

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
Խ. ԱՐՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅՎԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

ՄԱՆՈՒԿ ԱՇՈՏԻ ՄԿՐՏՉՅԱՆ

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ԿՈԼԵԿՏԻՎ ԵՂԱՆԱԿԻ ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ
ՍԵԹՈՂԱԲԱՆՈՒԹՈՒՆԸ, ՏԵՍՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ՊՐԱԿՏԻԿԱՆ

ԺԳ.00.01 «Մանկավարժության տեսություն և պատմություն» մասնագիտությամբ
մանկավարժական գիտությունների դոկտորի գիտական աստիճանի հայցման
ատենախոսության սեղմագիր

Երևան 2012

Ատենախոսության թեման հաստատվել է հ. Աբովյանի անվան
հայկական պետական մանկավարժական համալսարանում

ՊԱՇՏՈՆԱԿԱՆ ԸՆԴԴԻՄԱԽՈՍՆԵՐ

մանկավարժական գիտությունների
դոկտոր, ՌԴ կրթության ակադեմիայի
ակադեմիկոս՝ Վ. Ա. Բոլտով

Ֆիզ. մաթ. գիտությունների դոկտոր
ՀՀ ԳԱԱ ակադեմիկոս՝ Է.Մ. Ղազարյան

մանկավարժական գիտությունների
դոկտոր՝ Բ. Մ. Եսաջանյան

ԱՌԱՋԱՏԱՐ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅՈՒՆ

Երևանի պետական համալսարան

Ատենախոսության պաշտպանությունը կայանալու է 2012 թ. հոկտեմբերի 25-ին ժամը
14.00-ին հ. Աբովյանի անվան Հայկական պետական մանկավարժական
համալսարանում գործող ԲՈՂ-ի «Մանկավարժություն» 020 մասնագիտական
խորհրդի նիստում:

Հասցեն՝ 0010, ք. Երևան, Տիգրան Մեծի 17

Ատենախոսությանը կարելի է ծանոթանալ հ. Աբովյանի անվան Հայկական
պետական մանկավարժական համալսարանի գրադարանում:

Սեղմագիրն առաքված է 2012 թ. սեպտեմբերի 25-ին:

020 Մասնագիտական խորհրդի

գիտական քարտուղար՝ մանկավարժական

գիտությունների թեկնածու, դոցենտ /

/ Ա.Վ. Ավագյան

ԱՏԵՆԱԽՈՍՈՒԹՅԱՆ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ

Թեմայի արդիականությունը: XX դարում ձևավորվեց ու արմատավորվեց այնպիսի մի երևույթ, ինչպիսին է հանրակրթությունը: Բոլորովին պատահական չէ, որ քաղաքական ու պետական գործիչների համար հանրակրթությունը դարձել է ծրագրային նպատակների և գաղափարախոսական պայքարի կարևորագույն ոլորտ:

Այսօր, փաստորեն, չկա մի երկիր, որը ընդհանուր առմամբ բավարարված լինելով իր կրթական համակարգի վիճակից՝ չկարևորի այդ համակարգի բարեփոխման հարցը: Սա պատահական չէ, քանզի հանրակրթական իմաստով վերածնակերպված կրթական նպատակները բոլոր երկրներում էլ առաջ են մղում էապես միևնույն հիմնախնդիրները:

Ամենուրեք առաջնահերթ են դառնում հատկապես պետական հանրակրթական քաղաքականության հարցերը: Նկատելի է պետությունների առանձնահատուկ ուշադրության ու պատասխանատվության մեծացումը հենց հանրակրթության նկատմամբ:¹

Բնականաբար, առաջին պլան է մղվում ուսուցման բարձր որակի ապահովման խնդիրը, որը, փաստորեն, առնչվում է **ուսումնադաստիարակչական գործընթացի բնույթի** հարցին:

Պատմահասարակական մեծ ժամանակահատվածում կրթության կազմակերպման հարցերում նշմարելի է շրջադարձային անցում իրարից արմատապես տարբերվող մի գործունեական իրողությունից մեկ այլ գործունեական իրողության՝ բոլոր առումներով.

- կառավարման առումով. ղեկավարման խիստ կենտրոնացված հրահանգչական համակարգից դեպի ինքնակառավարման համակարգ,
- նպատակների առումով. նվազագույն կրթական մակարդակ ունեցող բազմաթիվ անհատների պատրաստումից դեպի հանընդհանուր բարձր կրթական մակարդակի ապահովում,

¹Տես, օրինակ, Равные возможности для всех детей. Проект программы реформ в области образования Президента США Джорджа Буша // ж. Народное образование, N 8, 2002 г., стр 15-38. (перевод из открытого источника <http://www.mcme.ru/edu>), կամ, օրինակ, Смолин О. Образование – для всех // ж. Народное образование, N 5, 2005 г., стр. 9-19.

- կրթության բովանդակության առումով. գիտելիքներից, տեղեկություններից ու դրանց կիրառման կարողություններից դեպի ընդունակությունները և մտածողության համընդհանուր ձևերն ու միջոցները,²
- ուսուցման գործընթացի բնույթի առումով. խմբային ուսուցումից դեպի կոլեկտիվ (համագործակցային) ուսուցում,
- ուսումնական խմբի առումով. միամակարդակ ու միատեսակ անհատների խմբից դեպի տարատեսակ ու տարամակարդակ անձնակազմով ինքնակազմակերպվող ու ինքնազարգացող կոլեկտիվի,
- համակեցության հարաբերությունների առումով. մրցակցայինից դեպի համագործակցային,
- կրթական ծրագրերի առումով. կրթական հաստատության ծրագրերից դեպի անհատական կրթական ծրագրեր,
- ինստիտուցիոնալ ձևերի առումով. անկախ կրթական հաստատությունների բազմությունից դեպի կրթական ծառայությունների ցանցային համակարգ,
- իրավական առումով. ուսման ու ուսուցման կամավորությունից դեպի կրթության պարտադիրություն՝ ամբողջ կյանքի ընթացքում,
- դաստիարակության առումով. վարքի պարտադիր կանոններից դեպի բարձրորակ հոգևոր արժեքներով օժտված անձի ազատություն,
- կարգախոսի առումով. «Անփոխարինելի անհատներ չկան» կարգախոսից դեպի «Յուրաքանչյուր անհատ անփոխարինելի արժեք է» կարգախոսին:

Ըստ էության տեղի է ունենում անցում ուսուցման կազմակերպման պատմահասարակական մի եղանակից մեկ այլ եղանակի:

Ուսուցման կազմակերպման խմբային եղանակը, իր դաս-դասարանային և դասախոսություն-սեմինարային տարատեսակներով, սպառել է իրեն՝ որպես հասարակության ուսումնադաստիարակչական խնդիրներ իրականացնող տեխնոլոգիա: Վաղուց արդեն առաջ է եկել կրթության կազմակերպման այլ եղանակի անցնելու անհրաժեշտությունը: Այդ անցումը ենթադրում է բավականին լուրջ, արմատական, համակարգային փոփոխություններ և հատուկ մեթոդաբա-

² Նովիկով Ա. Հանրակրթության բովանդակությունը. գիտելիքների դպրոցից դեպի մշակույթի դպրոց // «Մանկավարժություն» գիտամեթոդական վերլուծական ամսագիր, N 1-2, 2006 թ., էջ 10-23:

նություն: Սա այն դեպքն է, երբ խնդիրը ոչ թե պատմականորեն գործարկված ձևերի վերարտադրումն է պատմահասարակական նոր պայմաններում, այլ ապագայի կառուցումն է՝ **նոր ձևերի ստեղծմամբ ու արմատավորմամբ**: Նկատենք, որ նման դեպքերի համար ընդհանուր մեթոդաբանական նվաճումները դեռ անբավարար են:

Ասվածը չպետք է ընկալվի որպես դաս-դասարանային համակարգից հրաժարվելու և միանգամից մեկ այլ համակարգ ներմուծելու առաջարկ: Իհարկե, կրթության կազմակերպման ներկա եղանակից հասարակության ու պետության պահանջներին համապատասխանող այլ եղանակի անցնելու գործընթացը կարող է իրագործվել միայն աստիճանաբար, նպատակաուղղված, գիտակցված և ընթացիկ իրավիճակի բնույթին համապատասխանող բարեփոխումների միջոցով:

Չետազոտության օբյեկտը ուսուցման կազմակերպման պատմահասարակական զարգացման գործընթացն է:

Չետազոտության առարկան ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի կայացման գործընթացն է:

Չետազոտության նպատակն է՝

- սահմանել ուսուցման կազմակերպման խմբային եղանակից կոլեկտիվ եղանակին անցնելու աստիճանական փուլերը և մշակել դրանց իրականացման մեթոդաբանական, տեսական, հայեցակարգային ու մեթոդական հիմքերը;
- պարզաբանել ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի իրականացման հեռանկարները Չայաստանում:

Նկատենք հետևյալը. եթե ուսուցման անհրաժեշտությունն ու իմաստը արտահայտվում են ուսուցման նպատակներով և բովանդակությամբ, ապա ուսուցման կազմակերպման հարցերում առաջնային նշանակություն է ձեռք բերում ուսուցման գործընթացի բնույթը: Այլ կերպ ասած՝ ուսուցման կազմակերպման եղանակը պայմանավորված է ուսուցման գործընթացի բնույթով: Փաստորեն, ուսուցման կազմակերպման մի եղանակից մեկ այլ եղանակի անցնելու հիմնախնդիրները առնչվում են **այլ բնույթի ուսուցման գործընթացի** կազմակերպման հարցերին:

Չետագոտության վարկածը. եթե՝

բացահայտվեն ուսուցման խմբային եղանակից կոլեկտիվ եղանակին անցնելու աստիճանական փուլերի առանձնահատկությունները,

- ձևակերպվեն ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի իրականացման մեթոդաբանական սկզբունքները, սահմանվեն ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի կայացման փուլերը և ձևակերպվեն դրանց բնութագրիչները,
- մշակվեն և հանրակրթության մեջ ներդրվեն կոլեկտիվ ուսուցման գործընթացի ընդհանուր մոդելը և կոլեկտիվ ուսումնական պարամունքների կազմակերպման ընդհանուր մեթոդիկաները,

ապա հնարավորություն կընձեռվի՝

- կառավարելու ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի կայացման գործընթացները,
- առանձնացնելու և հիմնավորելու այն գաղափարներն ու մանկավարժական նորարարությունները, որոնք նպաստում են ուսուցման կազմակերպման պատմահասարակական նոր եղանակի կայացմանը,
- կրթական բարեփոխումները իրականացնելու ավելի նպատակաուղղված և արդյունավետ:

Այս նպատակների իրականացման և վարկածի հաստատման համար առաջարկվել են հետևյալ **հիմնական խնդիրները**.

