

ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԿՈՂՄՆՈՐՈՇԻՉ ՇՐՋԱՆԱԿ՝ ԺՈՂՈՎՐԴԱՎԱՐԱԿԱՆ ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ՀԱՄԱՐ



Հատոր 3

Կիրառական ուղեցույց

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԿՈՂՄՆՈՐՈՇԻՉ ՇՐՋԱՆԱԿ՝ ԺՈՂՈՎՐԴԱՎԱՐԱԿԱՆ ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ՀԱՄԱՐ

Հատոր 3 Կիրառական ուղեցույց

Կրթակարգ
Մանկավարժություն
Գնահատում
Մանկավարժների
պատրաստում
Համադպրոցական մոտեցում
Դիմակայունության
ձևավորում՝ բռնի
ծայրահեղականության և
ահաբեկչության հանգեցնող
արմատականացման
նկատմամբ

Բնօրինակի անվանումը՝
Reference Framework of Competences for Democratic Culture –
Volume 3 (ISBN 978-92-871-8575-4) (Եռահատոր շարք)

Այս աշխատության մեջ արտահայտված
կարծիքները հեղինակներին են և պարտադիր
չէ, որ արտահայտեն Եվրոպայի խորհրդի
պաշտոնական քաղաքականությունը:

Բոլոր իրավունքները պահպանված են: Սույն
հրատարակության ոչ մի հատված չի կարող
թարգմանվել, վերարտադրվել կամ տարածվել որևէ
ձևով կամ միջոցով՝ էլեկտրոնային (լազերային
կրիչներ, համացանց և այլն) կամ նյութական, այդ
թվում՝ պատճենահանման, ձայնագրման կամ
տեղեկատվության պահպանման կամ տարածման
որևէ համակարգի միջոցով՝ առանց Եվրոպայի
խորհրդի Հաղորդակցությունների տնօրինության
կողմից նախապես տրված գրավոր համաձայնության
(F-67075 Strasbourg Cedex կամ publishing@coe.int):

Կազմի ձևավորումը՝ Եվրոպայի խորհրդի
Փաստաթղթերի և հրատարակությունների
պատրաստման դեպարտամենտ:

Եվրոպայի խորհրդի հրատարակչություն

Սույն փաստաթղթի ամբողջական/մասնակի
բազմացման կամ թարգմանության հետ կապված
բոլոր հարցումները պետք է ուղարկվեն Եվրոպայի
խորհրդի կապի վարչությանը: Այս հրատարակությանը
վերաբերող բոլոր մյուս նամակագրությունները
պետք է հասցեագրվեն Directorate General of
Democracy, Education Department; education@coe.int.

Կազմի ձևավորումը՝ Եվրոպայի խորհրդի
Փաստաթղթերի և հրատարակությունների
պատրաստման դեպարտամենտ:

Կազմի լուսանկարը՝ iStockphoto.com կայքի
արտոնագրի ներքո օգտագործվող պատկեր/ներ:
Ներսի պատկերներ՝ Documents and Publications
Production Department (SPDP), Council of Europe

Եվրոպայի խորհրդի հրատարակչություն, F-67075
Strasbourg Cedex, <http://book.coe.int>, www.coe.int
© Council of Europe, April 2018 English publication

Հայերեն թարգմանության անունը՝:

Կարողունակությունների կողմնորոշիչ շրջանակ՝
ժողովրդավարական մշակույթի համար – Հատոր 3

Տեքստը ստեղծվել և օգտագործվել է Եվրոպայի
խորհրդի թույլտվությամբ: Այս թարգմանությունը
հրատարակվում է Եվրոպայի խորհրդի
հետ համաձայնեցված, սակայն թարգմանչի
բացառիկ պատասխանատվության ներքո:

© Եվրոպայի խորհուրդ, դեկտեմբեր 2020, (հայերեն
հրատարակություն) (Եռահատոր շարք)

Տպագրված՝

Թարգմանիչներ՝ Ֆենյա Եփրեմյան, Մոնիկա Հակոբյան
Սրբագրիչ՝ Գոհարիկ Տիգրանյան

Բովանդակություն

ՆԱԽԱԲԱՆ	5
ԱՌԱՋԱԲԱՆ	7
ԵՐԱԽՏԻՔԻ ԽՈՍՔ	9
ԳԼՈՒԽ 1 – ԺՄԿ-Ն ԵՎ ԿՐԹԱԿԱՐԳԸ	11
ԳԼՈՒԽ 2 – ԺՄԿ-Ն ԵՎ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆԸ	31
ԳԼՈՒԽ 3 – ԺՄԿ-Ն ԵՎ ԳՆԱՀԱՏՈՒՄԸ	65
ԳԼՈՒԽ 4 – ԺՄԿ-Ն և ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆԸ	97
ԳԼՈՒԽ 5 – ԺՄԿ-Ն ԵՎ ՀԱՄԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՄՈՏԵՑՈՒՄԸ	115
ԳԼՈՒԽ 6 – ԺՄԿ-Ն ԵՎ ԲՈՆԻ ԾԱՅԱՀԵՂԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ և ԱՀԱԲԵԿՉՈՒԹՅԱՆ ՀԱՆԳԵՑՆՈՂ ԱՐՄԱՏԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ՆԿԱՏՄԱՄԲ ԴԻՄԱԿԱՅՈՒՆՈՒԹՅՈՒՆԸ	131

Ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունների մոդելն՝ արագ հղմամբ կարելի է գտնել սույն հրատարակության վերջում՝ ծալովի էջին:

ՆԱԽԱԲԱՆ

Ժողովրդավարական օրենքներն ու կառույցները կարող են արդյունավետ գործել միայն ժողովրդավարության մշակույթի վրա հիմնված լինելու պարագայում: Կրթությունն այս պարագայում առանցքային դեր ունի: Սրանք այն եզրակացություններն էին, որոնց պետությունների և կառավարությունների ղեկավարները հանգեցին 2005 թվականին Վարշավայում կայացած Եվրոպայի խորհրդի երրորդ գագաթնաժողովի ընթացքում: Դրա հիման վրա մեր կազմակերպությանը պատվիրակվեց «խթանել և զարգացնել ժողովրդավարական մշակույթը մեր քաղաքացիների շրջանում»: Այս իմաստով խիստ կարևոր է հետևել, որ երիտասարդները ձեռք բերեն գիտելիք, արժեքներ ու կարողություն՝ ժամանակակից, բազմազան, ժողովրդավարական հասարակարգում պատասխանատու քաղաքացի լինելու համար:

Այդ պահից ի վեր անդամ պետությունները այս ոլորտում ձեռնարկել են մի շարք նախաձեռնություններ: Սակայն պակասում էր քաղաքացիական կրթության մեջ հստակ ուղղվածությունն ու ընդհանուր նպատակների պատկերացումը: Եվ մեր «Կարողունակությունների կողմնորոշիչ շրջանակը՝ ժողովրդավարական մշակույթի համար» նախատեսված է կամիջելու այդ բացը:

Շրջանակի հրատապ անհրաժեշտությունն ակներև դարձավ Եվրոպայում վերջերս տեղի ունեցած բազմաթիվ ահաբեկչական հարձակումների ֆոնին: Կրթությունը՝ միջնաժամկետից երկարաժամկետ ներդրում է բռնի ծայրահեղականության և արմատականացման կանխարգելման գործընթացում, սակայն այդ աշխատանքը պետք է սկսել հիմա: Այս լույսի ներքո Եվրոպայի խորհրդի կրթության նախարարների 2016 թվականի մշտական համաժողովը՝ Բոյոսելում կայացած իր 25-րդ նստաշրջանում միաձայն հավանության արժանացրեց Կարողունակությունների (կոմպետենցիաների) մոդելը (որը ներկայացված է Շրջանակի 1-ին հատորում):

Այս Կողմնորոշիչ շրջանակը Եվրոպայի խորհրդի անդամ պետություններում և այլ երկրներում ծավալուն քննարկումների և փորձարկման արդյունք է: Այն կառուցված է մեր ժողովրդավարական հասարակություններին բնորոշ սկզբունքների վրա: Շրջանակում սահմանված են այն գործիքներն ու քննական մտածողությունը, որ կրթության բոլոր մակարդակներում սովորողները պետք է ձեռք բերեն՝ պատկանելության զգացում ունենալու և մեր ապրած ժողովրդավարական հասարակարգին իրենց դրական նպաստը բերելու համար: Այս իմաստով Շրջանակը կրթական համակարգերին առաջարկում

Է գործողության ընդհանուր ուղղվածությունն՝ միաժամանակ չանտեսելով մանկավարժական մոտեցումների բազմազանությունը:

Շրջանակի նպատակն է աջակցել անդամ պետություններին՝ կրթության միջոցով ձևավորելու բաց, հանդուրժող և բազմազան հասարակություններ: Յուրաքանչյուրն է, որ նրանք կընդունեն այս գործիքը և կօգտվեն դրանից:

Թորբյորն Ջագենդ
*Եվրոպայի խորհրդի
գլխավոր քարտուղար*

Առաջաբան

հ նչպիսի՞ հասարակությունում են ապրելու մեր երեխաները վաղը: Այս հարցի պատասխանի կարևոր մասն ընկած է այն կրթության մեջ, որ նրանց տալիս ենք այսօր: Կրթությունն առանցքային դեր ունի ապագայի ձևավորման գործում և արտացոլում է աշխարհի այն տեսակը, որն ուզում ենք ստանալ հետագա սերունդների համար:

Ժողովրդավարությունը Եվրոպայի խորհրդի երեք հենասյուններից մեկն է, և ԵԽ անդամ պետություններում չպետք է որևէ երկմտանք լինի՝ մեր ապագա հասարակություններում դրա՝ հիմնարար սկզբունք մնալու վերաբերյալ: Որքան էլ կայացած լինեն մեր ինստիտուտները, միևնույն է, դրանք իրապես ժողովրդավար կարող են գործել միայն այն դեպքում, երբ մեր քաղաքացիները լիարժեք իրազեկ լինեն ոչ միայն իրենց ընտրական իրավունքների, այլև մեր ինստիտուտների կրած արժեքների մասին: Մեր կրթության համակարգերն ու ուսումնական հաստատությունները պետք է երիտասարդներին պատրաստեն՝ դառնալու ակտիվ, հաղորդակից և պատասխանատու անհատներ. ավելի քիչը չի գոհացնի բազմամասն, բազմամշակույթ և արագ զարգացող հասարակություններին, ուր մենք ապրում ենք: Եվ քվանտային հաշվողական տեխնիկայի ու արհեստական բանականության արշալույսին՝ Է՛լ ավելի կարևոր է, որ մեր երեխաները զինվեն այնպիսի արժեքներով, վերաբերմունքով, հմտություններով, գիտելիքով ու քննադատական ըմբռնմամբ, որոնք նրանց հնարավորություն կտան կայացնել իրենց ապագայի վերաբերյալ պատասխանատու որոշումներ:

Եվրոպայի խորհրդի՝ ժողովրդավարական մշակույթի համար կարողունակությունների կողմնորոշիչ շրջանակի ելակետն այն համոզմունքն է, որ կրթական համակարգերի, դպրոցների ու համալսարանների հիմնական առաքելություններից մեկը պետք է լինի նախապատրաստումը ժողովրդավարական քաղաքացիությանը: Սա նշանակում է հետևել, որ սովորողներն իմանան և հասկանան իրենց առջև ծառայած մարտահրավերները և իրենց որոշումների հետևանքները, թե ինչ են իրենք ի վիճակի անել և ինչ չպետք է անեն: Այս ամենի համար նրանց անհրաժեշտ է ոչ միայն գիտելիք, այլ նաև համապատասխան կարողունակություններ (կոմպետենցիաներ), և այս Շրջանակի նպատակն է սահմանել, թե որոնք են այդ կարողունակություններ:

Բուն Շրջանակը կազմված է երեք հատորից:

Առաջին հատորում ներկայացված է կոմպետենցիաների մոդելը, որը միջազգային փորձագետների բազմամասնագիտական թիմը սահմանել է մեծածավալ հետազոտությունից և քննարկումներից հետո: 20

կոմպետենցիաները խմբավորված են ըստ չորս ոլորտների՝ արժեքներ, վերաբերմունք, հմտություններ, գիտելիք ու քննադատական ըմբռնում. դրանք ուղեկցվում են մոդելի նախապատմությամբ, ինչպես նաև տեղեկություններով, թե ինչպես է այն մշակվել և ինչպես է նախատեսվում կիրառել:

2-րդ հատորը պարունակում է յուրաքանչյուր կարողունակության (կոմպետենցիա) մասով ուսումնառության թիրախներ և վերջնարդյունքներ սահմանող պնդումների շարք: Այս բնութագրիչները նախատեսված են որպես օժանդակ կյուրթ մանկավարժների համար, որպեսզի նրանք մշակեն ուսումնառության այնպիսի իրավիճակներ, որոնք հնարավորություն կտան նրանք դիտարկել սովորողի վարքագիծը՝ տվյալ կարողունակության առնչությամբ: Բնութագրիչները փորձարկվել են կամավոր դպրոցների և ուսուցիչների կողմից 16 անդամ պետություններում :

3-րդ հատորն ուղենիշներ է առաջարկում այն մասին, թե Կարողունակությունների մոդելն ինչպես կարելի է կիրառել վեց կրթական իրավիճակներում: Հետագա գլուխները կավելացվեն ժամանակի ընթացքում:

Շրջանակն առաջարկվում է որպես գործիք՝ ոգևորելու անհատական մոտեցումները՝ հանուն ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունների ուսուցման, միաժամանակ չջեղվելով ընդհանուր նպատակից: Թեև չկա այս հատորները նշված եղանակով կիրառելու որևէ պարտավորություն, դրանք նախատեսված են որպես մեկ ամբողջություն, և խորհուրդ ենք տալիս, որ մանկավարժները ծանոթանան ողջ Շրջանակին՝ նախքան իրենց որոշակի կարիքներին ու իրավիճակին համապատասխան սեփական մոտեցում որդեգրելը:

Ես շատ հպարտ եմ ներկայացնել ժողովրդավարական մշակույթի համար կարողությունների սույն կողմնորոշիչ շրջանակը մեր անդամ պետություններին: Սա նվիրված աշխատանքի արդյունք է և քննարկումների ու բաց մտածելակերպի օրինակ: Հուսով եմ, որ ձեզանից շատերը Շրջանակը կկիրառեն այն ոգով, որով այն ներկայացված է. այն է՝ նպաստել մեր ապագա հասարակությունն այնպիսին դարձնելու ջանքերին, որտեղ ուրախ կլինենք, որ ապրեն մեր երեխաները:

Սևեժանա Սամարժիչ-Մարկովիչ
*Եվրոպայի էսորհուրդ
Ժողովրդավարության գլխավոր տնօրեն*

Երախտիքի խոսք

Յեղինակային խումբ

«Կարողունակությունների կողմնորոշիչ շրջանակ՝ ժողովրդավարական մշակույթի համար» փաստաթուղթը կազմել է Կրթության դեպարտամենտը՝ համագործակցելով հետևյալ միջազգային փորձագետների հետ.

Մարտին Բարտե
Լուիզ դե Բիվար Բլեք
Մայքլ Բիրամ
Յարոսլավ Ֆայթին
Լարս Գուդմոնսսոն
Յիլիջ վանտ Լանդ
Կլաուդիա Լենզ
Պասկալ Մոմպոյնտ-Գիլլարդ
Միլիսիա Պոպովիչ
Քելին Ռուս
Սալվադոր Սալա
Նատալիա Վոսկրեսենսկայա
Պավել Չգազա

Եվրոպայի խորհրդի կրթության բաժին

Դեպարտամենտի ղեկավար՝ Սջուր Բերգան
Կրթության քաղաքականության բաժնի ղեկավար՝ Վիլիան Զիրիագի
Ծրագրի գլխավոր պատասխանատու՝ Զրիստոֆեր Ռեյնոլդս
Օգնականներ՝ Միրել Վենդլինգ, Կլաուդին Մարտին-Օստվալդ

Աջակցում և օժանդակություն

Եվրոպայի խորհրդի կրթության դեպարտամենտը մեծ աջակցության համար իր երախտագիտությունն է հայտնում՝

- ▶ 2012-2017 թվականներին Եվրոպայի խորհրդում Անդորրայի ինքնիշխան պետության մշտական ներկայացուցիչներ Ջոզեֆ Դալերեսին և Էսթեր Ռաբասա Գրաուլին,
- ▶ 2012-2018 թվականներին Եվրոպայի խորհրդի կրթության քաղաքականության և պրակտիկայի մշտական հանձնաժողովի

Նախագահներ Ջերմենյն Դոնդեյինգերին, Ռինդրիչ Ֆրիշին և Էթին Գիլհարդին,

- ▶ Կրաստանի կրթության նախարարի տեղակալ Կետեվան Նատրիաշվիլին:

Ժողովրդավարության մշակույթի համար կոմպետենցիաների կողմնորոշիչ շրջանակի մշակմանն ակտիվ մասնակցել և ֆինանսական օժանդակություն են տրամադրել Անդորրայի, Բելգիայի, Կիպրոսի, Չեխիայի Հանրապետության, Կրաստանի, Հունաստանի և Նորվեգիայի կրթության նախարարությունները:

Կրթության դեպարտամենտը նաև ցանկանում է շնորհակալություն հայտնել Վերգելանդի եվրոպական կենտրոնին և Տիմիշոարայի միջմշակութային ինստիտուտին՝ վերապատրաստմանն ու փորձարկմանն իրենց նշանակալի աջակցության համար:

Այլ մասնակիցներ

Եվրոպայի խորհրդի կրթության դեպարտամենտը՝ «Կարողությունների կողմնորոշիչ շրջանակ՝ ժողովրդավարության մշակույթի համար» փաստաթղթի մշակման ընթացքում իրենց տրամադրած անգնահատելի կարծիքի ու մասնակցության համար երախտապարտ է հետևյալ անձանց.

Էրիմ Ամա, Մատտիա Բայուտտի, Լեոնա Բեքեմանս, Սեզար Բիրգա, Լավինիա Բրասսի, Ֆաբիանա Կարդետտի, Մարիսա Կավալի, Էյդան Զլիֆորդ, Դանիել Կոստե, Զյու Ան Դանգ, Լեա Դավչևա, Դարյա Դերդորֆ, Միգել Անգել Գարսիա Լոպեզ, Ռալֆ Գուվեյլեր, Ռոլֆ Գուրբ, Ֆերնանդա Գոնզալեզ-Դրեհեր, Ռիչարդ Հարիս, Պրու Հոլմս, Բրիոնի Հոսկինս, Կառոլին Հովարթ, Թեդ Հադլսթոն, Էլեն Ջիբլաձե, Անդրեաս Կյորբեր, Իլդիկո Լազար, Ռեյչ Լինդեր, Պետր Մասեկ, Յուլիա Մարլիեր, Գիլոմ Մարքս, Դեյվիդ Մյուլլեր, Նատիա Նաժմիլիշվիլի, Օանա Նեստիան Սանդու, Ռեյնհիլդ Օտտե, Ստավրուլա Ֆիլիպու, Ալիսոն Ֆիլպս, Ագոստինո Պորտերա, Մարգենա Ռաֆայսկա, Մոնիկ Ռոյնե, Ռոբերտո Ռուֆինո, Ֆլորին Ալին Սավա, Հյու Ստարկի, Օլենա Ստիսլավսկա, Անգելա Տեսիլինու, Ֆելիսա Թիբիտս, Յուդիթ Թորնի-Պուրտա, Անգելոս Վալիանտոս, Մանուելա Վազներ, Շառլոտ Վիսլանդեր, Ռոբին Վիլսոն, Ուլրիկե Վոլֆ – Ջոնտոֆսոն, Ֆաթիմորոշ Ըսեմալայ:

Եվ վերջում, սակայն՝ ոչ նվազ կարևոր, Կրթության դեպարտամենտը ցանկանում է խորին շնորհակալություն հայտնել բնութագրիչները փորձարկած բազմաթիվ ուսուցիչների, վերապատրաստող մանկավարժների և դպրոցների ղեկավարների՝ իրենց նվիրվածության և համագործակցության համար:



Գլուխ 1

ԺՄԿ-ն եվ կրթակարգը

Համառոտ բովանդակություն

- ▶ Ու՛մ համար է այս գլուխը
- ▶ Նպատակ և ընդհանուր ակնարկ
- ▶ ԺՄԿ մոդելը և կրթակարգը
- ▶ Հիմնական հասկացություններ, ձևանմուշներ, մոտեցումներ և կրթական չափորոշիչի և ծրագրերի կառուցվածք
- ▶ ԺՄԿ-ի շոջանակի կիրառումը կրթական ծրագրերում
- ▶ Կրթական չափորոշիչի և ծրագրերի նախագծում և կազմում
- ▶ Առաջարկություններ
- ▶ Ռեսուրսներ
- ▶ Հետագա ընթերցանության նյութեր

Ում համար է այս գլուխը

Կրթակարգի (կրթական չափորոշիչ և ծրագրեր, ուսումնական պլան) վերաբերյալ այս գլուխը հիմնականում նախատեսված է կրթության ոլորտի քաղաքականությունը մշակողների, մեթոդաբանների, դեկանների կամ կրթության ոլորտի դեկավարների, նախարարություններում, մարզային և տեղական իշխանությունների մակարդակում կրթական ծրագրեր կազմողների, ուսուցիչների և սովորողների համար:

Նպատակ և ընդհանուր ակնարկ

Սույն գլխի նպատակն է ուսումնասիրել, թե ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունների (ԺՄԿ) մոդելն ինչպես կարող է կիրառվել կրթական չափորոշիչի և ծրագրերի նախագծման ու կազմման գործընթացում՝ կրթակարգի բարեփոխումների պատասխանատուների կողմից. օրինակ՝ ինչպես կարելի է այն օգտագործել գործող կրթական չափորոշիչի և ծրագրերի հաստատման և հետագա լրամշակման կամ նոր կրթական չափորոշիչի ու ծրագրերի պլանավորման ընթացքում:

Այս գլխում քննարկվում և սահմանվում են կրթակարգի տարբեր տեսակներն ու այն մակարդակները, որտեղ որոշումներ են կայացվում կրթական չափորոշիչի և ծրագրերի բնույթի և բովանդակության, պարտադիր կրթական չափորոշիչից մինչև ուսուցիչների և սովորողների կողմից ուսումնական պլանի վերաբերյալ կայացվող որոշումները: Մենք «պարտադիր կրթակարգ» եզրույթը գործածում ենք կրթության բովանդակության սահմանման համար պատասխանատու պետական մարմնի կողմից հաստատված կրթական չափորոշիչին և ծրագրերին անդրադառնալու համար: Պարտադիր կրթակարգը պետք է կիրառվի դպրոցներում:

Կրթական չափորոշիչն ու ծրագրերը կարելի է ստեղծել տարբեր մեկնարկային կետերից, օրինակ, թե ինչ գիտելիք պետք է ուսուցանվի կամ ինչ կարողունակություն (կոմպետենցիա) պետք է յուրացվի: ԺՄԿ շրջանակը կարելի է գործածել յուրաքանչյուր մոտեցման պարագայում: Կրթական չափորոշիչն ու ծրագրերը կարելի է կազմել այնպես, որ դրանք ընդգրկեն տարբեր մանկավարժական մոտեցումներ և ուսուցման ու ուսումնառության մեթոդաբանություններ. այս գլխում քննարկվում է, թե ԺՄԿ մոդելն ինչպես կարելի է կիրառել ընտրված մանկավարժության և մեթոդաբանության մեջ, օրինակ՝ նախագծային աշխատանքին կամ միջառարկայական ուսումնական պլաններին համապատասխան:

Այս գլխում, այնուհետ, ներկայացվում են ԺՄԿ մոդելի կիրառման եղանակները՝ որոշումների կայացման տարբեր մակարդակներում և տարատեսակ կրթակարգերի հաստատման և կազմման համար՝ սկսած համապետականից մինչև տեղական մակարդակ՝ ըստ առարկաների կամ դասարանների: Կրթակարգի այս վերջին մակարդակում հարկ է հատուկ ուշադրություն դարձնել բարձրագույն կրթության ոլորտում առկա իրավիճակին:

ԺՄԿ մոդելը և կրթակարգը

ԺՄԿ մոդելում սահմանված են այն արժեքները, վերաբերմունքները, հմտությունները, գիտելիքն ու քննադատական ընկալումը, որոնք անհատին պետք են «Ժողովրդավարական մշակույթի/հասարակության/խմբի» ակտիվ մասնակիցը լինելու համար: Այն ուղեկցվում է կարողունակությունների (կոմպետենցիաներ) մակարդակները նկարագրող բնութագրիչներով (տե՛ս Շրջանակի 2-րդ հատորը): Այս բնութագրիչները վերաբերում են միայն այն արժեքներին, վերաբերմունքներին, հմտություններին, գիտելիքին և ընկալմանը, որոնք հնարավոր է սովորել, սովորեցնել ու գնահատել:

Երիտասարդները կարող են այս կարողունակությունները ձեռք բերել ինֆորմալ/ցլյանս կրթությամբ՝ իրենց կենսափորձի և այն հասարակության փորձառության միջոցով, որտեղ ապրում են: Դրանք նաև կարելի է սովորել ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթության միջոցով՝ ուսուցչի կամ ուսումնական օգնականի աջակցությամբ: Այս վերջինի պարագայում ուսուցիչներից և օգնականներից ակնկալվում է համակարգված և սկզբունքային եղանակով սովորելու հնարավորությունների ընձեռում:

ԺՄԿ մոդելը կարելի է օգտագործել պլանավորելու, վերլուծելու և առկա պլաններն ու, մասնավորապես, այդ պլաններով նախատեսված կրթական վերջնարդյունքները և դրանց իրագործումը ստուգելու համար:

Այն կրթական վերջնարդյունքները, որոնց սովորողը պետք է հասնի, կարելի է համեմատել կարողունակությունների բնութագրիչների և դրանց համապատասխանող վարքագծերի հետ: Կարողունակությունների բնութագրիչները կարելի է գործածել ֆորմալ և ինֆորմալ գնահատման ընթացքում՝ յուրացված կրթական վերջնարդյունքները պարզելու համար, ինչը բացատրված է գնահատման մասին 3-րդ գլխում:

Ի լրումն գործող կրթական չափորոշիչի և ծրագրերի կիրառման՝ մոդելը կարելի է գործածել կրթական ծրագրի առանձին բաղադրիչներն ու նոր կրթական չափորոշիչով և ծրագրերով ակնկալվող կրթական վերջնարդյունքները նախորոշելու համար՝ համապատասխանաբար ուշադրություն դարձնելով դրանց իրականացմանն ու գնահատմանը:

Հիմնական հասկացություններ, ձևանմուշներ, մոտեցումներ և կրթական չափորոշիչի և ծրագրերի կառուցվածք

Օգտագործված հասկացություններ

«Curriculum» (կրթակարգ, կրթական չափորոշիչ, կրթական ծրագիր, ուսումնական պլան) եզրույթը բազմաթիվ սահմանումներ ունի, որոնցից յուրաքանչյուրը կրթության տարբեր հայեցակարգ է մարմնավորում: Ավանդաբար այն նշանակում է առանձին առարկայի ուսումնական պլան կամ դասապրոցեսում առարկայախմբի ուսումնական պլան: Այսօր կրթական ծրագիրն ընկալվում է որպես ուսումնական հաստատությունում

դասապրոցեսում կամ դրանից դուրս սովորողների ուսումը բոլոր տեսակի փորձառությունների միջոցով ձևավորող պլան:

Այս գլխում «կրթակարգը/curriculum» սահմանվում է հիմնականում որպես «ուսումնական պլան կամ կրթական ծրագիր», որը կիրառվում է ոչ միայն կոնկրետ դասարանում կամ առարկայախմբում, այլ նաև՝ ուսումնական հաստատությունում, օրինակ՝ դպրոց, համալսարան կամ ցանկացած այլ հաստատություն, որը որպես այդպիսին զբաղվում է կրթադաստիարակչական գործունեությամբ: Ավելի կոնկրետ, կրթական ծրագիրը/ուսումնական պլանը (curriculum) նշանակում է ուսումնառության պլան՝ կրթական վերջնարդյունքների, ուսման բովանդակության և ուսումնական գործընթացի նկարագրությամբ՝ կրթության նախատեսված ժամկետի համար:

Կրթական ծրագիրը կարելի է նաև սահմանել շատ պարզ՝ որպես ուսումնական հաստատությունում սովորողների փորձառությունների հանրագումար, որոնց մի մասը պլանավորված են, մյուսը՝ ոչ: Այս սահմանմանը ևս անդրադարձ կկատարվի այս գլխում:

Որոշումների մակարդակները և կրթակարգի դրսևորումները

Կրթական չափորոշիչը և ծրագրերը նախագծելիս և կազմելիս առանցքային հարցը հետևյալն է՝ ո՞վ է սահմանում կրթական չափորոշիչը/ծրագիրը/ուս. պլանը: Երբ կրթության ոլորտում որոշումների կայացումը կենտրոնացված է, ապա կրթական չափորոշիչը/ծրագիրը՝ որպես «ուսումնառության պլան» որոշվում է կրթության ոլորտում պետական լիազոր մարմնի և կրթական մարմինների կողմից: Իսկ երբ որոշումների կայացման գործընթացն ապակենտրոնացված է, ապա տվյալ հաստատությունը և ուսուցիչներն են որոշում կրթական ծրագրի բովանդակությունն ու նպատակները (օր.՝ դպրոցահեն կրթական ծրագիր):

ԺՄԿ մոդելը կարող է կրթական ծրագրի վրա ազդել որոշումների կայացման տարբեր մակարդակներում. դրանք են՝ համակարգային մակարդակ, հաստատության մակարդակ, դասապրոցեսում առարկայի մակարդակ, և սովորողի մակարդակ:

Որպես «ուսումնառության պլան» կրթական ծրագիրն ունի կոնկրետ առանձնահատկություններ և դրսևորումներ յուրաքանչյուր մակարդակում: Համակարգային մակարդակում կրթական չափորոշիչը սահմանվում է լիազոր մարմնի կողմից, որով ամրագրվում է, թե ինչ պետք է սովորել կրթության յուրաքանչյուր մակարդակում: Հաստատությունների մակարդակում պարտադիր կրթական ծրագիրը մշակվում է ուսուցիչների և առաջնորդ մանկավարժների կողմից, ովքեր հարմարեցնում են այն դպրոցական համատեքստին և կրթության կարիքներին:

Առարկայի կամ դասարանի մակարդակում պարտադիր կրթական չափորոշիչն ու հանրակրթական ծրագիրը մշակվում և կիրառվում են դասապլաններում և ուսումնամեթոդական նյութերում: Ուսուցիչները, որոշ դեպքերում՝ նաև սովորողները, այնուհետ մեկնաբանում են պարտադիր կրթական չափորոշիչն ու հանրակրթական ծրագիրը՝ կիրառելով այն գործնականում:

Եվ վերջիվերջո, սովորողների մակարդակում, վերջիններս փորձառություն են քաղում ուսուցչի կազմած դասապլանից և ձևավորում ու զարգացնում են իրենց կարողունակությունները:

Այդ իսկ պատճառով, կրթական ծրագիրը մի համակառույց է, որը պլանավորվում, զարգացվում և փոփոխվում է որոշակի համատեքստում և որոշակի ժամանակահատվածում, և ԺՄԿ մոդելը կարելի է մասամբ կամ ամբողջությամբ կիրառել կրթական չափորոշիչի/ծրագրերի/ուսապլանների մշակման բոլոր մակարդակներում:

Կրթական ծրագիրը նաև վերաբերում է այն բոլոր փորձառություններին, որ սովորողները ստանում են ուսումնական հաստատությունում, և այդ թեման առանձին արծարծված է համադպրոցական մոտեցմանը վերաբերող 5-րդ գլխում:

Կրթական չափորոշիչի և ծրագրերի մոտեցումները

Կրթական ծրագրերի/ուսումնական պլանների մշակման տարբեր մոտեցումներ կան, որոնցից երեքը կարելի է գտնել եվրոպական երկրներում. դրանք են՝ գիտելիքահեն կրթական ծրագիրը, ուսուցման նպատակների վրա հիմնված ծրագիրը և կարողունակությունների (կոմպետենցիաների) վրա հիմնված կրթական ծրագիրը: Յուրաքանչյուր մոտեցում պայմանավորում է ուսումնական ծրագրի առանցքային տարրը, իսկ ուսումնական ծրագրի մնացած բաղադրիչները բխում են այդ կենտրոնական տարրից:

Կրթական ծրագիրը/ուսումնական պլանը ավանդաբար ընկալվել և կազմվել է որպես գիտելիքահեն ծրագիր: Այս մոտեցմամբ կարևորվում է փաստական և հայեցակարգային գիտելիքը (հռչակագրային գիտելիքը), օր.՝ մեթոդների իմացությունը, մետաճանաչողությունը և վերաբերմունքային գիտելիքը: Այստեղ առանցքային տարրը կոնկրետ ուսումնական պլանի նպատակներից ելնելով համապատասխան գիտելիքի ընտրությունն ու դասակարգումն է:

Նպատակների վրա հիմնված կրթական ծրագրի/ուսումնական պլանի համաձայն՝ ուսուցման նպատակները, որոնք սահմանվում են որպես սովորողներից ակնկալվող վարքագիծ, պայմանավորում և ուղղորդում են առարկայական ծրագրի ընտրությունն ու բովանդակությունը: Կրթական ծրագիրը/ուսումնական պլանն, այնուհետ, ձևակերպվում է մտադրությունների տեսքով առ այն, թե սովորողներն ինչ պետք է սովորեն սահմանված նպատակներին հասնելու համար: Այս մոտեցման ավելի վաղ տարբերակում նպատակները ձևակերպվում են հետևյալ կերպ՝ ինչ պետք է ուսուցանվի. քիմիա առարկայի պարագայում, օրինակ՝ դա գիտելիքն է կամ փորձեր կատարելու հմտությունները: Ավելի ուշ այս մոտեցումը փոխվեց՝ կենտրոնանալով ուսումնառության վրա, որտեղ նպատակները ձևակերպվում են հաշվի առնելով այն վարքագծերը, որ սովորողները պետք է դրսևորեն: Այս ձևակերպումն, այնուհետ, կարող է փոփոխվել՝ հստակ հղում կատարելով այն «կարողունակություններին», որ սովորողները պետք է յուրացնեն, օրինակ՝ «սեփական հիպոթեզը հիմնավորելու նպատակով քիմիական փորձեր ծրագրելու և կատարելու» կարողունակությունը:

Կարողունակությունների (կոմպետենցիաներ) վրա հիմնված կրթական ծրագիրն, այսպիսով, նպատակների վրա հիմնված կրթական ծրագրի զարգացման դրսևորումն է: Այստեղ կրթական ծրագրի/ուսումնական պլանի կենտրոնում դրված է ուսումնառությունն ու սովորողը՝ գիտակարգային կամ կոնկրետ առարկայական կարողունակությունների և/կամ միջառարկայական կարողունակությունների կիրառմամբ: Կրթական ծրագիրն ուսումնառության պլան է, որը որպես կանոն ձևակերպված է հետևյալ կերպ՝ «ինչ են կարողանում անել» սովորողներն ուսման ավարտին՝ տվյալ առարկայական կարողունակությունների կամ մի քանի առարկաների կամ բոլոր առարկայական խմբերի կարողունակությունների մասով: Կարողունակությունների դիտարկումը՝ «ինչ է կարողանում անել սովորողը» տեսանկյունից, թույլ է տալիս կիրառել մի մոտեցում, որի առանցքը սովորողների արդյունքներն են և, այսպիսով, այն, ինչը կարող են դիտարկվել գնահատողների կողմից:

Այս մոտեցման մեջ կարողունակությունները (արժեքներ, վերաբերմունքներ, հմտություններ և գիտելիք ու քննադատական ընկալում) համարվում են փոխկապակցված: Կոմպետենտ գործելու համար անձը գործի է դնում տվյալ իրավիճակին համապատասխան արժեքներ, վերաբերմունք, հմտություններ և գիտելիք ու քննադատական ընկալում, օրինակ՝ որևէ երևույթ մեկնաբանելու, որևէ հիմնախնդիր վերլուծելու և լուծելու կամ այլընտրանքային լուծումներ առաջարկելու նպատակով:

ԺՄԿ մոդելն ընկալվում է կարողունակությունների վրա հիմնված կրթական ծրագրի մոտեցման շրջանակներում, սակայն գործնականում այս մոտեցումներից և ոչ մեկը գոյություն չունի բացառիկ/անհատական կամ «մաքուր» վիճակում: Իրականությունն այն է, որ այս կրթակարգային մոտեցումները հաճախ մեկտեղված են, և հետևաբար կարևոր է նկատել, որ ժՄԿ մոդելը հնարավոր է գործածել կրթակարգային բոլոր մոտեցումների պարագայում:

Գիտելիքահեն կրթական ծրագրի պարագայում կրթական ծրագրի/չափորոշիչների հեղինակները կարող են շեշտադրել, օրինակ՝ գիտելիքը հասկանալու կարևորությունը: Այս դեպքում ուսուցիչներն իրենց հերթին շեշտադրում են արժեքների իմացությունը (հռչակագրային գիտելիք) և աշակերտներին սովորեցնում են վերլուծել և մտազննել արժեքները, իրենք նպատակ չեն հետապնդում համոզելու սովորողներին՝ ընդունել ու ցուցադրել կոնկրետ արժեքների մասով կարողունակություն: Արժեքների քննական ընկալումը ուսուցիչներին կամ սովորողներին չի պարտավորեցնում որոշակի արժեքների որդեգրում կամ մերժում:

Կրթական ծրագրի կառուցվածքը

Կրթական ծրագիրն ուսումնական պլան է, որը կարելի է կազմակերպել ըստ առարկաների կամ առարկայախմբերի, ըստ ուսումնական բնագավառի, փոխհատվող թեմաների կամ նախագծերի, որոնցից յուրաքանչյուրի միջոցով յուրացվում են կարողունակությունները, այդ թվում՝ ժՄԿ մոդելում նկարագրվածները: Այս ցուցակում ներկայացված են միայն կրթական ծրագրի/ուսումնական պլանի կազմակերպման հիմնական եղանակները:

- ▶ **Առարկաներ կամ առարկայախմբեր (գիտակարգեր).** Կրթական ծրագիրը կարելի է կազմել ավանդական առարկաների համար, օրինակ՝ մաթեմատիկա, լեզուներ, ֆիզիկա, պատմություն, փիլիսոփայություն և այլն, և բոլոր առարկաներն էլ կարող են առնչություն ունենալ ԺՄԿ-ի հետ: Օրինակ՝ մաթեմատիկական հմտությունները՝ հաշվարկներ կատարել, օրինաչափությունները՝ նկատել, տրամաբանված հիմնավորումներ կատարելը կամ հաշվողական գործիքներ օգտագործելը, առնչվում են ԺՄԿ-ին, քանի որ դրանք պահանջում են, որ սովորողները քննական մտածողություն դրսևորեն և հաղորդեն սեփական մտքերը:
- ▶ **Ուսումնական բնագավառներ.** Ուսումնական բնագավառները հայեցակարգային տիրույթներ են, որոնք տարանջատված են ոչ թե ըստ առարկայական/գիտակարգային խմբերի, այլ ուսումնառության տեսանկյունից: Ուսումնառությունն այս պարագայում պայմանավորված է այն հարցով, թե ինչ է անհրաժեշտ յուրացնել որոշակի փորձառության համար, օրինակ՝ տեսողական ընկալում, պլաստիկ թափոնների վերաբերյալ ուսուցում, բնագիտական, հասարակագիտական ուղղություններ կամ կարողունակությունների կոնկրետ խումբ կամ հմտություններ, օրինակ՝ կյանքի հմտություններ:
- ▶ **Միջառարկայական թեմաներ և կարողունակություններ.** Միջառարկայական թեմաները կարելի է ընկալել երևույթի կամ խնդրի տեսանկյունից, օրինակ՝ «կրթություն՝ հանուն ժողովրդավարության», «բնապահպանական կամ էկոլոգիական կրթություն» և «խաղաղության ուսուցանում»: Երևույթների վրա հիմնված կամ խնդրի վրա հիմնված ուսումնառության պարագայում ուսուցումն ու ուսումնառությունը դիտվում է որպես մեկ ամբողջություն՝ ելնելով իրական աշխարհի երևույթներից և խնդիրներից: Ելակետը սովորողին հետաքրքրող հարցեր տալն ու խնդիրներ առաջադրելն է: Այնուհետ, կրթական ծրագիրը կազմվում է այսօրինակ երևույթների կամ հարցերի հիման վրա, օրինակ՝ «միգրացիա» կամ «ջրի և պարենի մատակարարում», և տարբեր առարկաները ինտեգրվում են տվյալ հարցերի շուրջ: Այս տեսակի կրթական ծրագրերի համար ամենանպատակահարմար մանկավարժական մոտեցումներ են, օրինակ՝ հարցման վրա հիմնված ուսումնառությունը, հիմնախնդրային ուսումնառությունը, նախագծային ուսումնառությունը և թղթապանակների ստեղծումը:

Կրթական ծրագրերը/ուսումնական պլանները կարելի է կազմակերպել նաև միջառարկայական կարողունակությունների հիման, օրինակ՝ ժողովրդավարական կարողունակություններ, հաղորդակցության կարողունակություններ, ուսանել սովորելու կարողունակություններ:

Կրթական ծրագրերում/ուսումնական ծրագրերում միջառարկայական կարողունակությունները դասավանդվում են բոլոր առարկաներով կամ ուսումնական բնագավառներում և, հետևաբար, բոլոր ուսուցիչների կողմից: «Հիմնական կարողունակություններն» ակնկալվում է զարգացնել որպես կրթական ծրագրերում միջառարկայական կարողունակություններ, և այս պարագայում ակնկալվում է, որ կրթական ծրագիրը կհատվի առարկաների հետ և կլինի կրթության բովանդակությունը դիտարկելու միջգիտակարգային եղանակ:

Կրթական ծրագրի յուրաքանչյուր տեսակ որոշակի հայեցակարգային տիրույթ ու սովորելու ժամանակ է նախատեսում՝ այն, ինչը նպատակահարմար է համարվում կրթության որոշակի մակարդակում: Կառավարությունները և/կամ պետական մարմինները որոշում են, թե այս կրթական ծրագրերի տեսակներից ո՞րը կամ ո՞ր համադրությունն է համարվում լավագույնը՝ կրթությունը համակարգելու և կազմակերպելու տեսանկյունից: Այստեղից բխում է այն, թե իրենք ինչն են համարում ուսումնառության բնույթ, նաև՝ թե ինչը պետք է յուրացվի և որ մոտեցումը կամ մոտեցումների համադրությունն է այդ նպատակի համար ամենահարիրը:

ԺՄԿ շրջանակի օգտագործումը կրթական ծրագրերում

ԺՄԿ մոդելը կարելի է ամբողջությամբ կամ մասնակի կիրառել որպես կրթական ծրագրերը հարստացնելու միջոց՝ ստուգելով (աուդիտ), նախագծելով և զարգացնելով դրանք: Նախքան ժՄԿ մոդելը կրթական ծրագրերում կիրառելը անհրաժեշտ է պատասխանել այն հարցին, թե ժողովրդավարական քաղաքացիության և ժողովրդավարական մշակույթի համար ինչ տեսակի կրթություն պետք է ապահովեն ուսումնական հաստատությունները ուսուցման և ուսումնառության միջոցով: Հարկ է, որ ժՄԿ մոդելից օգտվողները Շրջանակի նպատակները կապեն իրենց կրթական համակարգի նպատակներին, մասնավորապես, հաստատությունների և իրենց առարկաների, ուսումնական բնագավառների կամ կազմակերպական առկա ձևաչափի նպատակներին:

ԺՄԿ մոդելով հարստացված կրթական ծրագրի նպատակներով և հիմնավորումներով է՛լ ավելի է շեշտադրվում երեխաների ու երիտասարդների դաստիարակությունը՝ ժողովրդավարական հասարակությունում և փոխադարձ հարգանքի պայմաններում որպես հավասարներ ապրելու համար: Կրթական ծրագրի նպատակներն ու դրա բովանդակության ընտրությունը մասամբ պայմանավորված են ժողովրդավարության և մարդու իրավունքների սկզբունքներով. որպես հետևանք՝ կրթական ծրագիրը կողմնորոշված է դեպի ու կապակցված է առօրյա կյանքի իրավիճակներին ու համատեքստերին, որտեղ սովորողներն ու ուսուցիչներն ապրում են միասին:

Աուդիտ

Աուդիտ/քննումն առաջին քայլն է: Այս տեքստում աուդիտը/քննումը սահմանվում է որպես կրթական ծրագրի համակարգված ուսումնասիրություն՝ սկսած կրթակարգային խնդիրների ու նպատակների սահմանումից մինչև մանկավարժություն և գնահատում՝ բոլոր տարրերի կապակցվածությունը, համակողմանիությունն ու թափանցիկությունն ապահովելու նպատակով:

Անդրադառնալով ժՄԿ շրջանակին՝ վերը նշված բոլոր մակարդակներում կրթական ծրագրերի պատասխանատուներն իրավունք ունեն իրականացնելու կրթական ծրագրերի փաստաթղթային աուդիտ (անկախ կրթական ծրագրի տեսակից ու կառուցվածքից)՝ միջմշակույթային և ժողովրդավարական քաղաքացիական կրթության բարելավման ուղղությունները վեր հանելու նպատակով: Լավագույն սցենարում՝ այս աուդիտը պետք է ապացուցի,

թե իրենց ուսման ընթացքում որքանով, երբ և ինչպես են սովորողները յուրացնում ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները:

Նախագծում

ԺՄԿ մոդելն, ըստ Եռլթյան, լավագույնս կիրառվում է կարողունակությունների վրա հիմնված կրթական ծրագրերում: Այս մոտեցման պարագայում կրթական ծրագրի նախագծի/կառուցվածքի կենտրոնում ուսումնառությունն է. այսինքն՝ սովորողներն են կրթական ծրագրի բաղադրիչների ընտրության առանցքում: Հարկ է, որ կրթական ծրագրերը նախագծողները կրթական ծրագրի բաղադրիչներն ընկալեն, ընտրեն ու ձևակերպեն այնպես, որ ապահովեն կրթակարգային մոտեցման, կրթական ծրագրի ու ուսումնական պրակտիկաների շաղկապվածությունը: Եվրոպայի խորհուրդը խթանում է ժողովրդավարական քաղաքացիության ակտիվ ուսումնառությունը (cf. www.coe.int/en/web/educ): Այդուհանդերձ, Շրջանակից չի ենթադրվում կրթակարգային որևէ մոտեցման խթանում:

Կարողունակությունները կախված են համատեքստից (անհատի կարողունակությունները զարգանում են և անհրաժեշտ են տարբեր իրավիճակներում՝ տարբեր համադրությամբ), ժամանակից (անհատի կարողունակությունները զարգանում են ժամանակի ընթացքում) և իրավիճակից (անհատի կարողունակությունները պետք է փոխանցվեն տարբեր իրավիճակներ):

Սովորողների ներքին ռեսուրսներն ու նրանց կարողունակությունները կարող են տարբեր լինել և տարբեր համատեքստերում տարբեր կերպ դրսևորվել: Սա նշանակում է, որ կրթական ծրագրի (ուսումնական պլանի իմաստով) բովանդակության ընտրության մի չափանիշ կարող է լինել այդ ուսումնական պլաններում առօրյա՝ իրական խնդիրների արտացոլումը ու այդ պլանների սերտ կապը տվյալ խնդիրներին:

Ավելին, ժողովրդավարական մշակույթներում անհատները հաճախ իրենց կարողունակություններն իրացնում են այլոց հետ շփվելիս և այս առումով կարևոր է «լեզվի իմացություն և քննադատական ընկալում ու հաղորդակցություն» կարողունակությունը, ինչը նշանակում է, որ անհատները տեղյակ են և կարող են համապատասխան խոսքային և ոչ խոսքային հաղորդակցության համագումաները գործածել որոշակի իրավիճակում իրենց անհրաժեշտ լեզուներում կամ լեզվական վարիացիաներում:

Նախագծման սկզբունքներ

ԺՄԿ-ն զարգացնելու նպատակով կան կրթական ծրագրերի փաստաթղթային պլանավորման և ուսումնական փորձառության ապահովման մի շարք սկզբունքներ: Դրանք են՝

- ▶ **Համապատասխանություն/արդիականություն.** կրթակարգի հեղինակները, այսինքն՝ կրթական չափորոշիչներ, ծրագրեր, ուսումնական պլաններ, առարկայական ծրագրեր կազմողները պատասխանատու են ոչ միայն ուսումնառության և կոնկրետ առարկայական կարողունակությունների ձևավորման, այլ նաև՝ ԺՄԿ-ի յուրացման և զարգացման համար: Սա, օրինակ, նշանակում է, որ այն

դեպքերում, երբ ուսուցիչներն են կազմում ուսումնական պլանը, նրանք կրթական ծրագրից (առարկայական ծրագրից) ընտրում են այն, ինչն իրենք նպատակահարմար են համարում իրենց աշակերտների համար: Նրանք նաև կարող են օգտվել «ԺՄԿ շրջանակից» համապատասխան «ԺՄԿ կարողունակություններն ընտրելու, դրանք առարկայական կարողունակությունների հետ համադրելու և այս կերպ «ԺՄԿ և կոնկրետ առարկայական կարողունակությունների համախմբեր ձևավորելու նպատակով:

- ▶ **Խուսափել կրթական ծրագիրը ծանրաբեռնելուց.** Կրթական ծրագրի կազմման/նախագծման հիմնական հիմնախնդիրներից մեկը նոր կրթական ծրագրի բաղադրիչներն ընտրելն ու դրանք առկա ծրագրի նպատակներին ու բովանդակությանն ավելացնելն է: Այս իմաստով, առանձին առարկայական ծրագրերը փոխելու կամ հարստացնելու նպատակով «ԺՄԿ-ն կիրառելիս առկա է կրթական ծրագիրը «ԺՄԿ-ով ծանրաբեռնելու վտանգ: Սակայն այստեղ խոսքը ոչ թե ծրագիրն ավելի ծանրաբեռնելու, այլ հատկացված ժամանակի համար իրատեսական ծրագիր կազմելու մասին է: Ինչ էլ որ ընտրվի «ԺՄԿ-ից, այն պետք է լինի արդիական և առնչություն ունենա նախատեսվող համանպատակներին: Շատ կարևոր է ընտրված բաղադրիչների քանակի ճիշտ հավասարակշռումը, քանի որ «ԺՄԿ-ն զարգացնելու համար սովորողներին ժամանակ ու հնարավորություններ են պետք:
- ▶ **Կապակցվածություն և թափանցիկություն.** Այստեղ կապակցվածությունն ընկալվում է որպես նպատակների, կրթակարգային մոտեցման ու կրթական ծրագրի ընտրված բաղադրիչների հարաբերության տեսանկյունից: «ԺՄԿ-ի մոդելից ընտրված մասերը պետք է շաղկապված լինեն տվյալ առարկայական հմտություններին ու գիտելիքին, և պետք է հրապարակել, թե առարկայական կարողունակություններն ու «ԺՄԿ մոդելից վերցված կարողունակություններն ինչպես են իրար հետ կապակցվում: Այնուհետ, ընտրված կարողունակությունների այս համախմբերը շաղկապված ու թափանցիկ կերպով հարաբերվում/փոխկապակցվում են կրթական ծրագրի համընդհանուր նպատակներին: Կարևոր է բացատրել առարկաների համախումբը և «ԺՄԿ կարողունակություններն ու դրանց միջոցով ձեռք բերվելիք նպատակները՝ ուսուցիչների և սովորողների դժկամությունը նվազեցնելու կամ թյուրընկալումներից խուսափելու նպատակով:
- ▶ **Ուղղահայաց և հորիզոնական կապ.** կրթական ծրագիրը մշակելիս շատ կարևոր է կրթական ծրագրի ընտրված բաղադրիչների ուղղահայաց և հորիզոնական կապը: Հորիզոնական կապը երաշխավորում է կրթական ծրագրի մի հատվածում ներառված՝ «ԺՄԿ մոդելի կարողունակություններին վերաբերող ուսումնական աշխատանքների կապակցվածությունը կրթական ծրագրի մեկ այլ հատվածում ներառված ուսումնական աշխատանքներին, երբ դրանք կատարվում են տվյալ ժամանակահատվածում: Ուղղահայաց կապը երաշխավորում է կարողունակությունների ձևավորումն ու կատարելագործումը ժամանակի ընթացքում:

- ▶ **ԺՄ կարողունակությունների պրոգրեսիան.** կրթության տարբեր մակարդակներում ակնկալվող կարողունակությունների պրոգրեսիան (օր.՝ հղկում կամ բարելավում) և/կամ կատարելագործումն ապահովելու նպատակով կրթական ծրագրերի հեղինակները կարող են որոշել, թե որ կարողունակություններն են ավելի նպատակահարմար երիտասարդ և որոնք՝ ավելի տարիքով ուսումնառուների համար: Ժողովրդավարական մշակույթի այս կարողունակություններն այնուհետ կարելի է կազմակերպել պարուրածն կրթական ծրագրի ձևաչափով, որտեղ նորից են անցնում նույն կարողունակությունները և ավելացվում են նորերը: Ուսումնառուն այնուհետ իր կյանքի ընթացքում կարող է էլ ավելի զարգացնել բոլոր կարողունակությունները: Այդ պատճառով կարևոր է, որ ուսումնառուներն իմանան, թե ինչպես է պետք հասկանալ ԺՄԿ-ն, ինչպես ձևավորել սեփական ինքնությունը և զբաղվել ցկյանս ուսումնառությամբ:
- ▶ **Լեզվական և երկխոսության տիրույթ.** կրթական ծրագիրը մշակելիս անհրաժեշտ է ճշգրիտ բառապաշար գործածել՝ նախատեսվածն արտահայտելու և ընթերցողների կողմից մեկնաբանությունը դյուրացնելու և թյուրընկալումներից խուսափելու համար: Կրթական ծրագրերի տեքստը ներկայացնելու ու գրելու համար մասնակցային ընթացակարգեր են պահանջվում: Մասնակից բոլոր կողմերը՝ հատկապես կրթական ծրագրի թիրախ հանդիսացողները, պետք է ձայն ունենան և նույնիսկ մասնակցեն դրա բովանդակության վերաբերյալ որոշումների կայացմանը: Կրթական ծրագրի կազմման գործընթացին մասնակցությունը պահանջում է ողջ գործընթացում մասնակիցների փոխհամաձայնություն՝ տվյալ տեքստում ներառված յուրաքանչյուր բառի և հասկացության նշանակության վերաբերյալ: Ուսումնական հաստատությունները պետք է հետևեն, որ իրենց կազմակերպական կառուցվածքն ու ընթացակարգերն ընձեռնեն մասնակցային գործընթացի հնարավորություն՝ շեշտադրելով թափանցիկությունն ու կապակցվածությունը, եթե իրենք իսկապես ժողովրդավարական մշակույթ են նախատեսում կրթական ծրագրերի պատրաստման գործընթացում:
- ▶ **ԺՄԿ-ի համատեքստայնացում.** Ժողովրդավարական մշակույթին անհրաժեշտ կարողունակությունները հարկ է մեկնաբանել հաշվի առնելով ազգային, մշակութային և ինստիտուցիոնալ իրավիճակները՝ շեշտադրելով իրական աշխարհի հիմնախնդիրների և խնդիրների լուծումը: Իրական խնդիրները տեղական համատեքստերում դրսևորվում են տարբեր եղանակներով ու ձևերով և կոնկրետ պատմական արմատներ, բացատրություններ ու պատճառներ են ունենում: Դրանց մի մասը, օրինակ՝ ծայրահեղ բռնությունը կամ ահաբեկում (բուլիինգ) կարելի է գտնել տարբեր համատեքստերում: Բայցևայնպես, բոլոր դեպքերում ժողովրդավարական և մարդու իրավունքների հիմնարար արժեքները կարելի է գտնել ԺՄԿ-ում և հարստացնել այն՝ օգնելով լուծել տեղական նշանակության իրական խնդիրներ: Շրջանակն, այսպիսով, կարելի է տեղայնացնել և օգտագործել տեղական իրավիճակներում ու հարմարեցնել դրանց:

- ▶ **Ապահով միջավայրեր ԺՄԿ-ն սովորելու համար:** ԺՄԿ-ն մի շարք կողմեր ունի, որոնք զգայուն և հակասական են, և կրթական ծրագրերի մշակման աշխատանքներում հարկ է քննարկման և բանավեճի համար ապահով միջավայր նախատեսել, ինչպես նաև այդ միջավայրն անհրաժեշտ է հնարավոր կոնֆլիկտները կամ տարածայնությունները խաղաղ եղանակով հանգուցալուծելու համար (տե՛ս համադպրոցական մոտեցման մասին 5-րդ գլուխը):

Կարողունակությունների խմբավորում

Ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակություններն, ամենայն հավանականությամբ, չեն գործարկվի անհատապես: Կոմպետենտ վարքագիծը, թերևս, կորսնորվի կարողունակությունների համախմբերի ճկուն գործածմամբ՝ որոշակի իրավիճակների առաջադրած որոշակի պահանջմունքներին ի պատասխան: Կրթական ծրագրերի նախագծման ու մշակման իմաստով, խմբավորումը՝ կարողունակությունները կրթական ծրագրի բոլոր առարկայական բնագավառներին կապելու հիմք է ապահովում, որը կատարվում է յուրաքանչյուր առարկայական բնագավառին վերաբերող կարողունակությունների կոնկրետ ենթաշարքի միջոցով:

Սա միանշանակ թույլ է տալիս ԺՄԿ-ն ներառել կրթական ծրագրերը նախագծելիս և մշակելիս, նույնիսկ երբ քաղաքացիական կրթության դասընթացները որպես կրթական ծրագրի անկախ բաղադրիչներ նախատեսված չեն:

Խմբավորված կարողունակություններին կարելի է հղում տալ առանձին առարկաների ծրագրային փաստաթղթերում, և կարողունակությունների համախմբերը կարելի է նաև կապել ուսումնական հաստատությունների ընդհանուր առաքելություններին: Պարտադիր չէ սահմանել համախմբերի ֆիքսված շարքեր, այլ կարելի է տալ ընդհանուր սկզբունքները, միգուցե՝ զուգակցելով դրանք օրինակներով, ինչը թույլ կտա ուսուցիչներին ստանձնել իրենց համատեքստին և սովորողների կարիքներին կարողունակությունների համախմբերը հարմարեցնելու պարտականություն:

Կրթական ծրագրերի նախագծում և կազմում

ԺՄԿ շրջանակը կիրառել պարտադիր կրթական չափորոշիչներն ու ծրագրերը նախագծելու և մշակելու գործընթացում

Ինչպես նշված է Շրջանակի 1-ին հատորում, կրթությունն ունի մի շարք նպատակներ. դրանք են՝ անձի զարգացմանն աջակցելը, հասարակության ներսում ընդգրկուն և առաջանցիկ գիտելիքի հիմք ապահովելը և սովորողներին աշխատաշուկային պատրաստելը: Կրթությունը նաև ունի անձին՝ որպես ակտիվ ժողովրդավարական քաղաքացի կյանքին պատրաստելու գործառույթ: Ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակություններն, այնուհետ, կարելի է համարել առանցքային կարողունակություններ, որոնք պետք է զարգացնել կրթական ծրագրի բոլոր առարկաների և ուսումնական բնագավառների հարթությունում: Այս իմաստով բոլոր առարկաների բոլոր

ուսուցիչները պատասխանատու են ԺՄԿ-ների ուսուցման, ուսումնառության և գնահատման համար: Մյուս կողմից, ԺՄԿ-ն կարող է լինել մեկ առարկայի առանցքը, օրինակ՝ քաղաքացիական կրթության կամ հասարակագիտության կամ սոցիոլոգիայի:

Չափորոշի մակարդակում՝ հեղինակները կարող են (առարկայական կամ միջառարկայական) կարողունակություններն ընտրել ԺՄԿ մոդելից օգտվելով: Նրանք նաև կարող են նոր չափորոշիչ մշակելիս առարկայական կամ միջառարկայական կարողունակությունները խմբավորել ԺՄԿ մոդելի կարողունակությունների հետ:

Առկա պետական չափորոշիչ և ծրագրերի վերանայումը միշտ էլ հանդիսանում է առաջին քայլ: Երբ կրթության համակարգում ժողովրդավարական քաղաքացիության թեմայով կրթությունը դրված է որպես առանձին առարկա կամ ուսումնական ուղղություն, որն ընդգրկում է տարբեր սոցիալական գիտակարգեր կամ ժողովրդավարական փոփոխատվող կարողունակություններ, ապա ԺՄԿ մոդելը կարելի է կիրառել որպես այն տիրույթները բացահայտելու գործիք, որոնք պետական չափորոշչում դեռևս արժարժված չեն, օրինակ՝ իրավունք և մարդու իրավունքներ կամ որոշակի կարողունակություններ և կրթական ծրագրի բաղադրիչներ, որոնք գործող ծրագրով դեռևս ընտրված չեն:

ԺՄԿ մոդելը կիրառելիս պետք է առաջնորդվել կրթական համակարգի չափորոշիչների և ծրագրերի անհրաժեշտությամբ, և կոնկրետ համատեքստում ամենաարժեքավորը ժողովրդավարական գիտելիքի և կարողունակությունների բնույթի վերաբերյալ որոշումներն են: Շրջանակը կարող է օգնել կրթական չափորոշիչն ու ծրագրերը տարբեր եղանակներով կոնցեպտուալացնելու, վերլուծելու և մտազննելու և, հետևաբար, նոր տեսանկյունից կրթական ծրագրի բաղադրիչներն ընտրելու հարցում: Սա կարող է նշանակել կոնցեպտուալացման այնպիսի եղանակ, որը տարբերվում է կրթական չափորոշիչի ու ծրագրերի գիտակարգային կառուցումից, որպեսզի, օրինակ՝ անցում կատարվի պարտադիր կրթական չափորոշիչի և ծրագրերի բաղադրիչների ընտրության, ինչն ավելի գլոբալ և բազմաշերտ մոտեցում է:

Ռումինիայի լավ փորձի օրինակ

Մասնակցային քաղաքացիությունն իրենից ներկայացնում է հանրակրթական դպրոցների ցածր դասարաններում հասարակագիտական նոր ծրագրի հիմնական կարողունակությունները և համապատասխան ուսումնական աշխատանքները: Նոր կրթական ծրագրի նպատակը սովորողների՝ միմյանց հետ համագործակցելու, որոշումների կայացման գործընթացներին պատասխանատվությամբ մասնակցելու, սոցիալական բնագավառում յուրացրածը՝ որպես սովորողների կամ տարբեր խմբերի ու համայնքների անձնական կյանքին վերաբերող փաստերի, երևույթների, գաղափարների ու գործընթացների քննադատական ուսումնասիրության գործիք կիրառելու կարողունակությունները զարգացնելն է: ԺՄԿ մոդելում ներառված իմացությունն ու հասկացությունները (օր.՝ մարդու իրավունքներ, քաղաքացիություն, իրավունքներ և պարտականություններ, օրենքների և կարգավորումների անհրաժեշտություն

և իրավունքի գերակայություն) հստակ արտացոլված են այս կրթական ծրագրի տարբեր բաղադրիչների մակարդակում. դրանք են՝ ընդհանրական և կոնկրետ կարողունակություններ, ուսումնական աշխատանքներ, անհրաժեշտ գիտելիքներ (դրանցով աշխատելու համար) և մեթոդաբանական առաջարկներ:

Ուկրաինայի լավ փորձի օրինակ

Կարողունակությունների վրա հիմնված նոր պետական կրթակարգը ներդրվել է 2016 թվականին և ամրագրում է ընդհանուր ուսումնական նպատակները (այսպես կոչված՝ «շրջանավարտի նկարագիր») ու թվարկում է այն ութ կարողունակությունները, որոնք պետք է զարգացնել յուրաքանչյուր առարկայի և դասարանի մակարդակում: Ժողովրդավարական քաղաքացիությունը այդ ութ կարողունակություններից մեկն է: Առաջին անգամ Ուկրաինայի պետական կրթակարգը գրվել ու ներկայացվել է կրթական պրոգրեսիայի տեսքով՝ սկսած 2-րդ դասարանի կարողունակությունների վրա հիմնված ուսումնական նպատակներից մինչև 4-րդ, 6-րդ, 9-րդ և 12-րդ (շրջանավարտ) դասարաններ: Եվրոպայի խորհրդի ԺՄԿ մոդելը կիրառվել է հասարակագիտության և պատմության ենթախմբի կողմից կրթական ծրագրերի նախագծի մշակման համար: ԺՄԿ մոդելը և Եվրոպայի խորհրդի մոտեցումները կիրառվել են ակնկալվող ուսումնական նպատակները սահմանելու համար:

Ինչպես ԺՄԿ շրջանակը գործածել ուսումնական հաստատությունների կրթական ծրագրերը նախագծելու և մշակելու համար

ԺՄԿ-ն յուրացվում է ոչ միայն դասավանդման, այլև սովորողների՝ դպրոցում ունեցած ավելի լայն փորձառությունների միջոցով՝ կրթական ծրագիրն արտացոլելով որպես «փորձառությունների ամբողջություն»: Այսպիսով, միջգիտակարգային նախագծերը, դպրոցական նախագծերը, միջազգային նախագծերը, սովորողների մասնակցությունը ուսումնական հաստատության կառավարման մարմինների կազմում, սովորողների մասնակցությունն աշակերտական միավորումներում և այլ նախաձեռնությունները կարևոր դեր են կատարում սովորողներին՝ ԺՄԿ-ն յուրացնելու և զարգացնելու հնարավորությունների ընձեռնման առումով:

Ուսումնական հաստատության՝ ԺՄԿ-ով համեմված կրթական ծրագիր մշակելու համար պահանջվում է տվյալ հաստատության ղեկավարության հանձնառությունը այսօրինակ ուսումնառությունը կազմակերպելու հարցում, ինչպես նաև ղեկավարների ու ուսուցիչների համագործակցությունն ու համակարգված աշխատանքը: Նրանք պատասխանատու են ուսումնական հաստատությունը որպես ժողովրդավարական միջավայր կայացնելու համար, որտեղ սովորողները կարող են մասնակցել հաստատության աշխատանքներին և ղեկավարմանը:

Ժողովրդավարական կարողունակություններն ուսուցանելու և ժողովրդավարական մշակույթը կրթական հաստատությունում զարգացնելու

համար ուսուցիչները պետք է համակարգեն և միասին աշխատեն՝ կազմակերպելու այնպիսի ուսումնական իրավիճակներ, որտեղ սովորողները կարող են յուրացնել և գործնականում կիրառել ԺՄԿ-ն: Սա այն դեպքն է, երբ ԺՄԿ մոդելն օգտագործվում է խաչվող կարողունակությունների զարգացումը պլանավորելու համար և երբ ուսումնական հաստատությունների մակարդակում ուսուցիչները հանդես են գալիս որպես կրթական ծրագրերը պլանավորողներ ու իրականացնողներ:

Անդորայի հաջողված փորձի օրինակ

Գլոբալ նախագծեր հանրակրթական դպրոցի միջին դասարաններում: Անդորայի հանրակրթական դպրոցի միջին դասարաններում (12-13 տարեկան սովորողներ) համադպրոցական կրթական ծրագիրը կազմակերպված է երկու գլոբալ նախագծերի շուրջ: Մի նախագծով առաջադրվում է հասարակագիտական հիմնախնդիր, իսկ մյուսով՝ բնագիտական հիմնախնդիր: Դպրոցական բոլոր առարկաների բովանդակությունն ընտրվում է հաստատված չափորոշից այնպես, որ հնարավոր լինի լուծել կամ օգնել լուծել այդ հասարակագիտական և բնագիտական հիմնախնդիրները: Յուրաքանչյուր նախագիծ իրականացվում է ամեն շաբաթ՝ երկու-երեք ժամանոց երկու դասերով, մեկ դասը շաբաթվա սկզբում, իսկ մյուսը՝ շաբաթվա վերջում: Այս նախագծերի մեթոդաբանությունը միշտ համագործակցային է, և բոլոր նախագծերի մասին դպրոցի բոլոր դասարանային խմբերը տեղեկացված են. անգամ այդ մասին տեղյակ են հարևանությամբ: Յուրաքանչյուր նախագիծ իրականացվում է չորս կամ հինգ շաբաթվա ընթացքում. այսինքն՝ տարեկան մեկ դպրոցում իրականացվում են վեց հասարակագիտական և վեց բնագիտական գլոբալ նախագծեր: Հասարակագիտական և բնագիտական գլոբալ նախագծերի օրինակներ են միջմշակութային համակեցության խնդիրները, Էկոհամակարգերն ու մարդու ազդեցությունը: ԺՄԿ-ն ներկա է յուրաքանչյուր գլոբալ նախագծում և նաև ուսուցման և ուսումնառության մեթոդաբանությունում:

Ինչպես ԺՄԿ շրջանակը կիրառել առարկայական կամ միջառարկայական կրթական ծրագրեր նախագծելիս և մշակելիս

Ինչպես առարկայական, այնպես էլ միջառարկայական կրթական ծրագրերը ոչ միայն ուսումնական պլաններ են, այլ նաև ընդգրկում են դասագրքերում և այլ ուսումնամեթոդական նյութերում առկա վարժությունները/ աշխատանքներն ու առաջադրանքները: Ավելին, սովորողների բոլոր ուսումնական փորձառությունները՝ փոխազդեցություններն ու դասարանում բոլոր սովորողների համակեցության եղանակը ևս կրթական ծրագրի մաս են: Ուսուցիչներն այնուհետ պարզում են սովորողների կարիքներն ու գործում են որպես կրթական ծրագիրը պլանավորողներ՝ հուշելով վարժությունների/ աշխատանքների և առաջադրանքների կամ նախագծերի հաջորդականությունը:

ԺՄԿ մոդելը կարելի է կիրառել այստեղ մեկ դասարանային աշխատանք կազմելու համար, օրինակ՝ սիմուլիացիոն/մոդելավորող աշխատանք,

քննարկումներ, բացատրություններ, կամ առավել բարդ աշխատանքներ, օրինակ՝ նախագծեր կամ այնպիսի աշխատանքներ, որտեղ դասարանային աշխատանքը մեկտեղված է համայնքային աշխատանքի հետ: ԺՄԿ մոդելը կարելի է օգտագործել նաև արտադասարանական աշխատանքներ, օրինակ՝ համայնքային ծառայություն և ծառայել սովորելը, կամ բացառապես արտադպրոցական աշխատանքներ, օրինակ՝ կամավորական աշխատանք, նախագծելու և կազմելու համար:

Այսպիսի առաջադրանքներում, աշխատանքներում/վարժություններում և նախագծերում ԺՄԿ-ն կարելի է զարգացնել առանձին կամ այլ առարկայական կարողունակությունների կամ փոխհատվող թեմաների ու կարողունակությունների հետ մեկտեղ: Առարկայական կարողունակություններն ու ԺՄԿ կարողունակությունները կարող են լինել փոխկապակցված, իսկ կրթական ծրագրերի պլանավորման նպատակով առարկայական կարողունակությունների հետ կարելի է աշխատել համախմբերով՝ մեկտեղելով դրանք ԺՄԿ-ի հետ: Այսպիսի համախմբերը ստեղծվում են որոշակի համատեքստում՝ ազգային, տարածաշրջանային կամ տեղական մակարդակում, կրթական կարիքները բավարարելու նպատակով:

ԺՄԿ-ն կարելի է դասավանդել, սովորել և գնահատել ժողովրդավարական, միջմշակութային և իրական կյանքից վերցված հարցերի միջոցով: Այս հարցերը դասավանդելիս շատ կարևոր է դասապրոցեսում քննարկման ու բանավեճի համար ապահով միջավայր ստեղծելը և խաղաղ եղանակով հնարավոր կոնֆլիկտներն ու տարածայնությունները լուծելը:

Այս բոլոր մոտեցումներում ուսուցիչները հանդես են գալիս որպես կրթական ծրագրերը պլանավորողներ ու կազմողներ՝ և ոչ միայն բացահայտ և թաքնված կրթական ծրագրերի իմաստով, այլ միաժամանակ սովորողներն էլ կարող են ձայն ստանալ այս գործընթացում: Նրանց կարելի է առաջարկել մասնակցել ինչ և ինչպես սովորելու մասին որոշումների կայացման գործընթացին: Այս ամենը կարելի է կատարել հիմնվելով կրթակարգի պարտադիր բաղադրիչների վրա կամ մեկտեղելով ուսուցիչների մանկավարժությունը և դասավանդման մեթոդաբանությունը: Քանի որ դասապրոցեսում ժողովրդավարական միջավայրն ու մշակույթը ենթադրում են սովորողի, իր ուսումնառությանն ու դրա ընտրությանը, որոշակի աստիճանի մասնակցություն, հետևաբար կրթական ծրագրերի պլանավորմանն այսօրինակ մասնակցությունը ԺՄԿ-ի կիրառման հարուստ դրսևորում է:

Պորտուգալիայի հաջողված փորձի օրինակ

Աշխարհագրություն առարկայից «Մենք առաջարկում ենք» նախագիծը քաղաքացիության և նորարարության վերաբերյալ՝ դպրոցների միջին դասարաններում և ՄԿՈւ հաստատությունների ցածր դասարաններում (15 տարեկաններ)

Սա ազգային ծրագիր է, որն իրականացվում է երկրի մի շարք դպրոցներում, որի նպատակը տեղական հիմնախնդիրները վեր հանելն ու աշակերտների կողմից լուծումներ առաջարկելն է: Այս ծրագիրը սկսվում է աշակերտներից, որոնք վեր են հանում և ծանոթանում են տեղական հիմնախնդիրներին: Աշակերտները փոքր խմբերով ընտրում են դպրոցի և համայնքի ամենակարևոր

հիմնախնդիրները, նրանք փնտրում և տեղեկություններ են ստանում անմիջականորեն համայնքապետից և փոքր հետազոտական նախագիծ են իրականացնում ընտրված հիմնախնդրի վերաբերյալ՝ առաջարկելով լուծումներ: Ընտրված հիմնախնդիրների օրինակներ են հանրային տրանսպորտի երթուղու փոփոխումը կամ լքված շենքի վերականգնումը:

Բարձրագույն կրթության վիճակն ինչ-որ առումով տարբեր է: Բուհական ինքնավարության և ակադեմիական ազատության սկզբունքներն իրացվում են այդ հաստատությունների դասընթացների կրթական ծրագրերը մշակողներին վերապահված ինքնավարության աստիճանով: Բուհերի պրոֆեսորադասախոսական կազմը սովորաբար ինքն է վերահսկում և ազատ է առանձին առարկայական ծրագրերի կազմման և ընտրության հարցում: Նրանց մշակած դասընթացներում հաշվի են առնվում հետազոտական առաջնահերթություններն ու հասարակական խնդիրները, ինչպես նաև դրանք պետք է առնչություն ունենան աշխատանքի բնագավառին: ԺՄԿ-ի զարգացումը պետք է հաշվի առնել նաև բուհերում առարկայական կրթական ծրագրեր կազմելիս:

Ինչպես կարող են սովորողները ԺՄԿ շրջանակը կիրառել իրենց ուսումը պլանավորելու համար

Սովորողները ոչ միայն պետք է լինեն կրթության կենտրոնում, այլև պետք է պատասխանատվություն ստանձնեն իրենց ուսման նկատմամբ, օրինակ՝ իրենց ուսումնական կարիքներն ու հետաքրքրությունները հատկորոշելով, նախաձեռնություններով հանդես գալով և նախագծերի մասնակցելով: Լյս պարագայում սովորողները դառնում են իրենց իսկ ուսումնական ծրագիրը կազմողները, երբ կարողանում են գիտակցել ու իմանալ, թե որ կարողունակություններն են ցանկանում ավելի լավ սովորել: Նրանք նաև ստանձնում են գնահատողի դեր, օրինակ՝ կազմելով իրենց լավագույն աշխատանքները և պահելով դրանք իրենց թղթապանակներում:

Նրանք կարող են սովորել ուսումնառու համայնքում, որտեղ իրենք ունեն ձայն և կառավարում են սեփական ուսումնառությունը: Համագործակցային մեթոդով սովորելիս նրանք կարող են ակտիվորեն մասնակցել իրենց ուսումնառության վերաբերյալ որոշումների կայացմանը՝ օրինակ, զարգացնելով դիմացինի տեսակետների նկատմամբ ընկալունակությունը և ըմբռնումը: Նրանք նաև կարող են մասնակցել որոշումների կայացմանը հաստատությունների մակարդակում՝ ուսուցիչների և մեթոդիստ-մանկավարժների հետ մեկտեղ՝ նպաստելով ուսումնական հաստատության ժողովրդավարական մշակույթին:

Առաջարկություններ

Կրթության քաղաքականությունը մշակողներին

- ▶ Ժողովրդավարությունը և ժողովրդավարական քաղաքականությունը դնել կրթության նպատակների և պարտադիր չափորոշիչի հիմքում:
- ▶ Բավարար աջակցություն տրամադրել կրթության ոլորտի առաջնորդներին, ուսուցիչներին, սովորողներին և կրթության ոլորտի այլ

շահակիցներին, որպեսզի կրթական ծրագրերի բոլոր դրսևորումներում իրենք կիրառեն և ներառեն ԺՄԿ-ն:

- ▶ Որոշումների կայացմանն ու պարտադիր չափորոշիչների կազմման գործընթացում ներգրավել ուսուցիչներին:

Դպրոցների տնօրեններին, դեկաններին կամ կրթության ոլորտի առաջնորդներին

- ▶ Ժողովրդավարությունը և ժողովրդավարական քաղաքականությունը դնել կրթության նպատակների և ուսումնական հաստատության կրթական ծրագրերի հիմքում:
- ▶ Ուսումնական հաստատության կրթական ծրագիրը կազմելիս և որոշումները կայացնելիս ներգրավել շահակիցներին, մասնավորապես ուսուցիչներին և սովորողներին:
- ▶ Բավարար աջակցություն տրամադրել ուսուցիչներին և սովորողներին՝ ուսուցման և ուսումնառության մեջ ԺՄԿ-ն կիրառելու և ներառելու համար:
- ▶ Ստեղծել նոր կամ զարգացնել առկա ժողովրդավարական և մասնակցային համակարգերն ու ընթացակարգերը՝ բոլոր ուսումնական հաստատություններում ժողովրդավարական մշակույթը երաշխավորելու նպատակով:

Կրթական չափորոշիչի ու ծրագրերի հեղինակներին

- ▶ Վերանայել պարտադիր չափորոշիչը՝ ժողովրդավարական և քաղաքացիության առկա կարողունակությունները սահմանելու և չափորոշիչը մշակելու նպատակով ԺՄԿ-ն կիրառելու կամ, ըստ անհրաժեշտության, առկա կրթական ծրագիրը փոխելու համար:
- ▶ Շահակիցներին ներգրավել կրթական չափորոշիչի և ծրագրերի վերաբերյալ որոշումների կայացմանն ու դրանց հեղինակման գործընթացին:

Ուսուցիչներին

- ▶ Ընտրել նպատակահարմար մանկավարժություն և դասավանդման մեթոդաբանություն, որտեղ հարգված կլինեն ժողովրդավարական արժեքները և որոնք հիմնված կլինեն բոլոր սովորողներին հարմար՝ ուսումնառության հստակ տեսության վրա:
- ▶ Ժողովրդավարական միջավայր ստեղծել ուսումնառության համար:
- ▶ Չնահատումն ինտեգրել ուսուցմանն ու ուսումնառությանը, քանի որ դրանք փոխկապակցված են և ունեն նույն հիմնավորումը, ինչպես նաև դա կատարել հաշվի առնելով և կիրառելով ԺՄԿ-ն:
- ▶ Խրախուսել սովորողներին ակտիվորեն մասնակցել իրենց ուսման վերաբերյալ որոշումների կայացմանը:

Ռեսուրսներ

Akker J. (van den) and Thijs A. (2009), *Curriculum in development*, SLO Netherlands Institute for Curriculum Development, The Netherlands.

Council of Europe (2005), *The school: a democratic learning community*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2014), *Developing intercultural competence through education*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2014), *Three country audit of the lower secondary citizenship and human rights education curriculum*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2015), *Freedom(s): learning activities for secondary schools on the case law of the European Court of Human Rights*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2015), *Teaching controversial issues*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2016), *Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Tibbitts F. (2015), *Curriculum development and review for democratic citizenship and human rights education*, Council of Europe, Strasbourg.

Հետագա ընթերցանության նյութեր

Biesta G. (2011), *Learning democracy in school and society: education, lifelong learning, and the politics of citizenship*, Sense Publishers, Rotterdam.

Davis I., Arthur J. and Hahn C. (2008), *SAGE handbook of education for citizenship and democracy*, SAGE Publications, London.

Morin E. (1999), *Seven complex lessons in education for the future*, (tr.) Poller N., UNESCO, Paris.



Գլուխ 2

ԺՄԿ-ն եվ մանկավարժությունը

Չամառոտ բովանդակություն

- ▶ Ու՛մ համար է այս գլուխը
- ▶ Նպատակ և ընդհանուր ակնարկ
- ▶ Բովանդակություն և հիմնական հասկացություններ
- ▶ Մեթոդներ և մոտեցումներ
- ▶ Կարողունակությունների բնութագրիչների կիրառումը
- ▶ Առաջահայաց եզրահանգում
- ▶ Օգտագործված գրականություն
- ▶ Ռեսուրսներ
- ▶ Հավելվածներ

Ու՛մ համար է այս գլուխը

Այս գլուխը նախատեսված է կրթության ոլորտի բոլոր մասնագետների, իսկ ավելի կոնկրետ՝ դասապրոցեսում աշխատողների, ուսուցիչների, առարկայական ուսուցիչների, մանկավարժներին վերապատրաստողների, կրթական չափորոշիչների ու ծրագրերի հեղինակների, քաղաքականության մշակման պատասխանատուների, դպրոցների ղեկավարների համար, որոնք աշխատում են հանրակրթության տարրական, միջին և ավագ օղակներում, ինչպես նաև բուհերի պրոֆեսորադասախոսական կազմի համար:

Նպատակ և ընդհանուր ակնարկ

Այս գլխի նպատակն է օժանդակել և հզորացնել այն ուսուցիչներին, որոնք ցանկություն ունեն իրենց պրակտիկայում ինտեգրելու ԺՄԿ-ն: Այն ուշադրություն է հրավիրում մի շարք մեթոդների և մանկավարժական մոտեցումների վրա, որոնք կարելի է կիրառել ԺՄԿ-ն զարգացնելու համար՝ ելնելով «Կարողունակությունների կողմնորոշիչ շրջանակ՝ ժողովրդավարական մշակույթի համար» ձեռնարկի 1-ին հատորում ուրվագծված ընդհանուր ուղենիշներից և սկզբունքներից:

ԺՄԿ մոդելը կարող է նպաստել նորարար և ստեղծարար ներուժի զարգացմանը, քանի որ դպրոցական առարկաների կառուցվածքներում դասավանդվող կարողունակությունները կարելի է համալրել ժողովրդավար կերպով գործելու ունակությունները զարգացնող կարողունակություններով:

Դասավանդման գործընթացում ժողովրդավարական մշակույթի արժեքները հաշվի առնող և վերաբերմունքները, հմտություններն ու գիտելիքը և քննադատական ընկալումը զարգացնող ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների հաջող ներառումը կախված է լինելու այն հանգամանքից, թե ուսուցիչներն ինչքանով են լավ պլանավորում և կազմում ուսումնական աշխատանքները՝ հարմարեցնելով դրանք իրենց և իրենց աշակերտների կարիքներին:

Ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները կարելի է զարգացնել որպես հիմնական դպրոցական աշխատանքների մաս և բոլոր առարկաների շրջանակներում: Կարիք չկա, որ ուսուցիչները հրաժարվեն այն ամենից, ինչ կատարում են, սակայն նրանց առաջարկվում է դիտարկել իրենց ներկայիս աշխատակարգերը հարստացնելու հարցը՝ դասավանդման մեջ կիրառելով նաև ԺՄԿ-ն: Այսպիսով, այս գլխում՝

- ▶ բացատրվում են տարբեր մանկավարժական սկզբունքներն ու դասավանդման մեթոդների և կարողունակությունների զարգացման ընտրությունները, ինչպես նաև այդ ընտրությունների հիմնավորումները.
- ▶ ընդհանուր գծերով ներկայացվում են մանկավարժական մեթոդներն ու դասավանդման և կարողունակությունների զարգացման մոտեցումները.
- ▶ ռեսուրսներ են առաջարկվում ուսուցիչների համար, ինչպես նաև առաջարկվում են ուսումնական աշխատանքներ՝ դասավանդման տարատեսակ ոճերի համար:

Բովանդակություն և հիմնական հասկացություններ

«Մանկավարժություն» եզրույթն այստեղ գործածվում է լայն իմաստով՝ վերաբերելով ուսումնառության գործընթացի կազմակերպմանը: Մանկավարժությունն, այսպիսով, կենտրոնանում է այն հարցի վրա, թե ինչպես կազմակերպել ուսուցումը, ուսումնառությունը և գնահատումը՝ կրթական չափորոշիչի և ծրագրերի վերաբերությամբ: Այս գլխում չենք անդրադառնա գնահատմանը կամ համադպրոցական մոտեցումներին, քանի որ դրանք արծարծված են մյուս գլուխներում: Այս գլուխը վերաբերում է այն հարցին, թե ուսուցիչներն ու սովորողներն ինչպես են աշխատում իրար հետ և կրթական ծրագրով:

ԺՄԿ-ն զարգացնելը կարելի է հասկանալ ինչպես բացահայտ՝ որպես թեմա, այնպես էլ թաքնված՝ որպես փոխհատվող խնդիր/մտահոգություն, որն ինտեգրված է դպրոցի ընդհանուր ուսումնադաստիարակչական գործընթացներում՝ համատեղ պատասխանատվության շրջանակներում: Կրթության նկատմամբ համատեղ պատասխանատվությամբ է սահմանվում, թե ինչն է կարևոր սովորել, իսկ ընդհանուր նպատակների ուղղությամբ աշխատանքում կարելի է ներգրավել բազմաթիվ շահակիցների՝ ծնողներ, ուսումնական հաստատություններ, քաղաքացիական հասարակություն և երիտասարդներ, որոնք համագործակցության և մասնակցության ձևաչափով կորոշեն, թե որ արժեքները, վերաբերմունքները, հմտությունները, գիտելիքն ու քննադատական ըմբռնողությունն է իրենց կարծիքով արդիական ու կարևոր՝ տվյալ հասարակությունում տվյալ պահին երեխաներին ու պատանիներին հաղորդելու իմաստով:

Ստորև ուրվագծված մանկավարժական մոտեցումներում ոչ միայն ընտրություն է կատարված ի օգուտ ժՄԿ-ի զարգացման, այլ նաև դրանք օգնում են ձևավորել ավելի հաճելի և ապահով ուսումնական միջավայրեր և ուղիներ գտնել բռնի, խտրական և հակաժողովրդական կառուցակարգերին այդ միջավայրերում անդրադառնալու համար: Ուսուցիչները հեշտ են հաղորդակից դառնում ժՄԿ-ին և այսպիսով նրանք ավելի լավ են հաղորդում իրենց պրակտիկաներն ու արժեքները և խոսափում են հնարավոր խտրական փորձառությունները պահպանելուց: Նրանք նույնիսկ կարող են բարձրացնել իրենց հավանական նախապաշարմունքների և կանխակալ կարծիքների վերաբերյալ տեղեկացվածության աստիճանը և կարող են տարբեր, ավելի նրբերանգային հայացք նետել սովորողների վրա: Ուսուցիչները և համապատասխան մյուս շահակիցները կարող են այս մանկավարժական մոտեցումները գործածել՝ վավերացնելու այն, ինչ իրենք անում են առօրյա աշխատանքում.

- ▶ գնահատել, թե մինչև որ մակարդակում են իրենք աշխատում.
- ▶ հատկորոշել, թե իրենց կարծիքով իրենք ինչ են անում, սակայն իրականում՝ չեն անում.
- ▶ հետահայաց վերլուծել, թե փոխարենն իրենք ինչ կարող էին անել.
- ▶ ուշադրությունը կենտրոնացնել այն հարցի վրա, թե ինչը կարելի է ավելի լավ անել:

Ղեկավարվելով հետևյալ հարցերով՝ կարելի է հասկանալ, թե ինչպես կազմակերպել ուսուևական գործընթացները.

- ▶ Ձեր կարծիքով ձեր դասավանդումը որքանով է նպաստում, որ սովորողները դառնան ակտիվ քաղաքացիներ/հարգեն մարդու իրավունքները:
- ▶ Որքան հաճախ են ձեր աշակերտներն ունենում իրենց սեփական մտքերն արտահայտելու/տարբեր տեսակետներ լսելու, իրենց տարբերությունները դասարանում քննարկելու հնարավորություն:
- ▶ Որքան հաճախ են ձեր դասավանդած դասարանում հարցեր բարձրացվում մարդու իրավունքների, ժողովրդավարական քաղաքացիության, արդարության, հավասարության կամ իրավունքի գերակայության վերաբերյալ:
- ▶ Ձեր ներկայիս աշխատակերպը/պրակտիկան ինչպե՞ս է նպաստում մտավոր, անձնային և սոցիալական ռեսուրսների զարգացմանը, որոնք սովորողին թույլ կտան մասնակցություն դրսևորել որպես ակտիվ քաղաքացի:
- ▶ Ինչպե՞ս եք դուք ժամանակ տալիս սովորողներին՝ աշխատելու միմյանց հետ և ամրապնդելու իրենց իմացությունը, ինչպես նաև գործնականում կիրառելու իրենց սոցիալական հմտությունները՝ այս կերպ խթանելով նաև անհատական և սոցիալական գործընթացներն ու վերջնարդյունքները:
- ▶ Ի՞նչ հաճախականությամբ եք դուք գործնական աշխատանքներ ու փորձարարական մոտեցումներ կիրառում:
- ▶ Արդյո՞ք դուք արդյունավետությամբ եք բերում սովորողի նախկին փորձը ձեր դասավանդման դաշտ:

ԺՄԿ-ի մասով մանկավարժական մոտեցումներն ու մեթոդները ոգևորում են սովորողներին՝ ակտիվ մասնակիցը դառնալու փորձառության, բացահայտման, հարցադրման, վերլուծության, համեմատության, մտազննման և համագործակցության գործընթացներում: Նրանք հասցեագրում են սովորողներին՝ որպես կայացած անհատներ, ներառում են սովորողների իմացական, հուզական և փորձառական հետաքրքրությունը (իրենց գլխով, սրտով և ձեռքերով): Օգտագործված մեթոդները, հաղորդակցության ոճը և հենց ռազմավարություններն ունեն ժողովրդավարական կարողունակությունները զարգացնելու աիռելի ներուժ: Բայցևայնպես, ուսուցիչները ԺՄԿ զարգացմանը կարող են մասնակցել բազմաթիվ եղանակներով: Ուսուցիչներն ու ուսուցիչներին պատրաստողները կարող են ԺՄԿ-ն ակտիվ գործածել դասավանդումը պլանավորելիս և գնահատելիս. նրանք կարող են ուշադրությունը կենտրոնացնել դասավանդման բովանդակության վրա՝ օգտագործելով այնպիսի կրթակարգային մոտեցումներ, որոնցով առկա կրթական ծրագրի բովանդակության շրջանակներում իրենք կարող են անդրադառնալ մտավոր իմացության, մարդու իրավունքների, արդարության և այլ բնագավառներին՝ միաժամանակ փոփոխելով այն դասընթացի ներսում կամ համագործակցային եղանակով՝ մի շարք առարկայական ուղղությունների համադրման միջոցով: Հանրակրթական բոլոր առարկաներում հնարավոր է ներառել ԺՄԿ-ն:

Ժողովրդավարական քաղաքացու կարողունակությունները կարելի է զարգացնելուաման պրոցեսին, ինչպեսևաև դասավանդման բովանդակությանը վերաբերող մոտեցումներով: Հաճախ ԺԿՄ-ն կրթական որևէ աշխատանք զարգացնում է ինչպես բովանդակության, այնպես էլ պրոցեսին առնչվող մի շարք բաղադրիչների համադրմամբ: Սովորողների՝ ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները զարգացնելու գործընթացը պլանավորելը և դրան հետամուտ լինելն, այսպիսով, կարևոր է ուսումնառության բոլոր ֆասիլիտատորների համար: Դեպքերից շատերում կան պլանավորման որոշակի սկզբունքներ: Ուսուցիչները՝ որպես ուսումնառության առաջնորդներ/ ֆասիլիտատորներ, պլանավորում են կրթական աշխատանքներն այնպես, որ ներառեն հետևյալ հնարավորությունները.

- ▶ **Փորձառություն.** հարգալից և անաչառ մոտեցումները, ինչպես ևաև ապրումնակցումը զարգացնելու հարմար եղանակ է փորձառության միջոցով սովորելու հնարավորությունների ընձեռումը, որը կարող է լինել կամ իրական, կամ երևակայական. սովորողները կարողանում են՝ խաղերի, վարժությունների, ավանդական մեդիայի և սոցիալական ցանցերի, դեմ-առ-դեմ շփումների կամ հաղորդակցության միջոցով զգալ այս վերաբերմունքները: Ուսուցիչները կարող են գրքեր ընտրել իրենց աշակերտների համար կամ կազմակերպել նրանց շփումը համայնքի, այլ թաղամասերի, տարածաշրջանների և երկրների հետ՝ ֆիզիկապես կամ առցանց համատեքստերում. նրանք կարող են միջոցառումներ և միջազգային հանդիպումներ կազմակերպել երիտասարդների հետ: Օրինակ՝ պատմության ուսուցիչները կարող են ծրագրերի թատերական վերարտադրություններ կամ միջոցառումներ կազմակերպել, որոնք կզարգացնեն բազմահեռանկար մոտեցումները: Այս բոլոր օրինակները կարող են համեմատության և վերլուծության միջոցով սովորելու հնարավորություններ ընձեռել:
- ▶ **Համեմատում/համեմատություն.** սովորողները կշահեն, եթե ենթակա լինեն «տարբերություններին»: Սովորողները հաճախ համեմատում են անձանոթ երևույթը՝ ծանոթի հետ, և անձանոթ երևույթները որակում են որպես «խայտառակություն», «ավելի վատ» կամ անգամ՝ «ոչ քաղաքակիրթ»: Հարկ է, որ ուսուցիչները տեղյակ լինեն արժեքների այսօրինակ համեմատությանը և այն փոխարինեն «համեմատում՝ հանուն իմացության» մոտեցմամբ, ինչը ենթադրում է նմանություններն ու տարբերություններն առանց գնահատական տալու տեսնելն ու դիմացինի տեսակետը ընդունելը: Այլ կերպ ասած՝ սովորողներին կարելի է խրախուսել, որպեսզի նրանք զարգացնեն իրենց ընկալումն այն մասին, թե ինչպես է, որ իրենց համար նորմալ համարվող երևույթը կարող է խայտառակ մի բան համարվել մեկ ուրիշի կարծիքով և հակառակը, և որ երկու մոտեցումն էլ պարզապես տարբերվում են միմյանցից ինչ-որ առումներով և նման են իրար այլ առումներով: Այսպիսով սովորողները մտազննում և իրենց արժեքներն ու մոտեցումները գիտակցաբար համեմատում են տարբերվող արժեքների և մոտեցումների հետ, որպեսզի ավելի տեղյակ լինեն, թե ինչպես են նրանք ձևավորում իրողությունը:

▶ **Վերլուծություն.** նմանությունների և տարբերությունների ետևում դրված են առանձին աշխատակարգերի, մտքերի, արժեքների և համոզմունքների բացատրությունները: Ֆասիլիտատորները կարող են օժանդակել սովորողներին, որպեսզի վերջիններս վերլուծեն այն ամենն, ինչ կարող է ընկած լինել այլոց արածի ու ասածի մեջ և նրանց տեսածի հիմքում: Սրան կարելի է հասնել, օրինակ՝ հանգամանալից քննարկման և վերլուծության միջոցով՝ հարցումների վրա հիմնած մեթոդներով կամ գրավոր կամ ձայնա/տեսա աղբյուրների միջոցով: Այնուհետև կարելի է թույլ տալ, որ սովորողները մտազննեն այս վերլուծությունը՝ իրենց իսկ աշխատակերպերի, արժեքների և համոզմունքների վերաբերյալ հնարավոր հարցերի տեսանկյունից:

▶ **Մտազննում (կամ հետահայաց վերլուծություն).** համեմատումը, վերլուծությունն ու փորձառությունը պետք է ուղեկցվեն մտազննման/ հետահայաց վերլուծությամբ ու քննական իմացությունն ու ընկալումը զարգացնելու համար տրված ժամանակով և տարածությամբ: Ֆասիլիտատորները՝ հատկապես ոչ ֆորմալ և ֆորմալ կրթության դաշտում, պետք է երաշխավորեն, որ այդ ժամանակն ու տարածությունը տրվի մտածված ու պլանավորված ձևով:

Օրինակ՝ ուսուցիչները կարող են սովորողներին խնդրել քննարկել իրենց փորձառությունը, խորհուսել սովորողներին՝ վարել իրենց ուսանածի վերաբերյալ գրանցատետր, և գրել, նկարել, կիսվել կամ այլ կերպ արձագանքել իրենց սովորածին: Ծնողները ևս կարող են անաղմուկ նստել իրենց երեխաների հետ և խոսել նրանց փորձառության մասին:

▶ **Գործողություն.** մտազննումը կարող է և պետք է հիմք դառնա գործողություն ձեռնարկելու, մյուսների հետ երկխոսության մեջ մտնելու և մյուսների հետ համագործակցային աշխատանքների մասնակցելու համար: Ֆասիլիտատորները կարող են ստանձնել խորհուսելու և անգամ համագործակցային գործողությունը կառավարելու պատասխանատվություն, օրինակ՝ «համադպրոցական» մոտեցումների կամ դպրոցական գործընկերությունների միջոցով բարելավելով սոցիալական և ֆիզիկական միջավայրը (տե՛ս համադպրոցական մոտեցման մասին 5-րդ գլուխը):

Մեթոդներ և մոտեցումներ

Այս գլխում մանրամասն ներկայացված են ութ կողմնորոշիչ բնագավառներ, որտեղ ուսուցիչներն ու նրանց վերապատրաստողները կարող են գործողություն ձեռնարկել, եթե ցանկանում են դասավանդման մեջ կիրառել ԺՄԿ-ն:

Գործընթացին ուղղված մեթոդներ և մոտեցումներ

- Ժողովրդավարական մոտեցումների և վարքագծերի մոդելավորում.
- Ժողովրդավարական գործընթացները դասապրոցեսում.
- Համագործակցային ուսումնառություն.
- Նախագծային ուսումնառություն.
- Ուսումնառություն ծառայության միջոցով:

Բովանդակահենք մեթոդներ և մոտեցումներ

- Առկա կրթական ծրագրի օգտագործում՝ առարկայական բնագավառների ներսում.
- Թիմային դասավանդում և ինտեգրված կրթակարգային մոտեցումներ.
- Անդրադարձ «թաքնված կրթական ծրագրին»:

Ցանկացած ուսուցիչ կարող է այս ութ մեթոդներն ու մոտեցումներն օգտագործել սովորողների՝ ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները զարգացնելու համար՝ առանց արտաքին ինստիտուցիոնալ միջամտության կամ աջակցության: Առաջին հինգը զարգացնում են ԺՄԿ-ն հիմնականում ուսումնական պրոցեսի կազմակերպման միջոցով, իսկ մյուս երեքը վերաբերում են կոնկրետ բովանդակության:

Գործընթացին ուղղված մեթոդներ և մոտեցումներ

ԺՄԿ շրջանակի ներդրման ընթացքում ուսուցիչները կարող են կենտրոնանալ ուսման գործընթացի այն կառուցամասերի վրա, որոնք իրենք հաղորդում կամ առաջարկում են սովորողներին: ԺՄԿ-ի զարգացմանը նպաստելու առումով հարկ է հատուկ ուշադրություն դարձնել ուսման գործընթացի արդյունավետությանը, որակին և համարժեքությանը:

Ժողովրդավարական մոտեցումների և վարքագծերի մոդելավորում

Սովորողների յուրացրած արժեքների, վերաբերմունքների և հմտությունների վրա մեծ ազդեցություն է ունենում այն ձևը, որով ուսուցիչները հաղորդակցվում և փոխշփվում են աշակերտների հետ: Ժողովրդավարական արժեքները, մոտեցումներն ու հմտությունները հնարավոր չէ յուրացնել միայն ժողովրդավարության մասին ֆորմալ դասավանդման միջոցով, այլ՝ հարկ է նաև գործնականում կիրառել դրանք:

Արժեքները, ոչ բացահայտ կերպով, փոխանցվում են ուսուցիչների գործունեության և հաղորդակցության ձևի միջոցով: Մանկավարժները կարող են ձևավորել իրենց կրած արժեքների ավելի մեծ իրազեկություն և իրենց առօրյա աշխատանքում արտացոլել այն արժեքները, վերաբերմունքները, հմտությունները, գիտելիքն ու քննադատական ընկալումը, որ անձը պետք է զարգացնի: Մանկավարժների կատարած ընտրությունները կարող են օգնել կամ խանգարել սովորողների շրջանում ժողովրդավարական էթոսի ձևավորմանը: Ժողովրդավարական հասարակությունների կայացմանը նպաստող էտ արժեքների ու սկզբունքների փոխանցումը դասապրոցեսում ավելի շատ բխում է ուսուցիչների հետ հարաբերություններից, քան կրթական ծրագրի հզոր լինելու հանգամանքից: Կատարելու միջոցով սովորելը և փորձարարական ուսումնառությունը սովորողներին ներքաշում են փորձառության, մարտահրավերի և մտազննման գործընթաց, որը ԺՄԿ-ն զարգացնելու կարևոր ներուժ ունի: Իրենց վերաբերմունքի, վարքագծի և աշխատանքի միջոցով ուսուցիչները կարող են ստեղծել ապահով

ուսումնական միջավայրեր, լուծել խտրականության խնդիրը և աջակցել լայն կամ հիմնական մարդասիրական բաղադրիչների յուրացմանը:

Ուսման գործընթացի բոլոր մասնակիցների կողմից նպատակների, բովանդակության, ուսումնական նյութերի պլանավորումն ու դրանց շուրջ բանակցումը, գիտելիքների և ծրագրերի գնահատումը պայմաններ են ձևավորում ուսուցիչների և սովորողների դերերի փոխակերպման և ավանդական դասապրոցեսում այդ դերերը գերազանցելու/անցնելու համար: Այս եղանակով է ստացվում հանուն ժողովրդավարության և ժողովրդավարության միջոցով սովորելը, երբ մանկավարժները դրսևորում են ժողովրդավարական վարքագիծ և, այսպիսով, նպաստում սովորողների մոտ ԺՄԿ զարգացմանը:

Ուսուցիչները կարող են մտազննել, թե ԺՄԿ մոդելի բոլոր արժեքներն ինչպես են խրախուսվում իրենց պրակտիկայում: Օրինակ՝ այն ուսուցիչը, որը որոշում է ուսումնասիրել, թե իր «արդարացիության» արժեքն ինչպես է դրսևորվում աշակերտների հետ առօրյա աշխատանքում, կարող է փորձել նոր աշխատանք՝ ելնելով այս արժեքից, փորձարկել այն և մտազննել: Այն ուսուցիչները, որոնք ցանկանում են ավելի հեռուն գնալ, կարող են այդ հարցի շուրջ տվյալներ հավաքել հարցազրույցների կամ աշակերտների շրջանում հարցումների միջոցով և հասկանալ, թե նոր աշխատանքն ինչպես է փոխել դասարանային միջավայրը, ու վերլուծել այդ տվյալներն՝ իրենց աշխատանքի հետազոտության հաջորդ փուլին անցնելու համար: «Գործողություն-հետազոտություն» շղթան ուսուցիչների համար ձևավորում է մտազննելու և իրենց աշխատանքը բարելավելու և այսպիսով փոփոխությունների գործակալ դառնալու տարածք՝ դեպի ժողովրդավարական դպրոցական մշակույթ, որն իրավագործում է սովորողներին դառնալու ժողովրդավարության ինքնավար քաղաքացիներ:

Ուսումնական միջավայրերն ազդեցություն ունեն սովորողների ներգրավվածության և ուսումնառության վրա: Կարևոր է ներառական և արդյունավետ ուսման, բազմաշերտ երկխոսություններ կազմակերպելու կամ հուզական փոխանակումների նպատակով բաց և ապահով տարածքներ ձևավորելը, որտեղ սովորողներն իրենց վստահ կզգան բարձրաձայնելու իրենց մտքերն ու տարածայնությունները: Համադպրոցական մոտեցման պարագայում առանցքային են սովորողի ապահովությունն ու բարեկեցությունը (տե՛ս համադպրոցական մոտեցման մասին 5-րդ գլուխը): Ուսուցիչները կշահեն համատեղ աշխատանքից և աստիճանաբար իրենց բավականաչափ վստահ կզգան, որպեսզի լուծեն հակասական խնդիրներ, ռիսկի կդիմեն՝ իրենց և աշակերտների մեջ ԺՄԿ զարգացնելու համար (տե՛ս մանկավարժական կրթության մասին 4-րդ գլուխը): Դասապրոցեսի կառավարումը, կոնֆլիկտների կանխումը, համատեղ որոշումների կայացումը, ուսման նկատմամբ համատեղ պատասխանատվությունը, դասապրոցեսի ընթացքում հարգանքը այն լծասայլերն են, որոնցով կարելի է դասավանդել ԺՄԿ մոդելի արժեքները, վերաբերմունքն ու հմտությունները՝ համապարփակ մոտեցմամբ և անելով ավելին, քան ուսման հերթականությունը կազմակերպելու գործընթացն է: Համընդհանրական տեսանկյունը դրսևորվում է ուսուցման և գնահատման ընթացակարգերի միջև եղած կապակցվածությամբ:

Այսպիսով, «միջոցը ուղերձն է»: Ընտրված մեթոդն ազդում է այն հարցի վրա, թե ստացողն ինչպես է ընկալում ուղերձը: Բացի բովանդակությունից

և ուղղվածությունից, կիրառվող մեթոդներով ուսուցանվում են որոշակի արժեքներ ու մոտեցումներ: Օրինակ՝ երբ ուսուցիչները որդեգրում են ներառական մեթոդներ, նրանք իմաստալից ուղերձներ են հղում սովորողներին. նրանք ասում են՝ «դուք բոլորդ կարևոր եք և արժեքավոր», «մենք բոլորս կարող ենք մեկս մյուսից սովորել»: Սա հատկապես շատ կարևոր է մշակութային և լեզվական առումով բազմազան դասարաններում, որտեղ պահանջվում են սովորողների առանձին մշակութային պատկանելությունը արժևորող մանկավարժական մոտեցումներ: Մյուս կողմից, երբ ուսուցիչները ժամանակի մեծ մասն անց են կացնում դասարանի առջև կանգնած՝ դասախոսելով և գրատախտակին գրելով, իսկ սովորողները լսում ու արտագրում են, նրանք նաև մի հզոր դաս են սովորեցնում՝ «ես ունեմ գիտելիք», «դուք պասիվորեն սովորելու և հետևելու եք». սա ուղերձ է, որն անարդյունավետ է միջմշակութային և ժողովրդավարական արժեքները, վերաբերմունք, հմտությունները և գիտելիքն ու քննադատական ընկալումը զարգացնելու առումով:

Սեփական աշխատանքները լիարժեք գիտակցելու համար պահանջվում է հարցասիրություն/հետաքրքրասիրություն, շահագրգռություն և կարողություն: Ուսուցիչների մեծամասնությունը լրջորեն ցանկանում է լինել ներառող և անել ամենալավն իր աշակերտների համար: Նրանք հասկանում են, որ ուսումն ամբողջությամբ տեղի է ունենում հարաբերություններում, իսկ իմաստալից ուսումնառությունը տեղի է ունենում համատիպ/համահունչ հարաբերություններում: ԺՄԿ-ն զարգացնելու միջոցով մանկավարժները կարող են իրենց ավելի պատրաստ զգալ սովորողների հետ բանակցելու իրենց փոխշփման եղանակների վերաբերյալ և կրկին համապատասխանեցնելու իրենց արժեքներն իրենց աշխատանքին՝ սկսելով ճանաչել իրենք իրենց՝ որպես անհատներ և ուսուցիչներ, բարձրացնելով իրենց մասնագիտական ու անձնային ինքնությունները և գիտակցել իրենց նպատակը՝ որպես ուսուցիչ ու որպես մարդ:

Իրենց ամենօրյա պրակտիկայում ներառելով ժողովրդավարական վերաբերմունքի և վարքագծի մոդելավորում, ուսուցիչները նաև օգտագործում են ԺՄԿ արժեքներ: Նրանք գիտակցաբար կզարգացնեն իրենց արժեքների մասին իրազեկվածությունը՝ փոխկապակցելով գործելակերպն ու արժեքները և կաջակցեն կարողունակությունների հետևյալ խմբերի մշակմանը.

