէ մասնակիցների կյանքից և չի անդրադառնում խիստ վերացական կամ բարդ թեմատիկաների:
- Լավ «նկարագրությունը» հանգեցնում է արդյունավետ քննարկման, ինչը բարձրացնում է ուսուցանման մասնակիցների ունակությունները, իրավիճակի վերլուծության կարողությունը և ընդհանուր առմամբ հարստացնում է կենսափորձն ու աշխարհայացքը:

ՀՀ ոչ ֆորմալ կրթության հայեցակարգ

Հավելված
ՀՀ Կառավարության
2006 թ. -----
N----- որոշման

ՀԱՅԵՑԱԿԱՐԳ

ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅՈՒՆՈՒՄ

ՈՉ ՖՈՐՄԱԼ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ

ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԴՐՈՒՅԹՆԵՐ

20-րդ դարի 60-ական թվականներին կյանքի բոլոր ոլորտների զարգացման ընթացքի արագացմանը և հասարակական հարաբերությունների էական փոխակերպումներին զուգընթաց՝ կրթական ոլորտ ներթափանցեց «ոչ ֆորմալ կրթություն» հասկացությունը:


Ոչ ֆորմալ կրթության հիմնական նպատակը կրթական ոլորտում համարժեք պատասխան գտնելն է դարի այնպիսի մարտահրավերներին, ինչպիսիք են հասարակական և քաղաքացիական մասնակցության անկումը, ինֆորմացիոն հասարակության պահանջները, միջազգային ինտեգրացիոն, համընդհանրացման գործընթացների ակտիվացումը և տնտեսության համակարգային փոխակերպումների ու գոյություն ունեցող ֆորմալ կրթական համակարգի միջև աստիճանաբար խորացող անջրպետը:


Որպես կրթության յուրահատուկ ձև՝ ոչ ֆորմալ կրթությունը թույլ է տալիս սոցիալական տարբեր խմբերի ներկայացուցիչներին ձեռք բերել և զարգացնել շարունակ փոփոխվող միջավայրի պահանջներին (պայմաններին) համապատասխան հմտություններ, կարողություններ և գիտելիքներ:


Համաձայն ոչ ֆորմալ կրթության մեջ ընդունված սկզբունքների՝ դրանք կարող են ձեռք բերվել կամավոր հիմունքներով, տարաբնույթ կրթական միջոցառումների տեսքով, որոնք տեղի են ունենում ֆորմալ կրթական համակարգից դուրս: Հատկանշական է, որ ոչ ֆորմալ կրթության իրականացման մեջ էական դեր են խաղում հասարակական կազմակերպությունները, որոնք առավելապես ներգրավված են համայնքային և երիտասարդության հետ կատարվող կրթական ծրագրերի իրականացման աշխատանքներում:

Առաջին անգամ ոչ ֆորմալ կրթության ճանաչման հարցը եվրոպական մի շարք երկրներում բարձրացվել է 80-ական թվականներին, երբ այն հասարակության մեջ արդեն իսկ նվաճել էր իր ուրույն դերը և տեղը՝ ընդունվելով որպես կրթության անբաժանելի տարր: Եվրոպական մի շարք երկրներ ընդունել են ոչ ֆորմալ կրթության հայեցակարգեր և ռազմավարական ծրագրեր:

Հայաստանի Հանրապետությունում վերջին տարիներին իրականացվում են կրթության համակարգի շարունակական բարեփոխումներ: Ընդունվել են կրթության ոլորտը կարգավորող օրենքներ («Կրթության մասին», «Նախնական մասնագիտական (արհեստագործական) և միջին մասնագիտական կրթության մասին», «Նախադպրոցական կրթության մասին») ՀՀ օրենքներ), հայեցակարգեր ու ռազմավարություններ (ՀՀ Կառավարության 06.05.2004 թ. N 17 արձանագրային որոշմամբ հավանության արժանացած «ՀՀ նախնական (արհեստագործական) և միջին մասնա-

 Իրավիճակը՝ դեպք, պրոբլեմ, պատմություն իրական կյանքից

 Իրավիճակի համատեքստը՝ որտեղ, երբ, ինչպիսի պատմություններում և միջավայրում է տեղի ունենում իրավիճակը, ինչպես նաև ովքեր են և ինչպիսին են իրավիճակի մասնակիցները

 Հարցեր կամ խնդիր, որը դրվում է քննարկման մասնակիցների համար

գիտական կրթության և ուսուցման ռազմավարությունը», ՀՀ Կառավարության 29.12.2005 թ. N 53 արձանագրային որոշմամբ հավանության արժանացած «Մեծահասակների կրթության հայեցակարգը և ռազմավարությունը»), որոնք չեն անդրադարձել ոչ ֆորմալ կրթությանը:

Հայաստանում ոչ ֆորմալ կրթության տարածումը սկսվել է 20-րդ դարի 90-ական թվականներից և այսօր՝ 15-ամյա փորձառությունից հետո, այն հասել է զարգացման այնպիսի փուլի, երբ անհրաժեշտություն է դարձել ընդունել համապատասխան հայեցակարգ:

Հայեցակարգում օգտագործվող հիմնական հասկացությունները

1. **Ոչ ֆորմալ կրթություն (նոն ֆորմալ էդուքեյշն)**՝ կրթություն, որը բնութագրվում է սույն հայեցակարգի 16-րդ կետում նշված հատկանիշներով. նպատակը՝ զարգացնել անձի քաղաքական, քաղաքացիական, սոցիալական, տնտեսական և մշակութային մասնակցությունը հանրային կյանքում, նրա կարողությունները, հմտությունները, արժեքային համակարգը և գիտելիքները, որոնք ձեռք են բերվում ֆորմալ կրթության համակարգից դուրս կամ դրան համընթաց:
2. **Ֆորմալ կրթություն (ֆորմալ էդուքեյշն)**՝ կրթություն, որն իրականացվում է կազմակերպված ակադեմիական կրթական համակարգում պետության կողմից հաստատված հատուկ ծրագրերի միջոցով և ներառում է հանրակրթական, նախնական մասնագիտական (արհեստագործական), միջին մասնագիտական, բարձրագույն, հետբուհական մասնագիտական, ինչպես նաև մասնագետների վերաորակավորման և որակավորման բարձրացմանն ուղղված կրթությունը:
3. **Կենսափորձով ձեռք բերված կրթություն (ինֆորմալ էդուքեյշն)**՝ բնական կրթական գործընթաց, որից անհատը ողջ կյանքի ընթացքում առօրյա շփումների միջոցով ձեռք է բերում բազմաբնույթ արժեքներ, ունակություններ, հմտություններ և գիտելիքներ: Այս գործընթացի տարրեր կարող են դիտվել, օրինակ, ընտանիքի անդամների, ընկերների, միջավայրի հետ հաղորդակցությունը, զանգվածային լրատվության միջոցները, գրականությունը, համացանցը և տեղեկատվական այլ աղբյուրները:
4. **Ուսուցանում/դասընթաց (թրեյնինգ)**՝ ոչ ֆորմալ կրթական գործընթացի կազմակերպման հիմնական ձևերից է, որը, ի տարբերություն կենսափորձով ձեռք բերվող կրթությանը, բնութագրվում է հստակ պլանավորմամբ, համապատասխան խմբի կարիքների բավարարման համար անհրաժեշտ ճկունությամբ և իրազեկ վարողի կամ ուսուցանողի առկայությամբ:
5. **Ուսուցանող (թրեյներ)**՝ ոչ ֆորմալ կրթական գործընթացի մշակման և իրականացման հիմնական դերակատար: Կախված կրթական գործընթացում իր ներդրման աստիճանից՝ կարող է հանդես գալ կամ որպես բուն «ուսուցանող» (առավելագույն հնարավոր ներդրում), կամ որպես «վարող» (ուսուցանման մասնակիցներին գրեթե համահավասար ներդրում):
6. **Մասնակից**՝ ոչ ֆորմալ կրթական գործընթացի մասնակից հանդիսացող անձ: Կրթական գործընթացում ունեցած իր դերակատարմամբ

«մասնակիցը» էապես տարբերվում է ֆորմալ կրթական գործընթացում ներգրավված «աշակերտներից» և «ուսանողներից»՝ բովանդակային առումով կատարելով ուսուցանողին գրեթե հավասար ներդրում:

7. **Գնահատում**՝ ոչ ֆորմալ կրթական համակարգի արդյունավետության աստիճանի որոշման գործընթաց, որը չի ենթադրում ուսուցանման արդյունքում մասնակիցների կողմից ձեռք բերված գիտելիքների և հմտությունների աստիճանի որոշում քննության, թեստավորման միջոցով, այլ առավելապես հիմնված է մասնակցի ինքնագնահատման և մասնակիցների կողմից ուսուցանման գործընթացի արդյունավետության գնահատման վրա: Գնահատումը կատարվում է ուսուցանողի կողմից ընտրված գնահատման մեթոդների կիրառմամբ:
8. **Ճանաչում (րեկոգնիչն)**՝ ոչ ֆորմալ կրթության գործընթացին մասնակցության արդյունքում ձեռք բերված կարողությունների, հմտությունների և գիտելիքների արժևորումն է պետական և մասնավոր սեկտորների, հասարակական կազմակերպությունների կողմից:

Հայեցակարգի նպատակները

Սույն հայեցակարգի նպատակներն են՝

9. սահմանել «ոչ ֆորմալ կրթություն» հասկացությունը, սուբյեկտները և ոչ ֆորմալ կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության հիմնական սկզբունքները,
10. սահմանել Հայաստանի Հանրապետությունում ոչ ֆորմալ կրթության համակարգի զարգացման առաջնայնությունները,
11. հիմք ստեղծել ոչ ֆորմալ կրթության միջոցով մասնակիցների կողմից ձեռք բերված հմտությունների, կարողությունների և գիտելիքների որակի ապահովման մեխանիզմների ստեղծման համար,
12. հիմք ստեղծել պետական և մասնավոր սեկտորների, հասարակական կազմակերպությունների կողմից ոչ ֆորմալ կրթության միջոցով մասնակիցների ձեռք բերած հմտությունների, կարողությունների և գիտելիքների ճանաչումն ապահովող մեխանիզմների ստեղծման համար:

Ոչ ֆորմալ կրթության սուբյեկտները

13. Ոչ ֆորմալ կրթության սուբյեկտներն են՝
 - 1) Հայաստանի Հանրապետության պետական կառավարման և տեղական ինքնակառավարման մարմինները,
 - 2) Հայաստանի Հանրապետության կրթական համակարգի պետական և ոչ պետական մասնագիտացված հաստատությունները,
 - 3) ոչ ֆորմալ կրթության ծրագրեր առաջարկող մասնագիտացված կառույցները,
 - 4) ոչ ֆորմալ կրթության մասնագետները (ուսուցանողները),
 - 5) Հայաստանի Հանրապետությունում օրենքով սահմանված կարգով գրանցված և գործող հասարակական կազմակերպությունները և միավորումները,
 - 6) Հայաստանի Հանրապետության քաղաքացիները, օտարերկրյա քաղաքացիները և քաղաքացիություն չունեցող անձինք, որոնք ոչ ֆորմալ կրթության ծրագրերի մասնակիցներ են,
 - 7) Հայաստանի Հանրապետությունում օրենքով սահմանված կարգով գրանցված և գործող շահագրգիռ այլ կազմակերպությունները, միջազգային կառույցները:

Ոչ ֆորմալ կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության սկզբունքները և խնդիրները

14. Ոչ ֆորմալ կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության սկզբունքներն են՝
- 1) ոչ ֆորմալ կրթություն տրամադրող կառույցների մասնակցությունը ոչ ֆորմալ կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության մշակմանը և որոշումների կայացմանը,
 - 2) ոչ ֆորմալ կրթության բնագավառում մատչելիության, մրցակցության և հրապարակայնության ապահովումը,
 - 3) ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթական համակարգերի փոխլրացման սկզբունքների ընդունումը (ոչ ֆորմալ կրթական համակարգը չի հավակնում փոխարինել ֆորմալ կրթական համակարգին):
15. Ոչ ֆորմալ կրթության բնագավառում պետական քաղաքականության խնդիրներն են՝
- 1) ոչ ֆորմալ կրթության որակի ապահովման մեխանիզմների մշակումը (ոչ ֆորմալ կրթություն տրամադրող կառույցների, ոչ ֆորմալ կրթության մասնագետների և ուսուցանման/դասընթացի որակ),
 - 2) ոչ ֆորմալ կրթության համակարգի վերաբերյալ հասարակության իրազեկվածության աստիճանի բարձրացումը,
 - 3) ոչ ֆորմալ կրթության բնագավառում նորարարական մոտեցումների և մեթոդների օգտագործման խրախուսումը և խթանումը,
 - 4) ոչ ֆորմալ կրթության բնագավառում մասնակիցների միջազգային շարժունակությանը նպաստելը,
 - 5) ֆորմալ կրթության հաստատություններում ոչ ֆորմալ կրթության մեթոդների կիրառմանը նպաստելը:

Ոչ ֆորմալ կրթության հատկանիշները

16. Ոչ ֆորմալ կրթությունը բնութագրվում է հետևյալ հատկանիշներով.
- 1) Ուսուցողական գործընթացի ծրագրումը՝
Ծրագիրը կազմվում է ուսուցանողների կողմից՝ ելնելով դասընթացի նպատակներից և խնդիրներից: Սակայն այն դիտարկվում է որպես նախնական առաջարկ և ենթակա է փոփոխության՝ հաշվի առնելով մասնակիցների ցանկությունները, հետաքրքրությունները և ակնկալիքները:
 - 2) Մասնակցության բնույթը՝
Մասնակցությունը կամավոր է: Մասնակիցները իրենք են որոշում, թե գործընթացի որ մասին են ցանկանում մասնակցել:
 - 3) Ուսուցանվող գիտելիքների և հմտությունների բնույթը՝
Ուսուցանման գործընթացում հավասար ուշադրություն է դարձվում մասնակիցների մտավոր, զգայական, ֆիզիկական ոլորտներին (այսպես կոչված՝ «համակողմանի» մոտեցում): Ուսուցանման գործընթացն իրականացվում է հատկապես մասնակիցների մոտեցումների, վարվելակերպի մոդելների, արժեքային համակարգի, կարծրատիպերի հետ:
 - 4) Գիտելիքի ստացման/փոխանցման ձևը՝

Գիտելիքն ու հմտությունները ձեռք են բերվում ուսուցման գործընթացին ուղղակի մասնակցելու արդյունքում: Գործընթացն իրականացվում է համապատասխան գիտելիքին և հմտությանը լիարժեք տիրապետող անհատի՝ ուսուցանողի կողմից: Ի տարբերություն հիերարխիկ «վերևից ներքև» մոդելի՝ այս դեպքում գիտելիքը հիմնականում ստացվում է «հորիզոնական» եղանակով (հավասարը՝ հավասարին մեթոդով):

5) Ուսուցանման արդյունավետության գնահատում՝

Մասնակիցների կողմից իրականացվող ինքնագնահատումն է (մասնակիցն ի՞նչ ստացավ տվյալ կրթական գործընթացին մասնակցելու արդյունքում) և գործընթացի արդյունավետության գնահատումը (ուսուցանման կազմակերպման որակը և համապատասխանությունը մասնակցի սպասումներին): Քննություն, թեստ գաղափարները չեն կիրառվում: Չեն կիրառվում մրցակցային խրախուսման մեթոդները, խրախուսվում են փոխօգնությունը և թիմային ոգին: Դասընթացի վերջում բոլոր մասնակիցներին տրվում են միանման «մասնակցության հավաստագրեր»:

Հասանելիության և մատչելիության ապահովում

17. Խթանել ֆորմալ կրթական համակարգում ներգրավված անձանց մասնակցությունը ոչ ֆորմալ կրթության միջոցառումներին տեղական և միջազգային մակարդակներում:
18. Խթանել աշխատող անձանց մասնակցությունը իրենց մասնագիտական և անհատական զարգացում ապահովող ոչ ֆորմալ կրթական ձեռնարկումներին (գործուղումներ, արձակուրդներ):
19. Ապահովել սակավ հնարավորություններ ունեցող խմբերի ներգրավվածությունը ոչ ֆորմալ կրթության միջոցառումներին/ձեռնարկումներին (հաշմանդամներ, մարզերի և գյուղական համայնքների երիտասարդներ, սոցիալապես անապահով երիտասարդներ և խոցելի խմբեր):
20. Խթանել տեղեկատվական հաղորդակցման տեխնոլոգիաների ընձեռած հնարավորությունների օգտագործումը ոչ ֆորմալ կրթության համակարգում:

Միջազգային համագործակցության խթանում ոչ ֆորմալ կրթության բնագավառում

21. Ոչ ֆորմալ կրթության բնագավառում միջազգային համագործակցության խթանումը պետք է իրականացվի հետևյալ ուղղություններով.
 - 1) ոչ ֆորմալ կրթության բնագավառի մասնագետների փոխամասկման ծրագրերի իրականացում, փորձի փոխամասկման բազմաբնույթ միջոցառումների իրականացում (մասնագիտական խորհրդատուներ, սեմինարներ և այլն),
 - 2) ոչ ֆորմալ կրթության միջազգային միջոցառումների կազմակերպում և աջակցություն այդ ոլորտում հասարակական նախաձեռնություններին,
 - 3) Հայաստանի Հանրապետությունում ոչ ֆորմալ կրթության բնագավառում կուտակված փորձի ներկայացում միջազգային հանրությանը, ոչ ֆորմալ կրթության վերաբերյալ միջազգային փորձի ուսումնասիրում և տարածում:

Հիմնական միջոցառումներ

22. Առաջնորդվելով սույն հայեցակարգով՝ ՀՀ Կառավարության լիազորած պետական կառավարման մարմնի կողմից՝ հասարակական կազմակերպությունների հետ համատեղ (նրանց համաձայնությամբ), ոչ ֆորմալ կրթության համակարգի զարգացմանն ուղղված գործողությունների 2008-2013 թվականների ծրագրի մշակում և ներկայա-

ցում ՀՀ Կառավարության հաստատմանը մինչև 2007 թվականի չորրորդ եռամսյակի վերջը:

- 1) Հայաստանի Հանրապետության օրենսդրության մեջ փոփոխությունների նախատեսում՝ կրթության տվյալ տեսակի կիրառման հետ առնչվող խնդիրների առավել արդյունավետ լուծման նպատակով:
- 2) Հասարակության իրազեկության աստիճանի բարձրացմանն ուղղված միջոցառումների կազմակերպում՝ ոչ ֆորմալ կրթության համակարգի զարգացման, մատչելիության բարձրացման և տարածման համար:






Ուսուցանողների ինքնագնահատման գործիք

Սիրելի՛ մասնակից,

Ինքնագնահատման այս աշխատանքը սկսելուց առաջ ներկայացնում ենք մի քանի ցուցումներ:

Այս փաստաթղթում կգտնեք Ձեզ արդեն որոշ չափով հայտնի ունակություններ, որոնց վերաբերյալ ինքներդ Ձեզ պետք է գնահատեք:

Փաստաթղթի սկզբում կարող եք գտնել գնահատման սանդղակը: Յուրաքանչյուր ունակության համար ընտրե՛ք Ձեր գնահատականը և այն տեսանելի դարձրե՛ք՝ սանդղակի համապատասխան սիմվոլի տակ նշելով:

				
		X		

Յուրաքանչյուր ունակության գնահատման կողքին խնդրում ենք ներկայացնել նաև Ձեր գնահատման հիմնավորումը և/կամ ունակության առկայությունը/բացակայությունն ապացուցող օրինակներ: Խնդրում ենք հիմնավորում և/կամ օրինակներ ներկայացնել ցանկացած գնահատականի դեպքում:

Ինչպես տեսնում եք, ունակությունները բաժանված են բաժինների, որոնցից յուրաքանչյուրի վերջին՝ «ԱՅԼ» ունակությունը կարող է համալրվել Ձեր կողմից առաջարկված ունակությամբ: Խնդրում ենք պարզապես տող ավելացնել և հասկանալի կերպով ձևակերպել Ձեր առաջարկած ունակությունը (եթե այդպիսին կա)՝ իր համապատասխան գնահատմամբ, ինչպես նաև գնահատման հիմնավորմամբ և հնարավոր օրինակներով:

Այս աշխատանքում ծիշտ ու սխալ պատասխաններ չկան, սա քննական թեստ չէ, այլ գործիք, որը Ձեր՝ որպես ուսուցանողի զարգացման ուղին ծրագրելու հնարավորություն է տալիս: Ուստի խնդրում ենք, որ ինքներդ Ձեզ հետ անկեղծ լինեք:

Ուսուցանողի ունակություններ

Համատեքստի դերի գիտակցության ու վերլուծության ունակություններ

Տիրապետում եմ, իմ ուժեղ կողմերից է	Բավարար չափով տիրապետում եմ	Այնքան էլ չեմ տիրապետում, կատարելագործման բավականին կարիք կա	Չեմ տիրապետում, իմ թույլ կողմերից է	Այս ունակությունն անհրաժեշտ չէ իմ աշխատանքում
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ունակություն	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Հիմնավորում, օրինակներ
Ես գիտակցում եմ գլոբալ և լոկալ համատեքստերի դերը և փոխկապակցվածությունը	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարողանում եմ հետևել միտումներին և առանձնացնել առկա խնդիրները	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարողանում եմ տեսնել տարբեր մակարդակների ու ոլորտների փոխկապակցվածությունը	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ վերլուծելու ունակության ուսուցողական կարիքներ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարող եմ ապահովել ուսուցանվողի սոցիո-քաղաքական իրավիճակի ու համատեքստի արտացոլում և ինտեգրում ուսուցողական ծրագրին	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Այլ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Ուսուցողական գործընթացի կազմակերպման ու կառավարման ունակություն

Տիրապետում եմ, իմ ուժեղ կողմերից է	Բավարար չափով տիրապետում եմ	Այնքան էլ չեմ տիրապետում, կատարելագործման բավականին կարիք կա	Չեմ տիրապետում, իմ թույլ կողմերից է	Այս ունակությունն անհրաժեշտ չէ իմ աշխատանքում
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ունակություն	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Հիմնավորում, օրինակներ
Ես կարողանում եմ արդյունավետ կառավարել ժամանակային ռեսուրսը	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ ոչ ֆորմալ կրթության մեթոդական հիմքի իմացություն	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ խմբային ուսուցման կազմակերպման և ուղղորդման ունակություն	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես տիրապետում եմ թրեյնինգային տեխնիկաներին և մեթոդներին	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարողանում եմ ուղղորդել մասնակիցների անհատական ուսուցումը	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունակ եմ պլանավորել և ծրագիր իրականացնել ՈՖԿ սկզբունքներին ու արժեքներին համապատասխան	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Ես ունեմ կոնֆլիկտային իրավիճակները կառուցողաբար կառավարելու ունակություն	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարողանում եմ արթնացնել մասնակիցների ուսուցանման մոտիվացիան	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ անհատական և սոցիալական հոգեբանության բազային գիտելիքներ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ արժեքային հստակ կողմնորոշիչներ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարող եմ քրեյնիզի շրջանակում աշխատել սահմանափակումներ ունեցող անձանց հետ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ հաղորդակցության ունակություններ (վերբալ և ոչ վերբալ)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ ազատ ժամանցի կազմակերպման ունակություններ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարողանում եմ ապահովել ուսուցանման մասնակիցների անվտանգությունը և ապահովությունը	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Այլ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Ուսուցանման արդյունավետության համար անհրաժեշտ տեխնիկական ունակություններ

Տիրապետում եմ, իմ ուժեղ կողմերից է	Բավարար չափով տիրապետում եմ	Այնքան էլ չեմ տիրապետում, կատարելագործման բավականին կարիք կա	Չեմ տիրապետում, իմ թույլ կողմերից է	Այս ունակությունն անհրաժեշտ չէ իմ աշխատանքում
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ունակություն	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Հիմնավորում, օրինակներ
Ես ունեմ թվային և տեղեկատվական հաղորդակցական տեխնոլոգիաների հետ աշխատանքի ունակություններ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ լեզվական լավ ունակություններ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ ֆինանսների և այլ ռեսուրսների կառավարման ունակություն	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ առաջին բուժօգնության տրամադրման հիմնական ունակություններ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ մաթեմատիկական և գիտական բազային ունակություններ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ գծելու և նկարելու հմտություններ ու ընթերցելի ձեռագիր	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարողանում եմ աշխատել տարբեր տիպի մուլտիմեդիայի միջոցների հետ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Այլ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Ուսուցանողի անհատական կերպ ու որակներ

Տիրապետում եմ, իմ ուժեղ կողմերից է	Բավարար չափով տիրապետում եմ	Այնքան էլ չեմ տիրապետում, կատարելագործման բավականին կարիք կա	Չեմ տիրապետում, իմ թույլ կողմերից է	Այս ունակությունն անհրաժեշտ չէ իմ աշխատանքում
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ունակություն						Հիմնավորում, օրինակներ
Ես կարողանում եմ բալանսավորել նյութական և ոչ նյութական ոլորտները	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարողանում եմ ապահովել անհատական – խմբային – ազգային – գլոբալ ամբողջության բալանս	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարողանում եմ ապահովել անհատական աճիս անընդհատությունը և ուղղորդումը	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ իմ էներգիայի կառավարման ունակություն	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ ուսուցանման և մանիպուլյացիայի սահմանի գիտակցում և որոշում	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ վարվելակերպի, գործելակերպի, մտածելակերպի էթիկա	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարողանում եմ վերահսկել մոտիվացիոն դաշտս	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ հուզական դաշտիս գիտակցման, տիրապետման և վերահսկման ունակություններ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ համակարգային մտածողություն	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ քննադատական մտածելակերպ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ ապրումակցման (ենպաթիայի) զգացում	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ունեմ հումորի զգացում	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարող եմ ադապտացվել տարբեր դաշտերում (ֆիզիկական, սոցիալական, միջմշակութային)՝ առանց ներքին առանցքի կորստի	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Այլ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Մետաունակություններ