- տեսական հետազոտությունների իրականացում և անհրաժեշտ դիդակտիկական նոր հասկացությունների սահմանում,
- կոլեկտիվ ուսուցման գործընթացի բնույթի պարզաբանում, դրա ամբողջական պատկերի կառուցում,
- կոլեկտիվ ուսուցման ընդհանուր մեթոդիկաների մշակում,
- Չայաստանի հանրակրթության բարեփոխումների վերլուծում,
- Չայաստանում կոլեկտիվ ուսուցման կայացման հեռանկարների ուրվագծվում:

Չետազոտության մեթոդաբանական հիմքն են՝

- կրթության պատմահասարակական զարգացմանն առնչվող ընդհանուր մեթոդաբանական ու փիլիսոփայական մոտեցումները՝ արտացոլված Վ. Կ. Դյաչենկոյի, Գ. Պ. Շչեդրովիցկու և Մոսկովյան մեթոդաբանական ակումբի ներկայացուցիչների աշխատություններում,
- Վ. Կ. Դյաչենկոյի դիդակտիկայի տեսական հիմնադրույթները,
- հանրակրթության նպատակների ու բովանդակության հարցերին նվիրված հետազոտությունները՝ արտացոլված հատկապես Գ. Պ. Շչեդրովիցկու, Վ. Վ. Դավիդովի և Յու. Վ. Գրոմիկոյի աշխատություններում,
- մանկավարժագիտության զարգացման պատմությանը նվիրված աշխատությունները մասնավորապես՝ Բ. Մ. Բիմ-Բադի հետազոտությունները,
- մանկավարժական հոգեբանությանը վերաբերող հիմնադրույթները, մասնավորապես՝ Լ. Վ. Վիգոտսկու մոտեցումները,
- զարգացման փիլիսոփայության և հասարակագիտության մեթոդաբանության հիմնադրույթները՝ ձևակերպված Չեզելի (զարգացման դիալեկտիկա), Կ. Մարքսի (պատմական մատերիալիզմ), Կ. Պոպերի (բաց հասարակություն) Գ. Պ. Շչեդրովիցկու (համակարգամտագործունեական մեթոդաբանություն) մոտեցումներում:

Չետազոտության մեթոդների համակարգը ներառում է՝

- տեսական ընդհանրացումների՝ վերացականից կոնկրետի անցման մեթոդը,
- էմպիրիկ ընդհանրացումների՝ դասակարգման և տեսակավորման մեթոդը,
- նորարարական հետազոտությունների իրականացման՝ մտագործունեական խաղերի մեթոդը,
- մանկավարժական տեխնոլոգիաների մշակման՝ ձևավորող գիտափորձի մեթոդը:
-

Հետազոտության գիտական նորույթը

Տեսական

1. Առանձնացվել ու ձևակերպվել են ժամանակակից դիդակտիկայի կայացման խնդիրները:
2. Ներմուծվել են նոր հասկացություններ: Մասնավորաբար, ներմուծվում է «ընդհանուր ճակատ» հասկացությունը, առանձնացվում են ընդհանուր ճակատի բացակայության աստիճանները, որոնք հնարավորություն են տալիս բնութագրելու ու տեսակավորելու ուսուցման գործընթացները:

Մեթոդաբանական

3. Սահմանվում և լուսաբանվում են ուսուցման կազմակերպման խմբային եղանակից կոլեկտիվ եղանակին անցնելու աստիճանական փուլերը և ձևակերպվում են դրանց իրականացման մեթոդաբանական սկզբունքները:
4. Տրվում է կոլեկտիվ ուսուցման գործընթացի ընդհանուր մոդելը:
5. Ներկայացվում են կոլեկտիվ ուսումնական պարապմունքների ընդհանուր մեթոդիկաներ, որոնք հնարավորություն են տալիս իրականացնելու կոլեկտիվ ուսուցման գործընթացի մոդելը:

Գործնական

6. Ներկայացվում են այն առաջատար կրթօջախները, որտեղ իրականացվում են կոլեկտիվ ուսուցման հայեցակարգային հիմնադրույթները:
7. Ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի մեթոդաբանական ու տեսական հիմնադրույթների տեսանկյունից վերլուծվում է առաջանցիկ և առաջավոր նորարարությունների բնույթը:
8. Կոլեկտիվ ուսուցման կայացման տեսանկյունից վերլուծվում է Հայաստանի հանրակրթության ներկա վիճակը և հեռանկարները:

Հետազոտության տեսական ու գործնական նշանակությունը

Կատարված ուսումնասիրությունների արդյունքները հիմք են հանդիսացել այլ հեղինակների հետազոտությունների և ատենախոսական ուսումնասիրությունների համար (տես հավելված 2): Այդ արդյունքները գործնականում կիրառվում են տարբեր երկրների բարձրագույն ուսումնական և հանրակրթական

հաստատություններում, ինչպես նաև ուսուցիչների վերապատրաստման կենտրոններում՝

- ՀՀ ԿԳ նախարարության Կրթության ազգային ինստիտուտում,
- Ղազախստանի Հանրապետության Պավլոդարի մարզի Ուսուցիչների որակի կատարելագործման ինստիտուտում,
- ՌԴ Կրասնոյարսկի մարզի Մանկավարժական կադրերի որակի կատարելագործման ինստիտուտում,
- Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՅ-ի մանկավարժության ամբիոնում,
- ՌԴ և ՀՀ բազմաթիվ հանրակրթական հաստատություններում:

Մի շարք ուսումնական հաստատությունների զարգացման հայեցակարգերը ստեղծվել են հեղինակի ուսումնասիրությունների արդյունքների հիման վրա: Այդ հաստատություններից են՝

- «Բյուրակն» կրթահամալիրը,
- ԿԳՆ Երևանի թ. 118, թ. 16, Գառնիի թ. 2 առանձնացված ավագ դպրոցները, Նորաբակ, Քարագլուխ գյուղերի միջնակարգ դպրոցները,
- Եզնաժամային կառավարման պետական ակադեմիան,
- Հայաստանի սահմանադրական իրավապաշտպան կենտրոնը,
- ՌԴ Կրասնոյարսկի մարզի նորարարական համալիրը,
- Ղազախստանի Պավլոդարի մարզի նորարարական համալիրը:

Պաշտպանության առաջադրվող հայեցակարգային դրույթները

1. Ուսուցման կազմակերպման խմբային եղանակը, իր դաս-դասարանային և դասախոսություն-սեմինարային տարատեսակներով, սպառել է իրեն՝ որպես հասարակության հանրակրթական ուսումնադաստիարակչական խնդիրները իրականացնող տեխնոլոգիա, առաջ է եկել կրթության կազմակերպման այլ եղանակի անցնելու անհրաժեշտություն, որը ենթադրում է բավական լուրջ, արմատական, համակարգային փոփոխություններ և հատուկ մեթոդաբանություն:
2. Հիմնական հանգամանքը, որը էապես սահմանափակում է կրթության որակի բարելավման հնարավորությունները, ուսուցման գործընթացի բնույթն է: Կրթության համակարգի այս բաղադրիչը (ուսուցման գործընթացը) և՛ համակարգաստեղծ է, և՛ արդյունքի տեսակետից վճռորոշ:

Յենց այս պատճառով է, որ մնացած բաղադրիչներին առնչվող առաջավոր ու խելամիտ գաղափարներով հագեցված բարեփոխումները սպասված արդյունքները չեն տալիս: Կրթության կազմակերպման համակարգում ուսուցման գործընթացի համակարգաստեղծ լինելը նշանակում է, որ այդ բաղադրիչի (ուսուցման գործընթացի) բնույթի փոփոխությունը հանգեցնում է համակարգային փոփոխության, իսկ այդ բաղադրիչի բնույթի պահպանումը թույլ է տալիս կատարելու միայն մասնակի բարելավումներ:

3. Ներկայիս մանկավարժական հանրությունը ոչ միայն իր մանկավարժական աշխարհայացքով և ոչ այնքան իր մանկավարժական արժեքային համակարգով, այլ, նախ և առաջ, իր մանկավարժական աշխարհընկալմամբ խիստ կաղապարված է ուսուցման կազմակերպման ներկայիս համակարգի իրողությամբ: Այլ իրողություն ներկայիս մանկավարժական հանրության համար ոչ միայն խորթ է ու անընդունելի, այլ նաև անբնական ու անիրական: Սա մանկավարժական կարողությունների ու գիտելիքների հարց չէ: Սա չեղածը տեսնելու, վերապրելու, ընկալելու և յուրացնելու հարց է: Յենց սա է նշանակում այլ աշխարհընկալում և հենց այս՝ այլ աշխարհընկալման հիմնախնդրին է հանգում ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի կայացման կադրային ռեսուրսների ապահովման հարցը:
4. Կրթության կազմակերպման նոր եղանակի կայացման համար անհրաժեշտ է ստեղծել նոր մանկավարժական իրողությունը ներկայացնող մի շարք տարածքներ: Դրանք ոչ թե փորձարկումների ու ստուգումների տարածքներ են, այլ առաջանցիկ կառուցումների և համակարգի համար առաջատար մանկավարժական կենտրոններ: Այս կենտրոնների իմաստը, փաստորեն, մանկավարժական հանրությանը մանկավարժական նոր իրողության ցուցադրումն է և մանկավարժական կարգերի համար այդ նոր իրողությունը վերապրելու ու յուրացնելու հնարավորության ընձեռումը:
5. Ուսուցման կազմակերպման ներկա եղանակից հասարակության ու պետության պահանջներին համապատասխանող այլ եղանակի անցնելու գործընթացը կարող է իրականացվել միայն աստիճանաբար, նպատակաուղղված, գիտակցված և ընթացիկ իրավիճակի բնույթին համապատասխանող բարեփոխումների միջոցով:

6. Հայաստանի Հանրապետությունում հանրակրթական բարեփոխումները իրականացվում են հատվածաբար, դրանք հիմնականում նպատակաուղղված են առանձին գաղափարների իրականացմանը և ստեղծված դժվարությունների հաղթահարմանը: Նորարարությունների իրականացման մեթոդաբանությունը ավանդականն է, որը հիմնականում հանդես է գալիս առաջավոր գաղափարների ներմուծման ու տեղայնացման մոտեցմամբ:
7. Հայաստանում իրականացվում են մի շարք ռազմավարական ծրագրեր, որոնք նպատակաուղղված են իրականացնելու անցումը ուսուցման կազմակերպման խմբային եղանակից կոլեկտիվ եղանակին: Դրանք ներառում են անհրաժեշտ տեսական ու մեթոդաբանական հետազոտությունների կազմակերպումը, տարբեր կրթական հաստատությունների հայեցակարգերի մշակումը, նորարարական կրթական տարածքների ստեղծումը և մանկավարժական կադրերի պատրաստումն ու վերապատրաստումը:

Հետազոտության փուլերը, փորձարկումների հենքային տարածքները և ընթացիկ արդյունքները.

1. Հետազոտական աշխատանքները սկսվել են 1984 թվականից և շարունակվում են մինչ այժմ: Առաջին տարիներին հիմնական փորձարարական դաշտեր են հանդիսացել ՌԴ Կրասնոյարսկի պետհամալսարանի ֆիզիկայի ֆակուլտետի առաջին և երկրորդ կուրսերի և մաթեմատիկայի ֆակուլտետի հատուկ փորձարարական խմբերը, ինչպես նաև ատենախոսի հիմնադրած՝ մանկավարժության գիտամեթոդական ամենշաբաթյա սեմինարները: Փորձարարական խմբերում ուսումնասիրվում էր Ռիվինի մեթոդիկայի օգտագործման արդյունավետությունը հումանիտար ուսումնական առարկաների դասընթացներում, ինչպես նաև այդ մեթոդիկայի կիրառության հնարավորությունները բնագիտամաթեմատիկական առարկաների դասընթացներում: Գիտամեթոդական սեմինարներում քննարկվում ու վերլուծվում էին ստեղծված իրադրությունները և ուսումնասիրվում էին միջազգային մանկավարժագիտական ու հոգեբանական նվաճումները: Ատենախոսի այդ տարիների ուսումնասիրությունների հիմնական արդյունքը հանդիսացան մի շարք ընդհանուր մեթոդիկաների մշակումն ու

փորձարկումը, ինչպես նաև Ռիվինի մեթոդիկայի կիրառման հնարավորությունների բացահայտումը:

2. Հաջորդ տարիների ուսումնասիրությունները նպատակաուղղված էին բացահայտելու հանրակրթական հաստատությունների ուսուցման գործընթացում Ռիվինի և նոր մշակված մեթոդիկաների օգտագործման հնարավորություններն ու առանձնահատկությունները: Հիմնական փորձարարական տարածքները Ռուսաստանի Դաշնության Կրասնոյարսկ և Սայանոգորսկ քաղաքներում առանձնացված մի շարք դպրոցներն էին և Աշինսկ քաղաքի մանկավարժական ուսումնարանը: Այդ տարիների դիտարկումները հանգեցրեցին ուսուցման խմբային եղանակից կոլեկտիվ եղանակին անցնելու աստիճանական փուլերի առանձնացմանն ու դրանց առանձնահատկությունների բացահայտմանն ուղղված ուսումնասիրությունների անհրաժեշտության գիտակցմանը:

Ուսումնասիրությունների արդյունքում սահմանվեցին ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի կայացման առաջին հինգ փուլերը, ձևակերպվեցին դրանց բնութագրիչները և պարզաբանվեցին մի փուլից մյուսին անցնելու առանձնահատկությունները: Այս արդյունքները հնարավորություն ընձեռեցին կոլեկտիվ ուսուցման գաղափարախոսության տարածման և դրա իրականացմանն ուղղված գործնական աշխատանքների ընդլայնմանը:

Հատկապես կարևորվեցին ուսուցումը կոլեկտիվ եղանակի կայացման երրորդ փուլի մակարդակով կազմակերպելու հիմնահարցերը: Ստեղծվեցին նորարարական հենքային տարածքներ Ռուսաստանի Դաշնությունում՝ Յարոսլավլ, Կազան, Կեմերովո, Յակուտիա, Կրասնոյարսկ, և Ղազախստանում՝ Պավլոդար, Կարագանդա, Ջեզգազգան, Պետրոպավլովսկ: Այդ տարածքներում իրականացվող փորձարարական աշխատանքները հնարավորություն տվեցին կատարելու մի շարք տեսական ու մեթոդաբանական ընդհանրացումներ և եզրահանգումներ:

3. Հետագա ուսումնասիրությունների համար էական նշանակություն ունեցավ տարածքային նորարարական համալիրների ստեղծումը Կրասնոյարսկի երկրամասում՝ ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի և ուսուցման անհատական կողմնորոշման համակարգի հայեցակարգերի իրականացման համալիրները, և Ղազախստանի Պավլոդարի մարզում՝ ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի իրականացման համալիրը: Այդ տարիներին հատկապես արգասաբեր էին գյուղական սակավաթիվ աշակերտներ ունեցող դպրոցներում ուսուցման կազմակերպման հիմնահարցերին նվիրված ուսումնասիրությունները:

4. Անցած դարի 90-ական թվականներից սկսած առանձնահատուկ ուսումնասիրությունների ու փորձարկումների հենքային տարածքներ են հանդիսացել առենախոսի կազմակերպած ու անցկացրած բազմաթիվ, այսպես կոչված, մտագործունեական խաղերը, որոնք նպատակաուղղված են եղել ոչ միայն տեսական ընդհանրացումներ կատարելուն, այլ նաև մանկավաժական կադրերի հայեցակարգային պատկերացումների ձևավորմանը՝ դրանց անմիջական իրականացմամբ: Հատկապես նշանակալից եղավ այն, որ մշակվեցին ու լայն տարածում ստացան կրթության ոլորտի ղեկավար կադրերի վերապատրաստման նոր ձևեր՝ կոլեկտիվ ուսուցման սկզբունքների իրականացմամբ: Այդ արդյունքները հնարավորություն տվեցին, հենվելով տեխնոլոգիական և կառավարչական բաղադրիչների վրա, ավելի արդյունավետ կառավարելու նոր կրթական պրակտիկայի կայացման գործընթացները:

Վերջին տասնամյակում էապես ընդարձակվեց կոլեկտիվ ուսուցման գործնական տարածքների աշխարհագրությունը: Ռուսաստանի Դաշնության և Ղազախստանի բազմաթիվ կրթօջախներին միացան նաև Հայաստանի Հանրապետության որոշ նորարարական մանկավարժական կոլեկտիվներ: Փաստորեն այսօր կրթության կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի իրականացման գործընթացները տեղի են ունենում Ռուսաստանում, Ղազախստանում և Հայաստանում:

Հետազոտության փորձաքննությունը

Ուսումնասիրությունների արդյունքները ներկայացվել են բազմաթիվ միջազգային, միութենական, հանրապետական (Հայաստանի Հանրապետության, Ռուսաստանի Դաշնության, Ղազախստանի) և այլ նշանակության գիտաժողովներում: Արդյունքներն ամփոփված են հեղինակի մենագրություններում և հոդվածներում:

Հեղինակի գիտահետազոտական աշխատանքներին բազմիցս անդրադարձել են ՌԴ, ՀՀ և Ղազախստանի ԶԼՄ-ները:

Ատենախոսության կառուցվածքը

Ատենախոսությունը ներառում է ներածական բաժինը, յոթ գլուխները, եզրարակացությունների բաժինը և երեք հավելվածները:

Առաջին գլխում պարզաբանվում են ներկայիս սոցիոնշակութային իրողության հանրակրթական պահանջները և ձևակերպվում այն ելակետային հիմնահարցերը, որոնցով պայմանավորված են ներկայիս հանրակրթական պրակտիկայի հիմնախնդիրներն ու որակյալ ուսուցման կազմակերպման դժվարությունները: Գլխում հատուկ ուշադրություն է դարձվում ժամանակակից դիդակտիկայի կայացման ու զարգացման խնդիրներին, վերլուծվում են ժամանակակից մոտեցումները և ձևակերպվում հիմնախնդիրները: Այս ամենը նպատակաուղղված է հիմնավորելու ուսուցման կազմակերպման ներկայիս՝ խմբային եղանակից պատմահասարակական այլ եղանակի անցնելու անհրաժեշտությունն ու անխուսափելիությունը:

Մասնավորաբար նշվում է, որ հանրակրթությունը արմատավորվել է որպես հասարակական կեցության անխուսափելի երևույթ, պետական պատասխանատվության կարևորագույն խնդիր և հասարակության հասունացման հետագա մակարդակների անցման որոշիչ գործոն: Սակայն հենց հանրակրթական իմաստով վերածնակերպված կրթական խնդիրները մարդկության համար դրսևորվել են որպես պետական ու հասարակական կյանքի կազմակերպման դժվարագույն հիմնահարցեր:

Գլխում ձևակերպվում է հանրակրթական գործընթացների ելակետային հիմնախնդիրը, այն ուսումնական խմբի յուրաքանչյուր անդամի գործուն ընդգրկվածության ապահովման հարցն է: Այդ հիմնախնդրի ելակետայնությունը նշանակում է, որ դրանով են պայմանավորված և դրա ուղղակի կամ անուղղակի հետևանքն են հանրակրթության քիչ թե շատ հետաքրքրություն ներկայացնող մյուս հիմնախնդիրներն ու դժվարությունները: Նշվում է, որ ուսումնադաստիարակչական գործընթացներում ուսումնական խմբի յուրաքանչյուր անդամի գործուն ընդգրկվածության ապահովման հարցը ուսուցչի վարպետության կամ աշակերտի ցանկության ու կամքի հարց չէ, այն պայմանավորված է գործընթացի բնույթով և դաս-դասարանային համակարգի շրջանակում դրսևորվում է որպես անլուծելի խնդիր: Հետևաբար ներկայումս գործող խմբային ուսումնական պարապմունքները արդեն իսկ իրենց բնույթով չեն կարող լինել հանրակրթական: Անխուսափելի է

դառնում այլ բնույթի ուսումնական պարապմունքների, այլ տեսակի ուսուցման գործընթացի անցնելու խնդիրը:

Փաստորեն, արդիական է դառնում ուսումնական գործընթացի կազմակերպման այնպիսի տեխնոլոգիայի ստեղծման խնդիրը, որը թույլ կտա սովորողների համատեղ գործունեության կազմակերպման պայմաններում իրականացնել անհատական կրթական ծրագրեր: Յենց այս հանգամանքն էլ ենթադրում է դիդակտիկայի հիմնական դրույթների վերաիմաստավորման անհրաժեշտություն՝ հանդիսանալով նոր դիդակտիկայի կայացման խթան: Այդ իմաստով ժամանակակից դիդակտիկան պետք է որ հակադիր լինի Կոմենսկու դիդակտիկային, քանի որ այսօրվա և՛ սոցիալաձևակութային իրադրությունը, և՛ ուսումնադաստիարակչական խնդիրը հակադիր են Կոմենսկու ժամանակաշրջանի իրադրությանն ու խնդրին:

Երկրորդ գլուխը նվիրված է հիմնական տերմինաբանական ապարատի ճշգրտմանը: Յատկապես վճռորոշ նշանակություն ունի «ուսուցման կազմակերպման եղանակ» հասկացության իմաստի ընկալումը: Այս հասկացությունը օգտագործվում է ամենալայն իմաստով՝ որպես հասարակական կյանքի կազմակերպման ատրիբուտ: Տվյալ հասկացության ներմուծումը հնարավորություն է տալիս էապես տարանջատելու ու դասակարգելու ուսուցման կազմակերպման եղանակները որպես մարդկության պատմական զարգացման ընթացքի արգասիք: Փաստորեն Վ. Կ. Դյաչենկոյի կողմից ներմուծված «ուսուցման անհատական եղանակ», «ուսուցման խմբային եղանակ» և «ուսուցման կոլեկտիվ եղանակ» հասկացությունները օգտագործվում են ուսուցման կազմակերպման պատմահասարակական մակարդակով դիտարկվող անցյալ (մինչև միջին դարերը), ներկա (միջին դարերից մինչև մեր օրերը) և ապագա (հետագա դարերը) եղանակների իմաստով:

Երկրորդ գլխում Վ. Կ. Դյաչենկոյի դիդակտիկական տեսության համառոտ ներկայացումը հետապնդում է երկու նպատակ: Առաջինը՝ հստակ սահմանելու և մեկնաբանելու հետագայում մշտապես օգտագործվող հասկացություններն ու տերմինները: Երկրորդ՝ հնարավորություն ստեղծել տարանջատելու մանկավարժագիտության մեջ Վ. Կ. Դյաչենկոյի ներդրումը ատենախոսության հեղինակի մանկավարժագիտական հետազոտությունների և մանկավարժական գործունեության արդյունքից: Ուսուցման տեսության պարզաբանումը, ուսուցման կազմակերպման պատմահասարակական եղանակների, ինչպես նաև ուսուցման կազմակերպման ընդհանուր և կոնկրետ ձևեր հասկացությունների ներմուծումը,

ուսուցման կազմակերպման չորս ընդհանուր ձևերի և երեք եղանակների առանձնացումը, ուսուցման խմբային եղանակի (ՈԻԽԵ) հիմնական հակասությունների ձևակերպումը, ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի (ՈԻԿԵ) սկզբունքների մշակումը՝ ահա Վ.Կ.Դյաչենկոյի գիտագործնական գործունեության արդյունքների ոչ լրիվ ցանկը, որոնք հիմք հանդիսացան 1983-84 ուստարում Կրասնոյարսկի պետական համալսարանի ֆիզիկայի ֆակուլտետում հատուկ նպատակով կազմակերպված աշխատանքների համար:

Երրորդ գլուխը նվիրված է կոլեկտիվ ուսուցման ընդհանուր մեթոդիկաներին: Ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակը ենթադրում է ուսումնական խմբի անդամների համընդհանուր համագործակցության վրա հիմնված ուսումնական պարապմունքներ: Այլ կերպ ասած՝ ուսումնական խմբի յուրաքանչյուր անդամ իր ուսումնական խնդիրներն ու նպատակները իրագործում է խմբի մյուս անդամների օգնությամբ, միաժամանակ ինքն էլ օգնում է մյուսներին՝ լուծելու իրենց ուսումնական հարցերը:

Աշակերտների համագործակցությունն ու փոխօգնությունը կարող են դրսևորվել հետևյալ ձևերով.

- փոխուսուցում,
- համատեղ ուսումնասիրություն,
- թեմատիկ քննարկում,
- փոխստուգում,
- փոխվարժանք:

Այս ձևերը փոխկապակցված են, և աշակերտների հաղորդակցության ժամանակ բոլորն էլ այս կամ այն կերպ առկա են:

Սակայն կախված դիդակտիկ խնդիրներից՝ որոշակի իրադրություններում համագործակցության և փոխօգնության վերոհիշյալ տեսակներից որևէ մեկը, որպես կանոն, հանդիսանում է հիմնականը: Այս հանգամանքը նկատելիորեն դրսևորված է կոլեկտիվ ուսումնական պարապմունքների ընթացքում կիրառվող, այսպես կոչված, ընդհանուր մեթոդիկաներում:

Գործնականում օգտագործվում են կոլեկտիվ ուսումնական պարապմունքների տարբեր մեթոդիկաներ: Ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ ձևը, այսինքն՝ փոփոխական կազմով զույգերով աշխատանքը, այս մեթոդիկաներում դառնում է համակարգաստեղծ, վճռորոշ: Բայց չի կարելի մեթոդիկան վերածել միայն զույգերով փոխազդեցության ինչ-որ հնարքի: Յուրաքանչյուր մեթոդիկա ընդգրկում է

ուսուցման տարբեր կազմակերպչական ձևեր , ալգորիթմներ և զույգերով աշխատելու հնարքներ:

Երրորդ գլխում ներկայացվում են ատենախոսի կողմից մշակված և լայն կիրառություն գտած յոթ ընդհանուր մեթոդիկաները, որոնք մի կողմից հանդիսանում են կոլեկտիվ ուսուցման տեսության տեխնոլոգիական իրականացումը, մյուս կողմից` հիմք են հանդիսանում մշակելու կոնկրետ ուսումնական առարկաների ուսուցման մասնավոր մեթոդիկաներ: Դրանք են` թեմաների փոխհաղորդման, առաջադրանքների փոխանակման, անհատական առաջադրանքների փոխստուգման , փոխվարժանքի և Ռիվինի հակադարձ մեթոդիկաները: Քննարկվում են Ռիվինի մեթոդիկայի առանձնահատկություններն ու կիրառման հնարավորությունները:

Յուրաքանչյուր մեթոդիկա ծառայում է որոշակի ուսումնական խնդրի լուծմանը.