- Մարդու արժանապատվության ու իրավունքների արժևորում,
- Մշակութային բազմազանության արժևորում,
- Ժողովրդավարության, արդարադատության, հավասարության, արդարության և իրավունքի գերակայության արժևորում,
- Այլ մարդկանց նկատմամբ ապրումակցում, հարգանք և դրական վերաբերմունք,
- Ոչ քննադատական ձևով լսելու ունակություն ու դիտարկում,
- Բացությունն այլոց նկատմամբ,
- Անորոշության / երկիմաստության նկատմամբ հանդուրժողականություն:

Ժողովրդավարական գործընթացները դասապրոցեսում

Ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունների լայն շրջանակ զարգացնելու գործուն եղանակ է ժողովրդավարական գործընթացներին «առաջին ձեռքից» հաղորդակից լինելը: Ժողովրդավարական գործընթացների՝ «առաջին ձեռքից» փորձառությունը նաև կիզորացնի սովորողներին և կմղի նրանց կիրառելու իրենց կարողունակությունները դասապրոցեսում, դպրոցում և հասարակությունում: Ժողովրդավարական գործընթացների այնպիսի փորձառությունները, որոնք հարկ է ներդնել ընդհանուր դպրոցական կյանքում (ինչպես առաջարկվում է համադպրոցական մոտեցման մասին 5-րդ գլխում), կարելի է կազմակերպել հենց դասապրոցեսում՝ որպես դասապրոցեսի կառավարման և ուսուցման գործընթացի մաս:

Առօրյա կյանքում կան բազմաթիվ իրավիճակներ, երբ հարկ է ընտրություն կատարել և որոշումներ կայացնել հենց դասապրոցեսում: Որոշումները կարող են կայացվել ավտորիտար եղանակով՝ ուսուցչի կամ «ամենաուժեղ» կամ «լավագույն» աշակերտի կողմից, կամ էլ՝ ժողովրդավարական կարգով: Կոնֆլիկտի կամ տարածայնության վերաբերյալ վճիռ կայացնողը կարող է լինել կամ ամենաուժեղը, կամ կարելի է փորձել գտնել և հասնել բոլորի համար շահեկան լուծման բանակցությունների կամ միջնորդության միջոցով: Դասարանի կանոնները կարող են պարտադրվել ուսուցչի կողմից կամ ժողովրդավարական եղանակով ընդունվել՝ մտազննման և աշակերտների հետ քննարկման միջոցով: Ուսուցիչը կարող է դասարանի աշակերտներին հանձնարարել որոշակի պարտականություններ, կամ այդ աշակերտները կարող են ժողովրդավարական եղանակով ընտրվել իրենց համադասարանցիների կողմից: Աշակերտների ձայնը կարելի է բարձրացնել պարզ եղանակներով (օրինակ, «առաջարկությունների արկղ», որը կարող է լինել նաև էլեկտրոնային գործիք), որոնք մշակված կլինեն այնպես, որ յուրաքանչյուր աշակերտ կիսվի իր գաղափարներով՝ անգամ անանուն եղանակով: Դա կատարելիս ուսուցիչները գործուն նպաստ են ունենում աշակերտների ԺՄԿ-ի զարգացմանը՝ դասարանում ձևավորելով և կիրառելով այնպիսի կարգեր, որոնք ապահովում են արդարություն, հավասարություն, խտրականության բացառում, ներառականություն, ինչպես նաև հնարավորություններ են ապահովում բոլոր երիտասարդների համար:

Ժողովրդավարական գործընթացները կարելի է կիրառել նաև որպես ուսուցման և ուսումնառության մեթոդներ՝ տարբեր առարկաների շրջանակներում: Կրթական աշխատանքների շարքում կարելի է ներառել սիմուլացիոն ընտրությունները, որը կարելի է ուղեկցել խաղարկային քաղաքական քարոզարշավով, բեմադրված դատավարություններով, որի ընթացքում կսահմանվեն և կօգտագործվեն որոշումների կայացման արդարացի ընթացակարգեր, որոնցով ընտրություն կկատարվի զանազան տարբերակների միջև, դերային խաղեր և խաղարկային վարժություններ, այդ թվում՝ պաշտոնների (օրինակ՝ մեկ օր քաղաքապետի պաշտոնում), ազատ խոսքի իրավունքի (լրագրողի խաղարկային աշխատանք) փորձարկում և այլն: Այս բոլոր մեթոդները կարող են ծառայել կրթական ծրագրով նախատեսված կոնկրետ ուսումնական նպատակներին և միաժամանակ զարգացնել ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները:

Սովորողները կգարգացնեն կարողունակությունների հետևյալ համախմբերը՝ փորձարկելով ժողովրդավարական գործընթացներ՝

- Ժողովրդավարության, արդարադատության, հավասարության, արդարության և իրավունքի գերակայության արժևորում,
- Պատասխանատվություն և քաղաքացիական դիրքորոշում,
- Հաղորդակցության, համագործակցության և հակամարտությունների լուծման հմտություններ,
- Ժողովրդավարության և քաղաքականության վերաբերյալ գիտելիք և քննադատական ընկալում:

Համագործակցային ուսումնառություն

Ուսուցիչները զարգացնում են աշակերտների համագործակցային հմտություններն, ինչպես նաև այլ մշակույթների նկատմամբ ընկալունակությունը, հարգանքը, պատասխանատվությունը, հանդուրժողականությունն անորոշությունների / երկիմաստության նկատմամբ, նաև լսելու և դիտարկելու, հաղորդակցվելու և կոնֆլիկտները լուծելու հմտությունները. սա իրականացնում են ուսումնառության պրոցեսների և դասարանային աշխատանքների միջոցով, որոնց հիմքում դրված են համագործակցային ուսումնառության սկզբունքները: Ուսուցիչը կամ ուսուցիչների փոքր թիմերը կարող են սկսել փոխել իրենց աշխատառճը՝ փորձարարությունը խրախուսող միջավայրում համագործակցության ու համատեղ փորձառության միջոցով սովորելու և փորձարկելու եղանակով: Համագործակցության գործընթացը թույլ է տալիս զարգացնել ընկալունակությունը (բաց լինելը) և փոփոխությունն ընդունելու շահագրգռվածությունը (մոտիվացիան), ինչը ուսուցիչների համար հզորացման գործընթաց է:

Իրենց աշխատանքում համագործակցային ուսումնառության սկզբունքների կիրառմամբ ուսուցիչներն ապամոնտաժում են ավանդական դասապրոցեսում կիրառվող աշխատառճերը և տեղահան են անում ժառանգված ու խորը արմատավորված գաղափարներն ու համոզմունքները սովորելու և սովորողի մասին, վերացնում են հիերարխիկ, գնահատողական և հակաժողովրդավարական համակարգերն ու փոխակերպում են դասապրոցեսում կիրառվող աշխատառճերը: Այսպիսի կառուցվածքային փոփոխությունները կհանգեցնեն ոչ միայն ուսուցչի վարքագծի, հմտությունների, գիտելիքի ու քննադատական ընկալման փոփոխության, այլ նաև սովորողների առաջադիմության և հարաբերությունների փոփոխության, ինչն իր հերթին կօգնի հասնել հասարակության համար սոցիալականամետ արդյունքների: Համագործակցությունը սոցիալական միասնության կարևոր բաղկացուցիչ է. այն զարգացնում է մարդկանց միջև կապերը:

Համագործակցության ընդլայնումը թույլ կտա ապահովել անձնական աճ և փոխակերպում ու կապաստի միմյանց նկատմամբ հանդուրժողականությանն ու հարգանքին:

Որպեսզի այս ամենը ստացվի, հարկ է ներդնել համապատասխան կառուցակարգեր: Դասապրոցեսում խմբերով կամ զույգերով աշխատելն էլ ավելի կգարգանա, եթե ուշադրություն դարձվի այդ խմբերի ներսում տեղի ունեցող իրական փոխշփումներին՝ սովորողների համագործակցային ունակությունների զարգացումն ապահովելու նպատակով: Գործուն համագործակցային ուսումնառության համար ուսման պրոցեսը պետք է կառուցվի և կազմակերպվի կոնկրետ համագործակցային սկզբունքների համաձայն, որոնք կարող են նպաստել առկա ուսումնական աշխատանքների ուսումնասիրմանը, գնահատմանը և կատարելագործմանը:

Դրական փոխկախվածություն. յուրաքանչյուրը պետք է նպաստի

Առանց համագործակցային կառուցակարգերի կարող է այնպես լինել, որ դասապրոցեսում ուսուցիչն աշակերտներին հանձնարարի անհատական աշխատանք՝ անհատական աշխատաթերթերով:

Մրցակցային միջավայրում միայնակ աշխատելիս աշակերտները հետաքրքրված չեն օգնելու իրենց համադասարանցիներին՝ հաջողել կամ հաջողության հասնել: Ըստ էության, նրանք հնարավոր է գաղտնի հույս տածեն, թե մյուսներն ավելի վատ արդյունք կունենան, իսկ իրենք համեմատության մեջ լավ «կնայվեն»: Այդ իրավիճակում աշակերտը միայնակ տառապում է ինչ-որ բան սովորելու կամ որևէ հմտություն յուրացնելու համար: Մեկուսացած աշխատելով՝ աշակերտը կարող է հիասթափություն ապրել և չունենալ համադասարանցիների աջակցությունը: Դասապրոցեսում համագործակցային կառուցակարգերի կիրառմամբ աշխատող աշակերտները աշխատանքը միասին են կատարում. յուրաքանչյուրը հերթով լուծում է խնդիրը, մինչ ընկերը կատարում է «մարզի» գործառույթ: Նրանք ունեն լուծումների հասնելու ընդհանուր նպատակներ, պատասխաններ և բացատրություններ. նրանք գիտեն, որ այն ինչ յուրացրել է մեկը, յուրացրել է նաև մյուսը: Այդ իրավիճակում սովորելու դժվարություն ունեցող աշակերտն, ամենայն հավանականությամբ, ջանք կգործադրի և կներքաշվի առաջադիմության շրջափուլի մեջ:

Անհատական հաշվետվողականություն. թաքնվել չկ'ա

Ուսուցիչ ուղղորդմամբ հարց ու պատասխանի մեթոդի միջոցով ուսուցիչը հարց է ուղղում դասարանին՝ որպես մեկ ամբողջություն: Հաջորդիվ, աշակերտների մի խումբ արձագանքում է՝ հուսալով, որ իրենց կհարցնեն: Ուսուցիչն ընդամենը մի քանի աշակերտի է տալիս պատասխանելու հնարավորություն: Թեև այս պարագայում ուսուցիչը խնդրում է, որ աշակերտներն անհատական հրապարակային ելույթ ունենան, սակայն ոչ բոլոր աշակերտներն են պարտավորվում արձագանքել, և հնարավոր է, որ որոշ աշակերտներ թեթևություն զգան, երբ մեկ ուրիշը պատասխանի: Համագործակցային կառուցակարգի պարագայում, երբ ուսուցիչը հարց կամ առաջադրանք է տալիս, յուրաքանչյուր աշակերտին տրվում է հնարավորություն կատարել այն՝ արժևորելով յուրաքանչյուրի անհատական ներդրումն ու ջանքը: Այս

գործընթացը յուրաքանչյուր աշակերտից պահանջում է յուրաքանչյուր փուլում պատրաստել անհատական հրապարակային ելույթ: Իրեն սահմանափակված զգացող յուրաքանչյուր աշակերտ աջակցություն է ստանում և ունենում է հնարավորություն իր խմբի անդամների հետ մեկտեղել ուժերը և նախքան ուսուցչի՝ իրենց հարցն ուղղելն ավելի լավ պատրաստել իր պատասխանները: Այլ միջավայրերում չներառված աշակերտներն այս պարագայում ներառվում են:

Չավասար հասանելիություն. ոչ խտրական մասնակցություն

Ուսուցիչը թեմա է ներկայացրել և խնդրում է աշակերտներին «քննարկել հարցը թիմերով»: Արդյունքը կանխատեսելի է. ավելի զիլ, էքստրովերտ աշակերտները կամ տվյալ թեմային իրենց պատկերացմամբ ավելի լավ տիրապետող աշակերտները կանեն գրեթե ամեն ինչ կամ ամենը: Ոչ այնքան զիլ կամ ինտրովերտ աշակերտները կամ տվյալ թեմայով որևէ կերպ չհետաքրքրված աշակերտները քիչ կմասնակցեն կամ ընդհանրապես չեն մասնակցի քննարկմանը: Ի հակադրություն դրա՝ աշխատանքը համագործակցային եղանակով կառուցող ուսուցիչը յուրաքանչյուր աշակերտի հնարավորություն է տալիս հավասարապես նպաստելու գործընթացին. օրինակ՝ յուրաքանչյուր աշակերտ իր հերթին մեկ րոպե կանգնում է և այդ ընթացքում իր թիմակիցները նրան հարցեր են տալիս ու նրանից հարցազրույց են վերցնում: Այս եղանակով այն աշակերտները, որոնք այլ հանգամանքներում չէին մասնակցի, ակտիվորեն ներգրավվում են:

Համաժամանակյա փոխազդեցություն. ավելի մեծ մասնակցություն յուրաքանչյուր աշակերտի կողմից

Երբ ուսուցիչը 30 հոգանոց դասարանում միաժամանակ դիմում է աշակերտներին, արդյունքն այն է լինում, որ այդ 30 աշակերտից միայն մեկն է ձեռք բարձրացնում ու ակտիվ մասնակցում, իսկ մյուս 29 սովորողները պարզապես դիտորդի դերում են մնում: Օրինակ՝ ուսուցիչն ուզում է, որ երեխաները պարապեն կարդալու հմտությունների վրա, ամեն անգամ մեկ աշակերտ բարձրաձայն կարդում է, որպեսզի ուսուցիչը կարողանա վերլուծել և մարզել: 30 հոգանոց դասարանում, 50 րոպե տևողությամբ դասի ընթացքում մեկ աշակերտին մեկ ժամկա հաշվով բաժին ընկնող ժամանակը բանավոր ընթերցանության համար ավելի քիչ է քան երկու րոպեն: Համագործակցային միջավայրում ուսուցիչը աշակերտներին բաժանում է զույգերի, և նրանք իրար հետ հերթով կարդում են: Ուսուցիչն անցնում է խմբերով, վերլուծական գնահատական է տալիս և ուղղորդում է: Այս պարագայում յուրաքանչյուր աշակերտ կարող է բարձրաձայն ընթերցել բավականին երկար ժամանակ, իսկ ուսուցիչն ավելի շատ հնարավորություններ է ունենում վերլուծական գնահատական տալու և ուղղորդելու համար:

Ուսուցիչը չի կարողանա այնպես անել, որ երեխաներն իրար հետ համերաշխ լինեն՝ միայն ասելով նրանց, թե «կանխակալությունն ու խտրականությունը վատ բաներ են»: Ուսումնասիրությունները ցույց են

սովել, թե կրթական աշխատանքներում համագործակցային սկզբունքների՝ օրական առնվազն երկու ժամ կիրառումը դպրոցում (օրինակ «Զիքստ դասարան», որը նկարագրված է այս գլխի հավելվածներում) ինչպես է նվազեցնում աշակերտների միջև լարվածությունն ու ագրեսիան և կանխում բռնությունը՝ հաջողությամբ նվազեցնելով կոնֆլիկտն ու մեծացնելով դրական արդյունքները: Այս մոտեցումը որդեգրող մանկավարժները պնդում են, որ իրենք ոչ միայն օգնում են աշակերտներին ավելի լավ յուրացնել դասի ակադեմիական բովանդակությունն, այլև նկատում են, որ այս մեթոդը մեծապես նոսրացնում և թեթևացնում է թշնամական և անհանդուրժող մոտեցումները դասարանում:

Համագործակցային սկզբունքները կարող են նպաստել նաև տարրասեռ դասարաններում ուսումնառության բարելավմանը: Փոքր խմբերով աշխատելիս աշակերտները փոխադարձաբար շփվում են և մեկը մյուսի համար աղբյուր են ծառայում: Այն աշակերտները, որոնց ընթերցանությունն ակնկալվող մակարդակի վրա չէ և/կամ ովքեր չեն տիրապետում դասավանդման լեզվին, ունենում են իմացություն ձևավորելու և առաջադրանքներ կատարելու ինչպես նաև խմբային աշխատանքին մասնակցելու ավելի շատ հնարավորություններ: Այդուամենայնիվ, համագործակցային ուսումնառության պարագայում հնարավոր են իրավիճակներ, որտեղ ցածր ակադեմիական առաջադիմություն ունեցող և/կամ հասարակությունից մեկուսացած աշակերտները ընդգրկված չեն խմբի փոխշփումներում: Այսպիսով, նման դեպքերում ուսուցիչը պետք է գիտակացաբար օժանդակի համագործակցային ուսումնառությանը, որպեսզի հնարավոր լինի ապահովել հավասարություն և խոսափել կրթական և սոցիալական անհավասարություններն ամրապնդելու ծուղակից:

Ուսուցիչն ինչպե՞ս կարող է իմանալ՝ արդյոք ուսումնական աշխատանքը համապատասխանում է սովորողին ներգրավվելու այս սկզբունքներին, թե՛ ոչ: Ստորև բերված հարցերից որոշները համապատասխանում են չափանիշների այն շարքին, որով կարելի է գնահատել ուսումնադաստիարակչական աշխատանքներն ու օգնել ուսուցիչներին դասի պլանները կազմելու գործում:

- ▶ Արդյո՞ք սովորողների համար անհնարին է ավարտին հասցնել իրենց առաջադրանքն ու հասնել իրենց նպատակին միմյանց հետ չհամագործակցելով:
 - Կարո՞ղ են արդյոք մասնակիցներն ու տարբեր փոքր խմբերը զարգացնել միմյանց աշխատանքը, գաղափարները:
 - Արդյո՞ք հնարավոր է հասնել փոխկապակցվածության՝ նպատակներ սահմանելու, առաջադրանքների, դերերի, ռեսուրսների միջոցով կամ այլ եղանակներով:
- ▶ Արդյո՞ք ուսումնական աշխատանքները բավարարում են սովորողների կարիքներն ու ցանկությունները:
 - Արդյո՞ք յուրաքանչյուր սովորողի անհատական առաջադրանքը պարզ է բոլորին, և կարո՞ղ է ուսուցիչը/ֆասիլիտատորը հստակ հետևել, թե յուրաքանչյուր սովորող ինչ է անելու/արել կրթական գործընթացում:
 - Արդյո՞ք ուսման պրոցեսում կան փոխյուրացնող և գործընկերային համագործակցային դերեր:

- ▶ Արդյո՞ք ուսման պրոցեսը կառուցված է այնպես, որ խթանի յուրաքանչյուր սովորողի հավասար մասնակցությունը:
 - Կարո՞ղ է արդյոք յուրաքանչյուր սովորող սահուն միանալ և ակտիվորեն մասնակցել վարժություններին և աշխատանքներին:
 - Արդյո՞ք այդ աշխատանքները/վարժություններն ու ռեսուրսներն իրենց բնույթով բավարար բազմազան են՝ հավասար հասանելիությունը խթանելու իմաստով:
- ▶ Կարո՞ղ է արդյոք յուրաքանչյուր սովորող մասնակցել/հասնել իր անհատական ուսումնական նպատակներին:
 - Արդյո՞ք ծրագրված ուսումնական աշատանքների/վարժությունների ընթացքում աշխատում են մի շարք զուգահեռ փոխշփումներ:
 - Կարելի՞ է արդյոք ավելացնել փոխշփումների/ փոխազդեցությունների թիվը:
 - Արդյո՞ք բոլոր սովորողներն անձամբ ներգրավվում են ուսման պրոցեսի բոլոր քայլերին:

Այս գործընթացներին ներգրավվելով՝ սովորողները զարգացնում են կարողունակությունների համախմբեր.

- մյուսների համոզմունքների և մտքերի նկատմամբ անաչառություն (բաց լինելը),
- սեփական գործողությունների համար պատասխանատվություն,
- ինքնուրույն սովորելու/ինքնակրթվելու հմտություններ,
- ապրումակցում ու մյուսների մտքերի, համոզմունքների և զգացմունքների նկատմամբ զգայունություն,
- ճկունություն ու հարմարվողականություն,
- համագործակցության հմտություններ,
- կոնֆլիկտների լուծման հմտություններ,
- սեփական եսի քննադատաբար ընկալում:

Նախագծային ուսումնառություն

Նախագծային աշխատանքը կամ նախագծերի միջոցով սովորելն այնպիսի մանկավարժական մոտեցում է, որը հատկապես նպատակահարմար է ԺՄԿ զարգացման համար, որովհետև այն նպաստում է վերաբերմունքի, հմտությունների, գիտելիքի և քննադատական ընկալման համադրության յուրացմանը, ինչպես նաև արժեքների ձևավորմանը: Այն կարող է օգտագործվել կոնկրետ առարկայական ուղղության շրջանակներում, ինչպես նաև նպատակահարմար է միջառարկայական մոտեցման և փոխհաստվող հարցերի հասցեագրման համար:

Նախագծային ուսումնառության հնարավորությունները լավագույնս իրացվում են փոքր խմբերում և/կամ դասարանում: Այն սովորաբար կառուցվում է

քայլերի հաջորդականությամբ, որոնք տարածվում են մի քանի շաբաթվա կտրվածքով.

- ▶ ուսումնասիրության թեմայի ընտրություն կամ բաց հարցի ընտրություն և աշխատանքի պլանավորում.
- ▶ տեղեկատվության հավաքում, հավաքած տեղեկատվության կազմակերպում և որոշումների կայացում (ինչը ենթադրում է ինչպես անհատական պատասխանատվություն, այնպես էլ համագործակցություն խմբում և կարծիքների հևարավոր տարբերությունների կամ տարածայնությունների կառավարում).
- ▶ արդյունքի պատրաստում (որը կարող է լինել տարբեր ձևաչափերով, օրինակ՝ պլակատ, տեսանյութ, պողկաստ, հրապարակում, ինտերնետային կայք, փաթեթ, տեքստ, ներկայացում կամ միջոցառում).
- ▶ արդյունքի ներկայացում.
- ▶ ուսումնառության փորձառության մտազննում/հետադարձ հայացք:

Կախված ընտրված թեմայից՝ ԺՄԿ մոդելում կարելի է զարգացնել նաև աշխարհաճանաչողության և քննադատական ընկալման տարրեր: Երբ թեման վերաբերում է լեզվական և մշակութային բազմազանությանը, գործընթացը կարող է խթանել նաև բազմազանության արժևորում և տարբերությունների և այլակերպության նկատմամբ բացություն:

Նախագծային ուսումնառության գործընթացում ուսուցիչը կատարում է ֆասիլիտատորի դեր: Աշակերտները հետևում են ուսուցչի տված հրահանգներին, որոնք վերաբերում են կատարվելիք քայլերին, սակայն բովանդակության առումով որոշումը հիմնականում պետք է կայացվի աշակերտների կողմից: Ուսուցչի հիմնական գործիքը հարցն է, ոչ՝ պատասխանը: Վերը նշված սկզբունքները շարունակում են կիրառելի լինել, և ուսուցիչը մշտադիտարկում է, թե խմբերում համագործակցությունն ինչպես է տեղի ունենում: Ուսուցիչը պետք է խրախուսի աշակերտներին՝ համագործակցել, օգնել իրար, հետադարձ կապով կարծիք հայտնել միմյանց, մտազննել/քննել իրենց բացահայտածն, ինչպես նաև իրենց փոխշփումները:

Այս գործընթացում ներգրավվելով, անկախ ընտրված թեմայից և ի լրումն տվյալ թեմայի վերաբերյալ գիտելիքների և հմտությունների ձեռք բերման՝ սովորողները զարգացնում են կարողունակությունների համախմբեր.

- ինքնուրույն սովորելու հմտություններ և ինքնավստահություն. սովորողները նախանշում են տեղեկատվության աղբյուրները, ստուգում են դրանց հուսալիությունը և կազմակերպում են տվյալների հավաքագրման պրոցեսը, ինչպես նաև տալիս են արդյունք (պրոդուկտ).
- վերլուծական և քննադատական մտածողության հմտություններ. սրանք վերաբերում են տեղեկատվության ըմբռնմանը, մշակմանն ու կազմակերպմանը, ինչպես նաև ուսման փորձառության մտազննմանը/քննմանը.
- լսելու և դիտարկելու հմտություններ, մասնավորապես տեղեկատվության հավաքման փուլում.

- ապրումակցում, ճկունություն և հարմարվողականություն, համագործակցության հմտություններ և կոնֆլիկտների լուծման հմտություններ, ինչպես նաև հարգանք, պատասխանատվություն և անորոշության նկատմամբ հանդուրժողականություն.
- հաղորդակցության հմտություններ. բանավոր, գրավոր, հանրային խոսք, բազմալեզու հմտություններ.
- սեփական եսի, լեզվի և հաղորդակցության իմացություն և քննադատական ընկալում՝ հատկապես ուսումնական փորձառությունը մտազննելու/ քննելու փուլում:

Ուսումնառություն համայնքային ծառայության միջոցով

Համայնքային ծառայության միջոցով ուսումնառությունը ևս ԺՄԿ ողջ շրջանակը զարգացնելու գործուն եղանակ է, որովհետև այն սովորողներին հնարավորություններ է տալիս դասապրոցեսում ձեռք բերած գիտելիքը, քննադատական ընկալումն ու հմտությունները կապել իմաստալից գործողության՝ հասցեագրելով իրական աշխարհի խնդիրներ: Այս կապի միջոցով ոչ միայն գիտելիքը, քննադատական ընկալումն ու հմտություններն են համախմբվում ու ավելի զարգանում, այլև գործընթացներ են ներդրվում, որոնք խթանում են վերաբերմունքի և արժեքների զարգացումն ու քննադատական իրազեկությունը:

Ծառայության միջոցով ուսումնառությունն ավելին է, քան համայնքային ծառայությունը: Այն ենթադրում է համայնքային ծառայության տրամադրում քայլերի համակարգված շարքով, երբ ուսուցիչը կարևոր դեր է կատարում որպես կազմակերպիչ և ֆասիլիտատոր՝ միաժամանակ պահելով ամուր սովորողակենտրոն մոտեցում և հզորացնելով սովորողներին որոշումներ կայացնել ու սեփական կամքով գործել՝ համագործակցելով համադասարանցիների հետ:

Զանի որ ծառայության միջոցով սովորելը նախագծային ուսումնառության ձև է, հետևաբար այս գործընթացի համար հիմք է ծառայելու քայլերի համանման հերթականություն.

- ▶ համայնքի կարիքների գնահատում և բարելավման կամ նախատեսվող փոփոխության հատկորոշում.
- ▶ ձեռնարկվելիք գործողության նախապատրաստում՝ հավաքելով տեղեկություն, հատկորոշելով և կապվելով համայնքի հիմնական շահակիցների հետ, վերլուծելով հնարավոր տարբերակներ՝ խնդիրը հասցեագրելու և միջամտությունը պլանավորելու համար.
- ▶ գործողության ձեռնարկում՝ համայնքային ծառայության աշխատանքում ներգրավվելով, որն իմաստալից է սովորողների համար և ընդլայնում է ուսումնառությունն ու արժեքների, վերաբերմունքի, հմտությունների և գիտելիքի ու քննադատական ընկալման զարգացումը: Գործողությունը կարող է լինել մի քանի տեսակի, այդ թվում՝
 - ուղիղ աջակցություն, որը տրամադրվում է կարիքի մեջ գտնվող շահառուների խմբի (օրինակ՝ այցելություն տարեց քաղաքացիների

կենտրոն, անապահով շրջանի փոքր տարիքի երեխաների համար կրթական աշխատանքների կազմակերպում, նվերների հանձնում կամավորական աշխատանք կատարող քաղաքացիներին),

- անուղղակի աջակցություն կամ փոփոխություն համայնքում (օրինակ՝ անապահով երեխաներին աջակցող ՀԿ-ի համար խաղալիքների հավաքում, խաղահրապարակի մոտակայքում պատի ներկում, որպեսզի այն ավելի գրավիչ լինի երեխաների համար, էլեկտրոնային հարթակի կամ հավելվածի ստեղծում, որը համայնքի տարեց քաղաքացիներին հնարավորություն կտա աջակցություն խնդիրել կամավորներից, ֆոնդահայթայթում՝ տեղական նախաձեռնությանը սատարելու համար),
 - փոփոխության ջատագովություն (օրինակ՝ տեղական իշխանությունների կողմից ընդունման ենթակա հանրային քաղաքականությունների ջատագովություն, որոշակի ռիսկերի վերաբերյալ տեղացիներին զգուշացում կամ քաղաքացիների որոշակի վարքագծերի փոփոխության ջատագովություն),
- ▶ աշխատանքի և դրա արդյունքների ներկայացում համայնքին և ձեռքբերումների տոնում,
 - ▶ ուսման փորձառության մտազննում/քննում, նախընտրելի է՝ ողջ գործընթացի ընթացքում, և կատարված աշխատանքի գնահատում, որը հանգեցնում է եզրահանգումների և հետագա նմանատիպ աշխատանքների արդյունավետության բարելավման վերաբերյալ առաջարկությունների:

Համայնքային ծառայության միջոցով արդյունավետ ուսումնառությունն ունի մի շարք առանձնահատկություններ, որոնք նպաստում են ԺՄԿ մոդելի արժեքների, վերաբերմունքների, հմտությունների և գիտելիքի ու քննադատական ընկալման ողջ շարքի զարգացմանը.

- քաղաքացիական դիրքորոշում, սակայն նաև՝ պատասխանատվություն, անաչառություն, ապրումակցում, դիտարկելու հմտություններ, ինչպես նաև աշխարհի իմացություն և քննադատական ընկալում՝ իմաստալից հարցերի վրա կենտրոնանալու, համայնքի իրական կարիքներին արձագանքելու միջոցով.
- ինքնավստահություն, վերլուծական և քննադատական մտածողության հմտություններ. գործողությունների և որոշումների միջոցով այն հզորացնում է սովորողներին՝ պլանավորել և կազմակերպել գործընթացի տարբեր բաղադրիչները.
- անորոշության նկատմամբ հանդուրժողականություն, ինքնուրույն սովորելու հմտություններ և քննադատական մտածողություն, որոնք թույլ են տալիս սովորողներին տարբեր եղանակներ բացահայտել և փորձել, սեփական սխալներից սովորել և ձգտել ու գտնել լավագույն լուծումները.
- համագործակցություն և հակամարտությունների/կոնֆլիկտների լուծման հմտություններ՝ զուգակցված ճկունությամբ և հարմարվողականությամբ,

ինչպես նաև հաղորդակցվելու հմտություններ. սա պահանջում է, որ սովորողները միասին աշխատեն, իրար օգնեն ու հաղթահարեն միջանձնային տարածայնությունները.

- աշխարհի մասին ճանաչողություն և քննադատական ընկալում. այն միանշանակ է դարձնում դասապրոցեսում սովորած հասկացությունների, գիտելիքի և հմտությունների և համայնքային ծրագրերի կարիքների կապը.
- մշակութային այլակերպությունների նկատմամբ անաչառություն (բաց լինելը), լսելու հմտություններ, լեզվական և հաղորդակցության հմտություններ. սա տարբեր տեղացի շահակիցների հետ հաղորդակցվելու հնարավորություններ է ապահովում և ներառում է ձեռքբերումների ներկայացում հանրությանը.
- արժեքների մտազննում և սեփական եսի իմացություն ու քննադատական ընկալում. հետևել, որ բոլոր սովորողներն աջակցություն ստանան մտազննելու այն ամենը, ինչ նրանց տվել է տվյալ գործընթացը, իրենց մոտիվացիան և թե՛ ինչպես կարող են սովորածը փոխանցել ապագայի փորձառություններին:

Բովանդակահեն մեթոդներ և մոտեցումներ

ԺՄԿ զարգացմանը պետք չէ վերաբերել որպես մրցակցություն՝ լեզվի, մաթեմատիկայի, բնագիտության հիմնական հմտությունների և այլ հանրակրթական առարկաների՝ պատմության, աշխարհագրության, ֆիզիկոլոգիայի և ժամանակակից լեզուների դասավանդման հետ (մի քանիսի անունը տրվեց միայն): Շատ կարևոր է մերօրյա Եվրոպայի երեխաներին և երիտասարդներին տալ այն արժեքները, վերաբերմունքները, հմտությունները, գիտելիքն ու քննադատական ընկալումը, որոնք առանցքային են իրենց կյանքը՝ թե՛ որպես անհատ, և թե՛ որպես կոլեկտիվ ղեկավարելու ու ապագա սերունդների կյանքում պատմության սխալները և արհավիրքները կրկնելուց խուսափելու համար: Ուսուցիչները կարող են, տարբեր լայն հնարավորություններից օգտվելով, ներառել ԺՄԿ զարգացման համար կարևոր թեմաները: Ստորև բերված օրինակների կիրառման եղանակները կարող են տարբեր լինել՝ կախված աշակերտների տարիքից, դասարանից/ դասարանի մակարդակից և նախապատվություններից, ինչպես նաև տվյալ դասապրոցեսի և դասարանի համատեքստից:

Առկա կրթական չափորոշիչի և ծրագրերի օգտագործումը առարկայական խմբերի ներսում

Բարեխիղճ և նպատակային ուսուցման պայմաններում բոլոր առարկաները՝ գործող կրթական չափորոշիչի և ծրագրերի պայմաններում կարող են հիմք դառնալ այնպիսի ուսումնադաստիարակչական գործունեության համար, որն ապահովում է Ժողովրդավարական մշակույթին իրենց նպաստը բերելու համար սովորողներին անհրաժեշտ արժեքների, վերաբերմունքների, հմտությունների և գիտելիքի ու քննադատական ընկալման ուսուցանումը: Ժողովրդավարության մշակույթի կարողունակությունների մասով այստեղ

և այնտեղ ուսուցումը «ցողելու» գայթակղությունը՝ տարեկան մի քանի ժամ նվիրելով միջմշակութային կարողունակությունների կամ ժողովրդավարական քաղաքացիության թեմաներին, կարող է անդարձելի բացասական հետևանք ունենալ, որը կարող է անհասկանալի դարձնել և «ցիրուցան անել» հիմնարար կարևորություն ունեցող ուղերձներ: ԺՄԿ մոդելը արծարծելու համար թիմային ուսուցումն ու զարգացնող գործընթացները՝ ողջ կրթական ծրագրի ընթացքում և առարկայական պլանների փոխհատման կետում, կանխատեսելի մոտեցում է:

Որպես սկիզբ՝ բոլոր հանրակրթական առարկաներում կարող են լավագույնս օգտագործվել կարճ սառցակտորուկներ, խմբերի ստեղծման և բաժանման մեթոդներ և թիմի կառուցման ու գնահատողական վերլուծության աշխատանքները, որոնք երաշխավորում են, որ դասարանը դառնա սատարող համայնք այն սովորողների համար, ովքեր աստիճանաբար ավելի են մոտիվացվում միասին սովորելու և նպաստ ունենալու, և ովքեր վստահում են միմյանց ու ցանկանում են համագործակցել:

Ուսուցիչները կարող են յուրացնել մեթոդներ՝ գործող կրթական չափորոշչում և ծրագրերում հնարավորություններ գտնելու համար: Միջմշակութային կրթությունը, հանուն ժողովրդավարական քաղաքացիության կրթությունը և մարդու իրավունքների կրթությունը, օրինակ, կարելի է արծարծել որոշակի առարկաների շրջանակներում, ինչպիսիք են՝ պատմությունը հասարակագիտությունը և քաղաքացիական կրթություն, ինչպես նաև բոլոր հանրակրթական առարկաները կարող են նպաստել ԺՄԿ զարգացմանը, այդ թվում՝ լեզու և գրականություն, մաթեմատիկա, բնագիտություն, պատմություն, աշխարհագրություն, արվեստ, դրամա, ժամանակակից լեզուներ, ֆիզիկուլտուրա, երաժշտություն կամ ինֆորմատիկա և հաղորդակցային տեխնոլոգիա:

Լեզվի, գրականության, մաթեմատիկայի, աշխարհագրության և բնագիտական առարկաների բլոկներից կոնկրետ օրինակներ բերված են ստորև.

Լեզու և գրականություն

Լեզվի և գրականության ուսուցիչները կարող են որոշել ընտրել տեքստեր, որոնք վերաբերում են հասարակական այնպիսի հարցերի, ինչպիսին է խտրականությունը, ռասան, գենդերը և բռնությունը՝ ուսումնասիրելով, թե գրողներն ու պոետներն ինչպես են մոտեցել սոցիալական ու քաղաքական հարցերին և այսպիսով շարժման մեջ դնելով սոցիալական և բարոյական հարցադրումները: Ընթերցանության վարժությունները կարելի է ստանալ այնպիսի տեքստերից, որոնք օգնում են հարցերը քննել բազմաթիվ դիտանկյուններից: Կլինեն տեքստեր, որոնք սովորողներին կօգնեն ծանոթանալ այնպիսի ֆիզիոլոգիական երևույթների, որոնց հետ իրենք թերևս անգիտակցաբար առնչվում են. դա հնարավոր է, օրինակ՝ օգնելով նրանց մտազննել իրենց հարաբերությունը (և կույր հետևելը) իշխանության, խմբի կամ ամբոխային վարքագծի կամ համադասարանցիների ճնշման հետ: Գրավոր առաջադրանքներն ու բանավեճերը նույնպես կարող են կենտրոնանալ սոցիալական հարցերի վրա:

Մաթեմատիկա

Մաթեմատիկայի ուսուցիչները կարող են հաղորդել, թե տարբեր քաղաքակրթությունների նպաստն ինչ պատմական նշանակություն ունի: Կամ կարող են մաթեմատիկական հաշվարկները կատարել ներկայիս ժողովրդագրական տվյալներից վերցված օրինակներով: Հնարավոր է՝ նրանք ցանկանան ներառել վարժություններ, որտեղ դասակարգումը ծառայում է սովորողների ճանաչողական ռեֆլեքսների, օրինակ՝ կարծրատիպերի մասին իրազեկության բարձրացմանը, ինչպես նաև այնպիսի վարժություններ, որոնք նպաստում են սովորողների կողմից այն հանգամանքի ընկալմանը, որ մարդկային բարոյական չի կարելի սահմանափակել մեկ տիրույթով, ինչպիսին է գենդերը, էթնիկ պատկանելությունը, ֆինանսական կարգավիճակը, սեռական կողմնորոշումը, կրոնը կամ պաշտոնը:

Ես իմ աշակերտներին մի աղյուսակ տվեցի, որտեղ յուրաքանչյուր շարք տարբեր ֆունկցիա ուներ: Յուրաքանչյուր սյունակ ուներ մի ընդհանրություն, որով ֆունկցիան կարելի է դասակարգել որպես այդպիսին (կամ ոչ), օրինակ՝ արդյոք ֆունկցիան զույգ է, կենտ, աճող, նվազող, անընդհատ, 1-1, թե՛ հավասար՝ $f(a+b) = f(a)+f(b)$:

Աղյուսակը «այո» կամ «ոչ» լրացնելով աշակերտները նշում էին, թե որքան դժվար է գտնել մեկ պարզ հատկանիշ, որը բնորոշ կլինի բոլորին, կամ գտնել մեկ շարք, որը եզակիորեն սահմանված կլինի իր բնորոշ գծերից միայն մեկով: Եվ, այդուամենայնիվ, արդյո՞ք անհանդուրժողականությունը չի բխում «Կխմբի բոլոր մարդիկ ունեն X գիծը» ձևակերպմամբ ենթադրությունից:

Մաթեմատիկական հավասարություններն ավելացվում են՝ օգնելու ուսուցանել հանդուրժողականության: Այս վարժությունը կարելի է հեշտորեն հարմարեցնել մաթեմատիկայի մյուս դասերին՝ աղյուսակում փոխելով շարքի և սյունակի վերնագրերը: Փոքր դասարանների աշակերտներին կարելի է տալ մեկ այլ տարբերակ՝ պարզ ամբողջ թվերով (այն է՝ 1-ից 10)՝ ֆունկցիաների փոխարեն: Թվերի հավանական «հատկություններից/գծերից» են թվի զույգ, պարզ, բարդ, քառակուսի արմատ, իդեալական, եռանկյունաչափական, Ֆիբոնաչի կամ բազմապատկիչ լինելու հանգամանքը:

Աշխարհագրություն

Աշխարհագրության ուսուցիչները կարող են ներգաղթի նկատմամբ հանդուրժողականությանն անդրադառնալ Նորարարական մեթոդներով. օրինակ՝ կատարելով այն անձի ճամփորդությունը, որը հանուն լավ կյանքի թողնում է իր երկիրը, աշակերտները կարող են ուսումնասիրել անձի հայրենիքը (տնտեսությունը, տեղագրությունը, ժողովրդագրական պատկերը), հետագծել նրա ուղևորությունը, ուսումնասիրել նրա ճամփորդած երկրների քարտեզներն ու տեղագրությունը և այլն: Այս աշխատանքները կարող են խրախուսել սովորողներին՝ արժևորելու, թե ինչպես է բազմաթիվ մարդկանց պայքարի շնորհիվ իրենց երկիրը ձևավորվել: Առանց աշխարհագրություն իմանալու մենք բնականաբար միտում ունենք ինքներս մեզ ընկալելու որպես կենտրոնում գտնվող՝ այս կերպ աշխարհի մնացած մասը դնելով ծայրամասում: Նայելով հին քարտեզներին, որտեղ միջնադարի քարտեզագիրներն իրենց անհայտ ահռելի հողերը պատկերել են իրենց պատկերացումներով, կարելի

Է բարձրացնել իրազեկությունն այնպիսի հարցերի վերաբերյալ, ինչպիսիք են կարծրատիպերը և մեր տեսակետներից շեղվող պատկերացումները: Յետագա աշխատանքներում/վարժություններում կարելի է առաջարկել, որ աշակերտներն ուսումնասիրեն իրենց քաղաքներն ու թաղամասերը, որպեսզի հատկորոշեն և հասկանան իրենց էթնիկ և սոցիալ-տնտեսական բաժանարարները, անտեսանելի սահմանները, ինչպես նաև դրանց ստեղծման պատմությունը:

Բնագիտություն

Բնագիտության ուսուցիչները կարող են կրթական ծրագրերի տարբեր բնագավառներն ինտեգրել և այդ կերպ մոտենալ խտրականությանն ու սոցիալական արդարությանը վերաբերող թեմաներին և հարցերին: Բնապահպանական հարցերը, որպես կանոն, այսպիսի մտազննման լավ առարկա են: Օրինակ՝ օդի որակի վերաբերյալ ուսուցողական բաժինը սովորողներին թույլ է տալիս համեմատել և վերլուծել օդի աղտոտմամբ պայմանավորված հիվանդացության և մահացության ցուցանիշների տարբերություններն ու անհավասարությունները՝ ելնելով այնպիսի գործոններից, ինչպիսիք են սոցիալական դասն ու ռասան, որը պայմանավորում է, թե որտեղ ենք ապրում, աշխատում և դպրոց հաճախում: Աշակերտները կարող են ուսումնասիրել այնպիսի գիտական հասկացություններ, ինչպիսիք են օդի որակի ինդեքսը, տարբեր տեղամասերում օդի որակի ինդեքսի հետազոտությունը, դա ջերմաստիճանի հետ կապելը, մտազննել՝ արդյոք այդտեղ կա պատճառահետևանքային կապ կամ կորելյացիա և այլն. այսինքն՝ համեմատության և վերլուծության բոլոր մեթոդները, որ սովորողները կկարողանան տեղափոխել արդարության և հավասարության սոցիալական հարցերի դաշտ:

Թմային ուսուցում և կրթական ծրագրերի ինտեգրման մոտեցումներ

Բացի այն ամենից, ինչ յուրաքանչյուր ուսուցիչ կարող է անել կոնկրետ առարկայական ծրագրի համատեքստում՝ մի քանի առարկաների ուսուցիչների համագործակցությունը կարող է հանգեցնել ԺՄԿ զարգացման մասով արժեքավոր և արդյունավետ լրացուցիչ արդյունքների: Այսպիսի համագործակցությունը կարող է տեղ գտնել նույն դասարանի հետ աշխատող մի քանի ուսուցիչների միջև, ովքեր համակարգում են իրենց միջամտությունները՝ ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները կատարելագործելու ուղղությամբ, բայց այդպիսի համագործակցություն կարող է տեղի ունենալ նաև տարբեր դասարանների հետ աշխատող ուսուցիչների միջև, որոնք օգնություն կստանան փոխգործակցելու և համագործակցելու ԺՄԿ-ի զարգացումն ապահովող ուսումնական աշխատանքների շրջանակներում:

Նույն դասարանի հետ աշխատող ուսուցիչները կարող են դասի պլանը կազմել այնպես, որ միասին ուսուցանեն՝ փոխլրացնելով միմյանց ԺՄԿ բոլոր տարրերը ուսուցանելու հարցում, ինչի արդյունքում տվյալ դասարանը բոլոր

առումներով աստիճանական առաջընթաց կունենա, իսկ ուսուցիչները կխուսափեն մասնակի համընկնումներից և ԺՄԿ առանձին տարրերը բաց թողնելուց: Ուսուցիչները կարող են միասին պլանավորել նախագծային ուսումնառության աշխատանքներ կամ ավելի մեծ ժամանակային կտրվածքով ներառել ԺՄԿ-ի առումով նշանակալի փոխհատվող թեմաներ, օրինակ՝ մարդու իրավունքներ, գենդերային հավասարություն, կայուն զարգացում, սոցիալ-մշակութային և լեզվական բազմազանություն, խտրականության, բռնության կանխարգելում և այլն:

Լավագույն սցենարում այս համակարգումը պետք է տեղի ունենա դպրոցի ավելի ընդգրկուն պլանի շրջանակներում, և պլանի ներգործությունը ԺՄԿ զարգացման մեջ առավելագույնի հասցնելու համար: Այս ամենի կազմակերպման եղանակները նկարագրված են համադպրոցական մոտեցման մասին 5-րդ գլխում:

«Թաքնված կրթական ծրագրի» հասցեագրում

Թաքնված կրթական ծրագիրը շատ հաճախ անվիճելի ստատուս քվո է: Զանի որ Շրջանակը հիմնված է թափանցիկության, կապակցվածության և համակողմանիության երեք սկզբունքների վրա, և համապարփակ մոտեցում է որդեգրում ուսումնառության ժողովրդավարական գործընթացների նկատմամբ, հետևաբար կարևոր է, որ դպրոցները հասկանան իրենց թաքնված աշխատանքները և ուղերձներն ու դպրոցի սովորույթները համապատասխանեցնեն ԺՄԿ արժեքներին և վերաբերմունքին:

Ինչ էլ որ սովորեցնենք, ձերբազատված չի լինելու լրացուցիչ սոցիալական իմաստից (կոնոտացիայից): Գենդերային, էթնիկ և ռասայական կողմնակալությունը ու մշակութային գերիշխանությունը կրթական ծրագրերում և դպրոցներում դրանց կիրառության ամենահաճախ հանդիպող թերություններն են:

Ուսուցիչները պետք է ակտիվ լինեն իրենց միջավայրերում դասավանդվող՝ չկանխամտածված դասերը պարզելու հարցում: Հնարավոր է, որ մանկավարժները ունենան սահմանափակ աղբյուրներից ռեսուրսներ ընտրելու հակվածություն՝ այս կերպ խորացնելով սոցիալական անհավասարությունները և մշակութային գերիշխանությունը, ինչպես նաև կարծրատիպերն ու խտրականությունը:

Շատ մաթեմատիկոսներ և բնագիտության ուսուցիչներ պնդում են, թե իրենց դասավանդածը գերծ է լրացուցիչ սոցիալական իմաստից (կոնոտացիայից): Աշակերտներին տրվում են մաթեմատիկական «խնդիրներ», որ նրանք պետք է լուծեն. այդ խնդիրները հազվադեպ են վերաբերում իրական կյանքի ինչ-որ դրվագի:

Այսօրինակ թաքնված կամ ենթադրյալ և հավանաբար չկանխամտածված ուղերձների հետևանքով բազմաթիվ աշակերտներ վերջիվերջո ձևավորում են այն կարծիքը, թե այդ բովանդակությունը չի վերաբերում իրենց կյանքին: Հնարավոր է, որ նրանք կորցնեն իրենց հետաքրքրությունը ոչ միայն աշխատանքի, այլ նաև մաթեմատիկայի նկատմամբ ընդհանրապես, քանի

որ ըստ ամենայնի դա որևէ կապ չի ունենա մեր իրականության հետ: Բազմաթիվ ուսումնասիրություններով փաստվում է, որ մաթեմատիկան սոցիալական կոնտեքստում տեղադրելը «թաքնված կրթական ծրագրի» այս տեսակը հավասարակշռելու եղանակ է:

Թաքնված կրթական ծրագրի ոչ բացահայտ ուղերձները վերահսկելու մեկ այլ եղանակ է մեծ ուշադրություն դարձնել այն հանգամանքին, թե ինչ ռեսուրսներ և նկարագրություններ են օգտագործված այդ նյութերում: Օրինակ, եթե գրականության դասերը երբեք չներառեն տարբեր կենսակերպ ու աշխարհագրական վայր ներկայացնող գրողների կամ եթե լեզվի դասընթացի գրքերում պատկերվեն միայն զբոսաշրջային վայրեր այցելող միջին դասի սպիտակամորթ ընտանիքների նկարներ ու պատմություններ, ապա կարելի է քննարկել՝ արդյո՞ք աշակերտները չեն ենթարկվում թաքնված կրթական ծրագրի ազդեցության և արդյո՞ք գիտելիքի ու մշակույթի հզոր կառուցամասերի միջոցով ուսուցիչներին չի պարտադրվում շարունակել խտրական պրակտիկաները:

Կարողունակությունների բնութագրիչների օգտագործումը

Թե՛ պրոցեսի և թե՛ բովանդակության վրա կենտրոնացող դասեր ու վարժություններ/աշխատանքներ կազմելիս ուսուցիչներն իրենց տրամադրության տակ ունենում են ճշգրտված և դասակարգված կարողունակությունների բնութագրիչներ: Բնութագրիչների կիրառման եղանակներն ու դրանց հնարավոր չարաշահումները, որոնցից հարկ է խուսափել, նկարագրված են Շրջանակի հիմնական փաստաթղթում, իսկ բնութագրիչներն ամենայն մանրամասնությամբ ներկայացված ու թվարկված են 2-րդ հատորում: Սրանք հատկապես վերաբերելի են ԺՄԿ մանկավարժությանը, որովհետև բնութագրիչները ձևակերպվում են կրթական վերջնարդյունքների լեզվով և կարող են որպես հղում օգտագործվել տարատեսակ ուսումնական աշխատանքների կրթական վերջնարդյունքները սահմանելիս: Հատուկ ուշադրություն պետք է դարձնել այն հանգամանքին, որ գրեթե բոլոր դեպքերում կարողունակությունների որևէ համախմբին համապատասխանող բնութագրիչները հարկ է մեկտեղել որևէ ուսումնական աշխատանք ձևավորելիս: Հավելվածում օրինակներ են բերված, թե բնութագրիչներն ինչպես կարելի է կապել ուսուցման տարբեր պրակտիկաներին ու ուսումնական աշխատանքներին:

Առաջահայաց եզրակացություններ

Ուսուցիչները կարող են կազմել մանկավարժական մոտեցումների մի լայն բազմազանություն, որոնք նպատակահարմար են ԺՄԿ զարգացման և, այսպիսով, օգտակար՝ ավելի հետաքրքիր ու ապահով ուսումնական միջավայրեր ստեղծելու համար՝ միաժամանակ լուծելով դասարանային միջավայրում բռնի, խտրական և հակաժողովրդավարական կառուցվածքների խնդիրը: Պլանավորելով, հետամուտ լինելով զարգացնել ԺՄԿ-ն սովորողների շրջանում և վերլուծաբար գնահատելով

Նրանց գործունեությունը՝ ուսուցիչները, լինելով ուսման գործընթացի ֆասիլիտատորներ, կենտրոնանում են այս Շրջանակի սկզբունքների վրա և ներդրում են մանկավարժական այնպիսի մոտեցումներ և մեթոդներ, որոնք խրախուսում են սովորողներին՝ լինելու փորձառության, բացահայտման, հարցադրման, վերլուծության, համեմատության, մտազննման և համագործակցության ակտիվ մասնակիցը: Նրանք վերանայում են դասապրոցեսում իրենց դերը, որպեսզի սովորողին՝ որպես լիարժեք անձ, ավելի լավ վերաբերեն և այնպես անեն, որ երեխաները ներգրավվեն իրենց գլխով, սրտով և ձեռքերով ու զարգացնեն այնպիսի աշխատառճեր, որոնք լավագույնս համապատասխանում են սովորողների ինքնավարության և պատասխանատվության զարգացմանը՝ ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունների մասով:

Օգտագործված գրականություն

Aronson E. (2000), *Nobody left to hate: teaching compassion after Columbine*, W. H. Freeman, New York.