Տիրապետում եմ, իմ ուժեղ կողմերից է	Բավարար չափով տիրապետում եմ	Այնքան էլ չեմ տիրապետում, կատարելագործման բավականին կարիք կա	Չեմ տիրապետում, իմ թույլ կողմերից է	Այս ունակությունն անհրաժեշտ չէ իմ աշխատանքում
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ունակություն						Հիմնավորում, օրինակներ
Ես կարողանում եմ ստեղծարարությունը և նորարարությունը ներառել իմ աշխատանքում	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես ուսուցանվողների ստեղծարարական ներուժը բացահայտելու ունակ եմ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես տիրապետում եմ ինքնագնահատման գործիքներին, սխեմաներին, ունեմ անընդհատ ինքնագնահատման մոտիվացիա	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես տիրապետում եմ հետադարձ կապ (feedback) տալու ու ստանալու ունակություններին	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես տիրապետում եմ «Սովորել, ինչպես սովորել» կոնցեպցիային	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարողանում եմ ստանալ, համակարգել ու կիրառել առկա տեղեկատվությունը	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարողանում եմ ստացած փորձի վերաբերյալ ընդհանրացումներ անել ու դրանք կիրառել	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարողանում եմ աշխատել միջնաշախարհային թիմերում և խմբերի հետ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես արժևորում եմ ընթերցանությունը, և կարդալն իմ առօրյայի կարևոր մասն է կազմում	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարողանում եմ համակ ուշադրությունը լսել	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ես կարողանում եմ կատարել արդյունավետ լիցքաթափում	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Այլ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Ունակությունների զարգացման անհատական պլան

Ունակություն	Ի՞նչ ժամկետներում եմ ցանկանում զարգացնել	Ինչպե՞ս եմ պատրաստվում զարգացնել	Ի՞նչ է ինձ հարկավոր (ի՞նչ ռեսուրսներ և աջակցություն)	Այլ նշումներ
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				

«Սովորել, ինչպես սովորել» (L2L)

Այստեղ ներկայացված են Ձեր ուսուցման գործընթացն ուղղորդելու համար անհրաժեշտ մի քանի հմտություններ: Կարդացե՛ք դրանք և փորձե՛ք խորհել դրանց շուրջ: Ի՞նչ եք կարծում, արդյոք ունե՞ք այդ հմտությունները կամ միգուցե դրանց մի մասը, այդ հմտություններից որո՞նք են, որ դեռ պետք է զարգացնեք...

Ես ինձ տեսնում եմ որպես սեփական ուսումնական գործընթացը կազմակերպող, ինչպես նաև սեփական ուսումնական գործընթացն անկախ ձևով կազմակերպող անձ:

Միանշանակ՝ այո՝	Ավելի շուտ՝ այո՝	Միգուցե	Ավելի շուտ՝ ոչ	Ոչ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Մեկնաբանություն.

Ես ճանաչում եմ ինքս ինձ որպես սովորող (գիտեն, ինչպես եմ ես սովորում (գիտակցում եմ սովորելու իմ լավագույն ձևերը)):

Միանշանակ՝ այո՝	Ավելի շուտ՝ այո՝	Միգուցե	Ավելի շուտ՝ ոչ	Ոչ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Մեկնաբանություն.

Ուսումնական գործընթացում կարողանում եմ դիմել իմ հասակակիցներին՝ նրանցից աջակցություն ստանալու համար:

Միանշանակ՝ այո՝	Ավելի շուտ՝ այո՝	Միգուցե	Ավելի շուտ՝ ոչ	Ոչ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Մեկնաբանություն.

Կարողանում եմ վեր հանել իմ ուսուցանման կարիքները:

Միանշանակ՝ այո՝	Ավելի շուտ՝ այո՝	Միգուցե	Ավելի շուտ՝ ո՛չ	Ո՛չ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Մեկնաբանություն.

Կարողանում եմ ուսուցանման կարիքներս վերածել ուսուցանման նպատակների, պլանների և գործողությունների:

Միանշանակ՝ այո՝	Ավելի շուտ՝ այո՝	Միգուցե	Ավելի շուտ՝ ո՛չ	Ո՛չ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Մեկնաբանություն.

Ուսուցիչներին և/կամ ուսուցանողներին կարողանում եմ դիտարկել որպես ուսումնական գործընթացի օգնականներ կամ աջակիցներ և կարողանում եմ իմ նախաձեռնությամբ օգուտ քաղել նրանց փորձից:

Միանշանակ՝ այո՝	Ավելի շուտ՝ այո՝	Միգուցե	Ավելի շուտ՝ ո՛չ	Ո՛չ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Մեկնաբանություն.