- բարդ ուսումնական, գիտական, գեղարվեստական տեքստեր ուսումնասիրելու համար օգտագործվում են Ռիվինի և թեմաների փոխհաղորդման մեթոդիկաները,
- շարադրություններ, ռեֆերատներ գրելու, դասագրքում ոչ բավարար լուսաբանված հարցեր ուսումնասիրելու համար հարմար է Ռիվինի հակադարձ մեթոդիկան,
- տիպային, ստանդարտ խնդիրներ լուծել սովորեցնելու համար հարմար է առաջադրանքների փոխանակման մեթոդիկան,
- կրկնության, ուսումնական նյութը ամրապնդելու և սովորողների վարժանքի համար օգտագործվում են փոխվարժանքի և անհատական առաջադրանքների փոխստուգման մեթոդիկաները,
- տեքստի ոչ մեծ, բարդ հատվածը (թեորեմ, սահմանում, կանոն և այլն) հասկանալու համար նպատակահարմար է կիրառել հասկացման բերող քարտերի մեթոդիկան:

Չորրորդ գլխում ներկայացվում են կոլեկտիվ ուսումնական պարապմունքների կազմակերպման սկզբունքները, կոլեկտիվ ուսուցման գործընթացի բնույթն ու ամբողջական պատկերը: Առանձնացվում են կոլեկտիվ ուսուցման գործընթացի տեսակները` ըստ ընդհանուր ճակատի բացակայության մասշտաբների: Փաստորեն կառուցվում է կոլեկտիվ ուսուցման գործընթացի հայեցակարգային մոդելը:

Կոլեկտիվ ուսումնական պարապմունքների բնույթը խմբում ընդհանուր ճակատի իրադրության բացակայությունն է: Խմբի անդամները ժամանակավորապես

բաժանվում են ենթախմբերի՝ կախված նրանից, թե ով ինչ խնդիրներով է զբաղված: Սակայն այս ենթախմբերի կազմը պարբերաբար փոփոխվում է (հարափոփոխ ենթախմբեր): Այսինքն՝ աշակերտը մի որոշ ժամանակ աշխատելով ենթախմբում՝ կարող է դուրս գալ այդ ենթախմբից և այլ աշակերտների հետ կազմել մի նոր ենթախումբ: Այնուհետև, իր նպատակը այս ենթախմբում իրականացնելուց հետո, կարող է անցնել նոր հարցերի ուսումնասիրմանը, ուստի և միավորվել այլ աշակերտների հետ և մի որոշ ժամանակ աշխատել նոր ենթախմբում:

Ուսումնական խմբի յուրաքանչյուր անդամ իր խնդիրները կատարում է մյուսների հետ համագործակցության միջոցով: Ամեն մի աշակերտ ոչ միայն սովորող է, այլև սովորեցնող և ուսումնական գործընթացը կազմակերպող: Ուսումնական խումբը, ըստ աշխատածների, ինքնակառավարվող և ինքնասպասարկվող աշխատանքային կոլեկտիվ է:

Կոլեկտիվ ուսումնական պարապմունքներին և դրանցով պայմանավորված ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակին բնորոշ են հետևյալ առանձնահատկությունները.

- ուսումնական խմբի տարբեր անդամներ ուսումնական պարապմունքների միևնույն պահին զբաղվում են տարբեր հարցերով: Մեկը կարող է ուսումնասիրել մի թեմա, մյուսը՝ մեկ այլ թեմա: Մեկը կարող է զբաղվել յուրացրածը ամրապնդելով, իսկ մյուսը՝ ստուգաբար հանձնել: Մեկը կարող է շարունակել իր թեմայի յուրացումը, մյուսը՝ անցնել նոր թեմայի յուրացմանը,
- տարբեր սովորողներ միևնույն պահին տարբեր ձևերով են աշխատում. մի քանի հոգի ինչ-որ հարց են քննարկում, մեկը ինքնուրույն ինչ-որ թեմա է ուսումնասիրում, մի աշակերտ իր դասընկերոջը նոր թեմա է բացատրում, մի խումբ երեխաներ ուսուցչի հետ ինչ-որ հարց են ուսումնասիրում,
- ընդհանուր ծրագիրը տարբեր սովորողներ թեմաների ու բաժինների տարբեր հաջորդականությամբ են յուրացնում,
- աշակերտը յուրաքանչյուր թեմային հնարավորություն ունի հատկացնելու այնքան ժամանակ, ինչքան իրեն անհրաժեշտ է այդ թեման լրիվ յուրացնելու համար,
- տեղեկատվության սկզբնական աղբյուրներն են դասագրքերը, այլ գրքեր, դասընկերները, ուսուցիչները և այլ անձինք,

- ուսումնական խումբը կազմված է տարբեր տարիքի ու մակարդակի սովորողներից,
- տարբեր սովորողներ տարբեր ժամանակահատվածում են յուրացնում ընդհանուր ծրագիրը,
- ուսումնական պարապմունքների ընթացքում հնարավորություն կա հաղորդակցվելու միաժամանակ մի քանի լեզուներով,
- յուրաքանչյուր սովորող, լուծելով սեփական կրթական խնդիրները, անհրաժեշտաբար (ուսուցման կազմակերպման բնույթով պայմանավորված) դառնում է ընդհանուր ուսումնական գործընթացի ակտիվ մասնակից:

Կոլեկտիվ ուսումնական պարապմունքների գլխավոր սկզբունքն է՝ «յուրաքանչյուրը նպատակ է, յուրաքանչյուրը միջոց է»: Դա նշանակում է, որ այն ամենը, ինչ արվում է ուսումնական խմբում, պետք է արվի հանուն յուրաքանչյուրի և յուրաքանչյուրի միջոցով: Ըստ էության այս սկզբունքի մեջ ընդհանրացված է երկու սկզբունք՝ ուսուցման անհատականացման և համընդհանուր համագործակցության:

Կոլեկտիվ ուսումնական պարապմունքների հիմքը սովորողների ժամանակավոր կոոպերացիաներն են, որոնք ստեղծվում են որևէ որոշակի ուսումնական նպատակի իրականացման համար: Ժամանակավոր կոոպերացիան, եթե նրա կազմում երեք կամ ավելի մարդիկ կան, կանվանենք համահավաք ջոկատ կամ խումբ: Այս հասկացությունը մանկավարժության մեջ ներմուծվել է

Ա. Մակարենկոյի կողմից:³ Նկատենք, որ համահավաք ջոկատը, փաստորեն, ոչ հաստատուն՝ փոփոխական կազմով խումբ է: Նկատի ունենալով այս հանգամանքը՝ հաճախ «համահավաք» բառեզրի փոխարեն օգտագործվում է «հարափոփոխ» բառեզրը: Կոլեկտիվ պարապմունքի ժամանակ, որպես կանոն, գործում են մի քանի ժամանակավոր կոոպերացիաներ, որոնք միմյանցից տարբերվում են ինչպես յուրացվող թեմաներով, այնպես էլ աշխատանքի ձևերով, մեթոդներով, թվաքանակով, որակական կազմով:

Ուսումնական գործընթացի մասնակիցների անցումը մի ժամանակավոր կոոպերացիայից մյուսը համակարգվում է կառավարման կենտրոնում: Կառավարման կենտրոնը հատուկ հատկացված տեղ է, որտեղ լուծվում են կառավարման

³ Մակարենկո Ա., Մանկավարժական պոեմ, գլուխ «Հրամանատարական մանկավարժություն»:

խնդիրներ, դրա վրա է դրված ուսումնական գործընթացի կազմակերպման պատասխանատվությունը:

Ֆինգերորդ գլուխը նվիրված է ուսուցման կազմակերպման խմբային եղանակից աստիճանաբար կոլեկտիվ եղանակին անցնելու խնդիրներին: Գլխում սահմանվում են անցման աստիճանական փուլերը և տրվում է յուրաքանչյուր փուլի նկարագիրը: Քննարկվում են փուլերի առանձնահատկությունները, դրանց իրականացման խնդիրները, ինչպես նաև գործունեության կազմակերպման մեթոդաբանական հարցեր:

Ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակը որոշվում է ուսումնական պարապմունքների կոլեկտիվ տեսակով, հետևաբար նրա կայացումը ենթադրում է ուսումնական պարապմունքների կոլեկտիվ տեսակի ստեղծում և այդ տեսակի համատարած կիրառում:

Չենց այս երկու խնդիրների իրականացմամբ են պայմանավորվում ուսուցման կազմակերպման խմբային եղանակից կոլեկտիվ եղանակին աստիճանական անցման փուլերի բնույթն ու առանձնահատկությունները:

Առաջին փուլ. այս փուլում դեռ դրսևորվում են ուսուցման կազմակերպման խմբային եղանակին բնորոշ բոլոր հիմնական կողմերը՝ ուսումնական պարապմունքների կազմակերպումը դասերի ձևով, ուսումնական խմբերի կազմավորումը որպես դասարաններ, ըստ դասարանների բաժանված և իրականացման խիստ որոշակի հաջորդականություն ենթադրող ուսումնական ծրագրեր, ուսումնական գործընթացը կարգավորող հատուկ տեսակի դասացուցակներ, խմբային ուսումնական պարապմունքներին հարմարեցված դասագրքեր, ուսուցման գործընթացի կառավարման կենտրոնացված ձև և այլն:

Սակայն դասապրոցեսը կազմակերպելիս արդեն օգտագործվում են աշակերտների համագործակցության տարբեր տեսակի հնարքներ:

Երկրորդ փուլ. այս փուլին բնորոշ է այն, որ դասարանում մեկ առարկա ուսումնասիրվում է կոլեկտիվ ուսումնական պարապմունքների միջոցով, իսկ մյուս առարկաները դեռ ուսումնասիրվում են խմբային պարապմունքներով:

Այս իրավիճակում նպատակահարմար է կազմակերպել ընդհանուր ճակատի բացակայության երկրորդ աստիճանին համապատասխան ուսումնական պարապմունքներ:

Երրորդ փուլ. սա այն դեպքն է, երբ որևէ դասարանում բոլոր ուսումնական առարանների ուսումնասիրությունը կազմակերպվում է կոլեկտիվ ուսումնական

պարապմունքների միջոցով: Այս փուլի համար հատկանշական է այն, որ ուսումնական հաստատությունում ուսումնական խմբերը դեռևս ձևավորվում են որպես դասարաններ, սակայն մեկ կամ մի քանի դասարանում արդեն ուսումնական պարապմունքները ընթանում են ոչ դասերի ձևով: Եթե ուսումնական հաստատության բոլոր դասարաններում բոլոր առարկաների ուսումնասիրությունը կազմակերպվի կոլեկտիվ ուսումնական պարապմունքներով, ապա կստացվի ոչ թե դաս-դասարանային, այլ դասարանային համակարգ:⁴

Այս փուլին համապատասխան կոլեկտիվ ուսումնական պարապմունքներին բնորոշ է ընդհանուր ճակատի բացակայության չորրորդ աստիճանը, և քանի որ բոլոր առարկաներն են ուսումնասիրվում այդ տեսակի պարապմունքների միջոցով, ապա հնարավոր է դառնում փոխել ուսուցման գործընթացի ժամանակացույցը:

Չորրորդ փուլ. այս փուլի կարևորագույն առանձնահատկությունն այն է, որ ուսումնական հաստատությունում կազմակերպվում են մեկ կամ մի քանի ոչ դասարանային տիպի, այսպես կոչված, տարատարիք-տարամակարդակ ուսումնական խմբեր: Չնայած ուսուցման բովանդակությունը դեռ բաժանված է ուսումնական առարկաների, սակայն այդպիսի ոչ դասարանային տիպի ուսումնական խմբի առարկայական ծրագրերն արդեն բաժանված չեն ըստ դասարանների: Կոլեկտիվ ուսումնական պարապմունքների տեսակը համապատասխանում է ընդհանուր ճակատի բացակայության հինգերորդ աստիճանին:

Յինգերորդ փուլ. այս փուլում ուսումնական հաստատության բոլոր ուսումնական խմբերը տարատարիք-տարամակարդակ աշակերտական կազմ ունեն:

Ուսուցման կազմակերպման խմբային եղանակից կոլեկտիվ եղանակին անցման շրջանի հետագա փուլերն առնչվում են արդեն հանրակրթական ուսումնական հաստատության շրջանակից դուրս գտնվող հարցերի հետ և, ըստ երևույթին, մոտակա տարիների ընթացքում կարող են ներկայացնել միայն տեսական հետաքրքրություն:

⁴ Այս փուլին համապատասխանող ուսուցման համակարգը անվանվում է նաև «առարկայական-դասարանային» (մանրամասն տես Կարпович Д. И., Бондаренко Л. В. Практика становления классно-предметной системы обучения // Красноярск, 2005 г. – 152 с.)