Aronson E. et al. (1978), *The jigsaw classroom*, Sage, Beverly Hills, CA.

Brett P., Mompoin-Gaillard P. and Salema M. H. (2009), *How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16802f726a>, accessed 19 December 2017.

Cohen E. G. (1994), *Designing groupwork: strategies for heterogeneous classrooms*, Teachers College Press, New York.

Cohen E. G. et al. (1999), "Complex instruction: equity in cooperative learning classrooms", *Theory into Practice*, Vol. 38, No. 2, pp. 80-86.

Council of Europe (2010), *White Paper on intercultural dialogue "Living together as equals in dignity"*, Council of Europe Publishing, available at www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf, accessed 19 December 2017.

Kagan S. and Kagan M. (2009), *Cooperative learning*, Kagan Publishing, San Clemente, CA.

Lesser L. M. (2007), "Critical values and transforming data: teaching statistics with social justice", *Journal of Statistics Education* Vol. 15, No. 1, pp. 1-21.

McLuhan M. and Lapham L. H. (1994), *Understanding media: the extensions of man*, MIT Press, Cambridge, MA.

McNiff J. (2013), *Action research: principles and practice*, Routledge, London.

Rogers C. (1969), *Freedom to learn: a view of what education might become* (1st edn), Charles Merrill, Columbus, OH.

Teaching Tolerance (ND), "Using 'objects' to object to objectification", available at www.tolerance.org/exchange/using-objects-object-objectification, accessed 19 December 2017.

Ռեսուրսներ

Եվրոպայի խորհուրդ

Կրթությունն ժողովրդավարության համար/ Մարդու իրավունքների կրթության (EDC/HRE) փաթեթ

Դպրոցների ժողովրդավարական կառավարումը (2007)՝ <https://rm.coe.int/democratic-governance-of-schools/16804915a4>.

Ինչպես բոլոր ուսուցիչները կարող են աջակցել քաղաքացիական և մարդու իրավունքների կրթությանը. կարողունակությունների զարգացման շրջանակ (2009): <https://rm.coe.int/16802f726a>.

Դպրոց-համայնք-բուհ գործընկերություններ՝ հանուն կայուն ժողովրդավարության. Կրթություն Եվրոպայում և Միացյալ Նահանգներում՝ ժողովրդավարական քաղաքացի լինելու համար (2010)՝ <https://rm.coe.int/16802f7271>.

«Ապրելով ժողովրդավարությունն ձեռնարկներ», EDC/HRE Vols. 1-6 (2007-11): www.coe.int/en/web/edc/living-democracy-manuals.

Երիտասարդության ոլորտ

Բոլորս հավասար, բոլորս տարբեր, կրթական փաթեթ: www.eycb.coe.int/edupack/.

Գրանիշեր: Մարդու իրավունքների կրթության միջոցով առցանց տիրույթում ատելության խոսքի դեմ պայքարի ձեռնարկ (2014)՝ <https://rm.coe.int/168065dac7>.

Կողմնացույցիկ: Մարդու իրավունքների ձեռնարկ երեխաների համար՝ www.eycb.coe.int/compasito/.

Կողմնացույց: Մարդու իրավունքների կրթության ձեռնարկ երիտասարդների համար՝ www.coe.int/compass.

T-kits, Ուսուցման ձեռնարկների շարք՝ <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kits>.

Pestalozzi ծրագիր

Պեստալոցի ծրագրի վերապատրաստման մոդուլների ընտրանի կրթության ոլորտի մասնագետների համար՝ www.coe.int/en/web/pestalozzi/training-resources.

Գործողությունների հետազոտողների առցանց համայնքի ստեղծում (Pestalozzi series No. 5) (2017): <https://book.coe.int/eur/en/pestalozzi-series/7244-creating-an-online-community-of-action-researchers-pestalozzi-series-no-5.html>.

Կրթության միջոցով միջմշակութային կարողունակությունների զարգացում (Pestalozzi series No. 3) (2014): <https://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi3.pdf>.

Կրթությունը փոփոխության համար - Փոփոխությունը կրթության համար. ուսուցիչների մանիֆեստ՝ 21-րդ դարի գիտաժողովի համար: Ուսուցիչների մասնագիտական խմբի և էթոսը (2015): <https://edoc.coe.int/en/index.php?controller=get-file&freid=6733>.

Առաջադրանքներ ժողովրդավարության համար. 60 գործողություններ՝ սովորելու և գնահատելու փոխհատվող վերաբերմունքները, հմտությունները և գիտելիքները (Pestalozzi series No. 4) (2015): www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi4_EN.pdf.

Այլ օգտակար հղումներ

<http://teach4diversity.ca/multicultural-childrens-literature/>

<http://wegrowteachers.com>

<https://euroclio.eu/resource-centre/educational-resources/>

www.edutopia.org

www.learn-to-change.eu/blog/

www.salto-youth.net

www.teachthought.com

www.tolerance.org

Հավելվածներ

Աշխատանքի/պրակտիկայի օրինակներ

Այս բաժնում ընդգծվում են ռեսուրսներ և մի շարք ուսումնական աշխատանքներ են առաջարկվում՝ վերաբերմունք, հմտություններ և գիտելիք ու քննադատական ընկալումներ ուսուցանելու և զարգացնելու և ուսման հաջորդականությունը վերլուծելու համար, որպեսզի գնահատվի աշխատանքների արդյունավետությունը՝ դրանց կառուցվածքը, բովանդակությունը կամ մատուցումը ապագայում կիրառության համար.

- ▶ Համագործակցային ուսուցման օրինակ՝ «Ձիքս» դասարան (Jigsaw Classroom),
- ▶ Նախագծային ուսման օրինակ՝ «Զառաքանի նախագիծ»,
- ▶ Զննարկատական մտածողության հմտությունների զարգացման օրինակ:

«Ձիքս» դասարան. Համագործակցային ուսումնառության կառուցվածքի օրինակ

«Ձիքս» դասարանը համագործակցային ուսումնառության եղանակ է, որը չորս տասնամյակ շարունակ հաջողությամբ նվազեցրել է ռասայական և էթնիկ կոնֆլիկտը դպրոցներում և ավելացրել է դրական արդյունքները: Օրինակն այստեղ չորս աշակերտից կազմված խմբերի համար է, սակայն այն կարող է հարմարեցվել երեք հոգանոց խմբերին կամ զույգերին: Ուսուցիչները պետք

Է խուսափեն չափազանց մեծ խմբերից, որոնք սովորողներին՝ հավասար ներգրավման ու մասնակցության հնարավորություն չեն տալիս: Գործընթացի նախապատրաստման ընթացքում ուսուցիչները դասի բովանդակությունը բաժանում են այնքան թվով սեգմենտների, որքան նախատեսվող խմբերի թիվն է (այս օրինակում՝ չորս):

Քայլ 1 (10-15 րոպե)

- ▶ Դասարանը բաժանել «հիմնական խմբերի». սրանք առավելագույնը երեք-չորս աշակերտից կազմված խմբեր են: Այս օրինակում լինելու են չորս հոգանոց չորս խմբեր՝ խումբ «Ա», խումբ «Բ», խումբ «Գ», խումբ «Դ»: Յուրաքանչյուր խմբում կատարվում է դերաբաշխում՝ ըստ ստորև ներկայացվածի, և սովորողները հրահանգավորվում են, որ խմբում աշխատելիս իրենք պետք է կենտրոնանան ոչ միայն առաջադրանքի, այլ նաև իրենց դերի վրա:
- ▶ Բաժանել առաջադրանքի թերթիկներ, որտեղ ներկայացված է ուսումնառության ցանկալի բովանդակությունը. մեկ «հիմնական խմբի» անդամներից յուրաքանչյուրը ստանում է առաջադրանքի տարբեր հատված:
- ▶ Յուրաքանչյուր աշակերտի հանձնարարվում է ուսումնասիրել իրենց հատվածը. աշակերտները նախ անհատապես ծանոթանում են իրենց առաջադրանքի թերթիկին:

Քայլ 2 (20 րոպե)

Կազմել ժամանակավոր «մասնագիտական խմբեր». սրանք աշակերտների նոր խմբեր են (այս օրինակում՝ չորսը), որոնք կազմվում են յուրաքանչյուր «հիմնական խմբի» մեկական անդամից: Այս օրինակում խմբերն են՝

- ▶ 1-ին մասնագիտական խումբը կազմված է Ա1, Բ1, Գ1, Դ1 խմբերի անդամներից, որոնք ուսումնասիրել են հատված 1-ը.
- ▶ 2-րդ մասնագիտական խումբը կազմված է Ա2, Բ2, Գ2, Դ2 անդամներից, որոնք ուսումնասիրել են հատված 2-ը.
- ▶ 3-րդ մասնագիտական խումբը կազմված է Ա3, Բ3, Գ3, Դ3 անդամներից, որոնք ուսումնասիրել են հատված 3-ը
- ▶ 4-րդ մասնագիտական խումբը կազմված է Ա4, Բ4, Գ4, Դ4 անդամներից, որոնք ուսումնասիրել են հատված 4-ը:

Քայլ 3 (15 րոպե)

- ▶ Աշակերտներին վերադարձնել իրենց՝ Ա, Բ, Գ և Դ հիմնական խմբեր: Ուսուցիչը հրավիրում է յուրաքանչյուր «մասնագետին» (խմբի այն անդամին, որն աշխատել է բովանդակության կոնկրետ մասի վրա), որպեսզի նա «մասնագիտական խմբի» աշխատանքն ու արդյունքները ներկայացնի հիմնական խմբի մյուս անդամներին: Այս կերպ հիմնական խմբի բոլոր անդամները ստանում են տվյալ բովանդակության ավելի խորը իմացություն: Աշխատանքի այս փուլը խմբի բոլոր անդամներին տալիս է իրենց կյանքի, ինչպես նաև «մասնագիտական խմբի» քննարկումներից բխող արդյունքների իմացություն:

- ▶ Ուշադիր մշտադիտարկել խմբերն ու դիտարկել նրանց փոխշփումները. ուսուցիչը խրախուսում է ինքնուրույն աշխատանքն ու ըստ անհրաժեշտության միջամտում: Նա կազմակերպում է աշխատանքային պրոցեսը, ինչպես նաև բոլոր աշակերտների ներառումն ու ներգրավումը միայն այն ժամանակ, երբ նկատվում է որևէ դժվարություն:

Քայլ 4 (20 րոպե)

Կարճ գեկուցում/ամփոփում. յուրաքանչյուր խումբ իր կարծիքն է հայտնում: Խմբերը կարող են դա անել պատվիրակի միջոցով կամ միասին: Զննարկել հարցերի շարք: Կարելի է անցկացնել արագ վիկտորինա:

Դերերի բաշխում խմբերում

Փոքր խմբերում դասավանդողը հաճախ դասարանի մասնակիցներին պարզապես խնդրում է խմբեր ձևավորել՝ դասարանական առաջադրանքը կատարելու համար: Համակարգային փոխկապակցվածությունն չկա, անհատական հաշվետվողականություն և հաղորդակցության հմտություններ չեն ենթադրվում կամ նաև անտեսվում են: Երբեմն խումբը կամ դասավանդողը կարող է նշանակել մեկ առաջնորդ: Շեշտը այստեղ առաջադրանքի վրա է, այլ ոչ՝ սովորողի և սոցիալական պրոցեսի, և հետևաբար ԺՄԿ-ն զարգացնելու հնարավորությունն ավելի փոքր է, քան համակարգված համագործակցային խմբային աշխատանքի պարագայում է:

Դերերը սահմանելու հնարավոր ընթացակարգ է հետևյալը.

- a. Յուրաքանչյուր խմբի համար պատրաստել տարբեր գույների մարկերների այնքան հավաքածուներ, որքան խմբի անդամների թիվն է (վերը բերված օրինակի համար՝ կարմիր, կապույտ, կանաչ և սև): Խնդրել մասնակիցներին ընտրել մարկերներից մեկը:
- b. Խնդրել մասնակիցներին, որոնք ընտրել են որոշակի գույն, ձեռք բարձրացնել. նրանց տալ դերեր/առաջադրանքներ: Յուրաքանչյուր գունային խմբին, փոխարենը, վերագրել հետևյալ դերերից մեկը: Նրանց խնդրել կրկնել իրենց առաջադրանքն ամբողջ խմբի առջև և հավաստիանալ, որ առաջադրանքը բոլորի կողմից հասկացված է: Հետևյալ յուրաքանչյուր գույնի/դերերի/առաջադրանքների համար կատարել նույն գործընթացը.

Խմբի յուրաքանչյուր անդամի հնարավոր դերերի օրինակներ.

Հետևողներ. Նրանց խնդիրն է կազմակերպել խմբային գործընթացը, այնպես անել որ խումբը չչեղվի տրված առաջադրանքից: Հետևողն, օրինակ, կարող է կանոնավոր կերպով հետևել, որ աշխատանքի արդյունքներն ամփոփվեն՝ այս կերպ օգնելով առաջ տանել առաջադրանքը:

Խրախուսողներ. Նրանց խնդիրն է հավասար հասանելիություն և մասնակցություն ապահովել խմբի բոլոր անդամների համար: Խրախուսողն, օրինակ, կարող է խրախուսել լուռ անդամներին՝ արտահայտվել, իսկ շատախոսներին՝ լռել, եթե անհրաժեշտ է:

Ժամապահներ. Նրանց խնդիրն է օգնել փոքր խմբին՝ ժամանակին կատարել աշխատանքները՝ գտնելով ընդհանուր լուծումներ, օգնել խմբին գտնել առաջադրանքի կատարման գործուն եղանակներ և ժամանակին ավարտել դրանք: Ժամապահն, օրինակ՝ օգնում է փոքր խմբի անդամներին ավելի արագ եղանակներ ստեղծել այդ աշխատանքը կատարելու համար:

Արձանագրողներ. Նրանց խնդիրն է հավաստիանալ, որ խմբի յուրաքանչյուր անդամի ձայնը հաշվի է առնված և արձանագրված է:

Անկախ ուսումնասիրվող թեմայից և ի լրումն տվյալ թեմայի վերաբերյալ լրացուցիչ գիտելիքի՝ այս պրոցեսը նպաստում է բազմատեսակ կարողունակությունների ձևավորմանը:

Կարողունակություն/ կոմպետենցիա	Բնութագրիչներ
Պատասխանատվություն	Ժամանակին հանձնում է պահանջվող աշխատանքը, հետևում է վերջնաժամկետներին ու ժամկետներին,
Ինքնավստահություն	հավատ է արտահայտում՝ հարցերը հասկանալու իր ունակության նկատմամբ, հավատ է արտահայտում, որ կարող է կատարել պլանավորած աշխատանքը:

Կարողունակություն/ կոմպետենցիա	Բնութագրիչներ
Հանդուրժողականություն անորոշության / երկիմաստության նկատմամբ	իրեն լավ է զգում նոր իրավիճակներում, պատրաստակամություն է արտահայտում քննարկելու հակասական կամ ոչ լիարժեք տեղեկություններ, առանց ավտոմատ կերպով մերժելու դրանք կամ առանց վաղաժամ եզրակացություններ կատարելու,
Ինքնուրույն սովորելու/ինքնակրթության հմտություններ	ինքնուրույն ավարտին է հասցնում ուսումնական առաջադրանքները, անհրաժեշտության դեպքում փորձում է պարզաբանումներ ստանալ այլ մարդկանցից,
Վերլուծական և քննադատական մտածողության հմտություններ	կարողանում է հատկորոշել վերլուծվող նյութի տրամաբանական կապերը, կարողանում է եզրակացություններ բխեցնել որևէ փաստարկի վերլուծությունից,

<p>Լսելու և դիտարկելու հմտություններ</p>	<p>ակտիվորեն լսում է մյուսներին, ուշադիր լսում է այլ մարդկանց,</p>
<p>Ճկունություն և հարմարվողականություն</p>	<p>Եթե ինչ-որ բան չի ընթանում ըստ պլանի, նա փոխում է իր գործողությունները, որպեսզի փորձի և հասնի նպատակին, հարմարեցնում է փոխգործակցության ոճը՝ այլ անձանց հետ ավելի արդյունավետ փոխգործակցելու համար, եթե դա անհրաժեշտ է, եթե իրավիճակը պահանջում է՝ փոխում է որևէ գաղափար բացատրելու/ներկայացնելու ձևը,</p>
<p>Լեզվական, հաղորդակցային և բազմալեզվական հմտություններ</p>	<p>Կարողանում է տեղ հասցնել իր մտքում եղածը, խնդրում է խոսակների կրկնել այն ինչ իրենց ասվել էր, եթե դա իրեն պարզ չէր,</p>
<p>Չամագործակցային հմտություններ</p>	<p>դրական հարաբերություններ է ձևավորում խմբի մյուս անդամների հետ, որպես խմբի անդամ աշխատելիս կատարում է խմբային աշխատանքի իր մասը,</p>
<p>Կոնֆլիկտների լուծման հմտություններ</p>	<p>Կարողանում է օգնել մյուսներին լուծել կոնֆլիկտները՝ ընդլայնելով առկա տարբերակների վերաբերյալ իրենց իմացությունը,</p>
<p>Լեզվի և հաղորդակցության իմացություն և քննադատական ընկալում</p>	<p>Կարողանում է նկարագրել որոշ ազդեցություններ, որ լեզվի օգտագործման տարբեր ոճերը կարող են ունենալ սոցիալական և աշխատանքային իրավիճակներում,</p> <p>Կարողանում է նկարագրել տարբեր հաղորդակցային ոճերի՝ այլոց վրա սոցիալական ազդեցությունն ու ներգործությունները,</p> <p>Կարողանում է բացատրել, թե ձայնի տոնայնությունը, տեսողական կապն ու մարմնի շարժումներն ինչպես են նպաստում հաղորդակցությանը:</p>

Նախագծային ուսումնաստության օրինակ. Քաղաքացի նախագիծ

«Քաղաքացի նախագիծ»-ը նախագծային մեթոդ է, որը բազմաթիվ երկրներում կիրառվում է քաղաքացիական կրթության համատեքստում և օգնում է զարգացնել ԺՄԿ-ի մեծ թվով բաղադրիչներ:

Սովորողների խումբը կամ դասարանը 10-12 շաբաթ աշխատում է մի գործընթացով, որը բաղկացած է հետևյալ քայլերից և որի առանցքը տեղական համայնքային որևէ խնդրի հասցեագրումն է, որը կարելի է լուծել տեղական մակարդակում ընդունված հանրային քաղաքականությամբ.

- ▶ Հանրային քաղաքականության հայեցակարգի ըմբռնում և տեղական համայնքի վրա ազդող խնդիրների ցուցակագրում:
- ▶ Համայնքային մեկ խնդրի ընտրություն, որը հնարավոր է լուծել տեղական հանրային քաղաքականությամբ՝ անհրաժեշտ է խորությամբ ուսումնասիրելու դեպքում: Ընտրությունը կատարում են սովորողները՝ օգտվելով որոշումների կայացման ժողովրդավարական ընթացակարգերից:

Ընտրված հարցերի վերաբերյալ տարբեր աղբյուրներից տեղեկատվության հավաքում, այդ թվում՝ համապատասխան գործառույթներ ունեցող տեղական իշխանություններից, տվյալ խնդրի ազդակիր քաղաքացիներից, փորձագետներից, քաղաքացիական հասարակության շահակիցներից, ինտերնետից և այլն: Տեղեկատվությունը կազմակերպվում է այնպես, որ հնարավոր լինի կատարել հավանական լուծումների վերլուծություն, որոշել առաջարկվող հանրային քաղաքականությունը, որն ուղղված կլինի տվյալ խնդրի լուծմանը, և ստեղծել ջատագովության պլան՝ ընտրված լուծումն առաջ մղելու համար:

- ▶ Թղթապանակի ստեղծում ու դրա ներկայացումը կազմված է չորս մասից
 - խնդրի/հարցի նկարագրություն և բացատրություն, թե ինչու է այն կարևոր և ով է պատասխանատու դրա լուծման համար.
 - մի քանի հնարավոր լուծումների վերլուծություն՝ նշելով դրանց առավելություններն ու թերությունները.
 - առաջարկվող հանրային քաղաքականության, դրա ակնկալվող ազդեցության, ծախսի, դրա ընդունման ընթացակարգի և փաստագրում, որ վերջինս համատեղելի և հարմար է մարդու իրավունքների սկզբունքներին, ինչպես նաև ազգային և եվրոպական իրավական շրջանակներին.
 - ջատագովության պլանի սահմանում, որը բացատրում է, թե քաղաքացիներն ինչ կարող են անել, որպեսզի համոզեն պատասխանատու իշխանություններին ընդունել առաջարկվող հանրային քաղաքականությունը.
- ▶ Արդյունքների ներկայացում սովորողների կազմակերպած տեղական հանդիպման ընթացքում և, թերևս, ավելի մեծ հանրային միջոցառումների ընթացքում:
- ▶ Ողջ գործընթացի ընթացքում ձևավորված արժեքների, վերաբերմունքի, հմտությունների, գիտելիքի և քննադատական ընկալման մտազննում:

Տարբեր փուլերում սովորողները միասին պետք է աշխատեն փոքր խմբերով, տարբեր եղանակներով համագործակցեն համայնքի տարբեր շահակիցների հետ, հաղորդակցվեն և մյուսներին բացատրեն իրենց եզրահանգումները և առաջարկություններն ու միասին կառավարեն գործընթացը:

Այս գործընթացը զարգացնում է նախագծային ուսումնառության մասով հիշատակված ԺՄԿ բոլոր տարրերը: Բացի այդ, այն զարգացնում է որոշումների կայացման ժողովրդավարական ընթացակարգերի կիրառությունը, ուշադրությունը հանրային քաղաքականությանը և սահմանադրական, իրավական ու մարդու իրավունքների չափանիշների պահանջները կատարելու աներկբա պահանջը: Այն խրախուսում է հետևյալ կարողունակությունների/կոմպետենցիաների զարգացումը.

- մարդկային արժանապատվության և մարդու իրավունքների արժևորում,
- ժողովրդավարության, արդարադարության, հավասարության, արդարության և իրավունք գերակայության արժևորում,
- քաղաքացիական դիրքորոշում և մարդու իրավունքների, ժողովրդավարության, արդարության ու քաղաքականության իմացություն և քննադատական ընկալում,
- աշխարհաճանաչողություն և քննադատական ընկալում՝ կախված սովորողների կողմից ընտրված թեմաներից, որոնք կարող են վերաբերել շրջակա միջավայրին, կայուն զարգացմանը, մշակութային բազմազանությանը, միգրացիային, մեդիային և այլն:

Վերլուծական և քննադատական մտածողության հմտությունների զարգացում

Վերլուծական և քննադատական մտածողության հմտությունները կազմակերպված են բարձրակարգ ճանաչողական տիրույթներում: Այդպիսի հմտությունները խիստ կարևոր են և հատվում են բոլոր առարկաների հետ: Քննադատական մտածող դառնալը անձնական ճամփորդություն է: Յուրաքանչյուր անհատ սեփական գործընթացով է անցնում: Քննադատական մտածողությունը տեղ է գտնում այն ժամանակ, երբ սովորողներն իրենց փորձով զգում, վերլուծում, գնահատում, մեկնաբանում, սինթեզում են տեղեկույթը և կիրառում ստեղծարար միտքը՝ փաստարկներ ձևավորելու, հիմնախնդիր լուծելու կամ եզրակացության հասնելու համար: Այս գործընթացի արգասիքը յուրաքանչյուր սովորողի պարագայում տարբեր է՝ «ես եմ կառուցում իմ գիտելիքը» մոտեցամբ:

Մի քանի մանկավարժական մոտեցումներ

Նկատի ունենալով վերլուծական և քննադատական մտածողության հմտությունների առանձնահատկությունները և, մասնավորապես, առանձին սովորողների ուսումնառության կարիքները՝ ուսուցիչները, թերևս, կարող է ցանկանան հաշվի առնել հետևյալը.

- ▶ Վերլուծական և քննադատական մտածողության հմտությունները ներառում են մոտեցումների և ուսումնառության ռազմավարությունների

մեծ բազմազանություն, նպատակը ուսումնառության խթանումն է տեղեկատվության մշակման կամ փորձառության միջոցով, և տեղեկատվության և փաստերի մտապահումից անդին անցնելը:

– Մի պարզ մոտեցում է անձի կրթական վերջնարդյունքների նախանշումը: Դրա համար՝ (i) հարկ է հաշվի առնել բնութագրիչներն ու առանձնացնել մեկը, օրինակ՝ «185- կարևորում է ընտրությունը՝ նախքան որոշում կայացնելը», և (ii) վերջնարդյունքը տրոհել ուսուցանելի/ուսանելի գործառնությունների, օրինակ՝ «թվարկել» գաղափարներ, «ընտրել» գաղափարներ, «հերթականությամբ դասավորել» ընտրված գաղափարները, «հիմնավորել» ընտրությունը և հերթականությունը՝ կապելով սա «որոշմանը»:

– Ավելի բազմաշերտ մոտեցում է՝ (i) երկու բնութագրիչների մեկտեղումը (օրինակ, «203-ը՝ կարողանում է գնահատել կանխակարծություններն ու ենթադրությունները, որոնց վրա հիմնված է նյութը» մեկտեղել «108-ին՝ կարողանում է քննադատաբար վերլուծել տեղեկատվությունը»), (ii) գրավոր, տեսողական, ձայնային և/կամ թվային նյութերի բազմազանության ընտրություն և (iii) հստակ հարց տալը, կասկածի բարձրաձայնումը և հուշումը: Այս մոտեցմամբ սովորողները կկենտրոնանան՝ ա) տարբեր նյութերի տեսակավորման, բ) դրանց բովանդակության իմաստը բացելու և դրանց ետևում ընկած ենթադրությունները հետազոտելու և գ) ներկայացված տեղեկությունների ճշգրտության վերաբերյալ դատողությունների վրա:

▶ Ցանկացած մոտեցման պարագայում կիրառելի են տարբերակված դասավանդման ռազմավարություններ, որոնցում հաշվի են առնված անհատ սովորողի հետաքրքրությունները կամ ուժեղ կողմերը:

▶ Սեփական աշխատածը գիտակցելն ուսուցիչներին թույլ է տալիս լինել վստահ, բարելավել ու օգտակար և իմաստալից հետադարձ կապ ապահովել սովորողների հետ: Կարևոր ծուղակ է սովորողների աշխատանքը գնահատելու գործընթացում կողմնապահության ներդրումը. սեփական ենթադրությունները (ենթադրությունները/ համոզմունքները որպես ակնհայտ ընդունելը) կարող են կողմնակալություն մտցնել հաջորդած դատողություններում:

Կարևոր է, որ ոլորտի պրակտիկ մասնագետները զարգացնեն իրենց քողարկված կողմնակալության գիտակցումը, աշխատեն՝ զարգացնել ապրումակցումը և կարեկից հաղորդակցությունը, և չփվել սովորողների հետ բացասական եղանակներով: Քննարկման համար օգտակար հարցեր են՝

– Ինչպե՞ս կարող եմ ավելի լավ գիտակցել իմ քողարկված կողմնակալությունը:

– Արդյո՞ք ենթադրում եմ ինչ-որ բան, որը չպետք է ենթադրեմ:

– Արդյո՞ք իմ ենթադրությունները տրամաբանական են և արդարամիտ:



Գլուխ 3

ԺՄԿ-ն ԵՎ գնահատումը

Չամառոտ բովանդակություն

- ▶ Ու՛մ համար է այս գլուխը
- ▶ Նպատակ և ընդհանուր ակնարկ
- ▶ Ինչո՞ւ է գնահատումը կարևոր
- ▶ Գնահատման որոշ խնդիրներ
- ▶ Գնահատման սկզբունքները
- ▶ Գնահատման վերաբերյալ մոտեցումները
- ▶ ԺՄԿ-ում գնահատման համատեքստի կարևորությունը
- ▶ Կարողունակությունների համախմբերի հարափոփոխ բնույթը
- ▶ Բնութագրիչների կիրառումը
- ▶ Գնահատման մեթոդները
- ▶ Կարողունակությունների հարափոփոխ համախմբերի օրինակներ
- ▶ Եզրակացություն

Ու՛մ համար է այս գլուխը

Այս գլուխը նախատեսված է հետևյալ ընթերցողների համար.

- ▶ ուսուցիչներ՝ կրթության բոլոր մակարդակներում,
- ▶ ուսուցիչներ վերապատրաստողներ,
- ▶ քաղաքականություն մշակողներ, որոնք ունեն կրթության ոլորտում գնահատման մասով գործառույթ,
- ▶ թեստեր կազմող մասնագետներ, որոնք կազմում են «Կարողունակությունների կողմնորոշիչ շրջանակ՝ ժողովրդավարական մշակույթի համար» ձեռնարկին վերաբերող գիտելիքի ստուգման թեստերը (այլևս՝ Շրջանակ):

Նպատակ և ընդհանուր ակնարկ

Այս գլուխը սկսվում է մի քանի գաղափարական պարզաբանումներով և մի շարք առանցքային սկզբունքների ներկայացմամբ, որոնք հարկ է հաշվի առնել ժողովրդավարական մշակույթի համար անհրաժեշտ կարողունակությունները (ԺՄԿ) գնահատելիս: Այնուհետև այստեղ ներկայացվում է, թե Շրջանակի արժեքային հիմնադրույթներն ինչ դրսևորում են ստանում գիտելիքի ստուգման/գնահատման աշխատակարգերում/փորձառություններում: Դրան հաջորդում է գնահատման մի շարք մոտեցումների և մեթոդների նկարագրություն՝ յուրաքանչյուրի առավելությունների, թերությունների և ռիսկերի ներկայացմամբ: Գլուխն ավարտվում է մի քանի օրինակներով այն մասին, թե կարողունակությունների հարաշարժուն համախմբերի գնահատումն ինչպես կարելի է կատարել, և հետագա ընթերցանության համար առաջարկվող նյութերով:

Ինչու՞ է գնահատումը կարևոր

Եթե Շրջանակը նախատեսվում է գործածել կրթության համակարգում և համակարգված կիրառել կրթական պրակտիկաներում՝ դպրոցներում և դասապրոցեսում, հետևաբար կարևոր է գնահատել սովորողների առաջընթացը, առաջադիմությունը և հմտությունը: Գնահատումը կատարվում է այն պատճառով, որ այն շատ կարևոր տեղեկություն է տալիս ուսումնառության գործընթացի մասին, որն ուսուցիչները կարող են օգտագործել սովորողների հետագա առաջընթացին հետևելու և այն կառավարելու համար: Բացի այդ, գնահատումն էական ներգործություն է ունենում սովորողների վարքագծի և այն ուսուցիչների վրա, որոնք ավելի մեծ կարևորություն են վերագրում և ավելի մեծ ուշադրություն են դարձնում ուսումնական ծրագրի գնահատվող մասերին: ԺՄԿ-ի գնահատումը, այդ իսկ պատճառով, կարևոր է ֆորմալ կրթության մեջ Շրջանակն արդյունավետորեն ներառելու և առաջ տանելու առումով:

Շրջանակը նաև նպաստում է սովորողների իրավագործ կրթական պրակտիկաների ձևավորմանը, և այդ պատճառով գնահատման նպատակահարմար մոտեցումների և մեթոդների ընտրության հարցը հատուկ ուշադրություն է պահանջում: Գնահատման որոշ մեթոդներ,

անգամ եթե դրանք օգտակար են սովորողների առաջադիմությունն այլ բնագավառներում ստուգելու համար, միշտ չէ, որ համատեղելի են այնպիսի ուսուցման և ուսումնառության հետ, որի առանցքը ժողովրդավարական պրակտիկաներն ու մարդու իրավունքների նկատմամբ հարգանքն է: Որոշ մեթոդներում նաև հնարավոր է թափանցիկության պակաս, ինչպես նաև սովորողների նկատմամբ անհարգալից վերաբերմունք պարունակվի(կամ դա կարող է ընկալվել որպես անհարգալից), որը կարող է վնասել սովորողների անձնական լիարժեքությունը/բարեվարքությունը և ապագայի հեռանկարները: Այդ իսկ պատճառով շատ կարևոր է, որ սույն Շրջանակից օգտվողներն ընտրեն գնահատման նպատակահարմար մոտեցումներ և մեթոդներ:

Գնահատման որոշ խնդիրներ

Սովորողի գնահատում (assessment) և համակարգային գնահատում (evaluation)

Սովորողի գնահատման վերաբերյալ առօրյա դիսկուրսի հետ կապված գլխավոր խնդիրն այն է, որ «գնահատումն» ընկալվում է որպես «գիտելիքի ստուգման (թեստավորման)» հոմանիշ, սակայն գիտելիքի ստուգումը գնահատման մի տեսակ է միայն:

Երկրորդ խնդիրն այն է, որ «գնահատումը» (assessment) հաճախ շփոթում են «համակարգային գնահատման» (evaluation) հետ. այս շփոթությունն ավելի տարածում է գտնում այն հանգամանքի պատճառով, որ որոշ լեզուներում, օրինակ՝ ֆրանսերենում «*évaluation*» բառն է գործածվում թե՛ «assessment» (սովորողի գնահատում) և թե՛ «evaluation» (համակարգային գնահատում) իմաստով:

Այս գլխում «գնահատումը» (assessment) վերաբերում է սովորողի հմտության կամ առաջադիմության մակարդակի համակարգված նկարագրմանը և/կամ չափմանը, մինչդեռ «համակարգային գնահատումը» (evaluation) վերաբերում է կրթության համակարգերի, հաստատության կամ ծրագրի (որը կարող է կազմված լինել մի քանի տարի տևողությամբ դասընթացից, մի քանի օրվա՝ մի քանի դասից կամ անգամ մեկ դասից կամ ուսումնական աշխատանքից) արդյունավետության համակարգված նկարագրմանը և/կամ չափմանը: Սովորողի գնահատումը և համակարգային գնահատումը փոխկապակցված են, քանի որ սովորողի գնահատման արդյունքները կարելի է օգտագործել որպես համակարգային գնահատման մեկ տարր: Սովորողի գնահատումն ուսուցչին օգնում է հասկանալ՝ արդյոք և ինչքանով է ուսուցման պրոցեսն ըստ էության օգնել սովորողին ձևավորելու նախատեսվող կարողունակությունները՝ այս կերպ տեղեկատվությունն ապահովելով ուսուցման հաջորդ քայլերի պլանավորման և ճշգրտման գործընթացի համար: Համակարգային գնահատման տարրերի մասին մանրամասներ կարող եք գտնել սույն հավելվածի՝ մանկավարժության, մանկավարժական կրթության և համադպրոցական մոտեցմանը վերաբերող գլուխներում:

Սովորողի գնահատման նպատակները

Սովորողի գնահատումը կարող է ծառայել մի շարք տարբեր նպատակների: Ստորև ներկայացված է այդ նպատակների ոչ սպառնիչ ցանկը, և այդ նպատակներից յուրաքանչյուրը կարելի է դիտարկել և՛ առանձին, և՛ մյուս նպատակների հետ մեկտեղ.

- ▶ ստանալ սովորողների կարողունակությունների զարգացման առաջընթացի նկարագրություն և պատկերացում կազմել դրա մասին,
- ▶ որոշել՝ արդյոք սովորողները գրանցում են ակնկալվող շարժընթացը՝ նախատեսվող կարողունակությունների ձեռքբերման իմաստով,
- ▶ պարզել սովորողների ընթացիկ առաջընթացը և ապագայի ուսումնառության նպատակները, որպեսզի հաջորդիվ նախատեսվող ուսուցումը հնարավոր լինի կազմակերպել այնպես, որ սովորողները հնարավորություն ստանան հասնելու այդ նպատակներին,
- ▶ պարզել՝ ինչ կոնկրետ դժվարությունների կարող են հանդիպել սովորողները, որպեսզի հաջորդիվ ուսուցումը հնարավոր լինի կազմակերպել այնպես, որ այն օգնի սովորողներին հաղթահարել այդ դժվարությունները,
- ▶ գնահատել ուսուցիչների աշխատանքները/փորձառությունները՝ հետադարձ կապով կարծիք հայտնելու համար, թե իրենց կողմից տարվող ուսուցումն ինչպես կարելի է կարգավորել՝ ավելի արդյունավետ դարձնելով,
- ▶ գնահատել կոնկրետ միջամտության կամ ուսումնամեթոդական ծրագրի արդյունավետությունը:

Մեկ գնահատման վերջնարդյունքը կարելի է գործածել ավելի քան մեկ նպատակով, և գնահատման անմիջական արդյունքները կարելի է տարբեր եղանակներով գործածել ուսուցման և ուսումնառության պրոցեսի բոլոր փուլերում:

Գնահատումը որպես սովորողներին ոգևորելու և հզորացնելու միջոց

Շրջանակի համար տեղեկատվական հիմք է ծառայել Եվրոպայի խորհրդի համընդհանուր մոտեցումը դեպի կրթությանը՝ հանուն ժողովրդավարական քաղաքացիության և մարդու իրավունքների կրթության (EDC/HRE)՝ հատուկ ուշադրություն դարձնելով սովորողների հզորացմանը՝ որպես ակտիվ ժողովրդավարական քաղաքացիներ: Շրջանակը հիմնված է երեք՝ թափանցիկության, կապակցվածության և համակողմանիության սկզբունքների վրա, և համապարփակ մոտեցում է որդեգրում ժողովրդավարական ուսումնառության գործընթացների (տե՛ս մանկավարժության մասին 2-րդ գլուխը) և ինստիտուցիոնալ համատեքստերի շուրջ (տե՛ս համադպրոցական մոտեցման մասին 5-րդ գլուխը): Սա նշանակում է, որ ուսումնական պրոցեսներն ու համատեքստերը պետք է արտացոլեն ժողովրդավարության և մարդու իրավունքների արժեքները և որ դրանք պետք է սպասարկեն ԺՄԿ-ի ողջ շրջանակի՝ փորձառության հիման վրա յուրացման նպատակին: Զգորացման ու ոգևորման այս տիրույթները հատուկ նշանակություն ունեն ԺՄԿ գնահատման համար:

Նախևառաջ, ԺՄԿ ուսուցումը, ուսումնառությունն ու գնահատումը պետք է դիտել ու կազմակերպել որպես մեկ շաղկապված պրոցես: Ուսուցման և ուսումնառության մեթոդները պետք է համապատասխան լինեն այն կարողունակությունների զարգացմանը, որոնք ցանկանում եք գնահատել: Համագործակցային հմտություններն, օրինակ՝ կարելի է լավագույնս զարգացնել այնպիսի ուսումնական աշխատանքների միջոցով, որոնք թույլ են տալիս և խրախուսում են սովորողներին՝ համագործակցել: Սա նշանակում է, որ համագործակցությունը պետք է լինի գնահատման գործընթացի մի մաս: Այլոց հետ փոխշփվելու, քննարկումներում ներգրավվելու և որոշումների կայացմանը մասնակցելու հնարավորությունները ստեղծում են այն համատեքստերը, որտեղ համագործակցային հմտությունները կարող են դրսևորվել սովորողի և դիտարկվել՝ գնահատողի կողմից:

Երկրորդ՝ այս համապարփակ մոտեցումը վերաբերում է ուսուցման և գնահատման մեթոդաբանությունների կապակցվածությանը: Օրինակ՝ համագործակցային ուսումնառության մեթոդի (նկարագրությունը տե՛ս մանկավարժության մասին 2-րդ գլխում) վրա հիմնված ուսումնական բաժնին կարող է հաջորդել այնպիսի գնահատում, որի միջոցով սովորողների՝ իրենց սեփական ձեռքբերումների վերաբերյալ անհատական հետահայաց վերլուծությունները, կարելի է մեկտեղել համադասարանցիների գնահատման հետ՝ փոխաջակցության և վստահության մթնոլորտը պահելու նպատակով: Ապրումակցումը մեկ այլ օրինակ է: Ապրումակցումն ու հարգանքը զարգացնելու համար հարկ է, որ սովորողներն ունենան իրենց՝ «դիմացիկի տեղը կամ վիճակում» դնելու հնարավորություն և, սա այնուհետ տեղեկություն կապահովի գնահատման պրակտիկայի համար:

Վերոնշյալ օրինակները կապված են իրավագործման/հզորացման խնդրի հետ: Առաջինը՝ գնահատումը պետք է սովորողներին հնարավորություն տա ոչ միայն տեղեկանալ ԺՄԿ-ի ձեռքբերման կամ դրանց տիրապետման մակարդակի մասին, այլ նաև հետահայաց վերլուծել իրենց ուսումնառության գործընթացը, որը հանգեցրել է տվյալ վերջնարդյունքին: Երկրորդ՝ գնահատմամբ պետք է որոշվի, թե ինչ է անհրաժեշտ կարողունակությունների հետագա զարգացման համար: Երրորդ՝ գնահատումը պետք է սովորողներին հնարավորություն ընձեռի համապատասխան ճիշտ գործողություն ձեռնարկել իրենց իսկ ուսման մեջ: Այլ կերպ ասած՝ գնահատումը պետք է նպաստի սովորողների՝ իրենց ուսման գործընթացի տերը լինելու զգացողության ձևավորմանը:

Այս նպատակով գնահատումը պետք է ներառի մի շարք սկզբունքներ, որոնք սովորողներին թույլ են տալիս զգալ, որ գործընթացը վավեր է, հուսալի, արդար, թափանցիկ ու հարգալից: Այս սկզբունքները ներկայացված են հաջորդ բաժնիներում:

Գնահատման սկզբունքները

Որպեսզի ուսմանը տրված գնահատականներն ընդունելի լինեն սովորողների համար, իսկ երիտասարդ սովորողների պարագայում՝ նրանց ծնողների կամ ինսամակալների համար, կարևոր է, որ դրանք համապատասխանեն մի շարք չափանիշների: Այդ չափանիշներից են վավերությունը, հուսալիությունը, հավասարությունը, թափանցիկությունը և, գործնականությունը, հարգալից վերաբերմունքը:

Վավերություն

Վավերություն նշանակում է, որ գնահատումը պետք է ճշգրտությամբ նկարագրի և/կամ չափի սովորողների կողմից նախատեսվող կրթական վերջնարդյունքների տիրապետման կամ ձեռքբերման աստիճանը, այլ ոչ՝ որևէ այլ չնախատեսված վերջնարդյունքներին կամ կողմնակի գործոններին: Վավեր է այն գնահատումը, որը գնահատում է այն, ինչի համար նախատեսված է վերջինս: Օրինակ՝ ԺՄԿ-ի որևէ խումբ գնահատելու համար կազմված առաջադրանքը, հնարավոր է, սովորողից պահանջի լեզվական նյութի ընկալում և բանավոր պատասխան: Այդուամենայնիվ, այդպիսի առաջադրանքը հնարավոր է, որ ըստ էության գնահատի սովորողի լեզվական կարողունակությունը, այլ ոչ՝ ժողովրդավարականը, ինչի արդյունքը կլինի այն, որ լեզվական առումով ավելի ունակ աշակերտներին կվերագրվի ժողովրդավարական գիտելիքների ավելի բարձր աստիճան: Նույն կերպ, երբ սովորողների մասնակցության հաճախականությունը չափվում է այնպիսի գնահատմամբ առաջադրանքով, որը պահանջում է սովորողներից համագործակցել, շփվել ու խոսել համադասարանցիների հետ, ապա այդ պարագայում թերևս կգնահատվի այդ սովորողների անհատական կերտվածքը, այլ ոչ՝ ժողովրդավարական կարողունակությունները:

Շատ կարևոր է Շրջանակի առնչությամբ գնահատման այնպիսի մեթոդներ կիրառել, որոնք կգնահատեն սովորողների ժողովրդավարական կարողունակությունները, այլ ոչ՝ չնախատեսված գործոններ: Միայն վավեր գնահատումներն են թույլ տալիս ճշգրիտ և անկողմնակալ եզրակացություններ կատարել սովորողի իմացության կամ յուրացրածի մակարդակի վերաբերյալ: Գնահատման ոչ վավեր մեթոդներ չպետք է գործածել, քանի որ այդպիսի մեթոդներն ապակողմնորոշիչ տեղեկություն են տալիս տվյալ կարողունակությունների մասով սովորողների մակարդակի վերաբերյալ: Սա այնուհետ կարող է սովորողների հետագա ուսումնառության ընթացքը փոխել սխալ ուղղությամբ, սասանել նրանց վստահությունը կրթության գործընթացում կամ նույնիսկ վտանգել սովորելը շարունակելու ցանկությունը:

Տարածված թյուրընկալում է այն, որ վավերությունը կիրառվում է միայն քանակական գնահատման նկատմամբ: Այդուամենայնիվ, անվավեր կարող են լինել ոչ միայն միավորները կամ գնահատականները: Որակական գնահատականները ևս կարող են անվավեր լինել, եթե գնահատման վրա ներգործեն անտեղի գործոններ:

Հոսալիություն

Հոսալիությունը նշանակում է, որ գնահատումը պետք է տա արդյունքներ, որոնք միասնական/հաջորդական և կայուն են: Հոսալի գնահատումն այն է, որը կախված է իր վերջնարդյունքներից, իսկ այդ վերջնարդյունքները պետք է կրկնօրինակելի լինեն, եթե գնահատման նույն ընթացակարգը կրկին կիրառվի նույն սովորողի նկատմամբ և ուրիշ գնահատողի կողմից:

Տարբեր գործոններ կան, որոնք գնահատումն անհոսալի են դարձնում: Օրինակ՝ հնարավոր է գնահատողը հոգնած լինի կամ հնարավոր է, որ գնահատվող կրթական վերջնարդյունքների ճշգրիտ իմաստը հստակ

չպատկերացնի: Եթե նույն գնահատողը պակաս հոգնած լիներ կամ ավելի լավ տիրապետեր բոլոր կրթական վերջնարդյունքների նշանակությանը, ապա այլ արդյունքներ կստացվեին:

Հուսալիությունը վավերությունից տարբեր հասկացություն է: Նույնիսկ երբ հայտնի է, որ գնահատման մեթոդը հուսալի է, այն կարող է վավեր չլինել (այսինքն՝ այն կարող է լիարժեք չնկարագրել նախատեսվող կրթական վերջնարդյունքի յուրացման աստիճանը, այլ փոխարենը՝ նկարագրել որևէ չնախատեսված գործոն, օրինակ՝ սովորողի լեզվական կարողունակությունները կամ անձնային որակները, ինչի մասին խոսվում է վերևում): Մյուս կողմից, եթե գնահատումն անհուսալի է, այն չի կարող վավեր լինել: Եվ դա այն պատճառով, եթե գնահատման ընթացակարգն անհուսալի է, ապա գնահատման արդյունքի վրա ներգործում է ոչ թե սովորողի կարողունակության մակարդակը, այլ որևէ այլ գործոն (օրինակ՝ գնահատողի աչալրջության աստիճանը):