Կարողանում եմ գտնել իմ ուսուցանման տարբեր կարիքներին և նպատակներին անհրաժեշտ մարդկային ռեսուրսները, տեղեկատվական աղբյուրները և այլ նյութեր:

Միանշանակ՝ այո՝	Ավելի շուտ՝ այո՝	Միգուցե	Ավելի շուտ՝ ո՛չ	Ո՛չ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Մեկնաբանություն.

Կարողանում եմ հավաքել և ներկայացնել ու այլ մարդկանց հասկանալի դարձնել իմ ուսուցման արդյունքներն ու նվաճումները:

Միանշանակ՝ այո՝	Ավելի շուտ՝ այո՝	Միգուցե	Ավելի շուտ՝ ո՛չ	Ո՛չ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Մեկնաբանություն.

«Ավելի խորը, ավելի լայն, ավելի հեշտ» գործընկերության կառուցման ծրագիր

Սեսիայի բացվածք

Օր 5, 21/05/2010

11.30 – 13.00 +
14.30 – 17.00

Ապագա համագործակցության կառուցում

Նպատակ	<ul style="list-style-type: none"> Մասնակիցների համար հետագա հնարավոր համագործակցության տարբերակների մասին մտածելու հնարավորություն ստեղծել, Ամբողջ դասընթացի ընթացքում ի հայտ եկած ծրագրային գաղափարները զարգացնելու հնարավորություն ստեղծել, Անդրադարձ կատարել որակյալ համագործակցության թեմային ու դրա բաղադրիչներին:
Ժամանակ	4 ժամ
Անհրաժեշտ նյութեր	<p>Աշխատանքային 4 տարածքներ (նախընտրելի է սենյակներ/սրահներ, 4-ից մեկը պետք է ունենա մեծ, ազատ պատ), A4 սպիտակ թղթեր (x40), A4 գունավոր թղթեր (3x4 տարբեր գույներ), Ֆլիպչարտի թղթեր (x15), մարկերներ (4x4 տարբեր գույներ), գրիչներ, գունավոր մատիտներ (4x1 փոքր տուփ), քանոններ (սովորական, այնքան երկար, որ A4 թուղթ կտրելու համար բավարար լինի) (x2), թղթե ժապավեն (x2), կաշուն թղթեր (հարթ, կլոր, միագույն) (x120), «Երիտասարդությունը շարժման մեջ» ծրագրի ուղեցույցի վերցված (Youth in Action Programme Guide) որոշ մասերը տպված տարբերակով (x4), A4 թղթի վրա տպված անհատական ժամատախտակ-ցանց (print out), (x22), A4 թղթի վրա ծրագրի գաղափարների ներկայացման շաբլոնների տպված տարբերակներ (print outs), (x16):</p>
Նկարագրություն	<p>1/ Ներածական մաս: – 10 րոպե</p> <p>2/ Անհատական գաղափարների գեներացում: Մասնակիցներին առաջարկվում է մտածել ծրագրային այն գաղափարների մասին, որոնք իրենց մոտ խնդրվել են գործընկերության կառուցման ծրագրի ընթացքում, և դրանք գրանցել ½ A4 թղթի վրա: Յուրաքանչյուր մասնակից կարող է գրել առավելագույնը 2 գաղափար: Այնուհետև թղթերը կպցվում են պատին, և իհարկե մասնակիցների ցանկության դեպքում դրանք կարող են խմբավորվել: Գաղափարները պատին փակցնելուն զուգահեռ՝ մասնակիցները կարող են շատ կարճ ներկայացնել իրենց գաղափարները (20-30 վայրկյան, 20 րոպե):</p> <p>3/ Չտարբերվածության արտահայտում: Յուրաքանչյուր մասնակցին տրվում է 4 կաշուն թուղթ (դրանք պետք է գրեն իրենց անունները և իրենց երկրի անվան առաջին 2 տառերը): Ապա մասնակիցները մոտենում են «գաղափարների պատին» և ընտրում են այն 4 գաղափարները, որոնց իրականացմանը իրենք կցանկանային մասնակցել և իրենց կաշուն թուղթը փակցնում են դրանց վրա (15 րոպե):</p> <p>4/ Ժամատախտակ-ցանցի ստեղծում: Ցանցն արտահայտվում է ժամանակային 4 բաժանումներով (յուրաքանչյուրը՝ 30 րոպե) և աշխատանքային 4 տարածքներով, որոնք նկարվում են պատի վրա: Այն գաղափարները, որոնք կհավաքեն շատ կաշուն մտքեր, կտեղադրվեն ցանցի բաժիններում (slots):</p> <p>Երբ ցանցը պատրաստ է, ներկայացվում են աշխատանքի հիմնական կանոնները (օրինակ՝ թիթեների ու մեղուների հնարավոր դերերը, երկու ոտքի կանոնը և այլն):</p> <p>Մասնակիցներն իրենց համար անհրաժեշտ նշումներ են կատարում անհատական ցանցի վրա, ինչն օգնում է ընտրված ծրագրային գաղափարների քննարկմանը մասնակցելուն (15 րոպե):</p> <p>5/ Ծրագրի գաղափարների մշակում: Մասնակիցների համար տեսանելի կերպով պատին ներկայացված է աշխատանքային տարածքներն ու թեմաները ամփոփող ժամատախտակ-ցանցը, ինչպես նաև առկա են իրենց անհատական փոքր ցանցերը, որոնք նրանց ուղղորդելու են իրենց աշխատանքի ընթացքում: Յուրաքանչյուր աշխատանքային տարածք պետք է առանձնացվի նույն սիմվոլով, որն օգտագործվել է ցանցի վրա: Մասնակիցներին տրվում են ծրագրերի գաղափարների ներկայացման շաբլոնները: «Երիտասարդությունը շարժման մեջ» ծրագրի ուղեցույցի վերցված /Youth in Action Programme Guide/ որոշ օգտակար մասերը ևս առկա են աշխատանքային տարածքներում: «Երիտասարդությունը շարժման մեջ» ծրագրի Ազգային գործակալությունների ներկայացուցիչները, ինչպես և դասընթացավարները պետք է շրջեն աշխատանքային խմբերով և աջակցեն գաղափարների մշակման գործընթացին (2 ժամ):</p> <p>6/ Արդյունքների քննարկում: Ծրագրերի մշակված գաղափարները ներկայացվում են մյուս մասնակիցներին: Մասնակիցները, Ազգային գործակալությունների ներկայացուցիչները, ինչպես նաև դասընթացավարները տալիս են իրենց մեկնաբանությունները, խորհուրդները: Հնարավոր է, որ ներկայացվեն նաև այն չափանիշները, ըստ որոնց կարող են հետագայում լրամշակվել գաղափարները (1 ժամ):</p>