Վեցերորդ գլուխը նվիրված է այն գործնական նվաճումներին, որոնց մի մասը ներկայացնում են ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի իրականացման իրողությունը, իսկ մյուս մասը հանդիսանում են բնականոն ընթացքով կոլեկտիվ ուսուցման կայացման դրսևորումները:

Ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի կայացման բնական-տարերային ենթագործընթացները ներկայացված են բազմաթիվ նորարար, ստեղծագործող մանկավարժների ու մանկավարժական միավորումների գործունեությամբ, որոնք, ձգտելով կատարելագործել ուսուցման կազմակերպումն ու հաղթահարել կրթության ոլորտում առաջացած տարբեր բնույթի դժվարությունները, ինքնաբերաբար վերանայում են խմբային եղանակի սկզբունքները և կյանքի կոչում կոլեկտիվ եղանակին բնորոշ մոտեցումներ:⁵ Սակայն նման հայտնագործություններն ու նորույթները մեծ դժվարությամբ են ընդունվում ու իրագործվում, որովհետև պետք է հարմարեցվեն ուսուցման կազմակերպման խմբային եղանակին և օգտագործվեն դրա շրջանակներում: Այս տեսանկյունից ներկայացվում են առաջավոր մանկավարժական ուղղությունները և խորհրդային Միության նորարար մանկավարժների մոտեցումները: Նորարար մանկավարժների կարևորագույն առանձնահատկություններից մեկն այն էր, որ թեև կրթական համակարգում խիստ սահմանափակ էին ուսուցչների ստեղծագործական հնարավորությունները՝ նրանք կարողացան հաղթահարել ավանդական ուսուցման որոշ դոգմաներ և ստեղծել ուսումնասիրատիրակազմական գործընթացի կազմակերպման սեփական հեղինակային տեխնոլոգիաները:⁶ Լինելով տարբեր մանկավարժահոգեբանական գաղափարների կրողներ՝ նրանք համախոհ էին երկու կարևորագույն սկզբունքների առումով.

- յուրաքանչյուր առողջ երեխա ի վիճակի է յուրացնել ուսումնական առարկաների ծրագրերը գերազանց (սա, փաստորեն, նրանց հաջողվեց ապացուցել գործնականորեն),

⁵ Տե՛ս, օրինակ, Селевко Г. К. Современные образовательные технологии // М., Народное образование, 1998, կամ, Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий // СПб., КАРО, 2001 г. – 368 с., ինչպես նաև Педагогический поиск Сост. И. Н. Боженова // М., Педагогика, 1987 г. – 544 с.:

⁶ Տե՛ս, օրինակ, Համագործակցության մանկավարժություն. փորձարար մանկավարժների հանդիպումների հաշվետվությունը // Երևան, «Լույս» իրատարակչություն, 1989 թ. – 116 էջ, ինչպես նաև՝ Педагогический поиск // Сост. И. Н. Боженова – М., Педагогика, 1987 г. – 544 с.; կամ. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии // М., « Народное образование», 1998.

- ուսուցիչ-աշակերտ հարաբերությունները պետք է կառուցվեն փոխադարձ հարգանքի և համագործակցության հիմքերով (այս պատճառով էլ նրանց մանկավարժական ուղղությունը կոչվեց համագործակցության մանկավարժություն):

Ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի ստեղծման արհեստական, հատուկ կազմակերպվող ու կառավարվող ենթագործընթացները իրականացվում են համապատասխան գիտական տեսությունների վրա հիմնված, ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի կառուցման նպատակով ստեղծված մանկավարժական միավորումների գործողություններով: Նման գործընթացների կազմակերպումն ու կառավարումը ենթադրում է խմբային եղանակից կոլեկտիվ եղանակին անցնելու մեթոդաբանական հիմքերի մշակում, աստիճանական անցման համապատասխան փուլերի վերաբերյալ պատկերացումների առկայություն, ինչպես նաև հատուկ տեսակի մանկավարժական գործնական տարածքների ստեղծում ու բազմացում: Այստեղ հատուկ տեղ է զբաղեցնում «ՌԻԿԵ-ական շարժումը», որի գործունեությամբ իմաստավորվում է ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի կայացման գործընթացների արհեստական-տեխնիկական բաղադրիչը: Վեցերորդ գլխում անդրադարձ է կատարվում այդ մանկավարժական շարժման պատմությանն ու նորարարական նվաճումներին: Ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի կառուցման հարցերում յուրահատուկ փորձ ունեն ՌԻ Կրասնոյարսկի մարզի մանկավարժները, որոնց նվաճումները ոչ միայն հետաքրքիր են, այլ նաև արժեքավոր՝ վերարտադրման և լայն տարածման նկատառումներով: Կրասնոյարսկի մարզում կրթության զլխավոր վարչության որոշմամբ 1995 թվականին ստեղծվել ու գործում է ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի կայացման նորարարական համալիրը, որն ընդգրկում է 20-ից ավելի դպրոցներ:⁷ Այդ դպրոցները հանդես են գալիս որպես մանկավարժական նորարարական տարածքներ, որտեղ իրագործվում են տարբեր բնույթի աշխատանքներ:

- Որոնողական – նորույթ ստեղծող տարածքներ. այստեղ ստեղծվում և գործում են որպես նորույթ ներկայացվող ապագա մանկավարժական պրակտիկայի առանձին դրվագները:
- Նորաներդրողական – հետազոտական տարածքներ. այստեղ հետազոտվում ու կառուցվում են որոնողական տարածքներում ստեղծված նորույթները այլ տարածքներում վերարտադրելու ձևերն ու միջոցները:

⁷ Տե՛ս,օրինակ՝ Литвинская И. Г. Наше общее дело. //Русский язык в Армении, N 1, 1999 г., стр. 46-51:

- Մանկավարժական նորույթը ներկայացնող տարածքներ. սրանք նորույթի զանգվածային կիրառման տարածքներն են:

Այլ կերպ ասած՝ առաջին խմբի տարածքներում ստեղծվում է նորույթը, երկրորդ խմբի տարածքներում մշակվում են ուսուցիչների վերապատրաստման և նոր ուսումնական խմբերում այդ նորույթի կիրառման ձևերը, իսկ երրորդ խմբի տարածքներում նորույթը ամրագրվում է որպես զանգվածային պայմաններում կայուն գործող ավանդույթ:

Մի կողմից նման նորարարական տարածքների համալիրը հանդիսանում է տարբեր մասնագետների՝ մեթոդաբանների, փիլիսոփաների, տեսաբան-գիտնականների, կառավարիչների, պրակտիկ մանկավարժների, մեթոդիստների և այլոց համագործակցության դաշտ, մյուս կողմից՝ այն հնարավորություն է տալիս ունենալու կոլեկտիվ ուսուցման գաղափարախոսությունը ներկայացնող գործող մանկավարժական իրողություն:

Համալիրը մարզի կրթական համակարգի համար համարվում է առաջացնող զարգացման հենքային տարածք, որի միջոցով իրագործվում են ստացված արդյունքների տարածումն ու ամրապնդումը ամբողջ համակարգում: Այս խնդիրը արդեն իրագործում են ուսուցիչների վերապատրաստման ինստիտուտը և տարածաշրջանային մեթոդիավորումները:

Վեցերորդ գլխում նշվում է, որ վերջին տարիներին էապես ընդարձակվել է կոլեկտիվ ուսուցման գործնական տարածքների աշխարհագրությունը: Ռուսաստանի հաշնության և Ղազախստանի բազմաթիվ կրթօջախներին միացել են նաև Հայաստանի Հանրապետության որոշ նորարարական մանկավարժական կոլեկտիվներ: Փաստորեն կրթության կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի իրականացման գործընթացները ծավալվում են ամենուրեք Ռուսաստանում և Ղազախստանում: Լուրջ փորձարարական տարածքներ և ՈՒԿԵ-ականների թիմեր են ի հայտ եկել Կրասնոյարսկ, Ջեզկազգան (թիվ 22 դպ.), Կարազանդա (թիվ 38 դպ.), Յարոսլավլ (թիվ 72 դպ.), Պավլոդար (թիվ 12 դպ.), Կազան, Լանգեպաս (թիվ 6 դպ.), Նովոկուզնեցկ (թիվ 12 դպ.), Յակուտսկ և այլ քաղաքներում:⁸

⁸ Ученик М. Чтобы личность состоялась // Учитель Казахстана. – 1992. – 19 ноября; Архипова В. В., Скепко О. А. Один день без классов и уроков // Звезда Лангепаса. – 1991. – 19 марта.

Եական հաջողություններ են արձանագրվել տարատարիք ուսումնական խմբերում ուսուցման գործընթացի կազմակերպման հարցերում: Հատկապես նշանակալից են Ռուսաստանի Դաշնության Կրասնոյարսկի մարզի և Ղազախստանի Հարապետության Պավլոդարի մարզի մանկավարժների նվաճումները:⁹ Լուրջ հետազոտություններ, ու մշակումներ են արվել հանրակրթության բովանդակության բաղադրիչների վերաբերյալ:

Ուշադրության են արժանի հատկապես մտահաղորդակցության ընդհանուր ունակությունների ձևավորմանը վերաբերող տեսական ու մեթոդական ուսումնասիրությունները:¹⁰

⁹ Серёменко Н.П. Малокомплектная школа: новые подходы в решении проблем // Начальная школа Казахстана. – 2003. – № 7. – С. 9-13.

Лебединцев В.Б. Модернизация сельской малокомплектной школы: не классно-урочная модель // Народное образование. – 2005. – № 1. – С. 103-107.

¹⁰ Запятая О. В. Формирование и мониторинг общих умений коммуникации школьников : метод. пособие. – Красноярск, 2007. – 136 с.

Запятая О.В. Коммуникативные умения как компонент содержания образования // Сельская школа. – 2006. – № 6. – С. 70-79.

Յոթերորդ գլուխը անդրադառնում է Հայաստանի հանրակրթությանը: Կոլեկտիվ ուսուցման եղանակի տեսության ու իրականացման մեթոդաբանության տեսանկյունից վերլուծվում են հանրակրթական բարեփոխումների ընթացքը և գործնական նվաճումները: Քննարկվում են նաև Հայաստանում կոլեկտիվ ուսուցման կայացման խնդիրներն ու հեռանկարները:

Գլխում անդրադարձ է կատարվում ՀՀ հանրակրթական բարեփոխումների պատմությանը: Նշվում է, որ Հայաստանում հանրակրթությունը յուրատեսակ ժամանակաշրջան ապրեց: Մի կողմից, հայտնի պատճառներով, կրթական համակարգը փլուզվեց և հայտնվեց անելանելի իրավիճակում, մյուս կողմից՝ այդ իրավիճակը ինքնըստինքյան նպաստավոր պայմաններ ստեղծեց նոր, առաջավոր համակարգ կառուցելու համար (փլուզված համակարգում զարգացման խնդիրներ լուծելիս չկան գործող համակարգին բնորոշ պահպանողական գործընթացների հաղթահարման խնդիրներ): Փաստորեն, հնարավորություն ստեղծվեց ճշգրտելու, վերաիմաստավորելու հանրակրթության նպատակաուղղվածությունն ու բովանդակությունը, ստեղծելու ուսումնական ծրագրերի ու դասագրքերի նոր սերունդ, ներմուծելու նոր հանրակրթական առարկաներ: Վերջին տարիների կարևորագույն իրադարձությունները կրթության ոլորտում կապված են մի շարք նոր երևույթների հետ: Դրանցից են՝

- Գնահատման և թեստավորման կենտրոնի ստեղծումը և արտաքին և ներքին գնահատման նոր համակարգի կայացումը,
- տասներկուամյա կրթության իրականացումը,
- առանձնացված ավագ դպրոցների ստեղծման ծրագրի իրականացումը,
- հանրակրթության մասին օրենքի ընդունումը:

Այն գլխում կարևորվում է այն, որ Հայաստանի հանրակրթության կազմակերպման հիմնական խնդիրը հանրակրթության ոլորտը համակարգ դարձնելու խնդիրն է: Այն

Դուդույան Օ. Ընդհանուր հաղորդակցական կարողությունները, որպես հանրակրթության բովանդակության բաղադրիչ // Մանկավարժություն, 2005թ., N5, էջ 23-27:

Ենթադրում է ենթահամակարգային բաղադրիչների ձևավորում և դրանց փոխկապակցվածության ու փոխկախվածության մեխանիզմների ստեղծում: Սա, մասնավորապես, ենթադրում է նաև երեք հանրակրթական աստիճաններից յուրաքանչյուրի իմաստի ու նշանակության հստակ տարանջատում և ներդաշնակ փոխհամաձայնեցում: Փաստորեն, կրթական ոլորտի պրոբլեմները համակարգային բնույթի են, իսկ փոփոխություններն ու նորամուտությունները կատարվում էին հատվածաբար, մեկը մյուսից անկապ, առանց ընդհանուր ամբողջական գաղափարախոսության (կամ հայեցակարգի):: Մասնավորաբար նշվում է, որ մանկավարժական կադրերի պատրաստումն ու վերապատրաստումը իրականացվում է հին, ավանդական ձևերով: Չկա կադրերի վերապատրաստման ու կատարելագործման ամբողջական հայեցակարգ: Ուսուցման գործընթացի բնույթը խմբային է, այն կազմակերպվում է ընդհանուր ճակատով և բացառում է ուսումնական խմբի յուրաքանչյուր անդամի գործուն ընդգրկվածության ապահովումը:

2011-2012 ուսումնական տարում Հայաստանի հանրակրթությունը ունենեցավ առաջին 12-րդ դասարանցիները և 12-ամյա ուսուցման առաջին շրջանավարտները: Ստեղծվել են ծրագրեր, չափորոշիչներ ու դասագրքեր 12-ամյա համակարգի համար: Սակայն ուսուցման որակի ու արդյունավետության զգալի փոփոխություն նախորդ համակարգի համեմատությամբ չի արձանագրվում: Այս հանգամանքը ևս մեկ անգամ մատնանշում է այն, որ ենթակառուցվածքային փոփոխությունները չեն կարող լինել արդյունավետ, եթե ուսուցման գործընթացի բնույթը մնում է անփոփոխ:

Առանձնացված ավագ դպրոցները հնարավորություն են ստեղծում ավելի արդյունավետ օգտագործելու կադրային ու նյութատեխնիկական ռեսուրսները՝ վերաբաշխելով դրանք ըստ հոսքային կրթական ծրագրերի: Սակայն գյուղական և փոքրաթիվ բնակչություն ունեցող քաղաքային վայրերում ավագ դպրոցներին հոսքային ուղղվածություն տալու կամ ավագ դպրոցներում հոսքային ուսումնական խմբեր կազմավորելու հարցում մեծ դժվարություններ են առաջանում: Անհրաժեշտություն է առաջանում ոչ թե ուսումնական խմբերին տալ հոսքային ուղղվածություն, այլ միևնույն աշակերտական խմբում ընդգրկված աշակերտների կրթական ծրագրերին: Իսկ սա արդեն առնչվում է համապատասխան ուսուցման գործընթացի կազմակերպման խնդրին:

Յոթերորդ գլխում առանձնացվում են հանրակրթության մասին օրենքի այն պահերը, որոնք ամրապնդում են դաս-դասարանային համակարգի ուսուցման գործընթացի բնույթը և այն պահերը, որոնք ոչ դաս-դասարանային համակարգին բնորոշ նորարարությունների ու նորամտությունների հնարավորություն են տալիս: Նշվում է, որ մի կողմից կան որոշակի օրենսդրական հնարավորություններ կոլեկտիվ ուսուցման գաղափարների իրականացման համար, մյուս կողմից՝ առկա են խիստ սահմանափակումներ: Օրինակ, մի կողմից կրթական աստիճանները տրվում են տարիների քանակով, մյուս կողմից օրենսդրորեն ամրագրվում են ուսուցման կազմակերպումը ըստ դասարանների: Մի կողմից օգտագործվում է ուսումնական խումբ բառեզրը, մյուս կողմից մատնանշվում է, որ դրանք դասարաններն են, այսինքն՝ դրանք պետք է լինեն միատարիք ու միանակարգակ: Սակայն, այնուամենայնիվ, օգտագործվում է բազմահամակազմ դասարաններ բառեզրը: Օրենքում դեռևս դասը հայտարարվում է ուսուցման կազմակերպման հիմնական ձև, սակայն շեշտադրվում է, որ խոսքը վերաբերում է **խմբային** ուսուցման կազմակերպմանը:

Անկասկած, կարևորագույն երևույթ էր նաև «Հայաստանի հանրակրթության կրթակարգը» և «Միջնակարգ կրթության պետական չափորոշիչը» փաստաթղթերի մշակումն ու հաստատումը:

Կրթակարգում ներմուծվել է «հանրակրթության բովանդակության բաղադրիչներ» հասկացությունը և առանձնացնվել են այնպիսի բաղադրիչներ, ինչպիսիք են գիտելիքների համակարգը, հաղորդակցական, համագործակցային, ինքնակազմակերպման և ստեղծագործական կարողություններն ու հմտությունները, արժեքային համակարգը:

Սակայն դեռ լուծված չէ առանձնացվածները իսկապես բաղադրիչներ դարձնելու խնդիրը: Առայժմ ուսումնական առարկաների ծրագրերը կազմվում են գիտելիքների համակարգի հիման վրա, իսկ դասընթացները ենթադրվում է կազմակերպել այնպես, որ գիտելիքների յուրացման ընթացքը նպաստի որպես բաղադրիչներ առանձնացված որակների ձևավորմանը: Հանց սրանով էլ՝ թե ինչն է կազմում ուսումնական ծրագրի հիմքը, ինչին է նվիրված ուսուցման գործընթացը, ինչի յուրացումն է հսկվում ու գնահատվում, որոշվում է, թե ինչն է հադիսանում բովանդակության բաղադրիչ:

Գլխում ձևակերպվում է մանկավարժական նորարարության մեթոդաբանական սկզբունքը. նոր կրթական պրակտիկայի ստեղծմանն ուղղված հետազոտությունները կարող են կազմակերպվել միայն այդ նոր պրակտիկայի ստեղծման գործընթացում, որպես վերջիններիս անհրաժեշտ բաղադրիչ մաս: Այս սկզբունքը ենթադրում է մանկավարժական նորարարական տարածքների համալիրի առկայություն, որը ներառում է՝

ա) որոնողական, նորը ստեղծող տարածքներ (այստեղ ստեղծվում և գործում են որպես նորույթ ներկայացվող ապագա մանկավարժական պրակտիկայի դրվագները),

բ) նորաներդրողական-հետազոտական տարածքներ (այստեղ հետազոտվում ու կառուցվում են որոնողական տարածքներում ստեղծված նորույթների վերարտադրման ձևերն ու միջոցները),

գ) մանկավարժական նոր ավանդույթը ներկայացնող տարածքներ (սրանք նորույթի զանգվածային կիրառման տարածքներն են):

Մի կողմից նման նորարարական տարածքների համալիրը տարբեր մասնագետների՝ մեթոդաբան-փիլիսոփաների, տեսաբան-գիտնականների, կառավարիչների, պրակտիկ մանկավարժների, մեթոդիստների և այլոց համագործունեության դաշտ է, մյուս կողմից՝ այն հնարավորություն է տալիս ստեղծելու նոր մանկավարժական պրակտիկայի սուբյեկտներ ձևավորող իրադրություններ:

Այս սկզբունքի համաձայն արդեն ավելի քան տասը տարի Հայաստանի կրթության ոլորտում ծավալվում են ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի իրականացման գործընթացները:

Մի շարք հանրակրթական հաստատություններ առաջին քայլերն են անում ուսուցումը կազմակերպելու կոլեկտիվ եղանակի կայացման երրորդ փուլի մակարդակով: Դրանցից են Կոտայքի մարզի Գառնի գյուղի թիվ 2 ավագ դպրոցը, Երևանի թիվ 118 ավագ դպրոցը, Երևանի թիվ 16 ավագ դպրոցը:

Արդեն մի քանի տարի հաջողությամբ գործում է Երևանի «Բյուրակն» կրթահամալիրը, որտեղ ուսուցումը կազմակերպվում է կոլեկտիվ եղանակի կայացման չորրորդ և հինգերորդ փուլերի մակարդակներով:¹¹

Խոստումնալից հեռանկար ունի ԶԶ կրթության և գիտության նախարարության կողմից իրականացվող «Թերհամալրված հանրակրթական հաստատությունների նորարարական համալիր ստեղծելու ծրագիրը»:¹² Այն ենթադրում է թերհամալրված հանրակրթական հաստատությունում ուսուցման կազմակերպման ոչ դաս-դասարանային մոդելի մշակում և դրա իրականացում Հայաստանի Հանրապետության հանրակրթական թերհամալրված հաստատությունների համակարգում: Այդ մակարդակով ուսուցումը կազմակերպելու առաջին քայլերն են անում Գեղարքունիքի մարզի Նորաբակ և Վայոց Ձորի Քարազուխ գյուղերի միջնակարգ դպրոցները:

Կոլեկտիվ ուսուցման սկզբունքները լայնորեն կիրառվում են մանկավարժական կադրերի վերապատրաստման դասընթացներում: Հատկապես այնպիսի հաստատությունների կողմից, ինչպիսիք են ԿԳ նախարարության Կրթության ազգային ինստիտուտը (ԿԱԻ), ԶԶ կառավարության աշխատակազմի ենթակայության Գնահատման և թեստավորման կենտրոնը (ԳԹԿ), «Հայաստանի սահմանադրական իրավապաշտպան կենտրոն» (ՀՍԻԿ) հասարակական կազմակերպությունը:¹³ Ատենախոսությունում ներկայացված հետազոտությունների արդյունքը ամփոփված է աշխատության «Եզրակացություններ» բաժնում: Այնուհետև հետևում են օգտագործված զրականության ցանկը և հավելվածները:

¹¹ Տե՛ս, օրինակ,

- Ղազարյան Ռ, Ուսումնական պարամունքների կազմակերպումը «Բյուրակն» կրթահամալիրի տարրական դպրոցում // «Համագործակցային գաղափարախոսության իրականացումը կրթական համակարգում» գիտաժողով, Երևան, 2010 թ., էջ 64-66:
- Խաչատրյան Զ. «Բյուրակնի» դասացուցակը // «Համագործակցային գաղափարախոսության իրականացումը կրթական համակարգում» գիտաժողով, Երևան, 2010 թ., էջ 51-55:
- Ղանիեյան Գ. Խորասուզումը որպես ուսումնական պարամունքների կազմակերպման ձև // «Համագործակցային գաղափարախոսության իրականացումը կրթական համակարգում» գիտաժողով, Երևան, 2010 թ., էջ 67-71:

¹² Ղազարյան Վ. Սկիզբը դրված է // զետեղված է Մկրտչյան Մ. «Կոլեկտիվ ուսուցման տարրերը» ձեռնարկում, Երևան 2009 թ., էջ 4-7:

¹³ Տե՛ս, օրինակ,

- Մարդու իրավունքների դպրոցի իններորդ դասընթացը // «Վասն արդարության» հանդեսի հավելված, Վանաձոր, 2003 թ.:
- Մանուկյան Գ. Գ., Պապիկյան Ա. Գ., Պարսամյան Վ. Ռ. Մարդու իրավունքներ. ձեռնարկ ուսուցչի համար // Վանաձոր, Արմինֆո, 2002 թ. – 104 էջ:

Եզրակացություններ

1. Կրթական համակարգի ներկայիս խորը ճգնաժամային իրավիճակից դուրս գալու համար նախ անհրաժեշտ է ստեղծել նոր բնույթի ուսուցման գործընթաց, որի հիման վրա հնարավոր կլինի կառուցել էապես նոր կրթական համակարգ:
2. Ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի կայացումը պայմանավորված է էապես նոր՝ կոլեկտիվ (համագործակցային) բնույթի ուսուցման գործընթացի ստեղծմամբ: Կոլեկտիվ ուսուցման գործընթացը կազմակերպվում է հարափոփոխ (համահավաք) խմբերով, ուսումնական ծրագրերի յուրացման երթուղիների և տեմպերի անհատականացմամբ, համընդհանուր համագործակցային փոխազդեցությունների միջոցով:
3. Ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի կայացումը բնական-տարերայնորեն ընթացող և արհեստական-նպատակաուղղված կերպով իրականացվող ենթագործընթացների ամբողջություն է:
4. Ընդհանուր համամարդկային մակարդակով կոլեկտիվ ուսուցմանն անցնելու գործընթացը բավականին բարդ ու երկարատև է, նրան բնորոշ են աստիճանականություն և անցման փուլեր:
5. Առարկայական ծրագրերի յուրացումը կազմակերպելու համար անհրաժեշտություն է առաջանում, ի լրացումն վաղուց հայտնի Բիվինի մեթոդիկայի, մշակելու կոլեկտիվ ուսուցման այլ ընդհանուր մեթոդիկաներ: Այսօր արդեն լայնորեն կիրառվում են Բիվինի հակադարձ, թեմաների փոխհաղորդման, առաջադրանքների փոխանակման, հասկացման բերող քարտերի, անհատական հանձնարարությունների փոխստուգման, փոխվարժանքի մեթոդիկաները:
6. Տեսական ընդհանրացումների ու գործնական կառուցումների համար անհրաժեշտություն է առաջանում ներմուծելու «ընդհանուր ճակատ» հասկացությունը: Այն հնարավորություն է տալիս առանձնացնելու ուսուցման գործընթացի տեսակները և ուսուցման կոլեկտիվ եղանակը իրականացնելու աստիճանաբար՝ ուսուցման գործընթացի մի տեսակից մյուսին անցնելով:
7. Հանրակրթական հաստատություններում ուսուցման կազմակերպման խմբային եղանակից (դպրոցներում՝ դաս-դասարանային համակարգ, բուհերում՝ դասախոսություն-սեմինարային համակարգ) կոլեկտիվ