Ինչպես և վավերության պարագայում է, հաճախ կարծիք է հնչում, թե հուսալիությունը վերաբերում է միայն քանակական գնահատումներին: Դա ճիշտ չէ: Որակական գնահատումների արդյունքները ևս կարող են լինել հուսալի կամ անհուսալի: Օրինակ՝ դրանք անհուսալի կարող են լինել այն դեպքում, երբ գնահատողի դատողությունները/տված գնահատականները ժամանակի ընթացքում փոփոխվեն և հետևողական չլինեն:

Հավասարություն

Հավասարություն նշանակում է, որ գնահատականը պետք է լինի արդար և չպետք է առավելություն տա կամ անբարենպաստ վիճակ ստեղծի որևէ խմբի կամ անհատի համար: Գնահատման անաչառ մեթոդը երաշխավորում է, որ բոլոր սովորողներն՝ անկախ իրենց ժողովրդագրական կամ այլ առանձնահատկություններից, կարողունակության իրենց մակարդակը դրսևորելու հավասար հնարավորություն ունենան: Գնահատման ժամանակ անհավասարություն կարող է առաջանալ տարբեր պատճառներով: Օրինակ, եթե գնահատումը պահանջում է սովորողներից տանն ունենալ տեղեկատվության մեծածավալ աղբյուրների հասանելիություն, ապա դա կարող է խտրական լինել նրանց հանդեպ, ովքեր նման հնարավորություններ չունեն: Եթե գնահատմամբ պահանջվում է, որ սովորողներն ունենան մշակութային մեծամասնություն հանդիսացող խմբի մշակույթի ընդհանուր իմացություն, ապա դա կարող է խտրական լինել փոքրամասնություն կազմող խմբերի նկատմամբ: Չպետք է կիրառել գնահատման այնպիսի մեթոդներ, որոնք անարդարացի են և խտրականություն են դրսևորում առավել անբարենպաստ վիճակում գտնվող կամ տարբեր փոքրամասնությունների պատկանող սովորողների նկատմամբ:

Զանի որ ԺՄԿ գնահատումը պետք է կազմի ուսումնառության գործընթացի անքակտելի մաս, որն արտացոլում է ժողովրդավարական արժեքներն ու հզորացնում/ոգևորում է սովորողներին, հետևաբար կարևոր է հարգել հավասարության սկզբունքը:

Թափանցիկություն

Թափանցիկությունը նշանակում է, որ սովորողները պետք է գնահատման վերաբերյալ նախապես ստանան անթաքույց, լիարժեք և հստակ տեղեկատվություն: Գնահատման թափանցիկ գործընթացն այն գործընթացն է, երբ սովորողները նախապես տեղեկացվում են գնահատման նպատակի, գնահատվող կրթական վերջնարդյունքների մասին, ինչպես նաև կիրառվելիք գնահատման ընթացակարգի և գնահատման չափանիշների մասին: Այն մեթոդները, որոնք սովորողից պահանջում են գուշակել, թե ինչ է իրենցից պահանջվում գնահատման լավ արդյունք ունենալու համար, թափանցիկ չեն:

Թափանցիկությունը կարևոր սկզբունք է, որն իրազեկում է ժողովրդավարական գործընթացներն ու ժողովրդավարական մշակույթը: Այդ իսկ պատճառով ԺՄԿ-ի գնահատումը միշտ պետք է կատարվի այս սկզբունքին հետևելով և սովորողների համար հասկանալի մեթոդներ կիրառելով:

Իրագործելիություն

Իրագործելիության սկզբունքը նշանակում է, որ կիրառվող գնահատման մեթոդը պետք է լինի իրատեսական՝ հաշվի առնելով համապատասխան ռեսուրսները, ժամանակն ու գործնական սահմանափակումները: Գնահատման իրագործելի ընթացակարգը չի կարող ոչ ողջամիտ պահանջներ առաջադրել՝ սովորողին կամ գնահատողին հասանելի ռեսուրսների կամ ժամանակի առումով: Այն սահմանափակումները, որոնք մեթոդն անիրագործելի են դարձնում, ամենայն հավանականությամբ, այդ մեթոդը կդարձնեն նաև անհուսալի և անվավեր:

Հարգալից վերաբերմունք

Ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունների զարգացման համատեքստում ևս մեկ հատկապես կարևոր սկզբունք է հարգալից վերաբերմունքը: Հարգալից վերաբերմունքի հիման վրա կառուցված գնահատումը կարող է մոտիվացնել, որ գնահատվողներն ընդունեն և ըմբռնեն գնահատումն ու դրա նպատակները: Այս սկզբունքը կիրառվում է բոլոր տեսակի գնահատումների նկատմամբ, որոնք տեղ են գտնում Շրջանակի առնչությամբ: Զանի որ հարգալից վերաբերմունքի սկզբունքը սովորաբար չի ներառվում գնահատման սկզբունքների շարքում, հետևաբար այստեղ այն ավելի հանգամանորեն է ներկայացված, քան մյուս սկզբունքները:

Գնահատման ընթացակարգերում միշտ պետք է հարգված լինեն գնահատվող սովորողի արժանապատվությունն ու իրավունքները: Սովորողների իրավունքները սահմանված են Մարդու իրավունքների եվրոպական կոնվենցիայով¹ և Երեխայի իրավունքների մասին կոնվենցիայով², դրանք, այլ իրավունքների թվում, ներառում են նաև մտքի, խղճի և կրոնի ազատությունը, արտահայտվելու ազատությունը և խտրականությունից ազատ լինելու իրավունքը: Սովորողների այս մեկ կամ ավելի իրավունքներից որևէ մեկը

1. Հասանելի է www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf. կայքում:

2. Հասանելի է www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/crc.pdf. կայքում:

ոտնահարող գնահատման մեթոդներ կամ ընթացակարգեր (և կրթական ցանկացած աշխատակարգ) չպետք է կիրառվեն:

Մարդու իրավունքների եվրոպական կոնվենցիայի դրույթները մեկնաբանելով Նշենք, որ Մարդու իրավունքների եվրոպական կոնվենցիան աներկբա թույլատրում է արտահայտվելու ազատությունը նույնիսկ այն դեպքերում, երբ արտահայտված տեսակետները համարվում են վիրավորական, ցնցող կամ նեղացնող, քանի որ արտահայտվելու ազատությունը հանդիսանում է ժողովրդավարական հասարակության ամենաառաջնային հիմքերից մեկը: Այդուհանդերձ, Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանը (ՄԻԵԴ-ը) նաև գտնում է, որ անհանդուրժողականության վրա հիմնված՝ ատելություն տարածող, հրահրող, խթանող կամ արդարացնող արտահայտչամիջոցների պարագայում հնարավոր է հարկ լինի այդպիսի արտահայտչամիջոցների նկատմամբ կիրառել պատժամիջոցներ կամ նույնիսկ կանխարգելի դրանք: Եվ դա պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ հանդուրժողականությունը և բոլոր մարդկանց հավասար արժանապատվության նկատմամբ հարգանքը հանդիսանում է մշակութապես բազմազան ժողովրդավարական հասարակության հետագա առանցքային հիմնաքար:³

Այդ իսկ պատճառով, հարգալից վերաբերմունքի սկզբունքը նշանակում է, որ սովորողները չպետք է պատժվեն կամ պարսավանքի ենթարկվեն գնահատմամբ միայն այն պատճառով, որ այդ գնահատման ընթացքում իրենց արտահայտած տեսակետները եղել են վիրավորական, ցնցող կամ նեղացնող:

Այնուամենայնիվ, սովորողները կարող են պարսավանքի արժանանալ գնահատմամբ, եթե իրենց տեսակետների արտահայտումը տարածում, հրահրում, խրախուսում կամ հիմնավորում է ատելությունը՝ հիմնված անհանդուրժողականության վրա: Եթե իրենք իրապես արտահայտում են ատելության խոսք, ապա դրանք պետք է վիճարկվեն, և այդ արտահայտությունները պետք է օգտագործել որպես սովորելու հնարավորություն՝ բացահայտելու, թե ինչպես կարելի է օգնել սովորողին զարգացնել ապրումակցում, փոխադարձ հարգանք և մարդկային արժանապատվության զգացում բոլորի նկատմամբ: Այսպիսով, գնահատումը՝ հարգալից եղանակով կատարելու պարագայում, կարող է խնդրահարույց վարքագիծը շրջադարձային կետ դարձնել կրթության պրոցեսում:

Շրջանակի վրա հիմնված գնահատումների պարագայում հարկ է, որ կրթության ոլորտի մասնագետներն ամենայն ուշադրությամբ դատողություններ անեն այնպիսի գնահատումների վերաբերյալ, որտեղ պարզվում է, որ սովորողներն ընդդիմադիր տեսակետներ են հայտնում մարդկային արժանապատվության և մարդու իրավունքների արժեքի մասին, մշակութային բազմազանության և ժողովրդավարության արժեքի մասին, արդարադատության, արդարության, իրավահավասարության և իրավունքի գերակայության վերաբերյալ: Շատ կարևոր է, որ այս ընդդիմությունը գնահատման ժամանակ հաշվի առնվի միայն այն դեպքում, երբ սովորողը տարածում, հրահրում, խրախուսում կամ հիմնավորում է ատելությունը՝ հիմնված անհանդուրժողականության վրա:

3. Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարան (2016թ.), *Ատելության խոսք*, Եվրոպայի խորհուրդ, Ստրասբուրգ. Հասանելի է www.echr.coe.int/Documents/FS_Hate_speech_ENG.pdf. կայքում:

Հարգալից վերաբերմունքի սկզբունքը չի ներառում միայն սովորողների՝ մարդու իրավունքների նկատմամբ հարգանքը, այլև եկթադրում է նաև հարգանք սովորողների արժանապատվության նկատմամբ: Որպես այդպիսին, Շրջանակին վերաբերող գնահատումներում նաև պետք է պահպանվեն հետևյալ ընդհանուր կանոնները.

- ▶ սովորողներին չպետք է շարունակական սթրեսի ենթարկել՝ անընդհատ գնահատվելու միջոցով.
- ▶ սովորողներն ունեն մասնավոր կյանքի և գաղտնիության իրավունք, հատկապես իրենց արժեքների և մոտեցումների ամնչոթյամբ.
- ▶ գնահատման արդյունքները սովորողներին հաղորդելիս նրբանկատություն է պահանջվում.
- ▶ գնահատման արդյունքում հետադարձ կապով սովորողներին կարծիք հայտնելիս պետք է կենտրոնանալ ոչ թե բացասական, այլ դրական արդյունքների, ոչ թե սովորողի թերությունների, այլ հիմնականում նրա ձեռքբերումների վրա.
- ▶ կարող են լինել դեպքեր և հարցեր, երբ գնահատում չպետք է կատարվի, քանի որ այդ հարցերը կամ թեմաները չափազանց նուրբ են տվյալ սովորողների համար.
- ▶ նաև հարկ է հատուկ նախազգուշական միջոցներ ձեռնարկել այն դեպքերում, երբ վերջնարդյունքների գնահատումը օգտագործվելու են որոշելով՝ տվյալ սովորողի կրթության հաջորդ մակարդակում ուսումը շարունակելու հարցը:

Բացի այդ, Շրջանակից օգտվողները, թերևս, ցանկանան դիտարկել՝ արդյոք սովորողների արժանապատվությունը հարգելու համար այդ սովորողներն ունեն իրենց զարգացման ավելի վաղ կետերում դրսևորած արժեքները, վերաբերմունքները, համոզմունքները և վարքագծերը մոռացության տալու իրավունք: Կարելի է վիճարկել, որ չպետք է լինի սովորողների արժեքների, վերաբերմունքների և համոզմունքների մշտական արձանագրում, քանի որ դա խախտում է նրանց անձնական կյանքի իրավունքը: Որպես այլընտրանք կարելի է փաստարկել, որ միայն ընդունելի կամ դրական արժեքները, վերաբերմունքներն ու համոզմունքները պետք է հետագծելի լինեն գնահատման արձանագրություններով (և որ այդ արձանագրություններն, ըստ այդմ, չպետք է փաստաթղթավորեն որևէ անընդունելի խոսք կամ վարքագիծ, որով խախտվել է կամ փորձ է արվել խախտելու այլ անձանց արժանապատվությունը կամ մարդու իրավունքները, որովհետև այս փաստաթղթավորումն այնուհետ կարող է վնասել սովորողին):

Երրորդ հավանականությունն այն է, որ եթե սովորողները ձևավորում են այնպիսի վարքագծեր կամ հարում են այնպիսի արժեքների, վերաբերմունքի կամ համոզմունքների, որոնք ժողովրդավարության իմաստով անընդունելի են, սակայն այնուհետ առաջընթաց են գրանցում իրենց զարգացման մեջ, ապա նրանք պետք է ունենան իրավունք, որ իրենց նախկին վարքագծերը, արժեքները, վերաբերմունքները կամ համոզմունքները ջնջվեն իրենց կրթության մասին գրանցումներից: Հարկ կլինի, որ շրջանակից օգտվողները դիտարկեն հնարավորությունների շրջանակն ու որոշեն գործողությունների

այն ուղղությունը, որն ամենանպատակահարմարն է իրենց իսկ կրթության համատեքստի համար՝ չմոռանալով այն մասին, որ գնահատումը պետք է միշտ հարգալից լինի գնահատվող սովորողի արժանապատվության և իրավունքների նկատմամբ:

Եվ վերջիվերջո, հարկ է նկատել, որ գնահատման այս վեց սկզբունքներից չորսը չեն վերաբերում միայն գնահատման մեթոդներին: Դրանք վերաբերում են նաև գնահատման արդյունքներից բխեցվող եզրահանգումների համարժեքությանն ու համապատասխանությանը: Սովորողի մասին անվավեր, անհուսալի, անարդարամիտ կամ անհարգալից եզրահանգումներ երբևէ չպետք է բխեցնել սույն Շրջանակի առնչությամբ կատարված գնահատումից: Օրինակ՝ սովորողի գնահատման արդյունքներն օգտագործելը՝ պնդելու համար, թե սովորողն ավելի կամ պակաս կոմպետենտ է, քան իր տարիքի մյուս սովորողները, անվավեր եզրահանգում է, եթե այդ նույն գնահատման մասով սովորողների ներկայացուցչական ընտրանքի արդյունքների մասին տեղեկատվություն չկա: Նույն կերպ, մեկ դասարանից սովորողների գնահատման արդյունքների գերընդհանրացումը՝ տղաների և աղջիկների կամ մեծամասնություն և փոքրամասնություն կազմող էթնիկ խմբերի կարողունակությունների տարբերությունների վերաբերյալ ընդհանրական պնդումներ անելը թե՛ անվավեր է, թե՛ անարդարացի:

Մոտեցումներ գնահատմանը

Ի լրումն գնահատման այս վեց սկզբունքներին հետևելու անհրաժեշտության՝ Շրջանակից օգտվողներին անհրաժեշտ կլինի դիտարկել այն հատուկ մոտեցումը, որ իրենք կարող են կիրառել ԺՄԿ-ն գնահատելիս: Գնահատման նկատմամբ հակասական մոտեցումներ կան, որոնցից որոշները դիֆուստովիա (երկճյուղավորում), իսկ որոշները՝ անընդհատ շարք են ձևավորում: Ընդհանուր առմամբ, գնահատման տեսակները կարելի է բնութագրել այս դիֆուստովիաների և անընդհատ շարքերի կիրառմամբ:

Այդուհանդերձ 1. Հասկացություններ և հակասություններ

Վճռորոշ (օր.՝ պետական քննություններ)	Երկրորդական (օր.՝ գաղտնի/ կոնֆիդենցիալ թղթապանակներ)
Առաջադիմություն (օր.՝ դասընթացի ավարտական թեստ)	Հմտություն/փորձառություն (օր.՝ թեստ արտադպրոցական՝ իրական կյանքի համատեքստում)
Նորմով կողմնորոշված (օր.՝ քննություն կրթության հաջորդ փուլ ընդունվելու համար)	Չափանիշով կողմնորոշված (օր.՝ թղթապանակ, որը ցուցադրում է կարողունակությունների պրոֆիլը)
Ամփոփիչ (օր.՝ դասընթացի ավարտական քննություն)	Ընթացիկ (ձևավորող) (օր.՝ գնահատում դասընթացի մեջտեղում)
Օբյեկտիվ (օր.՝ համակարգչային թեստ)	Սուբյեկտիվ (օր.՝ վարքագծի դիտարկում)

Վճռորոշ և երկրորդական գնահատում

Մի կարևոր անընդհատ շարք կա վճռորոշ և երկրորդական գնահատումների միջև: Վճռորոշ գնահատումները նրանք են, որոնց արդյունքներն օգտագործվում են սովորողի վերաբերյալ կարևոր որոշումներ ընդունելու համար և, այսպիսով, նշանակալի հետևանքներ են ունենում սովորողի համար: Զննությունները, որոնք անց են կացվում համապետական ձևաչափով՝ հանգեցնելով ավարտական վկայականի տրման, դուռ են բացում հետագա ուսման կամ աշխատանքային հնարավորությունների համար՝ հանդիսանալով վճռորոշ քննություններ, որոնք գտնվում են այս անընդհատ շարքի վերջում: Ուսումնառության թղթապանակները կամ մատյանները, որոնք գաղտնի են սովորողի և այն անձանց համար, որոնց տրվում է դրանցից օգտվելու թույլտվություն, գտնվում են շարքի ցածր մակարդակում, քանի որ դրանք չեն օգտագործվում այլոց կողմից՝ որոշումներ ընդունելու համար: Այն գնահատումները, երբ ուսուցիչն ընդամենը հետադարձ կապով կարծիք է հայտնում սովորողին, առանց գնահատական նշանակելու, գտնվում են այդ անընդհատ շարքի մեջտեղում, այստեղ են գտնվում նաև «մյուսների կողմից գնահատում» ձևաչափի տարբեր դրսևորումները՝ հետադարձ կապի տարբեր տեսակներով: «Համադասարանցիների գնահատում»՝ դիտարկումը և դեմ առ դեմ հետադարձ կապը, ավելի մոտ է գտնվում ցածր մակարդակին, այստեղ է գտնվում նաև «ինքնագնահատումը»: «Ուսուցչի կողմից գնահատումը»՝ թեստերի, հրապարակվող գնահատականների միջոցով, ավելի մոտ է գտնվում բարձր մակարդակին (վճռորոշ), հատկապես եթե դա ազդում է կրթության համակարգով առաջ ընթանալու և կյանքի այլ հնարավորությունների վրա:

Շրջանակից օգտվողները կարիք կունենան դիտարկելու, թե որքանով իրենք պետք է կիրառեն վճռորոշ գնահատումները: Կարող է գնահատական տրվել, թե կարևոր է ժողովրդավարական քաղաքացիության մասով կրթությունը՝ հանելով այն կրթության ոլորտում ավելի քիչ կարևորված նյութի կարգավիճակից և դրան լավագույնս կարելի է հասնել վճռորոշ գնահատումների միջոցով: Վճռորոշ գնահատումներն, ըստ ամենայնի, զգալի հետևանքներ ունեն թե՛ ուսուցիչների, թե՛ սովորողների վարքագծի վրա: Եթե ինչ-որ բան ենթակա չէ վճռորոշ գնահատման, ապա ըստ ամենայնի այն կթերագնահատվի և չի արժանանա այն ուշադրությանը, որ պահանջվում է ուսուցիչներից և սովորողներից: Բայցևայնպես, եթե գնահատումը վճռորոշ է, ապա շատ կարևոր է, որ կիրառվող գնահատման մեթոդներն ունենան հուսալիության և վավերության բարձր աստիճան: Եթեկապես ճիշտ չի լինի սովորողի ապագայի վերաբերյալ նշանակալի որոշումներ կայացնելը՝ անհուսալի կամ անվավեր գնահատման արդյունքների հիման վրա: Այսպիսով, վճռորոշ գնահատում կիրառելու վերաբերյալ ցանկացած որոշում պետք է ընդունվի միայն այն դեպքում, եթե գտնում եք, որ առկա են գնահատման հուսալի և վավեր մեթոդներ:

Եվ հակառակը՝ հնարավոր է հնչեն փաստարկներ, թե Շրջանակի պարագայում գնահատման միակ նպատակահարմար տեսակները նրանք են, որոնք ձգվում են դեպի անընդհատ շարքի ստորին մակարդակ, և որ վճռորոշ գնահատումը երբեք չպետք է գործածել հարգալից վերաբերմունքի սկզբունքը պահպանելու նպատակով: Այս փաստարկը կարող է կիրառվել հատկապես սովորողների արժեքները գնահատելու դեպքում, հատկապես

հաշվի առնելով սովորողների՝ մտքի, խղճի և կրոնի ազատության իրավունքի վերաբերյալ մտահոգությունները, որոնք քննարկվել են վերևում: Ճիշտ նույն փաստարկը կարող է կիրառվել նաև սովորողների մոտեցումները գնահատելու նկատմամբ՝ հաշվի առնելով, որ մոտեցումները բաղկացած են բազմաթիվ բաղադրիչներից և դրանց միջև փոխադարձ կապերից, և դրանք բազմակողմանի ու անձնական են: Հետևաբար, մոտեցումների գնահատումը կարող է ընկալվել որպես անձի, այլ ոչ՝ անձի կարողունակությունների գնահատում, և այսպիսով վճռորոշ գնահատումը կարող է վնաս հասցնել անձին և նրա ապագայի հեռանկարներին:

Շրջանակից օգտվողները, թերևս, ցանկանան դիտարկել գնահատման տեսակների համակցված շարք օգտագործելու տարբերակը, երբ միայն ոչ վճռորոշ գնահատումներն են կիրառվում արժեքների և վերաբերմունքների առնչությամբ, իսկ վճռորոշ գնահատումները կիրառվում են հմտությունների, գիտելիքի և քննադատական ընկալման առնչությամբ:

Հարկ կլինի, որ Շրջանակից օգտվողները դիտարկեն այս տարբեր հնարավորությունները և որոշեն գործողության այն ուղղությունը, որն ամենահարմարն է իրենց կրթական համատեքստին՝ չմոռանալով, որ հարկ է ապահովել հարգալից վերաբերմունքի սկզբունքի պահպանումը:

Առաջադիմության և հմտության մակարդակի գնահատում

Ուսուցչի կողմից գնահատումը, որպես կանոն, առաջադիմության գնահատում է, երբ ուսուցիչը փորձում է որոշել, թե սովորողն ինչ և ինչքանով է սովորել իր դասավանդածից: Սա սովորաբար սերտորեն կապված է առարկայական ծրագրի կամ ուսումնական պլանի հետ, օրինակ, ինչպես ներկայացված է դասագրքում:

Առաջադիմության գնահատումը հակասության մեջ է հմտության մակարդակի գնահատման հետ, որտեղ արձանագրվում են սովորողի ցուցադրած արդյունքներն՝ ընդհանրապես, առանց անդրադառնալու ուսումնառության կոնկրետ բնագավառի: Հմտության մակարդակի գնահատումը հաճախ կապվում է գիտելիքի, ըմբռնման և հմտությունների ցուցադրմանը՝ դասապրոցեսից դուրս իրավիճակներում, օրինակ՝ սիմուլյացիոն վարժանքների կամ նախագծային աշխատանքների միջոցով, որոնք տեղի են ունենում տեղական համայնքում: Այդ պատճառով հմտության մակարդակի գնահատումն օգտակար է գործատուների համար և, հետևաբար, այն վճռորոշ է: Հմտության/փորձառության մակարդակը գնահատելիս հաշվի է առնվում ուսուցման և ուսումնառության արդյունքում գրանցված առաջադիմությունը, ինչպես նաև դասապրոցեսից դուրս ուսանածի արդյունքները:

Ե՛վ առաջադիմության, և՛ հմտության մակարդակի գնահատումը ԺՄԿ-ի պարագայում նպատակահարմար է, քանի որ դրանք տարբեր նպատակներ ունեն. ուսուցիչներին և սովորողներին տեղեկացնել ուսման պրոցեսում սովորողի հաջողության մասին, և տեղեկացնել ուսուցիչներին, հավանական գործատուներին կամ մյուս շահակիցներին անհատի ավելի լայն

կարողությունների շրջանակի մասին: Այնուամենայնիվ, եթե հմտության մակարդակի գնահատումը պետք է օգտագործել արտաքին շահակիցներին՝ սովորողների ավելի լայն կարողությունների մասին տեղեկացնելու համար, ապա շատ կարևոր է այս նպատակով խիստ հուսալի և վավեր գնահատման մեթոդներ գործածելը՝ պայմանավորված այն վճարողությամբ, որը վերագրվում է այդ գնահատման արդյունքներին: Նաև կարևոր է հաշվի առնել հարգալից վերաբերմունքի սկզբունքը, երբ խոսքը գնում է վճարող մեթոդների կիրառման մասին, որպեսզի այդ մեթոդներն օգտագործվեն միայն սովորողների արժանապատվության և իրավունքների նկատմամբ հարգալից եղանակով:

Նորմով կողմնորոշված և չափանիշով կողմնորոշված գնահատում

Գնահատման առաջադրանքների արդյունքներին՝ լինեն դրանք թեստերի, թե գիտելիքի ստուգման այլ եղանակով ստացված, կարելի է գնահատական նշանակել կողմնորոշվելով նորմով կամ չափանիշով: Առաջինը ենթադրում է անհատի արդյունքների համեմատում տվյալ անձի համադասարանցիների կողմնորոշիչ խմբի արդյունքների հետ: Կողմնորոշիչ խմբի արդյունքները երբեմն միօրինականացվում են՝ «գանգաձև կորի» նորմալ բաշխվածության տեսքով, որտեղ մի փոքր հատված տիրույթի ստորին մասում է, իսկ մեծամասնությունը՝ միջնակետի երկու կողմերում (միջինը), իսկ մեկ այլ փոքր հատված մոտ է տիրույթի վերջին ծայրին: Համեմատելով տվյալ անհատի ստացած գնահատականը՝ կողմնորոշիչ խմբի գնահատականների հետ՝ կարելի է նրա արդյունքը նշել հնարավոր բոլոր արդյունքների տիրույթում:

Դա անելու համար, այդուամենայնիվ, շատ կարևոր է, որ բաշխվածությունը ստանալու համար անհատին տրվեն նույն առաջադրանքները՝ նույն պայմաններով, որոնք տրվել են հավասարակից խմբին: Բացի այդ, կարևոր է, որ ունակությունների ողջ տիրույթից ստանանք հավասարակիցների ներկայացուցչական լայն ընտրանք, որը կօգտագործվի բաշխվածությունը որոշելու համար: Վերջիվերջո, հավասարակիցները/համադասարանցիները պետք է ունենան նույն ժողովրդագրական հատկանիշները, ինչ թեստը հանձնողները: Այդ նպատակով նախապատրաստական ահռելի աշխատանք է պահանջվում նախքան նորմով կողմնորոշման մեթոդը կիրառելը:

Նորմով կողմնորոշման ենթատեսակ է համակազմով կողմնորոշվելը: Սա տեղի է ունենում այն դեպքերում, երբ գնահատումից սովորողի արդյունքները համեմատվում են տվյալ խմբի (համակազմի) մյուս սովորողների արդյունքների հետ, և միայն գիտելիքի ստուգում անցնող համակազմի ֆիքսված հատվածին է թույլատրվում կոնկրետ գնահատականներ ստանալ (օրինակ՝ միայն 30%-ը կարող է ստանալ միջինից բարձր գնահատական, 40%-ը կարող է ստանալ միջին գնահատական, իսկ մնացած 30%-ն պետք է ստանան միջինից ցածր գնահատական): Քանի որ սովորողի արդյունքները կախված են ոչ միայն այն հանգամանքից, թե ինչքան լավ են հանձնում թեստը, այլ նաև, թե որքան լավ են հանձնում իրենց համակազմի մյուս սովորողները, կատարողականի նույն մակարդակն ամենայն ճշգրտությամբ կարող է նույն գնահատականին արժանանալ, որը կարող է տարբեր համակազմերում զգալիորեն տարբեր լինել:

Չափանիշով կողմնորոշումը պահանջում է, որ սովորողի կատարողականը գնահատվի մի շարք նախասահմանված չափանիշների հիման վրա: Վերջնարդյունքը որոշվում է բացառապես սովորողի սեփական կատարողականի հիման վրա, և կապ չունի, թե մյուս սովորողներն ինչպես են կատարել ստուգողական առաջադրանքը: Չափանիշով կողմնորոշումը գնահատման մեջ կիրառելու համար անհրաժեշտ են հավելյալ հմտության մակարդակների բնութագրիչներ, որտեղ հստակ ու բացահայտ սահմանված են հմտության յուրաքանչյուր մակարդակի չափանիշները: Հմտությունը կարելի է նկարագրել համակողմանիորեն կամ տրոհել մի շարք տարբեր բաղադրիչների:

Այս շրջանակի համար մշակված բնութագրիչները կարելի է որպես գնահատման չափանիշներ գործածել հմտության երեք մակարդակների համար՝ բավարար, միջին և գերազանց: Բնութագրիչները երկար փորձարկման գործընթաց են անցել՝ դրանց հուսալիությունն ու վավերությունն ապահովելու նպատակով, և հետևաբար կարող են լուրջ հիմք ապահովել չափանիշով կողմնորոշման համար:

Հնարավոր է փաստարկներ հնչեն, թե սովորողներին վարկանիշավորելը՝ նորմով կամ համակազմով կողմնորոշվելու միջոցով, հակասում է հարգալից վերաբերմունքի սկզբունքին, քանի որ այդ մեթոդների առանցքում դրված չէ սովորողը, նրա ունակություններն ու թե՛ ինչը կարելի է զարգացնել ու ամրապնդել հետագա կրթական գործընթացում: Անհատ սովորողին՝ իր սեփական կարողությունների վերաբերյալ զգացողություն տալու փոխարեն նորմով կողմնորոշումը և համակազմով կողմնորոշումը կարող են հանգեցնել թերի լինելու հասկացության և մրցակցային մոտեցման: Հատկապես վատ սովորողների պարագայում դա կարող է չափազանց հուսահատեցնող լինել: «Տե՛ս, դու լավացրել ես քո հաղորդակցության հմտությունները մեր վերջին խոսակցությունից հետո» ուղերձը կարող է արժեզրկվել «դու դեռ միջինից ցածր ես» տեղեկատվությամբ:

Համագործակցային ուսումնառության սկզբունքների առումով՝ նորմով կողմնորոշման և համակազմով կողմնորոշման թերություններն այն են, որ սովորողներին խրախուսելու փոխարեն՝ յուրաքանչյուրի մեջ գտնելու լավագույնը, նրանց հրահրում են միմյանց հետ համեմատվելու և մրցելու: Հաշվի առնելով այս մտահոգությունները՝ Շրջանակից օգտվողները, թերևս, կցանկանան դիտարկել՝ արդյոք ԺՄԿ-ն գնահատելիս պետք է կիրառել նորմով թե՛ համակազմով կողմնորոշումը:

Ընթացիկ (ձևավորող) և ամփոփիչ գնահատում

Ձևավորող գնահատումը (այսինքն՝ գնահատում հանուն ուսումնառության) անհատի յուրացրածի աստիճանի և ուսանելու հաջողությունների մասին տեղեկությունները հավաքելու և մեկնաբանելու գործընթաց է, որոնք սովորողը և/կամ ուսուցիչը կարող են այնուհետ գործածել հետագա ուսումնառության նպատակները սահմանելու և հետագա ուսումնական աշխատանքները

ծրագրելու համար: Ձևավորող գնահատման նպատակները ենթադրում են, որ սովորողների համար արդյունքները կարող են օգտակար լինել, եթե դրանց մասին հաղորդվի հետադարձ կապի միջոցով: Սա պահանջում է սովորողի՝ իր ուսումնառության, յուրացման ենթակա կարողունակությունների և ուսանելու հնարավորությունների մասին իրազեկության բարձրացում:

Չափանիշները պետք է ձևակերպվեն այնպես, որ դա օգտակար լինի հետագա պլանավորման համար, այսինքն՝ լինեն բավականաչափ կոնկրետ՝ թույլ կողմերը վեր հանելու և ուժեղ կողմերն ամրապնդելու նպատակով:

Ձևավորող գնահատումը հակադրվում է ամփոփիչ գնահատմանը (այն է՝ գիտելիքի ստուգմանը), որի նպատակն է ամփոփել սովորողի առաջադիմությունը կամ իմացությունը՝ ժամանակի տվյալ կետում: Ամփոփիչ գնահատումը հաճախ կիրառվում է ուսման ծրագրի վերջում, թեև այն նաև կարող է գործածվել ծրագրի ընթացքում՝ հնարավորություն տալով սովորողներին և/կամ ուսուցիչներին արձանագրելու նրանց առաջադիմությունը կամ իմացությունը ծրագրի տվյալ հատվածում: Ամփոփիչ գնահատումը կարող է լինել չափանիշով կողմնորոշված, նորմով կողմնորոշված կամ համակազմով կողմնորոշված: Երբեմն ենթադրվում է, թե ամփոփիչ գնահատումը համարժեք է վճռորոշ քննություններին: Սա միշտ չէ, որ այդպես է. օրինակ՝ երբ ամփոփիչ գնահատումը կիրառվում է ծրագրի ընթացքում բացառապես սովորողի՝ տվյալ պահի առաջադիմության կամ իմացության մասին տեղեկատվություն տալու համար:

Չնայած ընթացիկ ու ամփոփիչ գնահատման հասկացությունները հաճախ օգտագործվում են՝ նկարագրելու համար տարբեր տեսակի գնահատման համակարգ, մեկ համակարգի վերջնարդյունքը կարող է ծառայել մի քանի նպատակի: Այդ պատճառով, այս երկու հասկացությունները գնահատման տարբեր տեսակներ չեն նախանշում, այլ՝ տարբեր կիրառումներ, որոնց վրա հիմնվում է գնահատման արդյունքում ստացված տեղեկատվությունը: Ամփոփիչ է կոչվում, երբ այն կիրառվում է ուսումնառությունը ամփոփելու և զեկուցելու նպատակով: Երկու գնահատման ձևերն էլ կարող են համապատասխան լինել ԺՄԿ-ի համար՝ կախված այն հանգամանքից, թե ինչ նպատակով են օգտագործվում:

Սուբյեկտիվ և օբյեկտիվ գնահատում

Հաշվի առնելով արժեքների և վերաբերմունքների գնահատման նրբությունները՝ սուբյեկտիվ և օբյեկտիվ գնահատման միջև հակասությունն ու տարբերությունը մեծ է: Առաջինը սովորաբար համարվում է գնահատում անձի կողմից (ով կարող է լինել ուսուցիչ, սովորող՝ ինքը, համադասարանցին կամ արտաքին գնահատողը), ում սուբյեկտիվությունը կարող ազդել իր դատողությունների վրա, մինչդեռ օբյեկտիվ գնահատումը ենթադրում է գնահատող անձի սուբյեկտիվության և հնարավոր կանխակալության բացառում՝ գիտակցաբար կամ ոչ գիտակցաբար:

Սուբյեկտիվ գնահատումը հաճախ ասոցացվում է որակական տվյալների հետ, որոնք ստացվում են սովորողների գրանցած արդյունքներից, ովքեր

տեքստ են պատրաստում ընթերցելու համար կամ վարժություն են կատարում, որոնք ուսուցիչը կամ որևէ այլ գնահատող դիտարկում է կամ որակում տալիս՝ սովորաբար որևէ չափանիշի համեմատ: Այդուհանդերձ, սուբյեկտիվ դատողություններ կարող են առաջանալ նաև այն դեպքում, երբ որակական տվյալներ են ստացվում, օրինակ՝ գնահատման սանդղակներ կիրառելիս: Սուբյեկտիվ գնահատումն ուսուցչից և մյուս գնահատողներից պահանջում է պատշաճ պատրաստվածություն գնահատման կիրառվող մեթոդների մասով: Եթե նրանք պատրաստված չեն, ապա վտանգ կա, որ գնահատումների հուսալիությունը խաթարված կլինի:

Օբյեկտիվ գնահատումը հաճախ ասոցացվում է քանակական տվյալների հետ, որոնք ապահովում է սովորողը՝ պատասխանելով հարցերի և համանման վարժություններ կատարելով, երբ միայն մեկ պատասխանն է ճիշտ և կարող է հեշտությամբ որակվել որպես ճիշտ. շատ դեպքերում դա կատարվում է որևէ անձի կողմից (ուսուցիչ, սովորող, հավասարակից/համադասարանցի կամ արտաքին գնահատող), թեև որոշ դեպքերում դա կարող է արվել մեխանիկորեն (օրինակ՝ համակարգչային ծրագրով): Այդուհանդերձ, օբյեկտիվ գնահատումներ կարելի է կատարել ոչ միայն քանակական տվյալների, այլ նաև որակական տվյալների հիման վրա: Սա վերաբերում է այն դեպքերին, երբ որակական նյութերի մեկնաբանման կամ կողմնորոշման համար կիրառվող դասակարգումները հստակ ու աներկբա սահմանված են և շատ քիչ տեղ է թողնված անորոշության կամ անձնական մեկնաբանության համար (օրինակ՝ եթե հստակ և թափանցիկ չափանիշներ են կիրառվում թղթապանակը գնահատելիս, ապա գնահատումն օբյեկտիվ է):

Սույն Շրջանակով ներկայացված բնութագրիչները կարելի է գործածել սովորողներին գնահատելու համար կիրառվող չափանիշների մասին ընդհանուր պատկերացում ձևավորելու համար: Այս առումով դրանք նպաստում են տարբեր գնահատողների կողմից կատարված գնահատումների հուսալիության աստիճանի և, այսպիսով, օբյեկտիվության աստիճանի բարձրացմանը:

Արտաքին վավերություն և կապակցվածություն

Գրեթե բոլոր կրթական գնահատումների ժամանակ անհրաժեշտություն կա ապահովելու արտաքին վավերությունը՝ որպես ուսուցման և ուսումնառության ու գնահատման շաղկապվածության մաս, ինչի մասին խոսվել է վերը: Սա նշանակում է, որ գիտելիքի ստուգման նպատակով սովորողներին տրվող խնդիրները պետք է նման լինեն այն խնդիրներին, որոնք նրանք սովորել են և նաև պետք է կարևոր լինեն այն առումով, թե կարողունակություններն ինչպես են կիրառվելու դասապրոցեսից դուրս: Սովորողները պետք է կարողանան տեսնել դա իրենց համար:

Արտաքին վավերությունը հատկապես կարևոր է ԺՄԿ-ն գնահատելիս: Սովորողներն ակնկալում են տեսնել իրենց սովորածի նշանակությունը հասարակության մեջ՝ իրենց կյանքում: Գնահատման սկզբունքներից որոշներն ավելի դժվար է ապահովել, երբ օգտագործվում են «իրական կյանքից» վերցված խնդիրներ՝ արտաքին վավերությամբ, սակայն բոլոր դեպքերում կարևոր է արտաքին վավերության սկզբունքի պահպանումը:

Ամփոփում

Չարկ է, որ Շրջանակից օգտվողները գնահատման մոտեցումներն ընտրելիս հաշվի առնեն բազմաթիվ խնդիրներ: Ընտրությունը կատարելիս պետք է դիտարկվեն արժեքների, վերաբերմունքների, հմտությունների, գիտելիքի և քննադատական ընկալման գնահատմանն առնչվող տարբեր հարցեր: Այն ինչ հարմար է կարողունակությունների մի շարքի համար, հնարավոր է, հարմար չլինի մյուսի համար: Բացի այդ, գնահատման բոլոր մեթոդները պետք է լինեն վավեր, հուսալի, արդար, թափանցիկ, գործնական և գնահատվող սովորողի արժանապատվության և իրավունքների նկատմամբ հարգալից:

ԺՄԿ-ի գնահատման համատեքստի կարևորությունը

Ի լրումն վերը հիշատակված ընդհանուր նկատառումների՝ գնահատման մեթոդների ընտրությունը պետք է կատարվի ավելի կոնկրետ նկատառումներից ելնելով, որոնք բխում են Շրջանակում ներառված կարողունակությունների բնույթից և ձևավորում են այն ուղին, որով սովորողներն, ըստ ամենայնի, կյուրացնեն այս կարողունակությունները:

Այս կարողունակություններն, ըստ ամենայնի, սովորողի կողմից չեն յուրացվի գծային եղանակներով, և դրանք չեն հանդիսանում մի բան, որ անձը կարող է յուրացնել որոշակի պահի և այնուհետ տիրապետել ողջ կյանքի ընթացքում: Շրջանակում կարողունակությունը (կոմպետենցիա) սահմանված է որպես համապատասխան արժեքներ, վերաբերմունքներ, հմտություններ, գիտելիք և/կամ ընկալում մոբիլիզացնելու և գործի դնելու ունակություն՝ տվյալ համատեքստի առաջադրած պահանջմունքներին, մարտահրավերներին և հնարավորություններին նպատակահարմար և արդյունավետ եղանակով արձագանքելու նպատակով: Սա նշանակում է, որ համատեքստը միշտ էլ խիստ կարևոր է գնահատման համար:

Կրթության միջավայրերը համատեքստերի մեծ բազմազանություն են ապահովում, որտեղ ԺՄԿ-ները կարելի է մոբիլիզացնել, գործարկել ու դրսևորել: Ավելին, կարողունակությունները կարելի է տարբեր համատեքստերում տարբեր եղանակներով արտահայտել: Այդ իսկ պատճառով մեկ համատեքստում կարողունակությունների միայն մեկ գնահատում կատարելը բավարար չէ: Չարկ է, որ ուսուցիչներն ու մյուս գնահատողները կարողունակությունները դիտարկեն ժամանակային տարբեր պահերի և տարբեր իրավիճակներում: Նաև անհրաժեշտ կլինի, որ նրանք հաշվի առնեն այն հանգամանքը, որ որևէ կոնկրետ խնդիր կամ կրթության միջավայր կարող է ակտիվացնել մի շարք կարողունակությունների փոխազդեցությունը, որոնք հնարավոր չէ մեկ առ մեկ գնահատել: Սա նշանակում է, որ բոլոր 20 կարողունակությունների համար մեկ համապարփակ գնահատում կամ անգամ կրկնվող գնահատումներ պատրաստելու փոխարեն ուսուցիչները պետք է նպատակ դնեն ձևավորելու սովորողների կարողունակությունների պրոֆիլը՝ ներկայացված բազմապիսի համատեքստերով:

Բացի այդ, առաջադիության գնահատման և հմտության գնահատման միջև կապն այստեղ կարևոր է: Ինչպես արդեն նկատել ենք, առաջադիմության ստուգման առանցքը սովորողի գրանցած արդյունքը/կատարողականն է ուսումնական կոնկրետ աշխատանքի, խնդրի կամ ծրագրի առնչությամբ, մինչդեռ հմտության ստուգումն արտացոլում է կարողունակությունների յուրացվածությունը՝ անկախ ուսումնառության աղբյուրից: Մինչ ուսուցիչները հաճախ ավելի հետաքրքրված են առաջադիմությունը ստուգելով՝ Շրջանակից օգտվողները, միգուցե, ցանկանան քննարկել՝ արդյոք գնահատման կենտրոնում չպետք է լինի հմտությունը, քանի որ ավելի լայն՝ հասարակական, քաղաքացիական կամ քաղաքական իրողությունները, որոնք դպրոցից դուրս են, հատկապես կարևոր և նշանակալի են Շրջանակի վերաբերությամբ կատարվող գնահատման համար:

Գնահատման նպատակով օգտագործվող բոլոր համատեքստերը հատուկ են այն կոնկրետ միջավայրին, որտեղ տեղ է գտնում գնահատումը: Գնահատման համատեքստերը չի կարելի վերացարկված սահմանել, և Շրջանակից օգտվողներն, այսպիսով, կարիք կունենան իրենց համար հատկորոշելու այդ համատեքստերն՝ իրենց իսկ տեղական միջավայրերում, որոնք ամենահարմարն են գնահատման նպատակով:

Կարողունակությունների համախմբի հարաշարժուն բնույթը

ԺՄԿ-ի գնահատման առումով լրացուցիչ շերտ է այն, որ անհատները պետք է հարաշարժուն եղանակով մոբիլիզացնեն և գործարկեն իրենց կարողունակությունները, եթե իրենց առաջադրված է կոնկրետ համատեքստի պահանջմունքներին ու հնարավորություններին համարժեք ու արդյունավետ արձագանքելու խնդիր:

Ժողովրդավարական և միջմշակութային իրավիճակներն անշարժ/ստատիկ չեն: Դրանք փոխվում են և զարգանում շարունակական կերպով, երբ մարդիկ փոխազդում են միմյանց հետ և իրենց վարքագիծը համապատասխանեցնում են տվյալ իրավիճակի տարբեր պահանջմունքներին: Այդ շտկումները կատարելիս նրանց հաճախ անհրաժեշտ է հարմարեցնել իրենց վարքագիծը՝ հետագա կարողունակությունները մոբիլիզացնելու և գործարկելու միջոցով, թերևս այլևս չգործածելով մյուսները, քանի որ իրավիճակը փոխվել է: Կարողունակությունների՝ համախմբերի միջոցով ճկուն և հարաշարժուն կերպով, կիրառման որոշ օրինակներ բերված են էջ 70-ի և 71-ում:

Սովորողների կարողունակությունների նկատմամբ այս տեսակետը մարտահրավերներ է առաջադրում գնահատմանը: Այն ենթադրում է, որ սովորողը պետք է զինված լինի ոչ միայն իր կարողունակությունները ժողովրդավարական և միջմշակութային իրավիճակներում կիրառելու, այլ նաև դրանց կիրառությունը՝ ի հայտ եկող նոր իրավիճակային հանգամանքներին համապատասխանեցնելու ունակությամբ: Որպես հետևանք՝ գնահատումը պետք է տա այն պատկերը, թե որքան հմուտ է տվյալ սովորողը՝ ճիշտ կարողունակությունների համախումբը մի շարք համատեքստերում

մոբիլիզացնելու և կիրառելու հարցում և նաև թե որքան հմուտ է նա՝ այդ կարողունակությունները՝ տվյալ համատեքստերում հանգամանքների փոփոխությանը, հարմարեցնելու հարցում: Սա նշանակում է, որ գնահատման այն մեթոդները, որոնք սովորողի կարողունակությունների միայն ստատիկ/անշարժ նկարագրությունն են տալիս ժամանակի ինչ-որ պահի, ամենայն հավանականությամբ, բավարար չեն լինի:

Շրջանակից օգտվողները պետք է ընտրեն գնահատման այնպիսի մեթոդներ, որոնք հարմար են համատեքստերում կարողունակությունների համախմբերի հարաշարժուն կիրառությունը բացահայտելու համար և որոնք արդյունքում հնարավոր է կազմել սովորողների արդյունքների/կատարողականի պրոֆիլը:

Բնութագրիչների կիրառումը

Շրջանակը պարունակում է բոլոր 20 կարողունակությունների բնութագրիչները: Դրանք ներկայացնում են դիտարկելի վարքագծերի դրական բնութագրիչների շարք, որոնք ցույց են տալիս, որ անձը ձեռք է բերել հատուկ կարողունակության մասով հմտության որոշակի մակարդակ: Բնութագրիչները ձևակերպվել են «կրթական վերջնարդյունքների» տեսքով: Սա նշանակում է, որ դրանք կարելի է գործածել ոչ միայն գնահատման նպատակով, այլ նաև կրթական ծրագրերի մշակման ու մանկավարժական պլանավորման նպատակով և, ըստ այդմ, օգնում են ձևավորել կապակցվածություն:

Բնութագրիչներով ձևակերպված վարքագծերի դիտարկման վրա հիմնված գնահատմամբ կարելի է վեր հանել սովորողների հմտության աստիճանը, եթե այն կատարվում է ողջամիտ ժամանակահատվածում և տարբեր միջավայրերում: Այսպիսի գնահատումները կարող են ցույց տալ այն թեմաները, որոնց ուղղությամբ ուսուցիչները պետք է կենտրոնացնեն իրենց միջամտությունները, և դրանք կարելի է նաև օգտագործել ուսումնական աշխատանքներ կազմելու համար: Այլ կերպ ասած՝ բնութագրիչների վրա հիմնված գնահատումները կարելի է օգտագործել ինչպես ամփոփիչ, այնպես էլ ձևավորող նպատակներով:

Կարևոր է խուսափել գնահատման նպատակով բնութագրիչների չարաշահումից: Բնութագրիչների ցանկը չպետք է գործածել որպես ստուգաթերթ, որի վրա կնշվեն այն վարքագծերը, որոնք դրսևորել է սովորողը, կամ դրա հիման վրա հաշվարկել ընդհանուր միավորը: Նպատակն այն չէ, որ սովորողները դրսևորեն վարքագծերի առավելագույն քանակ, որոնք ըստ էության ձևակերպված են բնութագրիչներով: Ընդհակառակը, բնութագրիչները պետք է օգտագործվեն սովորողների հմտությունն ու առաջընթացը գնահատելու համար՝ այնպիսի մեթոդների կիրառմամբ, որոնք կարողունակությունների համախմբի նկարագրությունը ներկայացնելու հնարավորություն ունեն, քանի որ դրանք հարաշարժուն կերպով մոբիլիզացվում, կիրառվում և հարմարեցվում են բազմապիսի համատեքստերում:

Գնահատման ընթացքում բնութագրիչների կիրառության և չարաշահման վերաբերյալ լրացուցիչ տեղեկատվությունը ներկայացված է Շրջանակի

1-ին հատորում (տե՛ս 7-րդ գլուխը՝ «Բնութագրիչներ. դրանց կիրառությունն ու նպատակները»):

Գնահատման մեթոդներ

Կան սովորողների արժեքները, վերաբերմունքը, հմտությունները, գիտելիքն ու քննադատական ընկալումը գնահատելու բազմաթիվ մեթոդներ: Դրանցից են ստուգաթերթերը, վարկանիշային ցուցակները և տեսակավորման առաջադրանքները, Լայկերտի սանդղակը, բազմակի ընտրությամբ հարցերը, ընդարձակ պատասխանով հարցերը, իրավիճակի գնահատման թեստերը, համակարգչային գնահատումները, ազատ շարադրանքով օրագրերը, հետահայաց արձանագրման մատյանները, կարճ ինքնակենսագրական անդրադարձները, դիտողական գնահատումը, դինամիկ գնահատումը, Նախագծի գնահատումը և թղթապանակի գնահատումը:

Բայց և այնպես, այս մեթոդներից որոշները չեն կարողանում նկարագրել տարբեր համատեքստերում կարողունակությունների համախմբերի դինամիկ մոբիլիզացումը, գործարկումը և ճկուն համապատասխանեցումը: Դա այդ մեթոդներն անհարմար է դարձնում սովորողների կարողունակությունները՝ Շրջանակում նկարագրված կարգով գնահատելու համար: Այդ հիմքով բացառվում են հետևյալ մեթոդները՝ ստուգաթերթեր, վարկանիշային ցուցակներ և տեսակավորման առաջադրանքներ, Լայկերտի սանդղակներ, բազմակի ընտրությամբ հարցեր, ընդարձակ պատասխանով հարցեր և իրավիճակի գնահատման թեստեր: Ըստ Էուլթյան, համակարգչային գնահատումները կարող են նպատակահարմար լինել, սակայն անհրաժեշտ ծրագրակազմ պետք է լինի: Մնացած բոլոր մեթոդները կարող են բավարարել բազմաթիվ համատեքստերում կարողունակությունների համախմբի ակտիվացումը, կիրառումը և ճկուն համապատասխանեցումը գնահատելու կարիքը:

Շրջանակում ներկայացված բնութագրիչները կարելի է կիրառել գնահատումը սիստեմավորելու համար: Դա պայմանավորված է նրանով, որ դրանք ապահովում են համապարփակ կողմնորոշիչ հիմք, որի միջոցով սովորողի վարքը պետք է գնահատվի այն չափանիշների համաձայն, որոնք սահմանում են 20 տարբեր կարողունակություններից յուրաքանչյուրի երեք տարբեր մակարդակ:

Ազատ շարադրանքով օրագրեր, հետահայաց արձանագրման մատյաններ և կարճ ինքնակենսագրական անդրադարձներ