Ծուղակներ	<p>Ծրագրային գաղափար ներկայացնող մասնակիցը պետք է պատրաստ լինի այն բանին, որ իր գաղափարները կարող են քննարկման դրվել զուգահեռ սեսիաներին: Նրան խորհուրդ է տրվում իր աշխատանքն այնպես կազմակերպել, որ հասցնի լինել և աշխատել երկու տարբեր տեղերում: Կարելի է նաև աշխատանքի մի մասը հանձնարարել մեկ այլ մասնակցի, ով մասնակցում է նույն գաղափարի մշակմանը:</p>
Խորհուրդներ	<p>Լավ կլինի մասնակիցներին ասել, որ այս մեթոդը որոշ չափով նման է «Open Space» մեթոդին, սակայն տարբերությունն այն է, որ այս դեպքում կարող են հնչել կարծիքներ, որոնք, հնարավոր է, չքննարկվեն: Այնուամենայնիվ, եթե ինչ-որ մեկն ուզում է ներկայացնել և պատին փակցնել իր գաղափարները, նույնիսկ եթե ոչ ոք դրանցով հետաքրքրված չէ, նա կարող է դա անել:</p> <p>Աշխատանքի արդյունքում մասնակիցները հաճախ չեն հասցնում ծրագիրն ամբողջությամբ մշակել, սակայն կարևոր է, որ նրանք կարողանան խմբում կենտրոնանալ և հանգամանալից քննարկել այն թեման, որն ուզում են ուսումնասիրել և հասնել դրա լուծմանը:</p>

Տպագիր գրականություն

Հայաստանի Հանրապետությունում ոչ ֆորմալ կրթության հայեցակարգ, 2006

COMPASS: manual on human rights education with young people, 2012

T-Kit 6 Training Essentials, Council of Europe and European Commission, 2002

“Play to Learn, Learn to Play: Resources for training courses: workbook”, Life Youth Foundation, Romania, 2005

“Resources for training”, Life Youth Foundation, Romania, 2005

“Learning by Doing: A Guide to Teaching and Learning Methods”, Graham Gibbs, 1988

“Professional Meeting Management”, third edition, Professional Convention Management Association

Quality standards in education and training activities of the Directorate of Youth and Sport of the Council of Europe, 2007

Աղբալց ռեսուրսներ

www.coe.int/youth

<http://www.infed.org/biblio/b-explrn.htm>

<http://www.businessballs.com/kolblearningstyles.htm>

<http://learningfromexperience.com/about/>

www.nwlink.com/~donclark/hrd/styles/kolb.html

<http://en.wikipedia.org/wiki/Brainstorming>

Բովանդակություն

Ներածություն.....	4
Կրթությունն արդի քաղաքակրթությունում.....	6
Ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթական համակարգերը.....	10
Ոչ ֆորմալ կրթությունն այլ թրեյնինգային դպրոցների համատեքստում.....	16
Ուսուցանողը և ուսուցանումը	19
Ուսուցողական ծրագրերի դերը կազմակերպչական կառավարման, առաքելության իրագործման և զարգացման գործընթացում.....	31
Ուսուցողական ծրագրի մշակում և կազմակերպում.....	36
Կրթական միջոցառման օրակարգի մշակում	47
Ուսուցման ոճերի դերն ուսուցողական ծրագրերի կառուցման գործում	60
Մեթոդների ընտրություն և ադապտացիա.....	64
Ուսուցողական ծրագրերի ֆինանսական կառավարումը.....	68
Ուսուցողական ծրագրի տեխնիկական կազմակերպում	73
Մասնակիցները և ուսուցանումը	77
Մասնակիցների նկարագիր (պրոֆիլ).....	81
Ուսուցողական թիմերի ձևավորում և կառավարում	84
ԳՈՐԾԻՔԱՐԱՆ	90
ՀԱՎԵԼՎԱԾՆԵՐ	102
Ուսուցանողների ինքնագնահատման գործիք	108