եղանակին հնարավոր է անցնել միայն աստիճանաբար՝ հատուկ մեթոդաբանական սկզբունքներով: Այս նպատակով առանձնացվել են անցման հինգ հաջորդական փուլեր, որոնք հնարավորություն են տալիս ուսուցման հաստատություններին կազմելու զարգացման ռազմավարական ծրագրեր և իրականացնելու աստիճանական անցում ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակին:

8. Հայաստանի Հանրապետությունում հանրակրթական բարեփոխումները իրականացվում են հատվածաբար, դրանք հիմնականում նպատակաուղղված են առանձին գաղափարների իրականացմանը և ստեղծված դժվարությունների հաղթահարմանը: Նորարարությունների իրականացման մեթոդաբանությունը ավանդականն է, որը հիմնականում հանդես է գալիս առաջավոր գաղափարների ներմուծման ու տեղայնացման մոտեցմամբ:
9. ՀՀ հանրակրթական բարեփոխումների մի շարք ուղղություններ տարերայնորեն նպաստում են կրթության կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի կայացմանը՝ հանդես գալով որպես այդ կայացման բնականոն ընթացող բաղադրիչ:
10. Արդեն ավելի քան տասը տարի Հայաստանի կրթության ոլորտում ծավալվում են ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի իրականացման գործընթացները: Մի շարք հանրակրթական հաստատություններ առաջին քայլերն են անում ուսուցումը կազմակերպելու կոլեկտիվ եղանակի կայացման երրորդ փուլի մակարդակով: Կոլեկտիվ ուսուցման սկզբունքները լայնորեն կիրառվում են մանկավարժական կադրերի վերապատրաստման դասընթացներում:
11. Խոստումնալից հեռանկար ունի ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության կողմից իրականացվող «Թերհամալրված հանրակրթական հաստատությունների նորարարական համալիր ստեղծելու ծրագիրը»: Այն ենթադրում է թերհամալրված հանրակրթական հաստատությունում ուսուցման կազմակերպման ոչ դաս-դասարանային մոդելի մշակում և դրա իրականացումը Հայաստանի Հանրապետության հանրակրթական թերհամալրված հաստատությունների համակարգում:

**Ատենախոսության հիմնական դրույթները արտացոլված են հեղինակի
3 մենագրություններում, 4 ուսումնամեթոդական ձեռնարկներում և ավելի
քան 80 հոդվածներում:**

Ստորև ներկայացված են այդ հոդվածներից 44-ը.

1. Ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի իրականացման մեթոդաբանական, տեսական և գործնական հարցերը // Երևան, 2011 թ. – 148 էջ:
2. Կրթության կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի կայացման հիմնահարցերը // «Մանկավարժական նախաձեռնություն» հայկական ասոցիացիա, Երևան, 2001 թ. – 120 էջ:
3. Հանրակրթության կազմակերպման հիմնահարցերը // «Նորավանք» գ/կ հիմնադրամ, Երևան, 2006 թ. – 120 էջ:
4. Ուսուցման կազմակերպման խմբային եղանակից կոլեկտիվ եղանակի անցման անխուսափելիությունն ու անհրաժեշտությունը // Գիտամանկավարժական ժողովածու «Կրթության կազմակերպումը XXI դարում», թողարկում առաջին, Նոյան Տապան, Երևան, 1998 թ., էջ 25-30:
5. Ուսուցման կազմակերպման կոլեկտիվ եղանակի կայացման օրինաչափությունները // Գիտամանկավարժական ժողովածու «Կրթության կազմակերպումը XXI դարում», թողարկում երկրորդ, Նոյան Տապան, Երևան, 1999 թ., էջ 12-18:
6. Գիտափորձը և հանրակրթության զարգացման արդի միտումները // Հանրակրթության արդի վիճակը և նրա զարգացման հիմնական ուղիները. գիտագործնական կոնֆերանսի նյութերը, «Մանկավարժական նախաձեռնություն» հայկական ասոցիացիա, Երևան, 2000 թ. էջ 13-19:
7. Կրթության զարգացման հեռանկարները // Ուսուցման որակի բարձրացման ուղիները. գիտագործնական կոնֆերանսի նյութերը, Երևան, 2001 թ., էջ 6-10:
8. Կրթության ոլորտի նշանակությունը ազգային ինքնության ապահովման և պետականության ամրապնդման խնդիրներում // «Մանկավարժություն» գիտամեթոդական վերլուծական ամսագիր, N1, 2003 թ., էջ 6-14:
9. Հայաստանի հանրակրթության կրթակարգը և պետական չափորոշիչները // «Հայաստան», «Նորավանք» գ/կ հիմնադրամ, N 1, 2004 թ., էջ 28-53:

10. Ժամանակակից դիդակտիկայի հիմնահարցերը (ըստ Վ. Դյաչենկոյի) // «Մանկավարժություն» գիտամեթոդական վերլուծական ամսագիր, N 5, 2005 թ., էջ 14-21:
11. ԶԳ հանրակրթության զարգացման հիմնախնդիրները // «Մանկավարժություն» գիտամեթոդական վերլուծական ամսագիր, N7-8, 2007 թ., էջ 14-33:
12. Некоторые приемы организации коллективных занятий по математике: методические указания // Красноярский ун-т, Красноярск, 1986 г.- 20с.
13. Коллективный способ обучения. Практический курс // Саяногорск, творческое объединение Мысль 1989 г. – 48 с.
14. Методика взаимообмена заданиями. Математика в школе, Москва, 1991. №6.с. 13-16
15. Методика взаимопередачи тем // Начальная школа, N2. Москва, 1993 г., стр.13-16
16. XX век – три этапа становления идей КСО // ж. «Коллективный способ обучения», N 1 (февраль), Красноярск, 1995 г., стр. 6-9.
17. Фазы переходного периода от группового способа обучения к коллективному // ж. «Коллективный способ обучения», N 2 (апрель-июнь), Красноярск, 1995 г., стр. 8-11.
18. Общечеловеческие ценности в идеологии коллективного способа обучения // в кн. «Ноогенез и образование. Построение ноосферной школы. (материалы и тезисы 2 международной конференции), том 2, Красноярск, издательство НМЦ НЭО, 1996 г., стр. 143-147.
19. Мкртчян М. А. К вопросу о кризисе образования // в кн. «Ноогенез и образование. Построение ноосферной школы. (материалы и тезисы международной конференции), том 2, Красноярск, издательство НМЦ НЭО, 1996 г., стр. 147-150.
20. Методика доводящих карточек // ж. «Коллективный способ обучения», N 3 (январь-июнь), Красноярск, 1996 г., стр. 17-19.

21. О книге Л. Д. Кудрявцева «Мысли о современной математике и ее изучении» // В кн.: «Функциональные пространства. Дифференциальные операторы. Проблемы математического образования. Труды международной конференции», том 3, М., 1998, стр. 120.
22. Постулаты обучения // в кн. «Общеобразовательная школа; новые методы управления и технологии обучения. Материалы международной конференции», 17-21 октября, Ереван, 1999г., стр. 94-96.
23. История создания коллективного способа обучения // ж.«Современное образование», N 2. Красноярск, 2000 г., стр.3-6.
24. Вопросы построения новой образовательной практики. //В сборнике международной научной конференции «Образование, наука и экономика в вузах на рубеже тысячелетий, Словакия, 2000, стр. 71-73.
25. Цели образования // в кн. «Организационно-деятельностные игры в образовании, сборник статей», Красноярск, 2001 г., стр. 5-10.
26. Организационно-деятельностные игры как средство формирования и развития субъектов (индивидуальных и коллективных) деятельности // в кн. «Организационно-деятельностные игры в образовании, сборник статей», Красноярск, 2001 г., стр. 10-14.
27. Основы современной дидактики по В. К. Дьяченко // ж. «Русский язык в Армении, 3 (18), 2003 г., стр. 46-49.
28. Методологические вопросы педагогических исследований и практических построений // в сб. «Методологические и теоретические подходы к решению проблем практики образования», г. Красноярск, ИП КРО, 2004 г., с.98-109.
29. Вопросы построения новой образовательной практики // научно-методический журнал «Мир образования – образование в мире», 1 (13), 2004 г., стр. 96-101 Москва.
30. Технологические основы перехода на деятельностное содержание образования // в сб. «Практика развития образования», г. Красноярск, ИП КРО, 2004 г., стр. 37-42.
31. О государственных образовательных стандартах Армении // ж. «Русский язык в Армении», 4 (22), 2004 г., стр. 48-52.

32. Становление и развитие общего образования // ж. «Коллективный способ обучения», N 9, Красноярск, 2007 г., стр. 3-13.
33. Разновозрастный учебный коллектив: учительско-ученическое самоуправление //ж. «Народное образование», Москва, 2009 г., N 2, стр. 218 – 227 (совместно с В. Б. Лебединцевым).
34. Исходная проблема практики школьного образования // Тезисы докладов международной научно-образовательной конференции §Наука в вузах: математика, физика, информатика. Проблемы высшего и среднего профессионального образования], М., РУДН, 2009 г., стр.714-716.
35. Проблемы современной дидактики // научно-практический журнал “Школьные технологии”. Москва, 2009 г., № 1, стр. 44-46.
36. Актуальные проблемы современной дидактики // Современная дидактика и качество образования: материалы научно-методической конференции, Красноярск, 15-16 января 2009 г., ч 1 / под ред. П. А. Сергоманова , В. А. Адольфа. – Красноярск, 2009 г., стр. 12-21.
37. Вклад В. К. Дьяченко в создание современной дидактики // Современная дидактика и качество образования: материалы научно-методической конференции, Красноярск, 15-16 января 2009 г., ч 1 / под ред. П. А. Сергоманова , В. А. Адольфа. – Красноярск, 2009 г., стр 72-77.
38. Современные проблемы практики образования как фактор развития современной дидактики // Современная дидактика и качество образования: проблемы и решения новой школы: материалы научно-методической конференции, Красноярск, 21-23 января 2010: / под ред. П. А. Сергоманова , И. Г. Литвинской, М. В. Миновой. – Красноярск, 2010 г. стр. 8-15.
39. Методологические проблемы построения дидактических понятий // Современная дидактика и качество образования: проблемы и решения новой школы: материалы научно-методической конференции, Красноярск, 21-23 января 2010: / под ред. П. А. Сергоманова , И. Г. Литвинской, М. В. Миновой. – Красноярск, 2010 г. стр. 92-98.

40. Становление коллективного способа обучения // Красноярск, 2010 г. – 228 с.
41. Методики коллективных учебных занятий. Часть 1 // Справочник заместителя директора школы. Москва, 2010. № 12. С. 50-63
42. Методики коллективных учебных занятий. Часть 2 // Справочник заместителя директора школы. Москва, 2011. № 1. С. 55-64
43. Становление общего образования / “Инновации в образовании”, Москва, 2011 г., № 4. С.115-123
44. Перспективы развития дидактики // “Инновации в образовании”, Москва, 2011 г., № 5.с.42-50

Мкртчян Манук Ашотович

Методология, теория и практика реализации коллективного способа организации обучения

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01. «Теория и история педагогики».

Защита диссертации состоится 25 октября 2012 г. в 14⁰⁰ на заседании специализированного совета «Педагогика» 020 ВАК по присуждению ученых степеней при Армянском государственном педагогическом университете им. Х. Абовяна, по адресу: 375010, Ереван, ул. Тиграна Меци 17.

РЕЗЮМЕ

Актуальность темы. В XX веке формировалось и закрепилось такое явление как общее образование: Неслучайно, что для общественных и государственных деятелей общее образование стало важнейшим компонентом собственных программных намерений.

Практически нет такой страны, которая была бы удовлетворена состоянием своей системы образования и которая не актуализировала бы вопрос о ее преобразовании. Это тоже не случайно, ибо переосмысление образования как общего во всех странах вызывает, по сути, одни и те же проблемы.