Այս մեթոդները պահանջում են, որ սովորողներն արձանագրեն և արտացոլեն իրենց իսկ վարքագիծը, ուսումնառությունը և անձնական զարգացումը: Որպես կանոն արձանագրումը կատարվում է գրավոր շարադրանքով, սակայն այն կարող է ներառել նաև ոչ խոսքային ինքնաարտահայտումը կամ արվեստի գործերը: Սովորողը կարող է ազատ ձևակերպել իր հետահայաց վերլուծությունը կամ կարող է դրանք արտահայտել Նախասահմանված ձևաչափով, որը կազմվել է այնպես, որ հետահայաց անդրադարձները ապացույցներ ներկայացնեն գնահատվող կոնկրետ

կրթական վերջնարդյունքների վերաբերյալ: ԺՄԿ-ն գնահատելու այս մեթոդները կիրառելիս այդ ձևաչափը պահանջում է, որ սովորողներն իրենց պատմությունները կամ հետահայաց անդրադարձները կառուցեն այնպես, որ դրանցում արձանագրվի և արտացոլվի կարողունակությունների լիարժեք ամբողջությունը, որը նրանք գործածության մեջ են դրել մի շարք իրավիճակներում կամ համատեքստերում, և թե նրանք ինչպես են այդ իրավիճակների զարգացմանը զուգընթաց հարմարեցնում կամ շտկում իրենց կարողունակությունները:

Բայցևայնպես, օրագրեր, մատյաններ և ինքնակենսագրական անդրադարձներ օգտագործելու դժվարությունն այն է, որ դրանք խոցելի են սոցիալապես ցանկալի արձագանքի նկատմամբ: Այլ խոսքերով՝ սովորողները, հնարավոր է, արձանագրեն միայն այն բովանդակությունը, որն իրենց պատկերացմամբ գնահատողի կողմից լավ կդիտվի: Այս պատճառով է, որ բավարար վավերության ապահովումը կարող է խնդիր լինել օրագրերը, մատյանները կամ ինքնակենսագրական անդրադարձները՝ գնահատման նպատակով կիրառելիս, երբ գնահատումները պետք է կատարվեն ոչ թե սովորողի, այլ մեկ ուրիշի կողմից:

Դիտողական գնահատում

Դիտողական գնահատումը ենթադրում է, որ ուսուցիչը կամ մեկ այլ գնահատող դիտարկում է սովորողի վարքագծերը տարբեր իրավիճակներում, որպեսզի հավաստիանա, թե որքանով է սովորողը ճիշտ գործածում կարողունակությունների համախմբերը և ակտիվորեն հարմարեցնում դրանք՝ ըստ իրավիճակի փոփոխվող հանգամանքների: Այս մեթոդը կիրառելիս գնահատողից պահանջվում է մշակել մի շարք իրավիճակների պլան, որոնց ազդեցությանը ենթարկվելու է սովորողը, և արձանագրել սովորողի վարքագիծն այդ իրավիճակներում: Սա կարող է լինել գրավոր արձանագրության տեսքով՝ կիրառելով կամ դիտարկման արդյունքների արձանագրման ձևաթերթիկ, կամ՝ ավելի ազատ շարադրանք պահանջող գրանցամատյան, որտեղ կներկայացվի սովորողի վարքագծի նկարագրությունը: Որպես այլընտրանք, վարքագծի ուղիղ արձանագրում կարելի է կատարել տեսագրության կամ ձայնագրության միջոցով, որպեսզի գնահատումը հնարավոր լինի կատարել այդ իրադարձությունից հետո:

Դիտողական գնահատման հնարավոր խոցելի կողմն այն է, որ դրա վրա կարող են ազդել գնահատողի ուշադրությունը, կանխակալ կարծիքներն ու ակնկալիքները, որոնք կարող են հանգեցնել ընտրողական ընկալման և սովորողի մասին ոչ տեղին եզրակացությունների: Այստեղ, կարևոր գործոն է դասարանի մեծությունը: Նաև կարող են անհամապատասխանություններ լինել տարբեր իրավիճակներում կամ տարբեր համատեքստերում կատարված գնահատումների պարագայում: Այլ կերպ ասած՝ հուսալիության բավարար մակարդակի ապահովումը կարող է խնդիր լինել դիտողական գնահատման համար:

Դինամիկ գնահատում

Դինամիկ գնահատումը ենթադրում է, որ ուսուցիչը կամ գնահատողն ակտիվորեն օգնելու է սովորողին գնահատման պրոցեսում, որպեսզի

սովորողին հնարավորություն տա բացահայտելու իր հմտության առավելագույն մակարդակը: Սա կատարվում է սովորողին մի շարք պլանավորված իրավիճակներում կամ համատեքստերում դնելու միջոցով, որտեղ ուսուցիչը շփվում է սովորողի հետ: Սովորողը պետք է անընդհատ մեկնաբանի իր վարքագիծը, իր գործածած կարողունակությունները և թե ինչպես է իր կարողունակությունները հարմարեցնում՝ իրավիճակի վայրիվերումներին ու փոփոխություններին: Գնահատողը հանգամանորեն ուսումնասիրում է սովորողի մեկնաբանությունները՝ օգտագործելով հարցեր և քողարկված ու անթաքույց հուշումներ. գնահատողը նաև վերլուծում և մեկնաբանում է սովորողի կատարողականը և ըստ անհրաժեշտության հետադարձ կապի միջոցով կարծիք է տալիս: Գնահատողի վարքագիծը կարող է բերել նրան, որ սովորողը հմտության/փորձառության ավելի բարձր մակարդակ դրսևորի, քան աջակցություն չստանալու պարագայում:

Այս մեթոդն ավելի սահմանափակ կիրառություններ ունի, քան դիտողական գնահատումը, քանի որ դիմամիկ գնահատման համար պետք է օգտագործվեն այնպիսի իրավիճակներ, որոնց պարագայում գնահատողի փոխազդեցությունը կստացվի: Ավելին, եթե սովորողի դրսևորած արդյունքները պահանջեն, որ գնահատողի օժանդակությունը շարունակվի, ապա մեթոդի ընդհանուր վավերությունը կարող է սահմանափակվել: Դիմամիկ գնահատումը նաև ենթակա է հուսալիության մասով ճիշտ նույն մարտահրավերներին, ինչ դիտողական գնահատումը:

Նախագծահեն գնահատում

Այս գլխի նպատակներով՝ նախագծահեն գնահատումը սահմանված է որպես նախագծային ուսումնառության անքակտելի մաս (ի հակադրություն սովորողների նախագծերի ավարտին կատարվող գնահատման): Այն կարելի է կիրառել հավաստիանալու համար, որ սովորողները գործունեություն ծավալեն ոչ միայն դասապրոցեսում, այլ նաև սոցիալական, քաղաքացիական և քաղաքական աշխարհում: Այսպիսով, նախագծային ուսումնառությունը (տե՛ս նաև՝ սույն հատորի 2-րդ գլուխը՝ «ԺՄԿ և մանկավարժություն») շատ հարմար մոտեցում է նույն պրոցեսում ուսումնառությունն ու գնահատումը մեկտեղելու համար: Սովորողների արդյունքներն առավելագույնի հասցնելու համար նախագծերը պետք է հիմնված լինեն այնպիսի հարցերի կամ իրավիճակների վրա, որոնք սովորողների համար իմաստալից և հետաքրքիր կլինեն, կունենան արտաքին վավերություն: Դրանք պետք է այնպես կառուցել, որ բազմաթիվ տարբեր իրավիճակներում սովորողները կիրառեն արժեքներ, վերաբերմունք, հմտություններ, գիտելիք և քննադատական ընկալում: Նախագծերը կարող են իրականացվել անհատապես կամ մյուս սովորողների հետ համատեղ, և դրանք կարող են պահանջել, որ սովորողներն իրենք նախաձեռնեն պլանավորում ու կատարեն նախագծահաշվային աշխատանքներ, ընդունեն որոշումներ, կատարեն հետաքննական աշխատանք և լուծեն հիմնախնդիր՝ տվյալ նախագծի շրջանակներում: Նախագիծը, որպես կանոն, հանգեցնում է նյութական պրոդուկտի ստեղծման: Կարելի է նաև պահանջել, որ սովորողները ներկայացնեն ծրագրի կատարման և ուսումնառության պրոցեսի փաստաթղթավորումը, ինչպես նաև իրենց հետահայաց քննադատական ինքնավերլուծություններ: Այս մեթոդն

օգտագործելու համար նախագիծը պետք է կառուցվի այնպես, որ դրանց արդյունքներն ու ուղեկցող փաստաթղթերը տեղեկատվություն տան այն մասին, թե կարողունակությունների համախմբերն ինչպես են մոբիլիզացվել և գործածվել տարբեր համատեքստերում և թե դրանք ինչպես են ժամանակի ընթացքում ճշգրտվել՝ նախագծի ընթացքում հանդիպած իրավիճակների կարիքներին համապատասխան:

Սակայն, նախագծի գնահատումն ունի նաև թերություններ: Օրինակ՝ դժվար է իմանալ՝ արդյոք տվյալ նախագծի ընթացքում գործածության մեջ դրված կարողունակությունները սովորողը կիրառում է նախագծից դուրս իրավիճակներում: Սա վավերության խնդիր է: Բացի այդ, ուսուցիչներն ու մյուս գնահատողները կարող են համարել, որ դժվար է գնահատել նախագծի արդյունքներն ու փաստաթղթերը և գնահատումները նաև կարող են շատ ժամանակատար լինել: Գնահատումները, թերևս, հուսալիության ցածր աստիճան կունենան, եթե ուսուցիչները բավարար պատրաստված չլինեն դրանք կատարելու համար:

Թղթապանակի գնահատում

Թղթապանակը սովորողի ստեղծած կյուբերի համակարգված, կուտակային և շարունակական հավաքումն է, որը հանդիսանում են նրա ուսանածի, առաջընթացի, կատարողականի, ջանքերի և հմտությունների ապացույց: Թղթապանակում ներառվող կյուբերն ընտրվում են հետևյալ ուղենիշներին համապատասխան, սակայն սովորողը պարտավոր է բացատրել և վերլուծել թղթապանակի բովանդակությունը: Ուղեցույցում ձևակերպված են գնահատվող կարողունակություններն, ինչպես նաև այն կրթական վերջնարդյունքները և գնահատման չափանիշները, որոնց համար թղթապանակը պետք է ապացույցներ ապահովի: Նրանք կարող են նաև նշել այն բոլոր համատեքստերը, որոնցից պետք է բխեցվի փաթեթի բովանդակությունը: Բացի այդ, ուղեցույցներում կարող է սահմանվել, որ թղթապանակ մուտքագրվող կյուբերը լրացվեն որոշակի ձևաչափով, և որ դրանք պետք է պարունակեն որոշակի տեսակի փաստեր: Օրինակ՝ ուղեցույցները կարող են կազմվել այնպես, որ սովորողները ներկայացնեն մի շարք համատեքստերում և իրավիճակներում կարողունակությունների մոբիլիզացման, գործարկման և ճկուն համապատասխանեցման մասին վկայող փաստեր: Էլեկտրոնային թղթապանակի օգտագործումը լրացուցիչ առավելություն ունի այն իմաստով, որ այն թույլ կտա սովորողներին Էլեկտրոնային մուտքագրումներ ներառել, օրինակ՝ տեսանյութեր և մուլտիմեդիա ֆայլեր: Թղթապանակները նաև կարելի է համապատասխանեցնել կոնկրետ սովորողների կարիքներին, կրթվածության մակարդակին, կրթական ծրագրերին և կրթական համատեքստերին: ԺԿԿ-ի վերաբերյալ գնահատում կատարելու նպատակով փաթեթների կիրառումը մի շարք առավելություններ ունի.

- ▶ օգնում են սովորողներին ցուցադրել իրենց հմտությունը/փորձառությունը, միաժամանակ ապահովելով զարգացնող հիմքով, ինչը կարող է նպաստել հետագա զարգացմանը.
- ▶ խրախուսում են սովորողներին քննադատաբար վերլուծելու իրենց իսկ կատարածը.
- ▶ թույլ են տալիս սովորողներին իրենց տեմպով առաջ գնալ.

- ▶ կարող են օգնել սովորողներին արձանագրել իրենց կարողունակությունների զարգացումը՝ դասապրոցեսում և դպրոցում, ինչպես նաև արտադասարանական և արտադպրոցական միջավայրում բազմաթիվ համատեքստերում այդ կարողունակությունները կիրառելիս, շտկելիս և հարմարեցնելիս:
- ▶ սովորողներին հնարավորություն են ընձեռում տիրապետելու գնահատման նյութերին:
- ▶ կարող են կիրառվել ինչպես ձևավորող, այնպես էլ ամփոփիչ գնահատման նպատակներով:

Թղթապանակների թերություններից է այն, որ դրանք հնարավոր է խոցելի լինեն սոցիալական ցանկալի ներգործությունների նկատմամբ, երբ սովորողներն ընտրում կամ փոխում են իրենց թղթապանակների բովանդակությունն այնպես, որ դրանք պարունակեն այնպիսի նյութեր, որոնք, սովորողի կարծիքով, դրական կդիտվեն գնահատողի կողմից:

Թղթապանակները գնահատելու համար գնահատողները պետք է հատուկ պատրաստվածություն ունենան և, հետևաբար, համապատասխան պատրաստվածություն չունեցող ուսուցիչների համար դժվար կլինի դրանք գնահատելը, և արդյունքի հուսալիության մակարդակն էլ կարող է ցածր լինել: Թղթապանակի գնահատումներ կատարելը կարող է նաև շատ ժամանակատար լինել:

Գնահատման առավելագույն վավերության և հուսալիության ապահովում

Անկախ ԺՄԿ-ի գնահատման համար կիրառվող մեթոդից՝ կան գնահատման առավելագույն վավերություն և հուսալիություն ապահովող միջոցառումներ: Դրանցից են՝

- ▶ մանկավարժների կրթության գնահատման սկզբունքների և գնահատման յուրաքանչյուր մեթոդի վավերությանն ու հուսալիությանը սպառնացող գործոնների վերաբերյալ:
- ▶ գնահատված օրինակների բանկի տրամադրում, որոնք վերցված են հմտությունների ամբողջ շարքից:
- ▶ մոդերացիոն հանդիպումներ՝ կույր գնահատումների մեթոդով (երբ գնահատողը չգիտի այն սովորողի ինքնությունը, ում կատարած աշխատանքը կամ ստեղծած արդյունքը գնահատում է):
- ▶ հմտությունների տիրապետման տիրույթի առնչությամբ ուսուցիչների դատողությունների համեմատում, քննարկում և հանգուցալուծում:

Բացի այդ, երբ գնահատումները կատարվում են վճռորոշ նպատակով, լրացուցիչ միջոցառումներից են՝

- ▶ տարբեր հաստատությունների ուսուցիչների միջև քննարկում՝ իրենց աշխատանքները և գնահատման չափանիշները համեմատելու նպատակով:
- ▶ գնահատման գործիքների/ձևաթղթերի/մեթոդների պարբերական վերանայում՝ փոփոխվող համատեքստերին/ուսումնական

համատեքստերին հարմարվելու նպատակով փոխանակելով տարբեր հաստատությունների գնահատումների օրինակներ.

▶ արտաքին մոդերացիա:

Ռ՞վ պետք է կատարի գնահատումը

Հաճախ ենթադրվում է, թե գնահատումը պետք է անպայման կատարի ուսուցիչը կամ հատուկ պատրաստություն անցած գնահատողը: Սակայն գնահատում կարող է կատարել նաև հավասարակիցը/համադասարանցին կամ համադասարանցիները կամ սովորողն ինքը, կամ կարելի է կատարել համատեղ գնահատում (որը համադասարանցիներին կամ սովորողին հնարավորություն է ընձեռում կատարել գնահատում, սակայն միաժամանակ ուսուցչին թույլ է տալիս պահպանել վերջնական գնահատման նկատմամբ որոշակի վերահսկողություն):

Հավասարակցի/համադասարանցու կողմից գնահատումը և ինքնագնահատումն ունեն առավելություններ, քանզի դրանք կարող են բերել մի վիճակի, երբ սովորողը շատ ավելի լավ ու հստակ է պատկերացնում գնահատման չափանիշները (և հետևաբար՝ կրթական վերջնարդյունքները) և աշխատանքի ակնկալվող որակը, ինչպես նաև դրանք լավացնում են սովորողի ներգրավվածությունը ուսումնառության գործընթացին: Այդուամենայնիվ, կարևոր է հավաստիանալ, որ այն դեպքերում, երբ գնահատումը կատարում է ոչ թե պատրաստված ուսուցիչը կամ գնահատողը, այլ առանձին անհատները, վավերությունն ու հուսալիությունը չտուժի, ակա թե ինչու է համատեղ գնահատումը գրավիչ տարբերակ:

Հարաշարժուն կարողունակությունների համախմբերի օրինակներ

Այս բաժնում երկու օրինակ ենք ներկայացնում, որոնք ցույց են տալիս, թե ժողովրդավարական կարողունակությունը ինչպես է աշխատում ժողովրդավարական իրավիճակների կարիքներին համապատասխան՝ ճկուն և հարաշարժուն կերպով կիրառվող և հարմարեցվող կարողունակությունների համախմբերը դինամիկ մոբիլիզացնելիս: ԺՄԿ-ն ուսուցանելիս հարկ է խրախուսել կարողունակությունների հարաշարժուն/դինամիկ խմբերի յուրացումն ու գործածումը, մինչդեռ ԺՄԿ-ն գնահատելիս հարկ է կիրառել այնպիսի մեթոդներ, որոնք կկարողանան արձարծել ըստ իրավիճակային կարիքների՝ ճկունությամբ մոբիլիզացված, գործարկված ու հարմարեցված կարողունակությունների համախմբերը:

Օրինակ 14

Համայնքային աշխատանքներն ու ծրագրերը հատկապես հարմար են այնպիսի կարողունակությունների համախմբերը զարգացնելու համար, որտեղ նոր գիտելիքի յուրացումն ու քննադատական ընկալումը միակցված է

4 Օրինակը տրամադրել է Նորվեգիայի աստվածաբանության նորվեգական դպրոցից Կլաուդիա Լենզը:

փորձառության հիման վրա հմտությունների, վերաբերմունքի և արժեքների զարգացմանը: Անձանոթ մարդկանց և երևույթների առերեսվելը ևս հետահայաց ինքնավերլուծության և մոտեցումների ճշգրտման լավ հնարավորություն է:

Առաջին օրինակում դպրոցը համայնքում իրականացնում է կրոնական բազմազանությանը վերաբերող մի ծրագիր: Սովորողներն ընտրում են իրենց քաղաքում ներկայացված կրոնները, որոնք իրենք մեկ շաբաթ ուսումնասիրում են: Նախ՝ իրենք աշխատում են կոնկրետ կրոնի վերաբերող գրականության վրա և քննադատորեն մտազննում են, թե տվյալ կրոնն ինչպես է ներկայացված տարբեր մեղիաներում: Այնուհետև սովորողները փոքր խմբերով այցելում են իրենց ուսումնասիրած կրոնի հետ կապված պաշտամունքի վայրեր: Այստեղ իրենք կատարում են ազգագրական դիտարկման աշխատանք և գրուցում են տվյալ կրոնական համայնքի անդամների ու հոգևոր առաջնորդների հետ: Եվ վերջում, սովորողներն աշխատում են խմբերով՝ իրենց համադասարանցիներին ներկայացնելու տվյալ կրոնի և կրոնական համայնքի վերաբերյալ իրենց եզրահանգումներն ու փորձը:

Այս գործընթացում ակտիվացվում, համախմբվում և հարմարեցվում են մի շարք կարողունակություններ, որոնք ներկայացված են ստորև:

Ուսումնասիրության սկզբնական փուլում զարգանում են հետևյալ կարողունակությունները.

- մշակույթի, կրոնի և պատմության իմացություն և քննադատական ընկալում,
- ինքնուրույն սովորելու հմտություններ,
- վերլուծական և քննադատական մտածողություն:

Պաշտամունքի վայր այցելելու/ կրոնական համայնքի տարբեր անդամների հանդիպելու ընթացքում ակտիվացվում է կարողունակությունների մեկ այլ համախումբ.

- մշակույթի, կրոնի և պատմության իմացություն և քննադատական ընկալում,
- լսելու և դիտարկելու հմտություններ,
- հարգանք,
- հաղորդակցվելու հմտություններ:

Կենդանի կրոնի հետ շփվելը՝ հնարավոր է հարցեր առաջացնի, հակասի սովորողի ենթադրություններից որոշներին: Սա պահանջում է մի առանցքային կարողունակություն՝

- հանդուրժողականությունն անորոշության / երկիմաստության նկատմամբ:

Համադասարանցիներին ներկայացնելու համար ներկայացում/սահիկաշար պատրաստելու ընթացքում սովորողները զարգացնում են՝

- համագործակցային հմտությունները,

- հաղորդակցության հմտությունները,
- ինքնավստահությունը:

Ողջ գործընթացի ընթացքում ներգրավվում են հետևյալ

կարողունակությունները.

- մշակութային այլակարծության և այլ համոզմունքների, աշխարհայացքների և աշխատակարգերի նկատմամբ բաց լինելը.
- քաղաքացիական դիրքորոշումը,
- մշակութային բազմազանության արժևորումը:

Գնահատում

Այս առաջին օրինակում գնահատման մի շարք մեթոդները կարելի է կիրառել և մեկտեղել: Աշխատանքների ողջ տիրույթը կարելի է արծարծել նախագծահեն գնահատմամբ: Սովորողները կարող են որոշակի հանձնարարություններ ստանալ նախագծի ընթացքում և յուրաքանչյուր քայլից հետո՝ թույլ տալով նրանց արձանագրել և հետահայաց վերլուծել ուսումնառության պրոցեսը և իրենց կարողունակություններն ըստ իրավիճակի հարմարեցնելու ունակությունը: Սովորողները կարող են նաև վարել ուսումնառության օրագիր՝ հետևելով ուղեցույցների, որոնք կենտրոնանում են կոնկրետ արժեքների, մոտեցումների, հմտությունների և քննադատական ըմբռնման վրա, որոնք ձևավորվում և կիրառվում են: Բացի այդ, նրանք կարող են օգտվել ուղղորդվող ինքնավերլուծության գործիքից, ինչպիսին է *միջմշակութային դիպվածների ինքնակենսագրականը*⁵, որը կօգնի հիմնավորել նրանց հետահայաց վերլուծությունները: Քանի որ նախագծային որոշ աշխատանքներ կատարվում են սովորողների փոքր խմբերով, սովորողները նաև կարող են հետադարձ կապով միմյանց կարծիք հայտնել և գնահատել միմյանց կարողունակությունները: Սա այնուհետ կօգնի ծանոթացնել նրանց ԺՄԿ բնութագրիչներին: Այս բազմազան աշխատանքների արդյունքում ստացվածը ևս կարելի է ներառել մեծ փաթեթում, որը կկազմվի ավելի մեծ ժամանակահատվածում (օրինակ՝ մեկ ուսումնական տարի):

Օրինակ 2

Մաթեմատիկա առարկայի ժամանակակից ուսուցումը խթանում է մաթեմատիկայի ընկալումը, որն ավելին է քան 20-րդ դարում ընդունված փաստերի և ընթացակարգերի մտապահումը: Այժմ ուշադրության կենտրոնում սովորողի մաթեմատիկական հմտությունների և մտածելակերպի զարգացումն է, որն անհրաժեշտ է մյուսների հետ համագործակցաբար աշխատելու համար՝ մաթեմատիկայի օգնությամբ վերլուծելուց իրական աշխարհի խնդիրները: Մաթեմատիկական քննարկումների մասնակցելու և փաստարկներով աշխատելու ունակությունը շատ կարևոր է հիմնախնդիրները լուծելու, ինչպես նաև արդյունքները մեկնաբանելու և ներկայացնելու գործում առաջընթացի համար:

⁵ Տե՛ս www.coe.int/t/dg4/autobiography/default_en.asp կայքը:

Այս մոտեցման մի օրինակ է նախագիծը, որտեղ սովորողները մաթեմատիկական հիմնավորումն օգտագործում են տեղական և գլոբալ ջրային խնդիրները բացահայտելու համար (օր.՝ դրա մատչելիությունը, պակասը, աղտոտումը կամ այլ հարցեր): Սովորողները կիրառում և բարելավում են համամասնական և երկրաչափական տրամաբանման հմտությունները, խորացնում են վիճակագրության իմացությունը և մաթեմատիկական մոդելների իրենց ըմբռնումը: Սկսելով իրենց ջրի սպառումից՝ սովորողները հաշվարկում են յուրաքանչյուր անհատի տանը, սովորողների խմբի տներում և ողջ դասարանի տներում առաջացող «ջրային ոտնահետքը»: Դրանք այնուհետև համեմատվում են՝ օրինաչափությունները և հավանական խնդիրները բացահայտելու նպատակով: Սովորողների խմբերն այնուհետև ուսումնասիրում են իրենց համայնքների ջրի խնդիրներն ու կոնկրետ մեկն ընտրում են ավելի խորությամբ՝ համապետական և գլոբալ մակարդակներում ուսումնասիրելու համար: Իրենց եզրահանգումների և լավ հիմնավորված (մաթեմատիկական) փաստարկների վրա հիմնվելով՝ սովորողները լուծումներ են մշակում տեղային մակարդակում ընտրված ջրային խնդրի համար:

Սովորողները նաև կարող են կատարել իրենց լուծումների փորձարարական թեստավորում (դասարանում կամ տեղում), ներկայացնել արդյունքները համայնքին, գործողությունն ձեռնարկել իրազեկությունը բարձրացնելու և իրենց ուսումնասիրած կոնկրետ ջրային խնդրի՝ իրենց լուծումներն առաջ տանելու համար:

Գործընթացի ժամանակ ակտիվացվում են ԺՄԿ-ները: Օրինակ՝ քննարկումներին մասնակցելու համար սովորողները պետք է ունակ լինեն արտահայտելու իրենց մաթեմատիկական տրամաբանությունը, որպեսզի մյուսները կարողանան հետևել իրենց մտքի ընթացքին, փորձել այլ տեսակետներ ստանալ հիմնախնդիրներն արձարծելու վերաբերյալ, պատրաստ լինել մտածելու մյուսների առաջարկների շուրջ և հարցեր տալու, որոնք կօգնեն իրենց հստակեցնել դիմացինի հիմնավորումը: Դրանք ակտիվացնում են հետևյալ կարողունակությունները.

- մշակութային այլակարծության և այլ համոզմունքների, աշխարհայացքների և աշխատակարգերի նկատմամբ բաց լինել,
- լսելու և դիտարկելու հմտություններ,
- անորոշության/երկիմաստության նկատմամբ հանդուրժողականություն,
- քաղաքացիական դիրքորոշում,
- համագործակցային հմտություններ:

Նոր հիմնախնդիրների վերհանումը և դրանց լուծումներ գտնելը ենթադրում է տարբեր տեսանկյունների համեմատում և հարաբերում, նոր ընկալումների յուրացում՝ նոր կյանքերի հետ աշխատելու և բովանդակությունը մյուսների հետ համաձայնեցնելու նպատակով: Դրանք ակտիվացնում են հետևյալ կարողունակությունները.

- վերլուծական և քննադատական մտածողության հմտություններ,
- հարգանք,
- կոնֆլիկտները լուծելու/հաղթահարելու հմտություններ:

Սովորողները ուսանում են, թե ինչպես քննադատական դատողություններ անել հստակ չափանիշներից ելնելով: Նրանք սովորում են հիմնավորել

դատողություններն այնպիսի փաստարկներով, որոնք ունեն մաթեմատիկական հիմնավորումներ և դրանք ամրապնդված են տվյալ խնդրին հարակից հարցերի մեկնաբանություններով և առնչություններով: Դրանք ակտիվացնում են հետևյալ կարողունակությունները.

- մշակույթի, կրոնի և պատմության իմացություն և քննադատական ընկալում,
- քաղաքացիական դիրքորոշում,
- ինքնավստահություն,
- ինքնուրույն սովորելու հմտություններ
- վերլուծական և քննադատական մտածողության հմտություններ:

Գնահատում

Քանի որ այս երկրորդ օրինակում աշխատում են թե՛ ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները (կոմպետենցիաները), և թե՛ մյուս առարկայական կարողունակությունները, հետևաբար, կարելի է կիրառել խառը մեթոդներով գնահատման մոտեցումը: Սովորողները կարող են աշխատել կոնկրետ հանձնարարության վրա՝ նախագծի կատարման ընթացքում՝ աշխատեցնելով կարողունակության համախմբերի տարբեր տարրերը, և իրենք կարող են իրենց ուսումնառության պրոցեսը հետահայաց վերլուծել իրենց ուսման օրագրում: Նախագծի վերջում՝ շնորհանդեսների/ ներկայացումների, բանավոր կամ գրավոր քննությունների միջոցով կարելի է գնահատել ինչպես կոնկրետ առարկայական հմտությունները, այնպես էլ ժողովրդավարական մշակույթի որոշ կարողունակությունները: Ինքնագնահատումը, հավասարակիցների/համադասարանցիների գնահատումը և/կամ այսպես կոչված համտեղ գնահատումը ևս կարելի է կիրառել: Հիմնվելով իրենց զեկուցումների և սովորողների զեկուցումների վրա՝ ուսուցիչները կարող են հետադարձ կապով սովորողներին ուսուցողական կարծիք հայտնել նրանց ուժեղ և թույլ կողմերի ու զարգանալու հնարավորությունների մասին: Որպես այլընտրանք կամ որպես լրացում՝ ուսուցիչը կարող է դինամիկ գնահատման մեթոդը կիրառել՝ խրախուսելու սովորողներին հասնել առաջադիմության կամ հմտության/փորձառության ավելի բարձր մակարդակի: Եվս մեկ անգամ՝ այս բոլոր աշխատանքների արդյունքում ստացված պրոդուկտները/արդյունքները կարելի է ներառել ավելի մեծ թղթապանակում, որը կազմվում է ավելի երկար ժամանակահատվածում:

Եզրակացություն

ԺՄԿ-ի գնահատման համար կարևորագույն նշանակություն ունի գնահատման՝ այնպիսի ուսումնառության միջավայրերի և գործընթացների անքակտելի մաս լինելը, որոնք հզորացնում են սովորողներին. այն պետք է խրախուսի և օժանդակի սովորողների ինքնավստահության բարձրացմանը և օգնի նախանշել հետագա ուսումնառության հեռանկարները:

Գնահատումը միշտ պետք է հիմնված լինի վավեր, հուսալի, արդարացի, թափանցիկ և գործնական մեթոդների վրա: Բայցևայնպես, ԺՄԿ-ն

գնահատելու պարագայում շատ կարևոր է հավաստիանալ, որ կիրառվող մեթոդներում հարգվեն սովորողների արժանապատվությունն ու իրավունքները: Բացի այդ, արդարությունն ու թափանցիկությունը հատուկ կարևորություն ունեն ԺՄԿ-ն գնահատելու պարագայում: Գնահատման ցանկացած աշխատակարգ, որը շեղվում է այս սկզբունքներից, ինքնին հակասում է այնպիսի կրթության չափանիշներին և արժեքներին, որոնք նպատակաուղղված են ժողովրդավարական արժեքների և մարդկային արժանապատվության ու մարդու իրավունքների նկատմամբ հարգանքի ամրապնդմանն ու խթանմանը: ԺՄԿ-ի գնահատումը կարող է նպաստել կրթությանը հանուն ժողովրդավարական քաղաքացիության և չափելի կրթական վերջնարդյունքներ ունեցող կրթության համակարգերում մարդու իրավունքների կրթության կարգավիճակի և տեսանելիության աստիճանի բարձրացմանը: Բայցևայնպես, կան ամփոփիչ և վճռորոշ մոտեցումներին վերաբերող ռիսկեր, ինչպես նաև դժվարություններ (հատկապես արժեքների և վերաբերմունքի մասով), որոնք բխում են սովորողների մտքի, խղճի և կրոնի ազատությունը պաշտպանելու կենսական կարիքից:

Շրջանակի համատեքստում նպատակահարմար գնահատումները դիտարկելիս մանկավարժները պետք է չմոռանան տարբեր մոտեցումների և մեթոդների ուժեղ և թույլ կողմերի մասին: Խառը մեթոդները, այդ թվում ինքնագնահատումը և հավասարակիցների/հասակակիցների կողմից գնահատումը, կարող են ամենահնարավորը և իրագործելին լինել շատ դեպքերում:

Գնահատումներն այնուհետ կատարվում են արտաքին շահակիցների կողմից, որոնք կարող են լրացուցիչ տեղեկատվություն տալ սովորողների համակազմի ընդհանուր առաջադիմության և առաջընթացի մասին և, եթե անանուն արվեն, նրանք կարող են խուսափել անհատ սովորողներին վերաբերող որոշ ռիսկերից:

Արտաքին գնահատումը կարող է հատկապես օգտակար լինել որևէ կոնկրետ կրթական համակարգի, հաստատության կամ ծրագրի արդյունավետությունը գնահատելիս: Ժողովրդավարական կրթությունը համապարփակ դիտարկելիս ԺՄԿ գնահատումը կարող է նաև տեղեկատվության արժեքավոր աղբյուր հանդիսանալ ուսուցիչների կողմից իրենց դասավանդումը գնահատելու հարցում և կարող է օժանդակել ուսուցման պրոցեսների պլանավորման ու գնահատողական վերլուծության հարցում:

Հետագա ընթերցանության նյութեր

American Association of Colleges & Universities (AACU) (2009), *VALUE rubrics*, AAC&U, Washington DC, available at www.aacu.org/value-rubrics, accessed 23 December 2017.

Black P. (1998), *Testing: friend or foe? The theory and practice of assessment and testing*, Falmer Press, London.

Black P. et al. (2003), *Assessment for learning: putting it into practice*, Open University Press, Buckingham.

Brookhart S. M. (2013), *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*, ASCD, Alexandria, VA.

Griffith R. L. et al. (2016), *Assessing intercultural competence in higher education: existing research and future directions*, Research report ETS RR-16-25, Educational Testing Service, Princeton, NJ.

Isaacs T. et al. (2013), *Key concepts in educational assessment*, Sage, London.

Koretz D. (2008), *Measuring up: what educational testing really tells us*, Harvard University Press, Cambridge, MA.

Newton P. E. (2010), "Educational assessment – concepts and issues: the multiple purposes of assessment", *International encyclopedia of education* (3rd edn), Elsevier, Oxford.

Stobart G. (2008), *Testing times: the uses and abuses of assessment*, Routledge, Abingdon.

Swaffield S. (ed.) (2008), *Unlocking assessment: understanding for reflection and application*, Routledge, London.

Torney-Purta J. et al. (2015), *Assessing civic competency and engagement in higher education: research background, frameworks, and directions for next-generation assessment*, Research report ETS RR-15-34, Educational Testing Service, Princeton, NJ.



Գլուխ 4

ԺՄԿ-ն և մանկավարժական կրթությունը

Համառոտ բովանդակություն

- ▶ Ու՛մ համար է այս գլուխը
- ▶ Նպատակ և ընդհանուր ակնարկ
- ▶ Ինչո՞ւ է ԺՄԿ-ն կարևոր մանկավարժական կրթության և մանկավարժներին կրթողների համար
- ▶ ԺՄԿ շրջանակի ինտեգրումն ու կիրառումը մանկավարժական կրթության մեջ
- ▶ Գործնական մաս. ինչպես իրագործել և հասնել այս նպատակները
- ▶ Առաջարկություններ
- ▶ Հետագա ընթերցանության նյութեր

Ու՛մ համար է այս գլուխը

Այս գլուխը հասցեագրված է մանկավարժական ինստիտուտների դասախոսներին և մանկավարժներին վերապատրաստողներին և մանկավարժական բուհերին, կրթության քաղաքականությունը մշակողներին, դպրոցների ղեկավարներին, ինչպես նաև դպրոցներում աշխատող մանկավարժներին (պրակտիկ մանկավարժներին) և ուսուցիչներին:

«Ուսուցիչ» հասկացությունն այս գլխում օգտագործվում է ընդհանուր իմաստով և ներառում է կրթության գործընթացում ներգրավված բոլոր մասնագետներին՝ թե՛ ֆորմալ, և թե՛ ոչ ֆորմալ համատեքստում: Նույն կերպ, «դպրոց» հասկացությունը վերաբերում է բոլոր կրթական հաստատություններին, մինչդեռ «մանկավարժական ինստիտուտ» հասկացությունը ներառում է բոլոր (բարձրագույն և այլ) հաստատությունները, որոնք զբաղվում են ապագա մանկավարժների պատրաստմամբ և գործող մանկավարժների վերապատրաստմամբ:

Նպատակ և ընդհանուր ակնարկ

Այս գլխում բացատրվում է մանկավարժական բուհերի ուսանողների (սկզբնական), ինչպես նաև գործող մանկավարժների (շարունակական) ուսուցման և վերապատրաստման դերն ու բազմաթիվ խնդիրները՝ ԺՄԿ շրջանակի վրա հիմնված կրթության խրախուսման ու իրականացման վերաբերյալ: Այստեղ բացատրվում է, թե ԺՄԿ-ն ինչու է կարևոր մանկավարժական կրթության և մանկավարժներին վերապատրաստողների համար: Շեշտադրված է մանկավարժական կրթության մեջ ԺՄԿ-ի կրկնակի տիրույթը. ԺՄԿ-ն՝ ապագա, ինչպես նաև գործող ուսուցիչների համար, և ԺՄԿ-ն՝ մանկավարժական կրթություն իրականացնող հաստատությունների համար: Այնուհետև այստեղ արծարծվում է մանկավարժների պատրաստման և վերապատրաստման գործընթացում ԺՄԿ շրջանակի ինտեգրման և կիրառման հարցը: Առօրյա աշխատանքում ուսուցիչները ձգտում են որակյալ կրթություն ապահովել իրենց համապատասխան առարկայական բնագավառներում, նրանց առջև նաև խնդիր է դրված կիրառել ու ներդնել կրթության համակարգի հիմքում ընկած արժեքները (օրինակ՝ մարդու իրավունքներ, ժողովրդավարություն, մշակութային բազմազանություն, արդարություն և իրավունքի գերակայություն): Այս խնդիրներն արդյունավետությամբ իրագործելու համար կարևոր է, որ չանտեսվեն այն գիտելիքները, հմտություններն ու կարողունակությունները, որոնք նեղ առարկայական բնագավառին չեն պատկանում: ԺՄԿ մոտեցման կիրառումը նշանակում է, որ այս խնդիրները չեն թողնվում միայն կոնկրետ առարկայական կրթության բնագավառում (օրինակ՝ քաղաքացիական կրթության, պատմության, Էթիկայի): Ընդհակառակը, ԺՄԿ մոտեցումը պարտադիր կիրառվում է որպես ապագա և գործող ուսուցիչների պատրաստման և վերապատրաստման փոխհատվող տիրույթ: Այս բաժնում նաև փորձ է արվում պատասխանել մանկավարժական կրթության մեջ ԺՄԿ շրջանակի ներդրմանը վերաբերող մի շարք կարևոր հարցերի:

Այս գլխում ներկայացված են լավ փորձի երեք օրինակներ՝ վերցված տարբեր եվրոպական երկրներից և տարբեր տեսանկյուններից. այս օրինակները կարող են ոգևորել առանձին հաստատություններին՝ ԺՄԿ սկզբունքները ներդնելու և նոր աշխատակարգեր մշակելու հարցում: Եվ վերջում, մի շարք խորհուրդներ են առաջարկվում կրթության քաղաքականության պատասխանատուներին և մանկավարժական բուհերին, ինչպես նաև դպրոցների տնօրեններին, գործող և ապագա ուսուցիչներին՝ առաջարկելով նաև հետագա ուսումնասիրության նյութեր:

Ինչու Ե ԺՄԿ-ն կարևոր մանկավարժական կրթության և ուսուցիչներին վերապատրաստողների համար

ԺՄԿ մոտեցումը տեսությունն կմաս առանց ճիշտ պատրաստված ու վերապատրաստված ուսուցիչների. ուսուցիչները միակ մարդիկ են, որոնք այդ մոտեցումը ներդնում են ոլորտում: ԺՄԿ մոտեցումը տարածվում է ոչ միայն դպրոցի աշակերտների և ուսանողների կրթման, այլ նաև ապագա ուսուցիչների պատրաստման և գործող մանկավարժների մասնագիտական զարգացման բնագավառների վրա: Եվ վերջիվերջո, բուհերի մանկավարժական ֆակուլտետները ընդհանուր առմամբ ևս կարող են կարևոր դերակատարում ունենալ բուհերում ԺՄԿ-ի ներդրման հարցում: Զետևաբար, մանկավարժական ինստիտուտների (ստորաբաժանումների) դերն իրապես բազմաշերտ ու բազմատարր է. այստեղ խոսքը գնում է ոչ միայն ԺՄԿ շրջանակը դպրոցներում և այլ ուսումնական հաստատություններում արդյունավետ կիրառելու ունակ ուսուցիչներ պատրաստելու («մանկավարժական» կողմը), այլև նրանց՝ բազմատարր հասարակություններում որպես ժողովրդավար քաղաքացիներ միասին ապրելու համար անհրաժեշտ կարողունակություններով զինելու մասին («բովանդակային» կողմը): Այն ուսուցիչներն, ովքեր իրենք հաջողությամբ մասնակցում են ժողովրդավարական և մշակութապես բազմազան հասարակությունների առօրյային, լավագույնս կատարում են իրենց դերը դասապրոցեսում ևս: Այս իմաստով մանկավարժական բուհերը պատասխանատու են մասնագիտական կրթական ծրագրերն զարգացնել այնպես, որ ապագա ուսուցիչները կրթվեն ու պատրաստվեն, իսկ գործող ուսուցիչները ստանան որակյալ վերապատրաստման ծառայություններ, ուսումնասօժանդակ նոր նյութեր, մանկավարժական մեթոդներ և այլն: Նույնքան կարևոր է հետազոտական ու նորարարական նախագծերով զբաղվելը, որոնք հիմք են ապահովում դպրոցներում և մանկավարժական բուհերում առկա աշխատակարգերի բարելավման համար:

Զետևաբար, անհրաժեշտ է շեշտել մանկավարժական կրթության բնագավառում ԺՄԿ-ի այս կրկնակի տիրույթը. մյուս կողմից՝ ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները ապագա և գործող ուսուցիչներին հնարավորություն են ընձեռում հաջողությամբ լուծել մի շարք մարտահրավերներ իրենց դպրոցներում և դասապրոցեսում, իսկ մյուս կողմից՝ այդ կարողունակությունները հավասարապես կարևոր են մանկավարժական բուհերի և վերապատրաստողների համար, որոնք առերեսվում են նույն մարտահրավերներին՝ սակայն բարձրագույն կրթության ոլորտում և մի փոքր այլ տեսանկյունից:

Այլ կերպ ասած, որպեսզի ուսուցիչները, այդ թվում՝ վերապատրաստողները, կարողանան կրթել երեխաներին և երիտասարդներին այնպես, որ նպաստեն ԺՄԿ-ի զարգացմանը, նրանք իրենք պետք է զարգացնեն իրենց այդ կարողունակությունները: Նրանց դերը՝ նախևառաջ որպես մանկավարժ պահանջում է հետևյալը (սակայն՝ ոչ միայն)։

- ▶ արժևորել մարդկային արժանապատվությունը, մարդու իրավունքները, մշակութային բազմազանությունը, ժողովրդավարությունը, արդարությունն ու իրավունքի գերակայությունը.
- ▶ լինել անաչառ մշակութային այլակարծության և այլ համոզմունքների, աշխարհայացքների և աշխատակարգերի նկատմամբ, լինել հարգալից և պատասխանատու, ունենալ քաղաքացիական դիրքորոշում և այլն.
- ▶ զարգացնել ինքնուրույն սովորելու հմտություններ, մասնավորապես, վերլուծական և քննադատական մտածողության հմտություններ, և նաև՝ համագործակցության, կոնֆլիկտները լուծելու և հարակից այլ հմտություններ.
- ▶ զարգացնել ինքնաճանաչողություն և քննադատական ինքնաընկալում, լեզուների իմացություն, հաղորդակցություն և աշխարհաճանաչողություն:

Քանի որ կարողունակությունը միշտ ձևավորվում է արժեքների, վերաբերմունքների, հմտությունների և գիտելիքի/քննադատական ընկալման տարբեր ասպեկտների փոխազդեցության արդյունքում, ԺՄԿ շրջանակը կիրառում է համընդգրկուն մոտեցում: Այս իսկ պատճառով անհրաժեշտ է պատշաճ ուշադրություն դարձնել դրա բոլոր կողմերին:

Պետք է ևս մեկ անգամ ընդգծել, որ ապագա և գործող ուսուցիչների, ինչպես նաև նրանց վերապատրաստողների մոտ ԺՄԿ-ների զարգացումը մասնագիտական պատրաստման մաս է և, հետևաբար, չափազանց կարևոր է այս պրոցեսի շարունակական հետահայաց (ինքնա)վերլուծությունը և (ինքնա)գնահատումը:

ԺՄԿ-ների կիրառումը մասնագիտական զարգացման նպատակով

Ապագա և գործող ուսուցիչների պատրաստման շրջանակներում ուսուցիչները կարող են հետահայաց վերլուծել, թե իրենք ինչպես են զարգացնում իրենց ԺՄԿ-ները: Սա կարող է կատարվել, օրինակ՝ ուսումնառության օրագրերի կամ գրանցամատյանների միջոցով, որտեղ մանկավարժական բուհի ուսանողը/ուսուցիչը կարող է կանոնավոր կերպով հետահայաց վերլուծել հետևյալը.

կարողունակության որ բաղադրիչներն են զարգացել տվյալ դասընթացի, կրթական ծրագրի կամ կոնկրետ աշխատանքի շրջանակներում.

կարողունակության մակարդակը.

ինչ կարող են իրենք անել այս կարողունակությունների հետագա զարգացման համար:

Այսպես և գործող ուսուցիչները կարող են ինքնավերլուծության և ինքնագնահատման նպատակով օգտվել բնութագրիչներից: Այս կերպ նրանք կարող են նաև ծանոթանալ կարողունակությունների շրջանակի տարբեր տարրերին, և կոյուրանս դրանց կիրառումը դասավանդելիս:

Ի լրումն տարբեր առարկայական բնագավառներում որակյալ կրթության ապահովմանը՝ մանկավարժների պատրաստման և վերապատրաստման առանցքային առաքելությունը տվյալ ուսումնական ծրագրի, մանկավարժության, գնահատման և համադպրոցական մոտեցման դաշտերում կարողունակությունները կատարելագործելն է: ԺՄԿ-ի զարգացումն ու այս կոնկրետ ուղղություններին վերաբերող այլ հարցերին անդրադարձ է կատարվել սույն հատորի 1-ին, 2-րդ, 3-րդ և 5-րդ գլուխներում: Հետևաբար, այս գլուխները պետք է դիտարկել սույն գլխի (4-րդ գլուխ) տարբեր բաժինների հետ մեկտեղ՝ անկախ այն հանգամանքից, որ դրանք հիմնականում վերաբերում են պարտադիր կրթությանը. ընդհանուր սկզբունքներն ու ուղեկիշները հեշտորեն կարելի է տեղափոխել մանկավարժական կրթության կոնկրետ դաշտեր:

ԺՄԿ շրջանակի ինտեգրումն ու կիրառումը մանկավարժական կրթության մեջ

Այս գլխի նպատակն է օգնել մանկավարժական բուհերին և դրանց շահակիցներին՝ ուշադրությունը հրավիրելով ժՄԿ մոդելի ներդրման համար անհրաժեշտ կառուցվածքներին, քաղաքականություններին և աշխատակարգերին: Պետական կրթակարգը սահմանող օրենսդրությամբ՝ այլ դրույթների շարքում ամրագրվում են նաև կրթության համակարգի հիմքում ընկած արժեքները և նախատեսվում է մարդու իրավունքների, ժողովրդավարության, մշակութային բազմազանության, արդարության և իրավունքի գերակայության ապահովումը: Կրթական աշխատակարգերում այս դրույթի կիրառման և ներդրման խնդրին առնչվող ուսուցիչների համար առօրյա մարտահրավերները լուծելու գործում միայն առարկայական բնագավառի լավ իմացությունը թույլ հենք է: Հետևաբար, խորհուրդ է տրվում, որ ժՄԿ մոդելի ինտեգրման և կիրառման գործընթացը հետևողականորեն ներառվի մանկավարժական բուհերի ուսանողների (այսինքն՝ ապագա ուսուցիչների) կրթության և ուսուցման և գործող ուսուցիչների մասնագիտական զարգացման մեջ: Այստեղ գլխավոր դերը պատկանում է մանկավարժական բուհերին և ուսուցիչների վերապատրաստման հաստատություններին ու մասնագիտական զարգացման ծրագրերին:

Եվրոպայում և անգամ որոշ ազգային համակարգերում ապագա ուսուցիչների պատրաստման և գործող ուսուցիչների վերապատրաստման գործընթացը տարբեր կերպ է կազմակերպվում: Մի շարք երկրներ վերջերս որոշել են, որ ապագա ուսուցիչների որակավորումը համապատասխանում է մագիստրոսի աստիճանին, սակայն դա այդպես չէ բոլոր երկրներում կամ բոլոր ուսուցչական պրոֆիլների համար: Տարբերություններ կան նաև ինստիտուցիոնալ համատեքստերում. մանկավարժական կրթության ծրագրեր իրականացնում են համալսարաններն, ինչպես նաև ոչ համալսարանական հաստատություններ: Մանկավարժական կրթության տրամադրման զուգահեռ,

ինչպես նաև հաջորդական եղանակներ կան: Այս բոլոր մոտեցումներն ունեն իրենց առավելություններ և թերություններ:

Սա հատկապես կարևոր է առարկայական ուսուցիչների պատրաստման առումով: Այս բնագավառում նեղ առարկայական տիրույթին չպատկանող գիտելիքները, հմտություններն ու ընկալումը հաճախ մնում են անտեսված:

ԺՄԿ մոտեցումը մանկավարժական ուսուցման մեջ կիրառելը նշանակում է, որ այս հարցերը չեն սահմանափակվում կոնկրետ մասնագիտական կրթական ծրագրով (օրինակ՝ քաղաքացիական կրթություն, պատմություն, Էթիկա): Ընդհանրապես, ժՄԿ մոտեցումը կիրառելը պարտադիր է ընդհանրապես որպես ապագա ուսուցիչների պատրաստման և վերապատրաստման խաչամիտվող բնագավառ:

Այս կետը հատկապես ընդգծվել է կրթության համընդհանուր նպատակները դիտարկելիս (տե՛ս գլուխներ 1-ը և 5-ը)՝ արտահայտվելով եվրոպական բոլոր երկրների կրթության օրենսդրությունում: Կրթության այս արժեքային հենքը կապակցված է կրթության համընդհանուր գաղափարին՝ *Bildung-ի*⁶ *իրդեային*, ցկյանս գործընթաց, որը մարդկանց հնարավորություն է ընձեռում անկախ ընտրություն կատարել իրենց սեփական կյանքի վերաբերյալ, մյուսներին դիմել որպես հավասարի և շփվել նրանց հետ խելամիտ եղանակով: Բոլոր ուսուցիչներն ու նրանց վերապատրաստողներն՝ անկախ իրենց դասավանդած առարկայից, նպաստում են այս կրթական նպատակին: Այնուամենայնիվ, այն ճանապարհը, որով դա կապված է հատուկ առարկաների հետ, չպետք է մնա զուտ ինտուիցիայի մակարդակում: ԺՄԿ շրջանակն առաջարկում է կոնկրետ աջակցություն մանկավարժական բուհերին/ինստիտուտներին և ուսուցիչների վերապատրաստողներին՝ համապարփակ ուսումնական ծրագիր և մանկավարժական մեթոդներ մշակելու հարցում (տե՛ս 1-ին և 2-րդ գլուխներ): Ավելին, այն կարող է օգնել պատրաստվող/կրթվող մանկավարժներին՝ լիարժեք պատկերացնել իրենց դերը որպես ուսուցիչ և վերջինիս մասնագիտության բարոյական կերպարը:

Կարևոր է տարբերակել ապագա մանկավարժների պատրաստումը և գործող մանկավարժների վերապատրաստումը: Մանկավարժական կրթության այս երկու փուլերի դերերը շատ տարբեր են և այդ պատճառով դրանք հարկ է ամենայն զգուշությամբ առանձնացնել կրթական պրակտիկայում ԺՄԿ սկզբունքները ներդնելու գործընթացում: Մանկավարժական բուհերում կրթությունը պետք է հատկապես, սակայն՝ ոչ միայն, նպատակաուղղված լինի ապագա ուսուցիչների պատրաստմանը, որպեսզի նրանք ըմբռնեն ԺՄԿ-ի կարևորությունն՝ անկախ իրենց մասնագիտական առարկայական կողմնորոշումից և երաշխավորեն, որ իրենք ունակ են հետամուտ լինելու այս մոտեցմանը առօրյա դպրոցական պրակտիկայում: Գործող մանկավարժների վերապատրաստման առանցքում պետք է լինեն հատկապես, սակայն՝ ոչ բացառապես, կրթության կոնկրետ մակարդակներում, կոնկրետ իրավիճակներում և կոնկրետ միջավայրերում իրենց առօրյա աշխատանքում

6 *ինքնակրթության ու ինքնազարգացման ձև, որի ընթացքում փիլիսոփայությունն ու կրթությունը կապված են այնպես, որ դրանք առնչվեն ինչպես անձնական, այնպես էլ մշակութային հասունացման ու զարգացման գործընթացին:*

տեղ գտնող մարտահրավերները: Յուրաքանչյուր դպրոցում տարբեր տարիքային խմբերի ուսուցիչներն աշխատում են միասին, և նրանց մանկավարժական բուհերում կրթությունն ու աշխատանքի ընթացքում վերապատրաստումը շատ առումներով տարբեր են: Գործող մանկավարժների կրթության տարբեր ձևաչափերը, այդ թվում՝ ուսուցիչների մանկավարժական միավորումները, կարող են և պետք է կամրջեն այս տարբերությունները: Այս առումով, շարունակական մասնագիտական զարգացումը հատկապես կարևոր դեր է կատարում ուսուցիչների ԺՄԿ-ները զարգացնելու առումով:

Այստեղից հետևում է, որ մանկավարժների կրթության տարբեր տեսակներով առաջարկվում են կրթական ծրագրում ԺՄԿ-ի ներդրման տարբեր եղանակներ (տե՛ս 1-ին գլուխը, օրինակ, ԺՄԿ շրջանակի կիրառումը կրթական ծրագրում): Այս տարբերվող մոտեցումները պարտադիր պետք է ուշադրությամբ ու զգուշավորությամբ դիտարկել, և վերջինիս մանկավարժական աշխատանքը հարմարեցնել աշակերտներին և սովորողների տարիքային խմբերին: ԺՄԿ շրջանակի կիրառումը պահանջում է մոտիվացիա և հանձնառություն, տեսանկյան փոփոխություն՝ ուսուցիչը պետք է բազմապիսի դերեր կատարի, ինչպես նաև ուսուցիչների անձնական և համատեղ պատասխանատվություն: Այս առումով հարկ է մի շարք կարևոր հարցեր բարձրացնել մանկավարժական բուհերի դերի վերաբերյալ ու պատասխանել դրանց.

Հիմնական հարցը հետևյալն է՝ ի՞նչ կարող են և պետք է անեն մանկավարժական ինստիտուտները այս առումով: Նրանք կարող են և պետք է՝

1. օգնեն գործող մանկավարժներին որակյալ և արդյունավետ կերպով՝ վերապատրաստման դասընթացների միջոցով, մշակելով ուսումնամեթոդական նյութեր, խթանելով ուսուցման նոր մեթոդներ և այլն.
2. ընդլայնեն մինչ աշխատանքային դասընթացները, որոնք կրթում և պատրաստում են ապագա ուսուցիչներին.
3. մանկավարժական կրթական ինստիտուտներում ներգրավվեն հետազոտական աշխատանքների և նորարարության մեջ՝ ուժեղացնելով կրթական ծրագրի հետազոտահեն բնույթը, և տեղեկացնելով այդ մասին քաղաքականություն մշակողներին, ծրագրերը կազմողներին և մյուս շահակիցներին:

Այս բնագավառում հաջորդ խնդիրը վերաբերում է մանկավարժական բուհերի բազմաշերտ ու բազմապիսի դերին, որոնք կոչված են՝

- a. մոտիվացնելու և աջակցելու գործող և ապագա ուսուցիչներին և նրանց վերապատրաստողներին (մասնավորապես՝ այդ հաստատությունների անձնակազմին), որպեսզի նրանք զարգացնեն ժողովրդավարական մշակույթի իրենց իսկ կարողունակությունները, և դա անելիս ավելի պատրաստված դառնան այս բնագավառում՝ իրենց ամօրյա աշխատանքով օգնելու ուսանողներին, ուսանող ուսուցիչներին և գործող ուսուցիչներին, որպեսզի նրանք զարգացնեն ժողովրդավարական մշակույթի համար պահանջվող կարողունակությունների մոդելում նկարագրված արժեքները, վերաբերմունքը, հմտություններն ու ընկալումը (տե՛ս Հատոր 1-ը):

- b. (Վերա)պատրաստել գործող և/կամ ապագա ուսուցիչներին, որպեսզի նրանք ի վիճակի լինեն խթանել ժողովրդավարական մշակույթի և միջմշակութային երկխոսության համար անհրաժեշտ կարողունակությունների զարգացումը՝ դպրոցում երեխաների և երիտասարդների հետ իրենց (ապագա) ամենօրյա աշխատանքի միջոցով:
- c. Ժողովրդավարական մշակույթի և միջմշակութային երկխոսության համար անհրաժեշտ կարողունակությունների զարգացումն ինտեգրել իրենց հաստատությունների առաքելություններում (տե՛ս Գլուխ 5-ը), այս կարողունակությունների զարգացումը միայն մանկավարժական բուհերի ուսանողներին և/կամ գործող ուսուցիչներին՝ կրթական դասընթացների միջոցով գիտելիք փոխանցելու հարց չէ, այլ վերաբերում է հաստատությանը՝ իր բոլոր նպատակներով և գործառույթներով հանդերձ:

Այս բազմակի դերը մի շարք հետագա հարցեր է առաջացնում, որին հաստատությունները պետք է փորձեն պատասխանել, որպեսզի հաղթահարեն ԺՄԿ-ն զարգացնելու մարտահրավերը, օրինակ՝

- ▶ Արդյո՞ք ԺՄԿ-ն պատշաճ կերպով ինտեգրված է գործող կրթական ծրագրում:
- ▶ Արդյո՞ք ուսուցիչներն ու կրթողները տեղյակ են և բավականաչափ պատրաստված են կատարելու այս գործառույթը:
- ▶ Արդյո՞ք նրանք բավականաչափ ուշադրություն են դարձնում այս տիրույթին իրենց առօրյա աշխատանքում:
- ▶ Արդյո՞ք այս խնդիրը կարգադրողական է, թե՞ ձևակերպված է մի եղանակով, որը պահանջում է ստեղծարարություն և ակադեմիական ազատություն:
- ▶ Արդյո՞ք այս խնդիրն ինտեգրված է նրանց հետազոտական և նորարարական աշխատանքում: Արդյո՞ք նրանք ընդգրկում են ուսանողներին:
- ▶ Արդյո՞ք այս խնդիրը դիտարկվում է միայն որպես գիտամանկավարժական աշխատողներին առնչվող խնդիր, ովքեր իրենց դասընթացներում ուղղակիորեն հետաքրքրված են ժողովրդավարական մշակույթին վերաբերող տարատեսակ հարցերով (օր.՝ կրթության փոփոխություն, կրթության սոցիոլոգիա, քաղաքացիական կրթություն, Էթիկա, կրթություն և մեդիա) կամ արդյո՞ք դա ընկալվում է որպես ավելի լայն խնդիր, որին պետք է համապատասխանաբար անդրադառնալ բոլոր առարկայական ուղղություններով: Ի՞նչ եղանակներով:
- ▶ Գործող մանկավարժաների դասընթացների մասով՝ արդյո՞ք բոլոր գործող ուսուցիչներն՝ անկախ իրենց դասավանդած առարկայից, ունեն ԺՄԿ թեմայով դասընթացների մասնակցելու հնարավորություն, արդյո՞ք այդ ուսուցումը կապված է նրանց դասավանդման պրակտիկայի և դասապրոցեսում հանդիպած դժվարությունների հետ:

Սա ոչ սպառնիչ ցուցակ է և, ըստ այդմ, հետագա հարցերին կարելի է անդրադառնալ ու դրանք քննարկել տարբեր երկրների տարբեր միջավայրերում և կրթության տարբեր մակարդակներում:

Առկա դասընթացների կամ մասնագիտական կրթական ծրագրերի վերանայման նպատակով ԺՄԿ-ն գործածելը

Եթե մանկավարժական ինստիտուտը կամ ֆակուլտետը որոշում է ժողովրդավարության թեման համակարգված կերպով ներառել առկա դասընթացներում և մասնագիտության կրթական ծրագրերում, ապա ԺՄԿ-ն կարելի է կիրառել՝ համընդգրկուն և հավասարակշռված արդյունքի հասնելու համար:

Առաջին քայլով կարելի է գնահատել առկա դասընթացները՝ օգտվելով կարողունակությունների մոդելի 20 բաղադրիչներից.

- ո՞ր կարողունակություններն են արդեն իսկ հասցեագրված՝ կամ բովանդակության մեջ, ուսուցման մեթոդներում, կամ սովորողներին տրվող հանձնարարություններում/ուսումնական աշխատանքներում.
- ո՞ր բաղադրիչներն են բացակայում:

Երկրորդ քայլով կարելի է ավելացնել բովանդակությունը, փոխել ուսուցման մեթոդները կամ ներառվող հանձնարարությունները, որոնք հասցեագրված են կարողունակության լրացուցիչ բաղադրիչներին, կամ նույնիսկ մոդելին՝ ամբողջությամբ:

Մասնագիտական կրթական ծրագրերի վերանայման պարագայում այս երկու քայլերը կարող են նպաստել ծրագրի տարբեր դասընթացների կապերի և կապակցվածության բարելավմանը:

Եթե վերանայումը կատարվում է հաստատության կամ ֆակուլտետի ուսումնամանկավարժական աշխատողների ներգրավմամբ, ապա դա շատ արդյունավետ եղանակով պատրաստում է ուսուցիչներին/ մանկավարժներին դասավանդման պրոցեսում ԺՄԿ-ն ներառելու գործընթացին:

Ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները զարգացնելու հարցում առանձին հաստատությունների հաջողությունը կախված է այս և նմանատիպ հարցերի պատասխաններից: Ինչ վերաբերում է մանկավարժական ինստիտուտների աշխատանքին, կարելի է ձեռնարկել գործունեության հետևյալ տեսակները.

- ▶ տեղեկատվության տարածում այն հաստատությունների վերաբերյալ, որոնք ճանաչված են այս բնագավառում իրենց լավ փորձով (երկրի ներսում և դրսում).
- ▶ խրախուսել միջազգային փորձնական/պիլոտային նախագծերի իրականացումը (նախագծային խմբեր հաստատության կազմում, միջհաստատութենական կոնսորցիում, համագործակցություն մանկավարժական հաստատությունների և դպրոցների հետ՝ տեղական, տարածաշրջանային, ազգային և եվրոպական/միջազգային մակարդակում).

- ▶ մասնագիտական կրթական ծրագրերում և/կամ դասընթացներում մի շարք եղանակներով ԺՄԿ-ները ներառելու անհրաժեշտության կարևորում՝ մասնակցությունն ու համայնքի տեղեկատվական աշխատանքը ներառելով մասնագիտության կրթական ծրագրերում/դասընթացներում՝ կրեդիտային համակարգի շրջանակներում (օր.՝ ԿՓԿՀ), ԺՄԿ-ի զարգացումը երբեմն կարող է ավելի արդյունավետ լինել, երբ գործողությունը/մասնակցությունը տնտեսական, սոցիալական և քաղաքական ոլորտում և այն միջավայրում, որտեղ գործունեություն են ծավալում այս հաստատությունները, ինտեգրված է ֆորմալ կրթական ծրագրերում և/կամ դասընթացներում:

Ինչ վերաբերում է մասնագիտական կրթական ծրագրերին և/կամ դասընթացներին, մանկավարժական բոլոր բուհերում կարելի է ձեռնարկել ԺՄԿ զարգացմանն առնչվող գործողություններ՝ հետևյալ հնարավոր ձևաչափերով.

- ▶ գործող ուսուցիչների համար մասնագիտացված վերապատրաստման դասընթացների մշակում և իրականացում (համապատասխան կերպով դիվերսիֆիկացված/տարբերակում, օր.՝ հասարակագիտական և այլ առարկաների ուսուցիչների համար, տարբեր աստիճաններում դասավանդող ուսուցիչների համար).
- ▶ մանկավարժական բուհերում մասնագիտական կրթական ծրագրում արդեն իսկ անհրաժեշտ տարրերի/թեմաների ինտեգրում և իրականացում (պարտադիր առարկաներ).
- ▶ մասնագիտացված, առաջանցիկ և/կամ այլընտրանքային դասընթացների մշակում և տրամադրում (օր.՝ մագիստրատուրայի մակարդակում), որը կարող է թիրախավորած լինել այդ (ապագա) ուսուցիչներին, որոնք ավելի ուշ կստանան այս գաղափարների տարածողների (համակարգողների) դերը առանձին դպրոցների մակարդակում.
- ▶ մանկավարժության ոլորտում ասպիրանտական կրթության մակարդակում համապատասխան թեմաների խթանում:

ԺՄԿ-ի կիրառումը կրթական հետազոտության և ուսուցիչների գործողության հետազոտման նպատակով

Մանկավարժական բուհերը տարբեր աստիճանով են մասնակցում հետազոտական գործունեությանը: Որոշ երկրներում մանկավարժության ֆակուլտետները համալսարանների մաս են կազմում և ունեն մագիստրոսական և ասպիրանտական ծրագրեր, և ուսումնասիրական մանկավարժական աշխատողներն ունեն իրենց սեփական հետազոտությունը կատարելու հնարավորություն: Այդ դեպքերում ԺՄԿ-ն կարող է լինել մի շարք ընդգրկուն թեմաների վերաբերյալ էմպիրիկ ուսումնասիրությունների շրջանակ, օրինակ, թե ինչպես են դպրոցում կարողունակությունների համախմբերը զարգացվում կոնկրետ առարկաների կամ միջառարկայական ծրագրերի շրջանակներում, ինչպես են դպրոցներն աշխատում ժողովրդավարական դպրոցական մշակույթում և այլն: Այս հետազոտությունների արդյունքներն,

իրենց հերթին, կարելի է օգտագործել ուսուցիչների պատրաստման և վերապատրաստման դասընթացներում:

Հետազոտությունների մասով հավատարմագրում չունեցող հաստատություններում ուսուցիչները կարող են ԺՄԿ-ն օգտագործել իրենց դասավանդման պրակտիկայի համակարգված հետահայաց վերլուծության նպատակով, օրինակ՝ գործունեությունը հետազոտելու ձևաչափով:

Մանկավարժական բուհերը կարող են նաև համագործակցել դպրոցների հետ և օգնել ուսումնամանկավարժական աշխատողներին ԺՄԿ-ն՝ գործողությունը հետազոտելու կամ դասավանդման պրակտիկան կամ դպրոցական կյանքի այլ բաղկացուցիչները համակարգված այլ եղանակներով վերլուծելու համար:

Այս բարդ գործում հաստատությունները կարող են օգտվել բոլոր երեք հատորներում իրականացման/ներդրման համար ստեղծված ուղեցույցներից: Ի լրումն կարողունակությունների մոդելի (տե՛ս Հատոր 1-ը)՝ ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունների բնութագրիչները շատ օգտակար կլինեն հատկապես առաջանցիկ/գերազանց մակարդակում գտվողների համար (տե՛ս Հատոր 2-ը): Մասնագիտական կրթական ծրագրերը, դասընթացներն ու մյուս աշխատանքները թարմացնելիս և/կամ վերակազմակերպելիս օգտակար կարող են լինել 3-րդ հատորի գլուխները՝ ուսումնական ծրագրի կազմակերպում և մշակում (տե՛ս 1-ին գլուխը), մանկավարժական մեթոդներ և մոտեցումներ (տե՛ս 2-րդ գլուխը), ԺՄԿ-ի գնահատման առանձին հարցեր (տե՛ս 3-րդ գլուխը) և ԺՄԿ-ի զարգացման համադպրոցական մոտեցումը (տե՛ս 5-րդ գլուխը): Եվ վերջում, մանկավարժական կրթական ծրագրերի կոնկրետ համատեքստում թերևս կարող է կարևոր տեղ գրավել բնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության նկատմամբ դիմակայունության ձևավորումը (տե՛ս 6-րդ գլուխը):

Մի շարք եվրոպական երկրների մանկավարժական բուհերի միջև համագործակցությունը հատկապես խրախուսվում է. այս նպատակով խորհուրդ է տրվում «Էրազմուս+» ծրագիրը՝ որպես նպատակահարմար գործիք: Անշուշտ, այլ ծրագրեր ևս կան, որոնք օժանդակում են այսօրինակ գործունեությանը: Մասնավորապես, ԵՄ-ի Կոմենիուս ծրագրով հնարավոր է օժանդակել հաստատություններում և ուսուցիչների շրջանում ԺՄԿ-ների զարգացմանը՝ մանկավարժներին հնարավորություն տալով մասնակցել կոնկրետ ուսումնական այցերի՝ լավագույն փորձը ներկայացնելու և ամուր կապեր ձևավորելու նպատակով:

ԺՄԿ շրջանակի ներդրումը մանկավարժական բուհերում և, հաջորդիվ, ԺՄԿ-ի զարգացումը՝ դժվար գործ է: Այս բազմապահանջ աշխատանքը զգալիորեն կոյուրանա, եթե հաստատությունները համակարգված կերպով քննեն վերը ներկայացված հարցերը, դրանք հարաբերեն իրենց փորձին և համապատասխանաբար վերաձևակերպեն, գտնեն դրանց համապարփակ պատասխաններ և այս ամենի հիման վրա պատրաստեն ԺՄԿ զարգացման բնագավառում իրենց սեփական ռազմավարությունը:

Գործնական օրինակներ. ինչպես իրագործել այս նպատակները

Թեև հենց նոր ասվեց, որ ԺՄԿ շրջանակը ներդնելը և կիրառելը դժվար գործ է, մենք պետք է տեղյակ լինենք, որ մենք երկար և անհայտ ուղու ամենասկզբում չենք: Շատ քայլեր արդեն իսկ ձեռնարկվել են և այս ոլորտում մենք շատ բան կարող ենք նրանցից սովորել: Ստորև բերված են այս ոլորտում լավ փորձի երեք գործնական օրինակներ: ⁷

Օրինակ 1. Թյունինգ (ներդաշնակեցման/կարգավորման) ծրագիրը

Վերև արծարծված կարևոր հարցերի շարքում կարող է հարց առաջանալ. «Արդյո՞ք ԺՄԿ-ն պատշաճ կերպով ներառված է առկա կրթակարգում: Առանձին մանկավարժական բուհերի առջև ծառայող դժվար հարցերից մեկն այն է, թե ինչպես կազմել մասնագիտական կրթության այնպիսի ծրագիր, որի կենտրոնում կլինեն կարողունակությունների զարգացումը և կրթական վերջնարդյունքները: Թյունինգ ծրագիրը (որը սկսվել է 2000 թ. և դեռ ընթացքի մեջ է, ստորև տե՛ս ինտերնետային կայքը) կարող է շատ օգտակար լինել. սա մի ծրագիր է, որն ի սկզբանե կազմվել էր Եվրոպայում տարբեր գիտակարգային ուղղություններում բուհերի մասնագիտական կրթական ծրագրերում ներդաշնակության բերելու նպատակով, և դա ավելի ուշ հաջողությամբ տարածվեց ողջ աշխարհում: Ծրագրի առաջին փուլի սկզբից ի վեր ընդգրկված բնագավառ է եղել մանկավարժական կրթությունը: Ծրագրի արդյունքներից է հիմնական կարողունակությունների երկու «ներդաշնակեցված» ցանկերը (ընդհանուր, ինչպես նաև առարկայական), որոնք նախնական մանկավարժական կրթություն իրականացնող հաստատությունները պետք է ներդնեն իրենց կրթական ծրագրերում: Այս ցուցակները պարունակում են նաև ԺՄԿ-ին առնչվող մի շարք կարողունակություններ: Լրացուցիչ մանրամասները տե՛ս Թյունինգ ծրագրում (2009 թ.), էջ՝ 40 և 42-43:

Դրա հիման վրա վերջին տարիներին բազմաթիվ եվրոպական մանկավարժական բուհեր արդիականացրել և/կամ թարմացրել են իրենց մասնագիտության կրթական ծրագրերը և դրանք դարձրել են փոխհամատեղելի և համադրելի: Այս հաստատություններն, ըստ ամենայնի, շատ ավելի հեշտ կներդնեն ԺՄԿ շրջանակը, քանի որ նրանց մի մասն արդեն իսկ զգալի փորձ ունի այս մասով: Նրանք նաև կարող են մասնակցել և խորհրդատվություն տրամադրել նման փորձ դեռևս չունեցող նմանատիպ հաստատություններին: Եվրոպական համագործակցությունը կարող է շատ կարևոր միջոց լինել ԺՄԿ շրջանակի ներդրմանն աջակցելու և գործընթացը դյուրացնելու հարցում:

Լրացուցիչ տեղեկությունների համար տե՛ս

www.unideusto.org/tuningeu/subject-areas/education.html.

7. Աղբյուրը՝ Եվրոպական հանձնաժողովի Կրթության, երիտասարդության, սպորտի և մշակույթի գլխավոր տնօրինության վերջնական գեկույցի հավելված 1, 2017թ.: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/48a3d-fa1-1db3-11e7-aeb3-01aa75ed71a1/language-en>, pp. 99-102

Օրինակ 2. «Կյանքը բազմազանություն է» (Leben ist Vielfalt) ուսանողական ցանց

Վերը մենք արդեն իսկ ընդգծել ենք մանկավարժների կրթության գործում բոլոր դերակատարներին կապելու և ներգրավելու կարևորությունը: Նշվել է, որ ԺՄԿ-ի զարգացումը պետք է ինտեգրվի հետազոտական և նորարարական աշխատանքում և որ մանկավարժական բուհերի ուսանողները պետք է մասնակցեն այդ աշխատանքներին: «Կյանքը բազմազանություն է» ցանցը այս ոլորտում լավ փորձի օրինակ է. այն ստեղծվել է 2011 թվականին՝ մանկավարժական բուհերի մի շարք ուսանողների և գործող մանկավարժների կողմից՝ Ներգաղթյալ ուսուցիչների ցանցի (*Netzwerk Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte*) հետ համատեղ՝ Գերմանիայի Զյուլիսային Յոնեսու-Վեսթֆալիա երկրամասում, և Մանկավարժական հետազոտությունների և մանկավարժական կրթության կենտրոնի (*Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung – PLAZ*) հետ՝ Գերմանիայի Պադերբորնի համալսարանում: Այս ցանցը, որը 2016 թվականից դարձել է գրանցված համալսարանական խումբ, տեղակայված է Պադերբորնի համալսարանում, սակայն դրա գործունեությունը չի սահմանափակվում միայն համալսարանով և տարածվում է Պադերբորնի համայնքում և քաղաքում:

Այս ցանցի հիմնական թիրախային խումբը մանկավարժական բուհերի ուսանողներն են (կամ ապագա ուսուցիչները), իսկ գործող ուսուցիչները կամ այլ առնչակից խմբերը, օրինակ՝ համալսարանի աշխատողները, ևս թիրախավորված են: Ցանցն ի սկզբանե նախատեսված էր մանկավարժական բուհերի՝ ներգաղթյալ ուսանողների համար, սակայն շուտով այն իր կենտրոնացվածությունը փոխեց դեպի բոլոր ուսանողները: Ցանցի գլխավոր նպատակն է մանկավարժական բուհերի ուսանողներին պատրաստել բազմազան դասարաններում դասավանդմանը: Ավելի կոնկրետ, ցանցն ապագա մանկավարժներին օգնում է զարգացնել միջմշակութային զգայունություն, ոգեշնչել գաղափարներ և խթանել միջմշակութային աշխատակարգերի ներդրումը դպրոցներում: Այն հանդես է գալիս նաև որպես բազմազան դասարաններում դասավանդման մարտահրավերների և մոտեցումների քննարկման և փոխանակման ֆորում՝ ապագա ուսուցիչներին տալով կոնկրետ գիտելիք ու գործնական փորձառություն և այլն:

Լրացուցիչ տեղեկությունների համար տե՛ս www.schooleducationgateway.eu/de/pub/resources/toolkitsforschools/detail.cfm?n=2921

Օրինակ 3. Արձագանք սովորողների բազմազանությանը տարրական դասարանում

Սոցիալական, լեզվական, մշակութային և այլ տարբեր առանձնահատկություններ ունեցող դասարաններում դասավանդելը մեր դպրոցներում մերօրյա ուսուցիչների առջև ծառայող առավել դժվար խնդիրներից է: Արդյո՞ք ուսուցիչներն ու նրանց կրթողները իրագեյ և բավականաչափ պատրաստված են այս առաջադրանքը կատարելու համար: Մայթայի՝ «Արձագանք սովորողների բազմազանությանը տարրական դասարանում» ծրագիրը կարևոր փորձառություն է ներկայացնում այս բնագավառում: Առաջին անգամ ծրագիրը կազմվել է 1996 թվականին Մայթայի տարրական դասարանների ուսուցիչների համար՝ ի սկզբանե

Նախատեսված լինելով պատրաստելու ուսուցիչներին հաշմանդամություն ունեցող աշակերտների ներառման գործընթացին:

Բայցևայնպես, 2002 թվականից Մայթայում զգալիորեն ավելացավ ներգաղթյալ սովորողների թիվը և 2004-2007 թվականներին Կոմենիոս ծրագրի միջոցով ծրագրի ուղղվածությունը փոխվեց դեպի արձագանքում սովորողների ավելացող էթնիկ և մշակութային բազմազանությանը: Նախ առաջարկվեց կամընտրական դասընթաց,

որն այնուհետ պարտադիր դարձավ Մայթայի համալսարանի տարրական կրթության ֆակուլտետի բակալավրիատի երկրորդ և երրորդ կուրսերի ուսանողների համար: Այս բաժինը 2016 թվականի հոկտեմբերից հանդիսանում է ուսումնառության և ուսուցման նոր մագիստրոսական ծրագրի անբաժանելի մաս: Այս բաժնի նպատակն է մանկավարժական ֆակուլտետի ուսանողներին պատրաստել բազմազան իրավիճակներում գտնվող սովորողների հետ աշխատանքի՝ բազմազանության մասին թե՛ տեսական գիտելիք, և թե՛ գործնական փորձառություն տալու միջոցով:

Այս բաժինն ունի երկու գլխավոր բաղադրիչ՝ տեսական և գործնական ուսուցման մաս: Առաջին կիսամյակում մանկավարժական ֆակուլտետի ուսանողները ծանոթանում են բազմազանության և ներառականության թեմաներին և այն մոտեցումներին, թե դրանք ինչպես կարելի է հասցեագրել դասապրոցեսում, օրինակ՝ կրթության անհատական պլանների միջոցով (սեփական իրավիճակի հետահայաց վերլուծությամբ, քննարկումների և խմբային աշխատանքի միջոցով): Երկրորդ կիսամյակում, մինչև ուսանողներն անցնում են իրենց վեց շաբաթյա մանկավարժական պրակտիկան, նրանք պետք է պարզեն, թե որ աշակերտն է դժվարությամբ հաղթահարում ուսումնառությունը և կատարեն կրթության անհատական պլանավորում՝ սովյալ սովորողին կրթական պրոցեսում ներառելու համար:

Լրացուցիչ տեղեկությունների համար տե՛ս «Study-Unit Description PRE2806 Responding to diversity in the primary classroom », Մայթայի համալսարան, 2015թ. հասանելի է www.um.edu.mt/educ/studyunit/PRE2806 կայքում:

Առաջարկություններ

Ընդհանուր

- ▶ Կրթության մեջ ԺՄԿ-ն ներդնելու և զարգացնելու սկզբնակետը մոտիվացված, համապատասխան աջակցությամբ զինված և լավ պատրաստված ուսուցիչն է կրթության բոլոր մակարդակներում, այդ թվում են մանկավարժական բուհերի դասախոսները: Աշակերտների և ուսանողների հետ ուսուցչի հաջող մանկավարժական աշխատանքի նախապայմանը ինքն իր վրա աշխատելն է. ուսուցիչը, ինչպես նաև նրան կրթողները պետք է զարգացնեն ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները: Սա պետք է համարել շարունակական դպրոցահենք մասնագիտական զարգացման կարևոր մաս (օրինակ՝ մասնագիտական համայնքի, գործողության հետազոտման և այլ եղանակներով) և ոչ միայն մանկավարժական բուհերի գործը:

Հետևաբար, բոլոր դերակատարները պետք է ձգտեն իրենց նպաստը բերել՝ իրենց գործողությունների միջոցով և տարբեր մակարդակներում, այս բնագավառում ուսուցիչների կարողունակությունների ամրապնդման համար:

Կրթության քաղաքականության պատասխանատուներին

- ▶ Վերանայել առկա ազգային (մարզային և/կամ, ըստ անհրաժեշտության, տեղական) ռազմավարություններն ու կարգավորումները, որոնք վերաբերում են մասնագիտական կրթական ծրագրերի և/կամ դասընթացների կազմակերպմանը, որոնք ապագա ուսուցիչներին և/կամ գործող ուսուցիչներին կապահովեն ԺՄԿ բնագավառում կարողունակություններն ընդլայնելու և խորացնելու և ճիշտ կերպով նրանց եզրահանգումներին արձագանքելու հնարավորությամբ:
- ▶ Պատրաստել ազգային կրթական համակարգում ԺՄԿ շրջանակը ներդնելու գործողությունների ծրագիր. այս համատեքստում հատուկ ուշադրություն դարձնել ապագա և գործող մանկավարժների կրթությանն ու սերտորեն գործակցել թե՛ մանկավարժական բուհերի, և թե՛ դպրոցների հետ:
- ▶ Տրամադրել ԺՄԿ շրջանակի ներդրման համար անհրաժեշտ նյութատեխնիկական և մարդկային ռեսուրսներ և, մասնավորապես, պայմաններ ապահովել բոլոր բնագավառներում և բոլոր մակարդակներում պրակտիկ մասնագետներ կրթելու և վերապատրաստելու համար:

Մանկավարժական կրթությունն իրականացնող հաստատություններին

- ▶ Վերանայել առաջարկվող մանկավարժական կրթության և ուսուցման դասընթացները/առարկաները և ուշադրություն դարձնել ապագա (ուսանող) ուսուցիչների առանձին կարիքների և գործող ուսուցիչների կարիքների տարբերություններին, և ըստ այդմ համապատասխանեցնել ուսուցիչների պատրաստման և վերապատրաստման ծրագրերին:
- ▶ Վերանայել թե որքանով և ինչ խորությամբ են ձեռք բերվում մասնագիտական կրթության ծրագրերը և/կամ դասընթացները ապագա (ուսանող) ուսուցիչներին և/կամ գործող ուսուցիչներին տալիս այս բնագավառում իրենց կարողունակություններն ընդլայնելու և խորացնելու ու ճիշտ եղանակով ձեռք բացահայտումներին արձագանքելու հնարավորություն:
- ▶ Հետևել, որ ԺՄԿ-ին վերաբերող թեմաները կանոնավոր կերպով ներառվեն ձեռք բերվող հաստատությունում որոշումներ կայացնող մարմինների օրակարգում, վերլուծել բացահայտումները և դիտարկել ձեռք բերվող մասնագիտության կրթական ծրագրերի և հետազոտական և/կամ զարգացման նախագծերի բարելավումները (այդ թվում՝ գործողության հետազոտումը՝ գործող ուսուցիչների հետ միասին և/կամ ասպիրանտական նախագծեր, ըստ նպատակահարմարության և անհրաժեշտության):
- ▶ Դպրոցների և այն հաստատությունների հետ հարաբերություններում, որտեղ ձեռք բերվում են աշխատանքային պրակտիկա են անցնում և/կամ որտեղ աշխատանքի են անցնում ձեռք բերվող կրթությունները, պատշաճ

ուշադրություն դարձնել ժՄԿ հարցերին, դիտարկել նրանց կարիքներն ու նկատառումները՝ ձեր ծրագրերն ու հարակից գործունեությունը բարելավելու ընթացքում:

- ▶ Ապագա (ուսանող) ուսուցիչները, ինչպես նաև գործող ուսուցիչները պետք է աջակցություն ստանան լայնախոհությունը զարգացնելու հարցում. միջազգային ուսանողների փոխանակման ծրագրերն ու գործող ուսուցիչների միջազգային փոխանակման ծրագրերը կարող են էականորեն նպաստել այս նպատակին:
- ▶ Ուշադրություն դարձնել ոչ միայն մասնագիտական կրթական կանոնավոր ծրագրերին, այլ նաև ձեր համագործակցությանը՝ համապատասխան այլ աշխատանքներ կազմակերպելիս (օր.՝ ամառային դպրոցներ, երիտասարդական ճամբարներ, տարբեր աշխատարաններ, գործունեության հետազոտական նախագծեր՝ դպրոցի ուսուցիչների հետ մեկտեղ):

Դպրոցի տնօրեններին և ղեկավարությանը

- ▶ Նախևառաջ ձեր դպրոցում ձևավորել ժողովրդավարական մշակույթ:
- ▶ Զննարկել, թե ձեր ուսուցիչները ժՄԿ-ի կապակցությամբ ինչ դժվարությունների են առերեսվում իրենց աշխատանքում, նախանշել համապատասխան մանկավարժական բուհերի ծրագրերն ու ուսուցիչների վերապատրաստման դասընթացները, աշխատաժողովները և մյուս աշխատանքները, և օգնել ձեր ուսուցիչներին՝ այդ աշխատանքներին մասնակցությունը կազմակերպելու և ֆինանսավորելու հարցում:
- ▶ Զննարկել ձեր դպրոցում ուսուցիչների առջև ծառայող մարտահրավերները ժՄԿ բնագավառում, նրանց տալ աջակցություն և խրախուսել նրանց կազմակերպել ուսումնական խմբակներ, որոնք կարող են բարելավել այս բնագավառի կարողունակությունները:
- ▶ Հետևել, որ ժՄԿ-ին վերաբերող թեմաները կանոնավոր կերպով ներառվեն ձեր դպրոցի մեթոդիավորումների նիստերի օրակարգում, վերլուծել եզրահանգումները և ձեր կարիքներն ու դիտարկումները հայտնել մանկավարժական կրթություն իրականացնող հաստատություններին, կրթության քաղաքականության պատասխանատուներին և մյուս շահագրգիռ կողմերին:
- ▶ Անել լավագույնը գործող ուսուցիչների վերապատրաստման (թե՛ դպրոցական, և թե՛ արտադպրոցական) և ուսուցիչների մասնագիտական զարգացման հնարավորությունները բարելավելու համար:

Գործող ուսուցիչներին

- ▶ Զննարկել ձեր աշխատանքում ժՄԿ-ի առնչությամբ ծագող մարտահրավերները և ծանոթանալ, թե համապատասխան ինչ դասընթացներ, աշխատաժողովներ, գործնական դասընթացներ և այլ միջոցառումներ են առաջարկվում ուսուցիչների վերապատրաստման համակարգում՝ ձեր դպրոցում կամ երկրում»:
- ▶ Դիտարկել ժՄԿ բնագավառի մարտահրավերները, որոնց ուսուցիչները հանդիպում են ձեր դպրոցում (կամ կոնկրետ առարկայական

ուսուցիչները՝ հարևան դպրոցներում և այլն) և փորձել համատեղ ուսումնական խմբակներ կազմակերպել, որոնք կարող են բարելավել ձեր կարողունակություններն այս բնագավառում:

- ▶ Նախաձեռնել գործողության հետազոտական նախագծեր՝ ձեր մանկավարժական աշխատանքին զուգահեռ, հնարավորության դեպքում միանալ նման նախագծեր իրականացնող մանկավարժական բուհերին:
- ▶ Ծանոթանալ, թե տարբեր ոչ ֆորմալ հարթակներում ինչ հնարավորություններ կան ԺՄԿ բնագավառում ձեր կարողունակությունները բարելավելու համար, օրինակ՝ որպես ուսուցիչ համապատասխան ամառային դպրոցների, երիտասարդական ճամբարների, աշխատարանների և այլ միջոցառումների մասնակցելը:

Ապագա ուսուցիչներին

- ▶ Պարզել, թե ինչ հնարավորություններ կան ձեր մասնագիտության կրթական ծրագրի շրջանակներում ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները բարելավելու համար, ուշադրություն դարձնել այդ դասընթացներին գրանցվելու վերջնաժամկետներին:
- ▶ Պարզել, թե ձեր ԺՄԿ-ների բարելավման որ տարբերակները ձեզ թույլ կտան մասնակցել փոխանակման ծրագրերի, օրինակ՝ Եվրոպական միության «Էրասմուս +» ծրագրին:
- ▶ Պարզել, թե տարբեր ոչ ֆորմալ հարթակներում ԺՄԿ-ն բարելավելու ինչ տարբերակներ կան (այդ թվում ՀԿ-ների կողմից կազմակերպվող), օրինակ՝ համապատասխան ամառային դպրոցներ, երիտասարդական ճամբարներ, աշխատաժողովներ և այլն:

Հետագա ընթացանության կյուրթեր

Allan J. (2010), *Introduction to sub-theme A: teacher competences for diverse democratic societies*, Council of Europe Standing Conference of Ministers of Education "Education for sustainable democratic societies: the role of teachers", 23rd session, Ljubljana, Slovenia, 4-5 June 2010, available at www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/Konferenca_SE/Konferenca_SE_MED_23_5.pdf, accessed 17 December 2017.

Brett P., Mompoin-Gaillard P. and Salema M.-H. (2009), *How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

CDC supporting documents on curriculum, pedagogy, assessment and on preventing radicalisation and violent extremism.

Council of Europe (2009), *Key competences for diversity*. Final conference of the Council of Europe project "Policies and practices for teaching sociocultural diversity" (2006-2009), 26-28 October 2009, Oslo, Norway. Directorate general IV – Directorate of Education and Languages, Strasbourg, 11 September 2009, available at [www.integration.ie/website/omi/omiwebv6.nsf/page/AXBN-83LDQ49582916-en/\\$File/Key%20competences%20for%20diversity.pdf](http://www.integration.ie/website/omi/omiwebv6.nsf/page/AXBN-83LDQ49582916-en/$File/Key%20competences%20for%20diversity.pdf), accessed 17 December 2017.

Council of Europe (2016), *Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Duerr K., Spajić-Vrkaš V. and Ferreira Martins I. (2000), *Strategies for learning democratic citizenship*, Council for Cultural Co-operation (CDCC) project "Education for democratic citizenship", Council of Europe, Strasbourg, 19 July 2000, available at www.storiairreer.it/sites/default/files/norme/2000%2007%2019%20Duerr.pdf, accessed 17 December 2017.

European Commission (2013), *Supporting teacher competence development for better learning outcomes* (Background research undertaken by Dr. Francesca Caena), European Commission, DG Education and Culture Brussels, available at http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf, accessed 17 December 2017.

European Commission (2017), *Preparing teachers for diversity: the role of initial teacher education*, Publications Office of the European Union, Luxembourg, available at <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b347bf7d-1db1-11e7-aeb3-01aa75ed71a1/language-en>, accessed 17 December 2017.

OECD (2016), *Global competency for an inclusive world*, Programme for International Student Assessment, OECD, Paris, available at www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf, accessed 17 December 2017.

Print M. and Lange D. (eds) (2012), *Schools, curriculum and civic education for building democratic citizens*, Sense Publishers, Rotterdam/Boston/Taipei.

Salema M.-H. (2005), "Teacher and trainer training in education for democratic citizenship: competencies, methods and processes", *Journal of Social Science Education* Vol. 4, No. 3, pp. 39-49, available at [www.jsse.orhttp://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/994](http://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/994), accessed 17 December 2017.

Tuning Project (2009), *Reference points for the design and delivery of degree programmes in education*, Publicaciones de la Universidad de Deusto, Bilbao, available at www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/Publications/Education_brochure.pdf, accessed 17 December 2017.

Zgaga P. (2010), *Introduction to the main theme: education and society: the role of teachers*, Council of Europe Standing Conference of Ministers of Education "Education for sustainable democratic societies: the role of teachers", 23rd session, Ljubljana, Slovenia, 4-5 June 2010, available at www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/Konferenca_SE/Konferenca_SE_MED_23_4.pdf, accessed 17 December 2017.



Գլուխ 5

ԺՄԿ-ն եվ համադարոցական մոտեցումը

Համառոտ բովանդակություն

- ▶ Ո՞ւմ համար է այս գլուխը
- ▶ Նպատակ և ընդհանուր ակնարկ
- ▶ Համադարոցական մոտեցման հավելյալ արժեքը
- ▶ Հիմնական հասկացությունները
- ▶ Գործնականում ինչպես կիրառել համադարոցական մոտեցումը սովորողների ժՄԿ-ը զարգացնելու նպատակով
- ▶ Առաջահայաց եզրակացություններ
- ▶ Ռեսուրսներ

Ու՛մ համար է այս գլուխը

Այս գլուխը նախևառաջ վերաբերում է դպրոցների բոլոր շահակիցներին՝ դպրոցների ղեկավարներ, ուսուցիչներ, դպրոցների այլ աշխատակիցներ, սովորողներ, ծնողներ և տեղի համայնքի ներկայացուցիչներ, օրինակ՝ տեղական կրթական մարմիններ, ՀԿ-ներ, ծնողական միավորումներ, դպրոցների կառավարման խորհուրդներ և այլն:

Թեև այս գլուխը վերաբերում է հատուկ համադպրոցական մոտեցմանը, սակայն գլխի մեծ մասը կարևոր է նաև բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների համար՝ համահաստատությունական մոտեցման միջոցով:

Նպատակ և ընդհանուր ակնարկ

Այս գլխում քննարկվում է համադպրոցական մոտեցման հավելյալ արժեքը՝ դպրոցում ժողովրդավարական մշակույթի և այն կարողունակությունների զարգացման գործում, որոնք սովորողները պետք է յուրացնեն, եթե նրանք արդյունավետ մասնակցություն են ունենալու ժողովրդավարական մշակույթում և այլոց հետ խաղաղ ապրելու են մշակութապես բազմազան ժողովրդավարական հասարակությունում:

Առկա են միանգամայն էական և ակնառու փաստեր, որոնք վկայում են, որ համադպրոցական մոտեցումը, որտեղ ուսուցման և ուսումնառության, դպրոցի կառավարման և ընդհանուր մթնոլորտում ինտեգրված են ժողովրդավարական արժեքներն ու մարդու իրավունքները, էականորեն նպաստում է երիտասարդ սովորողների՝ ժողովրդավարական կարողունակությունների մասով փորձառությանը, դրանց զարգացմանը և գործնականում կիրառմանը:

Այս գլխում քննվում են այն հիմնական գաղափարները, որոնք ընդհանուր առմամբ վերագրվում են համադպրոցական մոտեցմանը. ուսուցում և ուսումնառություն, դպրոցի կառավարում և մշակույթ, համագործակցություն համայնքի հետ: Այստեղ որոշ օրինակներ են բերված առ այն, թե ժՄԿ մոդելի կարողունակությունների համախմբերն ինչպես կարող են դրսևորվել այս երեք բնագավառներից յուրաքանչյուրում, և ուսումնասիրվում են սովորողների մոտ ժողովրդավարական մշակույթը զարգացնելու, ժողովրդավարական դպրոցական մշակույթի և, վերջիվերջո, բոլորի համար կայուն ժողովրդավարական և ներառական հասարակության ստեղծելու գործում այս կարողունակությունները՝ զարգացման նպատակով կիրառելու օգուտները:

Համադպրոցական մոտեցման հավելյալ արժեքը

Ո՞րն է ժողովրդավարական դպրոցական մշակույթը և սովորողների մոտ ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները զարգացնելու նպատակով համադպրոցական մոտեցումը որդեգրելու հավելյալ արժեքը: Ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները կարևոր են սովորողների, սակայն նաև դպրոցների համար՝ որպես հաստատություն և որպես մեկ ամբողջական համայնք: Եթե քաղաքացիները պետք է

արդյունավետ մասնակցություն ունենան ժողովրդավարական մշակույթում և այլոց հետ խաղաղ ապրեն մշակութապես բազմազան ժողովրդավարական հասարակություններում, ապա նրանք պետք է կարողանան գիտակցել և գործնականում կիրառել ժողովրդավարական սկզբունքները: Այս սկզբունքները պաշտոնապես ամրագրված են Եվրոպայի խորհրդի Կրթություն հանուն ժողովրդավարական քաղաքացիության և մարդու իրավունքների կրթության խարտիայում:

Որպեսզի ժողովրդավարությունը և մարդու իրավունքները դառնան հասարակության առօրյա իրողություն, դրանք պետք է իրողություն դառնան դպրոցի առօրյայում: Դպրոցն այն վայրն է, որտեղ երիտասարդները հաճախ առաջին հնարավորությունն են ստանում՝ իրենց ընտանիքից դուրս զարգացնելու և գործնականում կիրառելու այն ժողովրդավարական կարողունակությունները, որոնք իրենց անհրաժեշտ են ակտիվ մասնակցության և բազմազան հասարակություններում միասին ապրելու համար:

Դպրոցի առօրյայում ժողովրդավարությունը և մարդու իրավունքները իրողություն դարձնելը միայն դասապրոցեսում դասավանդման հարց չէ: Սա դպրոցական կյանքի բոլոր կողմերի գործառույթն է: Համատեղ որոշումների կայացմանը և դպրոցի կառավարմանը մասնակցելն, օրինակ՝ օգնում է դպրոցի բոլոր դերակատարներին և, մասնավորապես, երիտասարդներին՝ գործնական գիտելիք ստանալ և վստահություն ձևավորել ժողովրդավարական և մասնակցային գործընթացների նկատմամբ: Այն ոգևորում է նրանց՝ իրենց ժողովրդավարական կարողունակությունները գործնականում կիրառել ավելի մեծ վստահությամբ:

ԺՄԿ-ի նկատմամբ համադպրոցական մոտեցման կիրառումն ապահովում է, որ դպրոցական կյանքի բոլոր բաղկացուցիչները՝ ուսումնական պլան, ուսումնամանկավարժական մեթոդներ և ռեսուրսներ, առաջնորդման և որոշումների կայացման համակարգեր ու գործընթացներ, քաղաքականություններ և վարքագծային կանոններ, աշխատակիցներ և աշխատող-սովորող հարաբերություններ, արտադասարանական աշխատանքներ և կապեր համայնքի հետ, արտացոլեն ժողովրդավարական և մարդու իրավունքների սկզբունքները: Դա, իր հերթին, կարող է ապահով ուսումնական միջավայր ձևավորել, որտեղ այս սկզբունքները կարելի է իրացնել, զգալ և անգամ հարցականի տակ դնել խաղաղ կերպով:

Ամբողջ դպրոցը՝ դրական և ապահով ուսումնական միջավայրի ձևավորմանը ներգրավելը, նույնպես, կարող է դրական ազդեցություն ունենալ սովորողների առաջադիմության վրա և անգամ բարձրացնել նրանց բավարարվածությունը կյանքից: Այն ուսանողները, որոնք իրենց զգում են դպրոցական համայնքի մաս և լավ հարաբերությունների մեջ են իրենց ծնողների և ուսուցիչների հետ, ամենայն հավանականությամբ, ավելի լավ ուսումնական առաջադիմություն կունենան և կյանքում ավելի երջանիկ կլինեն:

Հիմնական հասկացություններ

Համադպրոցական մոտեցումը ենթադրում է դպրոցում բոլոր շահակիցների ներգրավում և նվիրվածություն: Դպրոցի վարչակազմի, ուսուցիչների,

աշակերտների և ծնողների, ինչպես նաև համայնքի անդամների համատեղ ջանքերն ու համագործակցությունը դպրոցական կյանքում խիստ անհրաժեշտ են:

Դպրոցական կյանքն ունի բազմաթիվ կողմեր: Առնվազն երեք հիմնական բնագավառներ պետք է դիտարկել որպես համադպրոցական մոտեցման մաս՝ դպրոցում ժողովրդավարական մշակույթը և սովորողների շրջանում ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները զարգացնելու համար. այդ ուղղություններն են՝ ուսուցում և ուսումնառություն, դպրոցի կառավարում և մշակույթ, համագործակցություն համայնքի հետ: Այս երեք ուղղություններն ամբողջությամբ տարանջատված չեն միմյանցից, այլ՝ մասնակի համընկնումներ ունեն, ինչը նշանակում է, որ մեկ բնագավառում գործողությունները կարող են ներգործություն ունենալ մյուսների վրա: Բայցևայնպես, կարևոր է հիշել, որ ժողովրդավարապես գործող դպրոց ձևավորելը և, հետևաբար, բոլոր բնագավառներում ժողովրդավարության և մարդու իրավունքների սկզբունքները ներառելը աստիճանական գործընթաց է և ժամանակ է պահանջում:

Նույն կերպ, կարևոր է հաշվի առնել, որ ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները, ամենայն հավանականությամբ, անհատապես չեն գործադրվի ու գործարկվի: Կոմպետենտ վարքագիծն, ըստ ամենայնի, ծագում է կարողունակությունների համախմբի ճկուն կիրառումից՝ ի պատասխան կոնկրետ պահանջմունքների, որոնք առաջադրվում են կոնկրետ իրավիճակներում: Սա վերաբերում է բոլոր երեք բնագավառներին, ինչպես ներկայացված է հաջորդիվ բերված ներդիրներում:

Ուսուցում և ուսումնառություն

Ֆորմալ հանրակրթական ծրագիրը, այդ թվում՝ ուսումնական պլան, դասապլան, ուսման մեթոդաբանություն և արտադասարանական աշխատանքներ, ֆորմալ մակարդակում ժողովրդավարության և մարդու իրավունքների մասին սովորելու հնարավորություն է ընձեռում:

Կարելի է ներառել հանրակրթական ակադեմիական ծրագրում՝

- ▶ Նոր առարկայի կամ դասընթացի տեսքով,
- ▶ հանրակրթական տարբեր առարկաներում,
- ▶ որպես միջառարկայական թեմա՝ ներառված հանրակրթական բոլոր առարկաներում կամ դրանցից որոշներում:

Լրացուցիչ տեղեկությունների համար տե՛ս 1-ին գլուխը, որը վերաբերում է կրթական ծրագրին:

Ուսուցման և ուսումնառության մեթոդաբանություններն ու ուսումնական միջավայրերը մեծ ազդեցություն ունեն սովորողների շրջանում ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունների զարգացման վրա, հատկապես, սովորողներին՝ դասապրոցեսում ժողովրդավարությունը և մարդու իրավունքները փորձարկելու հնարավորություններ ընձեռելու միջոցով: Սա կարելի է կազմակերպել հետևյալ կերպ.