Везде актуальна проблема образовательных стандартов. Заметно усиление внимания и ответственности государств именно по отношению проблем общего образования:

Естественно, выдвигается на первый план проблема качественного образования каждого учащегося, которая, фактически, затрагивает вопрос о характере учебно-воспитательного процесса.

На продолжительном отрезке общественно-исторического развития можно заметить следующее важное обстоятельство в вопросе организации образования: происходит переход от одной образовательной действительности к другой, существенно отличной от первой по всем аспектам.

- В аспекте управления: переход от централизованной командно-административной системы к самоуправлению.
- В аспекте целей: переход от задачи подготовки многочисленных индивидов с минимальным образовательным уровнем к обеспечению всеобщего высшего образовательного уровня.
- В аспекте содержания обучения: переход от знаний к способностям, способам и средствам мыслительности.
- В аспекте учебных занятий: переход от групповых занятий к коллективным.
- В аспекте учебной группы: переход от однородного и одноуровневого состава диффузной группы к саморазвивающемуся и самообразовательному коллективу разнородного и разноуровневого состава.
- В аспекте со-бытийных взаимодействий и отношений: переход от независимого сосуществования и свободной конкуренции ко всеобщему сотрудничеству.
- В аспекте учебных программ: переход от программ образовательных учреждений к индивидуальным образовательным программам.
- В аспекте институциональных форм: переход от множества независимых образовательных учреждений к системе сетевой организации образовательных услуг.
- В аспекте правовых норм: переход от добровольности учения к обязательному образованию в течение всей жизни.
- В аспекте воспитания: переход от общепризнанных норм поведения к свободе личности с высокими духовными ценностями.
- В аспекте идеологии: от девиза «незаменимых людей не бывает» к девизу «каждый человек есть незаменимое благо».

В Армении общее образование пережило своеобразный период.

Был разработан и утвержден ряд важнейших документов: закон об образовании, решение Правительства о государственном стандарте общего образования, государственная программа развития образования в 2001-2005 гг. Заметно заинтересованное внимание общества к проблемам образования, что дает возможность затрагивать более существенные вопросы организации образования. Безусловно, одним из важнейших явлений последних лет явилась разработка документов: “Крдакарг

(положение) общего образования Армении” и “Государственный стандарт среднего образования”. Совсем недавно принят закон об общем образовании.

В “Кртакарге” удалось оформить ряд передовых педагогических идей и положения о дальнейшем развитии образования. Однако реализация положений, отраженных в законе об образовании и “Кртакарге”, требуют системных изменений.

Групповой способ организации обучения в своих проявлениях –классно-урочной и лекционно-семинарской формах организации обучения – давно исчерпал себя как технология решения общественно необходимых образовательных задач. Давно уже созрела необходимость перехода к новому способу организации обучения. Этот переход предполагает особую методологию организации инновационной деятельности и осуществления коренных преобразований. Его осуществление невозможно, если в новых исторических условиях будет решаться задача воспроизводства известных действующих форм. Это есть построение будущего через создание и закрепление исторически новых форм организации. Заметим, что для подобных задач недостаточны и достижения в области разработки общеметодологических средств.

Сказанное не следует понимать как предложение непосредственного отказа от классно-урочной системы и немедленного перехода к иной системе обучения. Безусловно, переход от нынешнего общественно-исторического способа организации обучения к новому может быть осуществлен только постепенно, целенаправленно и в соответствии с особенностями текущего момента.

Цель исследования:

- Определить фазы перехода от группового способа обучения к коллективному и разработать методологические, теоретические, концептуальные и методические основы их реализации;
- Выявить перспективы становления коллективного способа обучения в Республике Армения.

Задачи исследования. Для реализации этих целей выдвигались следующие основные задачи:

- Осуществить теоретические исследования и определить новые необходимые дидактические понятия,
- Выяснить характер коллективного учебного процесса и построение концепции коллективных учебных занятий,
- Разработать общие методики коллективного учебных занятий,

- Проанализировать ход общеобразовательных реформ РА,

Содержание исследования отражено в структуре диссертации, которая состоит из введения, 7 глав, заключения, библиографии и приложений.

Научная новизна исследования.

Теоретическая:

1. Сформулированы проблемы становления современной дидактики.
2. Введены новые понятия. В частности, понятия “общий фронт” и “масштабы отсутствия общего фронта”, позволяющие охарактеризовать и типологизировать учебный процесс, а также понятия “сводная группа” и “маршруты освоения учебной программы”, позволяющие описать общую картину коллективного учебного процесса.

Методологическая:

3. Определены фазы перехода от группового способа обучения к коллективному и сформулированы методологические подходы к их реализации.
4. Построена общая модель коллективного учебного процесса.
5. Разработаны общие методики коллективных учебных занятий.

Практическая:

6. Представлены передовые образовательные очаги реализации концептуальных представлений коллективного обучения.
7. С позиции методологических и теоретических положений организации коллективного способа обучения охарактеризованы передовые и перспективные педагогические инновации.
8. С точки зрения становления коллективного способа обучения проанализировано состояние общего образования Армении и его перспективы.

Теоретическое и практическое значение исследования.

Результаты исследований легли в основу теоретических изысканий и диссертационных работ других исследователей. Эти результаты нашли практическое применение в деятельности многих общеобразовательных школ и учреждений переподготовки педагогических кадров разных стран, в частности:

- Национального института образования РА.

- Института повышения квалификации Павлодарской области Казахстана.

- Института повышения квалификации педагогических кадров Красноярского края РФ.

Концепции развития ряда образовательных учреждений разработаны на основе результатов исследований диссертанта. Среди них:

- Образовательный комплекс «Бюракн»,
- Старшие школы № 188, № 15 города Еревана и № 2 села Гарни, а также средние школы сел Норабак, Караглух ,
- Государственная академия кризисного управления МЧС РА,
- Армянский центр конституционной защиты прав,
- Инновационный комплекс Красноярского края РФ,
- Инновационный комплекс Павлодарской области Казахстана.

Апробация результатов исследования.

Педагогические исследования, инновационные построения, апробация результатов исследования и внедрение их в практику осуществлялись в Краевом Инновационном комплексе Красноярского края РФ, в Институте повышения квалификации педагогических кадров Красноярского края РФ, в Институте повышения квалификации Павлодарской области Казахстана, в Национальном институте образования РА, в экспериментальных базах городов Красноярска и Саяногорска, в педагогическом училище г. Ачинска. Созданы инновационные базовые площадки в РФ, в городах Ярославль, Казан, Кемерево, в Якутии и в Казахстане, в городах Павлодар, Караганда, Джезгазган, Петропавловск. В последние годы наряду с инновационными площадками РФ и Казахстана, появились инновационные площадки в РА. Результаты исследований в виде докладов были представлены в международных и республиканских (Армянских, Российских, Казахстанских) научнопедагогических конференциях.

Основные теоретические положения диссертации отражены в 3 монографиях, в 4 учебных и учебно-методических пособиях и более чем 80 статьях, опубликованных в разных странах: в РФ, в Казахстане, в Словакии, в Украине, в Польше и в РА.

MKRTCHYAN MANUK ASHOT
THE METHODOLOGY, THEORY AND PRACTICE OF REALIZING COLLECTIVE
ORGANIZING INSTRUCTION

Summary

Thesis for degree of doctor of pedagogical sciences, specialty 13.00.01 - "The theory and history of pedagogy".

The defense of the thesis will be held at 14 00 on October 25, 2012 at the session of the Special Board 020 HAC (Higher Attestation Commission) to award degrees under the Armenian State Pedagogical University. After Kh. Abovyan, address: 375010, st. Tigran Mets 17, Yerevan.

The relevance of the research.

The 20th century is considered to be the period of formation and development of General Education. It is not an accident that General Education has become the main field for ideological competition and many political leaders and statesmen try to realize their program objectives through it.

But nowadays, there is no a country to be satisfied with the current development level of its Educational System in general. All the countries try to reform their educational systems. It is not an accident that educational objectives are redefined in the framework of general education of different countries.

Everywhere especially State General Education Policy issues come to the fore. It is obvious that all the countries pay great attention to General Education.

Thus the problem of provision of high quality in education comes to the fore that in fact refers to the character of education.

During the development of educational systems within different paradigms modes and methods of teaching have been changing permanently.

Transformations can manifest differently. As to Armenia it has been passing peculiar period in development of its General Education.

Several important state documents were worked out and ratified: the RA "Law on Education", RA Government Degree on "Ratification of General State Criteria on Secondary (complete) general education", and "State Program for Educational Development in 2001-2005".

In recent years the most important event was the development and ratification of “the Educational of Armenian General Education” and “State Criterion on General Education”. The RA “Law on General Education” was accepted recently.

The implementation of Educational postulates and articles of the law requires system changes.

Group Teaching Method as a method to organize the teaching process with its class-classroom and lectural-seminar types drained itself as a technological means to solve the educational problems in society.

It is a long time that the necessity has risen to organize teaching process while using another method. The transfer requires serious, radical system changes and special methodology.

This is a case that the problem is not the reproduction of historically used means in historical and social new conditions, but construction of the future with **creation of new forms and consolidation.**

The aim of the research is

- Define gradual stages to transfer from Group Teaching Method to Collective Teaching Method and work out the methodological, theoretical, conceptual and methodical basis to implement it.
- Clarify future perspectives of collective teaching method to implement in Armenia.

The objectives of research:

- To carry out theoretical research and define new didactic concepts and notions;
- To determine the character of collective teaching process and concept of collective training courses;
- To develop a common methodology of collective training courses
- To review the progress of educational reform in RA

The content of research is reflected in the structure of the dissertation, which consists of introduction, & chapters, conclusion, bibliography and appendices.

Scientific novelty of the research:

Theoretical

1. It separates and formulates the problems of consolidation of modern didactics.
2. It introduces new concepts particularly “common front“ and determines the stages of realization of common front that gives an opportunity to describe and classify teaching processes.

Methodological

3. It defines and illustrates the main stages to transfer from the group teaching to collective teaching.
4. It formulates the methodological principles to implement the collective teaching method.
5. It presents the General model of collective teaching process.
6. It characterizes the collective training methodology to realize the model of collective teaching processes.

Practical

7. It presents leading educational institutions and collective teaching concepts and postulates.
8. It analyzes the essence of progressive and leading innovations in the field of education from the point of view of modern pedagogical methodology.
9. It analyzes the current situation and perspective of General Education in Armenia from the point of view of the concept of collective teaching method.

The theoretical and practical significance of the research.

- The results of the accomplished research have served as a basis for doing researches and thesis studies for the other authors (see appendix 2). The results can be applied in practice in many High Education and General Educational institutions as well as in teachers training and recruitment courses.
- In National Institute of Education of the Ministry of Education and Science in the Republic of Armenia.
- In Pavlodar Region, Kazakhstan in the Teachers Quality Development Institute.
- In Krasnoyarsk Region, Russian Federation in Pedagogical Specialty Quality Development Institute.
- In Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan, Faculty of Pedagogy.
- In many General Educational Institution in the Russian Federation and in Republic of Kazakhstan.

The developed concept is based on the results of the scientific researches carried out by the author. The list of the above mentioned institutions is the following:

- “Byurakn” Educational Complex,
- N 118 and N 16 schools in Yerevan, N 2 high school in Garni, Norabak village and Qaraglugh village secondary schools of the Ministry of Education and Science.
- Crisis Management State Academy.
- Armenian Constitutional Right–Protective Center (ACRPC) Non-Governmental Organization
- Innovation Complex in Krasnoyarsk Region, Russian Federation
- Innovation University in Pavlodar Region, Kazakhstan.

Exploration of research results.

- The exploration of the research results and their application in practice has been carrying out since 1984 and continues up to day.
- In National Institute of Education of the Ministry of Education and Science in the Republic of Armenia.
- In Pavlodar Region, Kazakhstan in the Teachers Quality Development Institute.
- In Krasnoyarsk Region, Russian Federation in Pedagogical Specialty Quality Development Institute.
- In Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan, Faculty of Pedagogy.
- In many General Educational Institution in the Russian Federation and in Republic of Kazakhstan.
- In experimental bases in the city of Sayanogorsk and in Teachers College in Achinsk. It creates innovative basic platform in Russia, in the city of Yaroslavl, Kazan, Kemerevo, Yakutia, and in Kazakhstan, in Pavlodar, Karaganda, Dzhezhgazan, Petropavlovsk. In recent years, along with innovative platforms of Russia and Kazakhstan, there were innovative platforms in RA.

Basic theoretical concepts of the thesis in the form of reports are reflected in three monographs, 4 manuals and teaching aids and more than 80 articles published in different countries: Russia, Kazakhstan, Slovakia, Ukraine, Poland and the Republic of Armenia.