- ▶ հավաստիանալ, որ դասապրոցեսը լինի ապահով վայր, որտեղ սովորողներն իրենք ի վիճակի կլինեն բաց քննարկելու իրենց տեսակետները, նույնիսկ եթե նրանց տեսակետները հակասական են՝ ձևավորելով բաց, մասնակցային և հարգալից դասապրոցես, որտեղ իրենք կարտահայտեն իրենց սեփական կարծիքները և հույզերը և կմասնակցեն հիմնական կանոնների սահմանմանն ու կհետևեն դրանց, օրինակ՝ լսել և հարգել մյուսներին.
- ▶ սովորողների համար ստեղծել իրենց իսկ ուսումնառությանը մասնակցելու հնարավորություն, օրինակ՝ համադասարանցիների գնահատման, սովորողների կողմից հարցերի առաջ քաշման և համատեղ հետազոտությունների միջոցով.
- ▶ համագործակցային ուսումնառության եղանակներ նախատեսել ուսումնական պլանում՝ խմբային և թիմային աշխատանքի տարբեր ձևերի կիրառմամբ, օրինակ՝ աշխատանք զույգով, փոքր և մեծ խմբերով.
- ▶ գտնել ուսուցիչների միջև համագործակցության ուղիներ՝ ԺՄԿ-ն ուսումնական պլաններում ներառելու հնարավորություն ապահովելու, կրթության արդար և հավասար հասանելիությանը՝ ուսուցիչների աշխատատեղերի նպաստավոր կամ անբարենպաստ ազդեցությունները հետահայաց վերլուծելու և գործողության հետազոտմանը մասնակցելու նպատակով՝ նպաստելով ուսուցման և գնահատման պրակտիկայում ԺՄԿ-ն ներառելու հարցի նկատմամբ շահագրգիռ մոտեցման ձևավորման.
- ▶ սովորողների համար ստեղծել հնարավորություններ, որպեսզի նրանք մասնակցային բարձրակարգ փորձառություն ստանան՝ սովորողների համար կարևորություն ներկայացնող խնդիրների շուրջ կառուցված նախագծերի միջոցով.
- ▶ սովորողներին ընձեռել խնդիրներն ընկալելու այլընտրանքային եղանակների մասին իմանալու և դրանք բացահայտելու, մյուսների հետ այլընտրանքային հեռանկարները դիտարկելու և քննարկելու, խմբային և ինստիտուցիոնալ որոշումների կայացմանը մասնակցելու և համապատասխան խնդիրների առկայությամբ փոփոխությունների ուղղված գործողությունների մասնակցելու հնարավորություն:

Լրացուցիչ տեղեկատվության համար տե՛ս մանկավարժությանը վերաբերող 2-րդ գլուխը:

Արտադասարանական միջոցառումները կարևոր հարթակ են ժողովրդավարական կարողունակությունները զարգացնելու և գործնականում կիրառելու և դպրոցական ու հասարակական հարցերին ակտիվորեն մասնակցելու համար: Նման գործողությունների օրինակներ են՝

- ▶ ծրագրել և անցկացնել համադպրոցական միջոցառում կամ մի քանի դասարանների մասնակցությամբ միջոցառում ժողովրդավարական քաղաքացիության և մարդու իրավունքների կրթության որևէ բաղադրիչի վերաբերյալ, օրինակ՝ թաղամասի իրազեկման ծրագիր կամ տնտեսական պայմանների ուսումնասիրում.
- ▶ կազմակերպել ժողովրդավարական քաղաքացիության և մարդու իրավունքների կրթության թեմայով արտադասարանական

խմբակներ, միջոցառումներ կամ նախագծեր, օր.՝ քննարկման խմբեր, բանավիճող հասարակություն կամ երիտասարդ քաղաքացիների ակտիվ խումբ:

Ուսուցման և ուսումնառության ժողովրդավարական պրակտիկաների միջոցով կարողունակությունների համախմբերը կարող են «չրի երես դուրս գալ»: Օրինակ՝ որևէ նուրբ կամ հակասական հարցի շուրջ խոսակցություն, որը տեղի է ունենում ապահովության մթնոլորտում և լսվում են բոլոր փաստարկներն ու տեսակետները՝ միաժամանակ խրախուսելով որևէ դիրքորոշում ունենալը, կարող է.

- նպաստել ինքնավստահության և ապրումակցման զարգացմանը.
- խթանել վերլուծական և քննադատական մտածողության հմտությունները.
- զարգացնել հանդուրժողականությունն անորոշության նկատմամբ.
- նպաստել ժողովրդավարության և արդարության արժևորմանը.
- ամրապնդել քննարկվող թեմաների իմացությունն ու քննադատական ընկալումը:

Դպրոցական կառավարում և մշակույթ

Դպրոցի կազմակերպական մշակույթը կարող է օգնել, որ դպրոցական համայնքը դերակատարում ունենա դպրոցի կառավարման և ղեկավարման եղանակի հարցում՝ դա ապահովելով առաջնորդման, տեսլականի, կառավարման համակարգի և որոշումների կայացման գործընթացների նկատմամբ մոտեցմամբ, աշակերտների մասնակցությամբ և ընդհանուր աշխատանքային մթնոլորտով: Դպրոցի կառավարման ժողովրդավարական մոտեցումն օգնում է դպրոցում ձևավորել ընկալունակության մշակույթ և վստահություն ու բարելավել հարաբերությունները դպրոցական հանրույթի հետ:

Ապահով և սիրալիր դպրոցական ներառական միջավայրը, որտեղ աշխատողների միջև և աշխատողների ու սովորողների միջև հարաբերությունները դրական են և որտեղ յուրաքանչյուրը զգում է իրեն խաղի մաս ու հարգված են մարդու իրավունքները, ավելի է դյուրացնում ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունների զարգացումը: Այդ նպատակով դպրոցի վարչակազմը, ուսուցիչները, ծնողները, աշակերտներն ու մյուս շահակից կողմերը կարող են իրենց ջանքերը մեկտեղել դպրոցի կառավարումն ու միջավայրն ավելի ժողովրդավարական դարձնելու համար, դա վերաբերում է նաև ղեկավարման և որոշումների կայացման նկատմամբ մոտեցմանը, դպրոցական քաղաքական-ություններին, կանոններին և ընթացակարգերին, աշակերտների մասնակցությանը և համադպրոցական միջավայրին: Այդպիսի ջանքերը կարող են ներառել կոնկրետ գործողություններ, որոնք առաջարկվում են ստորև:

Առաջնորդություն և դպրոցի ղեկավարում (այդ թվում դպրոցական պլանավորում, գնահատում և զարգացում)

- ▶ Ձևավորել առաջնորդման այնպիսի ոճ, որը սնվում է մարդու իրավունքների նկատմամբ հարգանքից, ժողովրդավարական սկզբունքներից, անկողմնակալ վերաբերմունքից, մասնակցային որոշումների կայացումից և պատասխանատու հաշվետվողականությունից:
- ▶ Խրախուսել բոլոր շահակիցների մասնակցությունը համադպրոցական միջավայրի վերանայմանը, և զարգացնել ժողովրդավարական քաղաքացիության և մարդու նկատմամբ հարգանքի խթանման կարողությունը. սա ենթադրում է նաև ծրագրերի փոխկապակցվածություն, արտադասարանական աշխատանքներ և դպրոցի կառավարում, որն իրականացվում է, օրինակ՝ վերստուգիչ հանդիպումների, դիտարկումների, աշակերտների ներկայացուցիչների հետ կապերի, համադպրոցական հետազոտությունների և ծնողների ու համայնքային դերակատարների հետ հետադարձ կապի միջոցով և այլն:

Որոշումների կայացում

- ▶ Ձևավորել ներառական և մասնակցային որոշումների կայացման համակարգեր և ընթացակարգեր. սա ենթադրում է նաև ուսուցիչների, աշակերտների և ծնողների կարողությունը օրակարգեր սահմանելու և հայեցակարգային որոշումների կայացման հարցում, որն իրացվում է, օրինակ՝ դպրոցների կառավարման խորհուրդներում և աշխատանքային կողմերում, ֆոկուս խմբերում կամ խորհրդակցություններում ներկայացվածության միջոցով:

Քաղաքականություններ, կանոններ և ընթացակարգեր

- ▶ Խմբագրել և վերանայել հանրակրթության քաղաքականությունը՝ ժողովրդավարական քաղաքացիության և մարդու իրավունքների արժեքներն ու սկզբունքներն արտացոլելու նպատակով, այդ թվում ընդհանուր քաղաքականություններ այնպիսի հարցերի վերաբերյալ, ինչպիսիք են՝ հավասարությունը և սեռական կողմնորոշումը ու հատուկ միջամտությունները, օրինակ՝ ահաբեկման (բուլիինգի) դեմ պայքարի ծրագրեր:
- ▶ Դպրոցում ներմուծել գործուն կանոններ, որոնք կերաշխավորեն բոլոր աշակերտների, ուսուցիչների և մյուս աշխատակիցների նկատմամբ հավասար վերաբերմունքն ու հավասար հասանելիությունը, անկախ նրանց էթնիկ պատկանելությունից, մշակութային ինքնությունից, կենսաճիգ կամ համոզմունքներից. նախատեսել կոնֆլիկտների և վեճերի խաղաղ ու մասնակցային ճանապարհով լուծման ընթացակարգեր:

Աշակերտների մասնակցություն

- ▶ Աշակերտների համար ձևավորել իրենց վերաբերող հարցերի շուրջ տեսակետներ արտահայտելու հնարավորություն, որոնք կարող են վերաբերել ինչպես դպրոցին, այնպես էլ խնդիրների ավելի լայն շրջանակի,

ինչպես նաև նրանց հնարավորություն ընձեռել մասնակցելու դպրոցում և համայնքում որոշումների կայացմանը. դա կարող է կատարվել, օրինակ՝ դասարանային քննարկումների, աշակերտական խորհուրդների, հարցումների և առաջարկությունների տուփերի, աշխատանքային և քաղաքականություն մշակող խմբերում ներկայացուցվածության, դպրոցական հավաքներում և բանավեճերի ակումբներում ելույթների միջոցով:

- ▶ Յետևել, որ աշակերտներին վերաբերող մասնակցային մոտեցումները լինեն իսկական, ինչը նշանակում է մասնակցություն՝ դրսևորելով իշխանության/ուժի և պատասխանատվության ստանձնում՝ մասնակցության հստակ պայմանների ու սահմանափակումների մասին տեղեկացմամբ՝ կարծեցյալ մասնակցությունից կամ «պարզապես ձևացնել» հասկացությունից խուսափելու նպատակով:

Աշակերտների մասնակցությունը և որոշումների կայացման ներառական ձևերը մեծ ներգործություն են ունենում ԺՄԿ զարգացման վրա, քանի որ դրանք փորձառության վրա հիմնված ուսումնասռության հնարավորություն են ընձեռում (ուսուցում ինչ-որ բանի միջոցով): Դպրոցական կյանքի այս տիրույթն օգնում է զարգացնել կարողունակությունների մի շարք համախմբեր, այդ թվում՝

- քաղաքացիական դիրքորոշում, պատասխանատվություն և ինքնավստահություն,
- վերլուծական և քննադատական մտածողության հմտություններ և հաղորդակցային հմտություններ,
- քաղաքականության (որոշումների կայացման մեխանիզմների) իմացություն և քննադատական ընկալում,
- ժողովրդավարության և արդարության արժևորում:

Համագործակցություն համայնքի հետ

Դպրոցի հարաբերությունները համայնքի հետ, այդ թվում՝ ծնողներ, իշխանություններ, ՀԿ-ներ, համալսարաններ, տնտեսվարողներ, լրատվական միջոցներ, առողջապահության ոլորտի աշխատողներ և այլ դպրոցներ, կարող է օգնել դպրոցում ժողովրդավարության մշակույթի խթանմանը: Օրինակ՝ ՀԿ-ների հետ գործակցող դպրոցները կարող են օգտվել այնպիսի գործողություններից, ինչպիսիք են վերապատրաստման ընդլայնված հնարավորությունները, հրավիրյալ փորձագետները և նախագծային աջակցությունը: Համայնքի հետ սերտ կապերը կարող են նաև օգնել դպրոցներին՝ համայնքային կարևոր հարցերին լուծում տալու հարցում: Դպրոցները կարող են համայնքի հետ համագործակցել մի շարք եղանակներով:

Ծնողների և համայնքի մասնակցությունը

- ▶ Ժողովրդավարական քաղաքացիության և մարդու իրավունքների կրթության բաղադրիչների մասով փորձ ունեցող ծնողներին կամ համայնքի անդամներին (օր.՝ իրավաբաններ, առողջապահության

մասնագետներ, քաղաքական գործիչներ կամ բարեգործական ակցիաների մասնակիցներ) ոգևորել կամավոր հիմունքներով իրենց նպաստը բերել ուսուցման և ուսումնառության գործընթացին:

- ▶ Կազմակերպել աշակերտական նախագծեր, որոնք նախատեսված են համայնքային խնդիրների կամ մարտահրավերների լուծման համար, օրինակ՝ անձնական անվտանգության, երիտասարդների հանցավորության կամ ծեր կամ խոցելի քաղաքացիներին ուղղված և այլն:

Դպրոցների միջև գործընկերություններ

- ▶ Ստեղծել կամ միանալ դպրոցական ցանցերի՝ ռեսուրսներով և փորձով կիսվելու նպատակով:
- ▶ Միատարր մշակույթ կամ կրոն ունեցող դպրոցների պարագայում համագործակցային և ուսումնական կապեր ձևավորել այլ դպրոցների հետ, որպեսզի աշակերտները հնարավորություն ունենան իմաստալից փոխշփումներ և կապեր ունենալ այլ էթնիկ և կրոնական պատկանելության աշակերտների հետ:
- ▶ Առջանց երկխոսություն կազմակերպել այլ երկրների դպրոցների աշակերտների հետ՝ ազգային և մշակութային հեռանկարների բազմազանության տեսանկյունից սոցիալական, մշակութային և գլոբալ հարցեր քննարկելու նպատակով, և միգրացե միասին գործողություն ձեռնարկել այն հարցերի շուրջ, որոնք երկկողմ մտահոգության տեղիք են տալիս:

Գործընկերություններ համայնքային հաստատությունների հետ

- ▶ Չարագնել գործընկերություններ, օրինակ՝ ՀԿ-ների, երիտասարդական կազմակերպությունների, բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների հետ և այլն, ընդլայնել դպրոցական և արտադպրոցական ծրագրերի բաղկացուցիչները՝ հանուն ժողովրդավարական քաղաքացիության և մարդու իրավունքների կրթության:
- ▶ Աշակերտների մասնակցությունը խթանելու նպատակով գործընկերություններ ձևավորել տեղական իշխանությունների հետ՝ երիտասարդներին ներկայացնող ֆորմալ կառավարման համակարգերում, ինչպիսիք են երիտասարդական խորհուրդները կամ համայնքապետարանները, և խրախուսել տեղական իշխանություններին, որպեսզի երիտասարդների կյանքի համար կարևոր քաղաքացիական հարցերի շուրջ իրենք նախաձեռնողականություն ցուցաբերեն աշակերտների կարծիքը ստանալու հարցում՝ նրանց ակտիվ քաղաքացիությունը և քաղաքական մասնակցությունը խթանելու նպատակով:
- ▶ Գործընկերություններ հաստատել իրենց տեղական համայնքի հոգևոր և կրոնական կազմակերպությունների հետ, կազմակերպել աշակերտների այցը կրոնական հաստատություններ ու պաշտամունքի վայրեր և կրոնական համայնքների անդամների այցեր դպրոց:

- ▶ Ակցիաների նպատակով գործընկերությունն հաստատել մարդու իրավունքների իրավապաշտպան խմբերի հետ այնպիսի հարցերի շուրջ, ինչպիսիք են LQFSՔ, հակառասիստական հարցերը, կանանց իրավունքները, երեխաների իրավունքները և այլն, որոնց նկատմամբ սովորողները հետաքրքրվածություն կարտահայտեն:

Ավելի ընդգրկուն համայնքային միջոցառումներն ու ծրագրերը հատկապես նպատակահարմար են կարողունակությունների համախմբերը զարգացնելու համար, որտեղ մեկտեղված են նոր գիտելիքն ու քննադատական ընկալումը, ինչպես նաև փորձառության հիման վրա հմտությունների և վերաբերմունքի զարգացումը: Անձանոթ մարդկանց և երևույթների հետ դիպվածները ևս հետահայաց վերլուծության և մոտեցումների ճշգրտման հնարավորություն են: Օրինակ՝ համայնքային հիմնախնդիրների կամ մարտահրավերների լուծման համար նախատեսված աշակերտական նախագծերը կարող են՝

- նպաստել քաղաքացիական դիրքորոշմանը, պատասխանատվությանը և ինքնավստահությանը.
- ամրապնդել ապրումակցումը.
- զարգացնել ճկունությունն ու հարմարվողականությունը, ինչպես նաև համագործակցության հմտությունները.
- խթանել ինքնաճանաչողությունը և սեփական «ես»-ի քննադատական ընկալումը, ինչպես նաև մշակույթի, հասարակության և միջավայրի իմացությունն ու քննադատական ընկալումը:

Ստորև բերված են սովորողների շրջանում, դպրոցներում և համայնքներում ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները զարգացնելու հարցում համադպրոցական մոտեցում կիրառելու հնարավոր դրական կողմերի մի քանի օրինակներ:

Անհատներ

- ▶ Ավելի ապրումակցող աշակերտներ,
- ▶ Բարելավված համագործակցություն աշակերտ-աշակերտ, աշակերտ-ուսուցիչ և այլ շրջանակների մոտ,
- ▶ Ավելի շատ միմյանց լսող սովորողներ,
- ▶ Պատասխանատվության ավելի մեծ զգացում (սեփական ուսման և դպրոցական միջավայրի նկատմամբ),
- ▶ Ավելի բարձր քաղաքացիական դիրքորոշում (աշակերտներն ավելի մեծ հետաքրքրվածություն են դրսևորում համայնքային հարցերում),
- ▶ Ավելի հարգալից վերաբերմունք միմյանց և իրենց ուսուցիչների նկատմամբ:

Դպրոցներ/դասարան

- ▶ Ուսուցիչներն ավելի վստահ են ներդնում ժողովրդավարական քաղաքացիության և մարդու իրավունքների կրթությունը:

- ▶ Ժողովրդավարական քաղաքացիության և մարդու իրավունքների կրթության տարրերը ներառող դասերում միտում կա ուսուցման և ուսումնառության նպատակով ավելի հաճախ կիրառելու ինտերակտիվ մեթոդներ:
- ▶ Ուսումնառության ավելի դրական միջավայրեր դպրոցում՝ հիմնված անաչառության և վստահության վրա:
- ▶ Բարելավված համագործակցություն, այդ թվում աշակերտների և ուսուցիչների, ուսուցիչների և ուսուցիչների, դպրոցի ղեկավարության և աշխատողների և ուսուցիչների ու ծնողների միջև:

Համայնք

- ▶ ՀԿ-ների և տեղական իշխանությունների հետ համագործակցություն, որի արդյունքում սովորողները հնարավորություն են ունենում փորձով զգալու, թե գործնականում ինչպես է աշխատում Ժողովրդավարությունը:
- ▶ Գործընկերություններ տեղական համայնքների դերակատարների հետ, որոնց արդյունքում Ժողովրդավարական և մարդու իրավունքների վրա հիմնված նախաձեռնություններ իրականացնելիս ավելի շատ հնարավորություններ են ստեղծվում ուսուցիչների վերապատրաստման և փորձագիտական աջակցության համար:

Ինչպես կիրառել համադպրոցական մոտեցումը՝ սովորողների մոտ ԺՄԿ-ները գործնականում զարգացնելու նպատակով

Գործառնական մակարդակում ԺՄԿ-ի առնչությամբ համադպրոցական մոտեցում կիրառելիս զուտ անհատական կարողունակությունների զարգացումից ուշադրությունը փոխվում է դեպի ուսումնառության ժողովրդավարական միջավայր, որտեղ կարելի է սովորել և գործնականում կիրառել Ժողովրդավարական կարողունակությունների համախմբերը:

Այս տեսանկյունից՝ ԺՄԿ-ն և համադպրոցական մոտեցումը զարգացման արժեքավոր հեռանկար են առաջարկում դպրոցներին՝ ավելի ժողովրդավարական դառնալու առումով՝ հաշվի առնելով դպրոցական կյանքի հիմնական բնագավառները, ինչպիսիք են ուսուցումը և ուսումնառությունը, դպրոցի կառավարումն ու դպրոցական մշակույթը և համագործակցությունը համայնքի հետ: Այս եղանակով Ժողովրդավարական դպրոցական մշակույթի և սովորողների մոտ Ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունների զարգացումը դառնում են դպրոցի առաքելությունը:

Համադպրոցական մոտեցումը դպրոցում կիրառելու բազում եղանակներ կան: Ստորև բերված են կիրառման մի քանի հիմնական սկզբունքներ և հինգ հնարավոր փուլեր:

Հիմնական սկզբունքներ

- ▶ *Հարգանք տեղական համատեքստի և տեղական աշխատառձերի նկատմամբ:* Ժողովրդավարական մշակույթը հնարավոր չէ դրսից պարտադրել հասարակությանը, դա պետք է քաղաքացիներն իրենք

ստեղծեն, ճիշտ այնպես ինչպես հնարավոր չէ դրսից պարտադրել ժողովրդավարական դպրոցական մշակույթը՝ այն ևս պետք է կառուցել բոլոր շահակիցների մասնակցությամբ:

- ▶ *Չգորացնել բոլոր շահակիցներին, որպեսզի նրանք իրենց սեփական լուծումները մշակեն՝ հիմնվելով իրավիճակի գնահատման վրա:* Տարբեր հաստատություններում և երկրներում անհատների առջև ծառայող խնդիրներին համար չկա մեկ հիմնական լուծում: Դպրոցում ընթացիկ իրավիճակի, այդ թվում՝ կարիքների և կարողության գնահատման միջոցով հիմնական շահակիցներն ավելի լավ պատկերացում են կազմում կոնկրետ մարտահրավերների մասին և կարողանում են մշակել իրենց սեփական տեղային լուծումները: Դա իր հերթին մեծացնում է սեփականատիրության զգացումը և փոփոխություն կատարելու մոտիվացիան:
- ▶ *Խրախուսել «ուսումնառություն գործողության միջոցով» մոտեցումը՝ բոլոր շահակիցների մասնակցությամբ:* Ժողովրդավարական կարողունակությունները լավագույնս զարգանում են առօրյա պրակտիկայի միջոցով, այդ թվում՝ մասնակցային որոշումների ընդունում, հարգալից և հավասար հարաբերություններ և ուսուցման և ուսումնառության ժողովրդավարական մեթոդներ: Սա ենթադրում է բոլոր շահակիցների նվիրված գործընկերություն՝ սկսած աշակերտներից, ուսուցիչներից, դպրոցի ղեկավարներից և ծնողներից մինչև տեղական իշխանություններ և համայնքային այլ դերակատարներ, ինչով էլ բացատրվում է ուսումնական հաստատություններին՝ ուսումնառության և ժողովրդավարական մշակույթի խթանման հարցում որպես մեկ ամբողջություն մոտենալու կարևորությունը:
- ▶ *Կարողությունների զարգացման ինտեգրումը դպրոցի պլանավորման գործընթացում:* Դպրոցական մշակույթի փոփոխություններն ավելի կայուն կլինեն, եթե դրանք ներկառուցված լինեն դպրոցի ֆորմալ պլանավորման գործընթացում:
- ▶ *Երկարաժամկետ աջակցություն տեղական նախագծերին և նախաձեռնություններին:* Ժամանակ և ջանքեր են պահանջվում դպրոցներում փոփոխության նկատմամբ դիմադրությունը հաղթահարելու և հարաբերություններն ու աշխատակարգերը փոխակերպելու համար: Համակարգված փոփոխությունն անհնարին կլինի միայն մեկ ջանքով: Երկարաժամկետ աջակցությունը շատ կարևոր է շոշափելի վերջնարդյունքների և շարունակական ներգործության իմաստով:

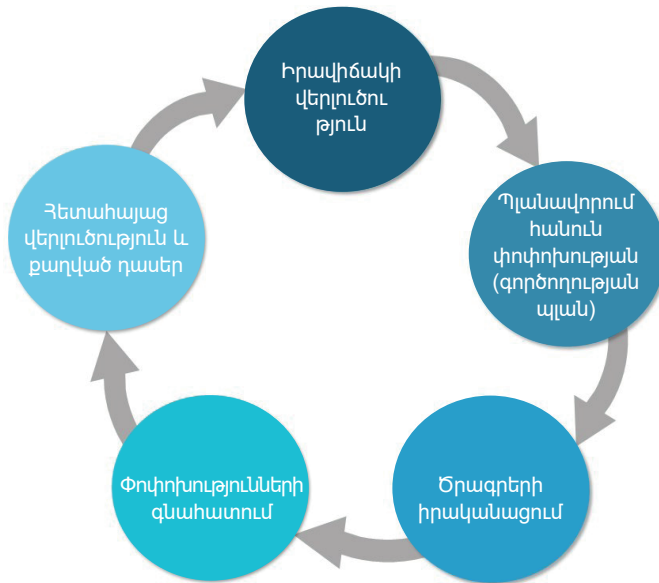
Կիրառման հինգ քայլերը

Ստորև ներկայացված են հինգ քայլեր, որ դպրոցը կարող է կատարել ավելի ժողովրդավար դառնալու համար՝ ժողովրդավարական դպրոցական մշակույթի և սովորողների մոտ ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունների զարգացման հարցում համադպրոցական մոտեցում կիրառելու միջոցով:

1. Կատարել իրավիճակի վերլուծություն՝ հատկորոշելու, թե ժողովրդավարության և մարդու իրավունքների սկզբունքներն ինչպես են ինտեգրվում դպրոցական կյանք, այդ թվում՝ բոլոր շահակիցների

մասնակցությամբ վերլուծել ուժեղ և թույլ կողմերը (օր.՝ համադպրոցական գնահատումներ, SWOT⁸ վերլուծություն):

2. Հատկորոշել փոփոխության հավանական բնագավառները և մշակել գործողությունների ծրագիր՝ կոնկրետ ու հստակ գործողություններով, որոնք ձեռնարկվելու են այդ փոփոխություններին հասնելու համար (օր.՝ ԺՄԿ-ն որպես ակնկալվող կրթական վերջնարդյունք):
3. Դպրոցական համայնքի մասնակցությամբ իրականացնել գործողությունների ծրագիր:
 1. Գնահատել ձեր աշխատանքի առաջընթացը և ներգործությունը:
 2. Զաղված դասերի մասին տեղեկացնել ձեր ծրագրում մասնակից բոլոր շահակիցներին, ինչպես նաև մյուս դպրոցներին, ու ըստ այդմ ծրագրել հետագա գործողությունները:



Առաջահայաց եզրակացություններ

Խորհուրդ է տրվում, որ դպրոցի բոլոր շահակիցները քննարկեն ժողովրդավարական դպրոցական մշակույթի և սովորողների ժողովրդավարական կարողունակությունների զարգացման հարցում համադպրոցական մոտեցման կիրառման կարևորությունը: Բազմաթիվ հետազոտական փաստեր վկայում են, որ երբ սովորողներն ապահով ուսումնական միջավայրում են, որտեղ կարելի է բացահայտել, ըմբռնել և զգալ ժողովրդավարական և մարդու իրավունքների արժեքներն ու սկզբունքները, ավելի հավանական է, որ նրանք՝

⁸ Ուժեղ, թույլ կողմեր, հնարավորություններ և սպառնալիքներ/վտանգներ:

- ▶ կունենան քաղաքացիական գիտակցության ավելի բարձր մակարդակ,
- ▶ կսատարեն ժողովրդավարական արժեքները,
- ▶ պատկերացում կձևավորեն իրենց իսկ իրավունքների, ինչպես նաև այլ մարդկանց նկատմամբ իրենց պարտականությունների մասին,
- ▶ ավելի շատ կաջակցեն այլոց իրավունքների իրացմանը,
- ▶ կձևավորեն բարձրակարգ քննադատական մտածողություն և տրամաբանման/հիմնավորման հմտություններ,
- ▶ կձևավորեն դրական և սոցիալապես պատասխանատու անհատականություն,
- ▶ կձևավորեն դրական և համագործակցային հարաբերություններ իրենց համադասարանցիների հետ՝ հիմնվելով լսելու, հարգանքի և ապրումակցման վրա,
- ▶ պատասխանատվություն կստանձնեն իրենց որոշումների համար,
- ▶ դրական վերաբերմունք կձևավորեն հասարակությունում ներառականության և բազմակարծության նկատմամբ,
- ▶ կզբաղվեն քաղաքական և սոցիալական հարցերով,
- ▶ զորացված կզգան իրենց որպես քաղաքացիներ, ովքեր կարող են դիմակայել աշխարհում առկա անարդարությանը, անհավասարությանը և աղքատությանը,
- ▶ ապագայում մասնակից կդառնան ժողովրդավարական ակցիաներին:

Որպես եզրակացություն նշենք, որ ժողովրդավարական դպրոցական մշակույթ զարգացնելու և սովորողների մոտ ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակությունները զարգացնելու հարցում համադպրոցական մոտեցման կիրառումը նշանակալի պոտենցիալ ունի՝ օգնելու երիտասարդներին դառնալ ավելի գիտակ, խոհեմ, պատասխանատու, շահագրգիռ, հզոր ու իրավազոր քաղաքացիներ:

Ռեսուրսներ

Amnesty International (2012), *Becoming a human rights friendly school – A guide for schools around the world*, Amnesty International, London: www.amnesty.org/en/documents/pol32/001/2012/en/.

Council of Europe (2007), *Democratic governance of schools*, Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/democratic-governance-of-schools/16804915a4>.

Council of Europe (2009), *How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences*, Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/16802f726a>.

Council of Europe (2010), *School–community–university partnerships for a sustainable democracy: education for democratic citizenship in Europe and the United States*, Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/16802f7271>.

Council of Europe/The European Wergeland Centre (2014), *Democracy in the making: good practices from five years of Regional Summer Academies “Democracy at school*

and human rights in action”, Huddleston T. (ed.): www.theewc.org/Content/Library/Research-Development/Project-documents-and-reports/Democracy-in-the-Making.

Council of Europe/The European Wergeland Centre (2015), *Signposts: policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*: www.theewc.org/Content/Library/COE-Steering-documents/Recommendations/Signposts-Policy-and-practice-for-teaching-about-religions-and-non-religious-world-views-in-intercultural-education.

Covell K. (2013), “Children’s human rights education as a means to social justice: a case study from England”, *Revista Internacional de Educacion para la Justicia Social* Vol. 2, No. 1, pp. 35-48.

European Commission/Eurydice (2015), *Citizenship education in Europe*: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Publications:Citizenship_Education_in_Europe.

Institute of Education UCL, Hunt F. and King R. P. (2015), *Supporting whole school approaches to global learning: focusing learning and mapping impact*, Development Education Research Centre, Research Paper No. 13 for the Global Learning Programme, Global Learning Programme/OXFAM.

Kerr D. (2017), *Evaluation Report of the Regional Summer Academy (RSA) Programme ‘Learning Democracy and Human Rights’*, commissioned by the Council of Europe and the European Wergeland Centre, United Kingdom: www.theewc.org/content/download/1867/14664/file/External%20evaluation%20Regional%20Summer%20Academies.pdf.

OECD (2015), *Education Policy Outlook 2015, Making reforms happen*: www.oecd.org/publications/education-policy-outlook-2015-9789264225442-en.htm.

OECD (2017), *PISA 2015 Results (Volume III), Students’ well-being*, OECD Publishing, Paris.

OSCE/ODIHR, Council of Europe, OHCHR and UNESCO (2009), *Human rights education in the school systems of Europe, Central Asia and North America: a compendium of good practice*: www.ohchr.org/Documents/Publications/CompendiumHRE.pdf.

Sebba J. and Robinson C. (2010), *Evaluation of UNICEF UK’s Rights Respecting Schools Award, Final report 2010*, Universities of Sussex and Brighton: www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/wp-content/uploads/sites/4/2014/12/RRSA_Evaluation_Report.pdf.

The European Wergeland Centre (2016), *The EDC/HRE whole school approach for the prevention of discrimination and violence in schools and communities*, Tibbitts F. (ed.): www.theewc.org/Content/Library/Research-Development/Literature/THE-EDC-HRE-WHOLE-SCHOOL-APPROACH-FOR-THE-PREVENTION-OF-DISCRIMINATION-AND-VIOLENCE-IN-SCHOOLS-AND-COMMUNITIES.

UNICEF (2009), *Manual: child friendly schools*, UNICEF, New York: www.unicef.org/publications/files/Child_Friendly_Schools_Manual_EN_040809.pdf.

UNICEF (2014), *Children rights education toolkit: rooting child rights in early childhood education, primary and secondary schools*, UNICEF, Geneva: www.unicef.org/crc/files/

[UNICEF_CRE_Toolkit_FINAL_web_version170414.pdf](#); provides a short comparison of three existing programmes including impact and challenges, pp. 66-76.

UNICEF UK (2017), *Rights Respecting Schools Award*, UNICEF, London: www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/.

Van Driel B., Darmody M. and Kerzil J. (2016), *Education policies and practices to foster tolerance, respect for diversity and civic responsibility in children and young people in the EU*, NESET II report, Publications Office of the European Union, Luxembourg: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/study/2016/neset-education-tolerance-2016_en.pdf.

Weidinger W. and Gollob R. (2009), "Participation in formal education: no false promises, please!", *Coyote Issue 14*, March, Council of Europe and European Commission: <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/issue-14-march-2009>.



Գլուխ 6

ԺՄԿ-ն Եվ բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության հանգեցնող արմատականացման Նկատմամբ դիմակայունությունը

Համառոտ բովանդակություն

- ▶ Ու՛մ համար է այս գլուխը
- ▶ Նպատակ և ընդհանուր ակնարկ
- ▶ Ինչո՞ւ է Շրջանակն արդիական արմատականացման նկատմամբ դիմակայունության ձևավորման տեսանկյունից
- ▶ Արմատականացման, բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության սահմանումները
- ▶ Փոփոխականությունն արմատականացման գործընթացում
- ▶ Արմատականացման հանգեցնող պայմանները
- ▶ Դիմակայունությունն արմատականացման նկատմամբ
- ▶ Շրջանակի արդիականությունը արմատականացման նկատմամբ դիմակայունության ձևավորմանը

- ▶ Գործնական մաս. ինչպե՞ս իրագործել այս նպատակները
- ▶ Առաջարկություններ
- ▶ Ռեսուրսներ
- ▶ Հետագա ընթերցանության նյութեր

Ու՛մ համար է այս գլուխը

Այս գլուխը հասցեագրված է հետևյալ անձանց.

- ▶ քաղաքական որոշում կայացնողներ և քաղաքականություն մշակողներ, ովքեր պատասխանատու են ժողովրդավարական կառավարման, հանրային իշխանությունների, սոցիալական ինտեգրման, սոցիալական միասնականության, ոստիկանական աշխատանքների, անվտանգության և կրթության համար,
- ▶ սոցիալական ինտեգրման, սոցիալական միասնության, աշակերտների բարեկեցության և անվտանգության համար պատասխանատու մանկավարժներ (օր.՝ ուսումնական հաստատությունների ղեկավարներ և ավագ անձնակազմ),
- ▶ կրթության ոլորտի մասնագետներ,
- ▶ ծնողներ, ծնողական միավորումներ և դպրոցների կառավարման խորհուրդներ,
- ▶ ոստիկանություն, ազգային անվտանգության ծառայությունների աշխատակիցներ, անվտանգության ծառայության աշխատակիցներ և բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության կանխարգելման գործառույթ իրականացնող այլ պետական մարմիններ:
- ▶ Այս գլխում դիտավորյալ խուսափել ենք բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության հանգեցնող արմատականացումը քննարկելիս ավելի մասնագիտական ձևակերպումներ օգտագործելուց, որպեսզի հարցերն ու խնդիրները ավելի հասկանալի լինեն ոչ մասնագետներին:

Նպատակ և ընդհանուր ակնարկ

Այս գլխում բացատրվում է, թե «Կարողունակությունների կողմնորոշիչ շրջանակ՝ ժողովրդավարական մշակույթի համար» (հետայսու՝ «Շրջանակ») ձեռնարկի վրա հիմնված կրթությունն ինչու է առանցքային դեր կատարում բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության հանգեցնող արմատականացումը կանխարգելելու գործում: Շրջանակում շեշտադրված է կրթությունը՝ որպես երիտասարդներին ժողովրդավարական մշակույթի կարողունակություններով զինելու միջոց: Այս կարողունակությունները զարկ են տալիս արմատականացում առաջացնող պայմանների նկատմամբ անհատների դիմակայունությանը և դիմադրությունն են ձևավորում ապամարդկային վարքագծի և որպես հակամարտությունների լուծման եղանակ բիրտ ուժի կիրառման նկատմամբ: Բացի այդ, այս կարողունակությունների զարգացումն

անհատներին օժտում է ներառական հասարակության կայացմանը նպաստելու և խաղաղ ժողովրդավարական արտահայտչամիջոցների և ակցիաների, այլ ոչ՝ բռնության միջոցով փոփոխություն բերելու ունակությամբ և հակվածությամբ:

Որպեսզի այս մոտեցումը հաջողի, պետական հաստատությունները պետք է հետևեն, որ համակարգերն ունակ լինեն արձագանքելու քաղաքացիների մտայնություններին և ամրապնդեն դրանց իրավաչափությունը՝ խորհրդակցական երկխոսության և կենսունակ ժողովրդավարական մասնակցության միջոցով: Հարկ է նաև հարակից գործողություններ ձեռնարկել անբարենպաստության, խտրականության և բացառման ավելի լայն հիմնախնդիրները լուծելու ուղղությամբ, որից ազդվում է մարգինալացված բնակչությունը: Այս ռազմավարության գլխավոր գործառույթը ժողովրդավարական և մարդու իրավունքների վրա հիմնված հասարակության և սոցիումի ստեղծումն է:

Այս գլխում առաջ քաշված մոտեցումը նախատեսում է կանխարգելել արմատականացման վերածումը բռնի ծայրահեղականության (այլ ոչ՝ կրթության օգտագործումն ապարմատականացման համար, երբ արմատականացումն արդեն իսկ սկսվել է): Այլ կերպ ասած, այս Շրջանակի վրա հիմնված մոտեցումը կանխարգելիչ է (այլ ոչ՝ արձագանքող կամ ռեակտիվ):

Այս գլուխը վերաբերում է Եվրոպայի խորհրդի հրապարակած երկու գործողությունների ծրագրերին. դրանք են՝ «Ահաբեկչության հանգեցնող բռնի ծայրահեղականության և արմատականացման դեմ պայքարի գործողությունների ծրագիրը» և «Ներառական հասարակությունների ձևավորման գործողությունների ծրագիրը»:

Ինչու՞ է Շրջանակն արդիական արմատականացման նկատմամբ դիմակայունության ձևավորման առումով

Շրջանակն արդիական է այն պայմանների նկատմամբ դիմակայունության ձևավորման առումով, որոնք կարող են սկիզբ դնել արմատականացման, քանի որ Շրջանակում ներառված կարողունակությունները ճիշտ այն կարողունակություններն են, որոնք պահանջվում են երիտասարդներից հետևյալ նպատակներով՝

- ▶ քննադատական մոտեցմամբ վերլուծել, գնահատել, հարցականի տակ դնել և մերժել բռնի ծայրահեղական և ահաբեկչական կապերը, քարոզչությունը և հռետորաբանությունը,
- ▶ խուսափել չափազանց պարզունակ «մենք՝ նրանց դեմ» պատճառաբանությամբ մտածողությունից, ընկալել սոցիալական և քաղաքական հարցերի բարդությունը և ընդունել, որ այդ հարցերին հնարավոր չէ միշտ համարժեք արձագանքել՝ պարզունակ պատասխաններով կամ լուծումներով,
- ▶ ճանաչողական կերպով ըմբռնել, հասկանալ և գնահատել այլ անձանց համոզմունքները, տեսակետները և աշխարհայացքները ու գիտակցել, որ այլ անձանց տեսակետները կարող են նույնքան հիմնավոր լինել,

որքան իրենց սեփական տեսակետները, երբ դրանք դիտվում են նրանց տեսանկյունից,

- ▶ հասկանալ և գնահատել, թե ոչ բռնի ժողովրդավարական միջոցներն որքանով ավելի արդյունավետ գործիքներ են քաղաքացիների տեսակետները խաղաղ արտահայտելու, տարակարծությունները կառավարելու, ինչպես նաև քաղաքական և սոցիալական նպատակներին հետամուտ լինելու համար,
- ▶ արժևորել մարդկային արժանապատվությունը, մարդու իրավունքները, մշակութային բազմազանությունը, ժողովրդավարությունը, արդարադատությունը և իրավունքի գերակայությունը:

Արմատականացման, բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության սահմանումները

Սույն գլխում օգտագործված են հիմնական եզրույթներից այն չորսը (արմատականացում, ծայրահեղականություն, բռնի ծայրահեղականություն և ահաբեկչություն), որոնց շուրջ տարբեր հեղինակներ բանավիճում են՝ դրանց կիրառությամբ տարբերակելով տարբեր ենթատեքստային գաղափարներ: Այս չորս եզրույթները կիրառվում են տվյալ գլխում կոնկրետ իմաստներով, որոնք նպատակաուղղված են բացահայտելու մարդու իրավունքները և ժողովրդավարության գաղափարների հետ դրանց կապը:

Ի՞նչ է արմատականացումը

Արմատականն այն մարդն է, ով կողմնակից է սոցիալական կամ քաղաքական համակարգի հիմնարար և հեռահար փոփոխության կամ վերակառուցման: Եզրույթը, հետևաբար, ցույց է տալիս ոչ միայն նրանց, ովքեր բռնություն են կիրառում խորը բարեփոխումների հասնելու նպատակով, այլև նրանց, ովքեր առաջարկում են օրինական և խաղաղ ճանապարհի դրանց հասնելու համար: Այնուամենայնիվ, սույն գլխում մեր կողմից դիտարկվում են միայն այն արմատականները, ովքեր պաշտպանում կամ կիրառում են բռնի ծայրահեղականությունը կամ ահաբեկչությունը՝ փորձելով հասնել սոցիալական կամ քաղաքական փոփոխությունների: Որպես այդպիսին, սույն գլխի նպատակներից ելնելով, «արմատականացումը» սահմանվում է որպես մի գործընթաց, որի միջով անհատն անցնում է՝ աջակցելով, պաշտպանելով, օժանդակելով կամ կիրառելով բռնի ծայրահեղականություն կամ ահաբեկչություն սոցիալական կամ քաղաքական փոփոխության հանգեցնելու նպատակով:

Ի՞նչ է ծայրահեղականությունը

Մարդու իրավունքների տեսանկյունից «ծայրահեղականություն» եզրույթը կարող է սահմանվել որպես ցանկացած դիրքորոշում, որը զգալիորեն շեղվում է հասարակության մեջ ձևավորված հիմնական հանրային նորմերից, ընդունում է չափազանց ոչ սովորական համոզմունքներ, որոնք հակասում են հանրության հիմնական մասին կամ անհամապատասխան են այն նպատակներին, որոնց այն ձգտում է, կամ այն միջոցներին, որ այն պաշտպանում է այդ նպատակներին հասնելու համար: Որպես այդպիսին,

երթե ծայրահեղական դիրքի հետ ասոցացվող վարքը չի խախտում կամ ստորադասում այլ անձանց իրավունքները կամ նպատակ չունի ներմուծել ոչ ժողովրդավարական սոցիալական կամ քաղաքական փոփոխություն, ապա այդպիսի դիրքորոշումը պետք է հարգել: Մարդու իրավունքների եվրոպական կոնվենցիայի համաձայն՝ այն անձինք, ովքեր ծայրահեղական դիրք են ընդունում, մյուսների նման իրավունք ունեն մտքի, խղճի, կրոնի, խոսքի ազատության, ինչպես և խորականությունից ազատության, անկախ այն հանգամանքից, թե որքան անսովոր կամ տարօրինակ կարող է թվալ նրանց դիրքորոշումը մյուսների համար:

Այնուամենայնիվ, այն դեպքերում, երբ ծայրահեղական դիրքորոշումը ստորադասում, սպառնում կամ խախտում է մարդու իրավունքները և մյուսների ազատությունները, ոչ ժողովրդավարական միջոցներ է կիրառում, կամ ոչ ժողովրդավարական սոցիալական կամ քաղաքական փոփոխության մտադրություն է հետապնդում, պետք է սահմանափակումներ դնել այդպիսի դիրքորոշում որդեգրած անձանց նկատմամբ: Այս սահմանափակումներն անհրաժեշտ են ժողովրդավարական հասարակության մեջ պաշտպանելու այլ անձանց և այդ կարիքի կամ անհրաժեշտության նկատմամբ համաչափ են:

Ի՞նչ է բռնի ծայրահեղականությունը

«Բռնի ծայրահեղականությունը» ծայրահեղական դիրքորոշում է, որը հաստատում, պաշտպանում կամ կիրառում է բռնություն: Բռնի ծայրահեղականությունը պարտադիր չէ, որ ունենա թափանցիկ/բաց սոցիալական կամ քաղաքական նպատակ: Օրինակ՝ այն կարող է կիրառվել որոշակի ռասայական, էթնիկ, ազգային, կրոնական կամ այլ մշակութային խմբի անդամների նկատմամբ ատելության արտահայտման համար, ում վրա բռնությունն ուղղակիորեն է կիրառվում՝ առանց հետագա հստակ մտադրության: Այնուամենայնիվ, շատ բռնի ծայրահեղականներ, անշուշտ, ունեն խորքային սոցիալական կամ քաղաքական նպատակ, որին փորձում են հասնել բռնություն կիրառելով:

Այլ անձանց նկատմամբ բռնություն գործադրելը խորապես հակաժողովրդավարական գործողություն է, մյուսների արժանապատվության և իրավունքների առավելագույն խախտում: Ցանկացած ժողովրդավարական հասարակության մեջ պետք է հակադրվել և կանխել բռնի ծայրահեղականությունը:

Ի՞նչ է ահաբեկչությունը

Ահաբեկչությունն առավել բարդ երևույթ է, քան բռնի ծայրահեղականությունը. այն հատուկ տեսակի բռնի ծայրահեղականություն է, որը քաղաքական նպատակներ հետապնդելով, ունի ահաբեկում առաջացնելու նպատակ: «Ահաբեկչություն» եզրույթը կարելի է սահմանել որպես բռնի գործողություն կամ բռնի գործողության սպառնալիք՝ առանց իրավական կամ բարոյական սահմանափակման, որը նախատեսված է բնակչությանը ահ, սարսափ, անհանգստություն կամ ահաբեկում ներշնչելու համար: Ահաբեկչության մեջ բռնության անմիջական զոհերը թիրախավորված բնակչության մեջ ընտրվում են պատահականության կամ ընտրովի սկզբունքով՝ ահի/վախի

վրա հիմնված քաղաքական հաղորդագրությունն ուղարկելու նպատակով: Այդ հաղորդագրությունը նախատեսված է մանիպուլացնելու իր լսարանին (կամ կառավարությանը, հանրությանը կամ հանրության մի հատվածի) և ստորացնելու, բարոյագրելու, ապակայունացնելու, բևեռացնելու, հրահրելու կամ պարտադրելու այդ լսարանին՝ հույս ունենալով ստեղծված անապահով իրավիճակում հասնել ոճրագործի կողմից մտադրված արդյունքի:

Տարիների ընթացքում ահաբեկչությունն իրականացրել են տարբեր տեսակի դերակատարներ, այդ թվում՝ անհատ դերակատարներ, ինչպես նաև ենթապետական, պետական, պետական հովանավորությամբ և անդրազգային դերակատարներ (երբ պետական ահաբեկչությունը կիրառվել է պատերազմներում՝ նպատակ ունենալով նվաճել, ինչպես նաև հպատակեցնել բնակչությանը և ընդդիմությանը):

Ծայրահեղականության և ահաբեկչության կիրառման նպատակները

Բռնի ծայրահեղականությունն ու ահաբեկչությունը տարիների ընթացքում կիրառվել են՝ հետապնդելով շատ տարբեր արմատական նպատակներ: Դրանք բացառապես չեն ասոցացվում որևէ մեկ նպատակի հետ, և դրանք նոր երևույթներ չեն և պատմության ընթացքում առկա են եղել եվրոպական հասարակություններում:

Այս գլուխը վերաբերվում է արմատականացմանը, որը հանգեցնում է բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության՝ անկախ այն կոնկրետ նպատակից, որը հետապնդվում է:

Փոփոխականությունն արմատականացման գործընթացում

Արմատականացման գործընթացի ուսումնասիրությունը բացահայտել է, որ գոյություն չունի որևէ ընդհանուր ուղի, որն արմատականացված բոլոր անձանց տանում է բռնի ծայրահեղականության կամ ահաբեկչության որդեգրման: Գոյություն չունի նաև մեկ միասնական հոգեբանական պրոֆիլ և մեկ միասնական ժողովրդագրական հատկանիշ, որը կբնութագրի բոլոր այն անձանց, ովքեր անցում են կատարում բռնի ծայրահեղականության կամ ահաբեկչության: Փոխարենը՝ արմատականացված անձինք ծագումով սոցիալական զանազան խմբերից են, ունեն բազմաթիվ տարբեր անձնական դրոշմապատճառներ բռնի ծայրահեղականության կամ ահաբեկչության շարքերը անցնելու համար, և դա անում են զանազան հանգամանքներում կամ պայմաններում, որոնք կամ հրահրում, կամ ներքաշում են նրանց բռնի ծայրահեղականության կամ ահաբեկչության մեջ: Ավելին, ճիշտ նույն պայմանները, որոնք կարող են հրահրել մեկ անձին արմատականացման, կարող են նաև կիրառվել շատ այլ անձանց պարագայում, որոնք, սակայն, չեն դառնում արմատական:

Ի հավելումն դրան, արմատականացումը պարտադիր չէ, որ լինի ուղիղ գծային գործընթաց, որտեղ կա աստիճանական, սակայն խորապես աճող հետաքրքրություն բռնի ծայրահեղականության կամ ահաբեկչության

Նկատմամբ, որն իր գազաթնակետին է հասնում բռնի նպատակի վերածվելիս: Փոխարենը որոշ անձինք հետևում են ավելի հեղհեղուկ և խրթին ուղու՝ ներքաշվելով բռնի ծայրահեղականության հոսանքի մեջ և դուրս գալով դրանից՝ կախված կոնկրետ միջավայրից և իրենց առօրյա կյանքում հանդիպած մարդկանցից:

Ավելին, ոչ բոլոր անձինք, ովքեր ի վերջո ընդունում են բռնի ծայրահեղականության կամ ահաբեկչության հեռանկարը, կարող են նկատի ունենալ բռնի գործողությունների՝ իրենց կողմից իրականացումը. նրանք, ովքեր արդեն ունեն բռնի ծայրահեղական կամ ահաբեկչական նպատակ, կարող են փոխարենը դրսևորել տվյալ նպատակում ներգրավվածության կամ նվիրվածության տարբեր մակարդակներ: Որոշ մարդիկ կարող են պատրաստ և պատրաստակամ լինել բռնություն կիրառելու, մյուսները կարող են պատրաստակամություն հայտնել օժանդակել բռնության կիրառմանը (օրինակ՝ բռնության գործողություններ իրականացնողներին միջոցներ և ապրանքներ տրամադրելով), մինչ մյուսները կարող են սատարել բռնության կիրառմանը, սակայն ցանկություն չունենան իրենք ներգրավվել կամ օժանդակել բռնության գործողություններին: Բռնի ծայրահեղական և ահաբեկչական խմբերը, մյուս սոցիալական խմբերի նման, սովորաբար ունեն մեծ ներքին զանազանություն: Կարևոր է նշել, որ ծայրահեղականներին կամ ահաբեկիչներին աջակցություն ցուցաբերելը կրում է միևնույն բարոյական և իրավական հետևանքներ, ինչն ինքնին բռնություն գործադրել է:

Արմատականացման հանգեցնող պայմանները

Չետագոտությունը պարզել է՝ շատ պայմաններ կան, որ կարող են հանգեցնել արմատականացման: Այս պայմանները կարող են բաժանվել երկու հիմնական տեսակի՝ նախատրամադրող և հնարավորություն ընձեռող: Չետևյալ նկարագրությունները կարդալիս պետք է մտապահել, որ տարբեր անձնանց դեպքում գործում են պայմանների տարբեր ենթախմբեր, միայն մեկ պայմանն ինքնին չի կարող հանգեցնել արմատականացման, և եթե անգամ կիրառվում է պայմանների մեծ ենթախումբ, դա դեռևս պարտադիր չէ, որ հանգեցնի բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության, հատկապես, եթե անձը զինված է կարողունակություններով, որոնք դիմակայունություն են ձևավորում բռնի ծայրահեղական և ահաբեկչական քարոզչության ու հռետորաբանության նկատմամբ:

Պայմանների հետևյալ նկարագրությունները, բոլոր դեպքերում, հիմնած են գիտական գրականության փաստերի վրա: Այն ընթերցողները, ովքեր հետաքրքրված են այս տարբեր պայմանների մասին հավելյալ տեղեկատվությամբ, կարող են ուսումնասիրել այն աղբյուրները, որոնք զետեղված են սույն գլխում, «Չետագա ընթերցանության նյութեր» բաժնում:

Նախատրամադրող պայմաններ

Արմատականացումը կարող է առաջանալ հետևյալ պայմաններից մեկից կամ մի քանիսից՝ սկսած անձնականից մինչև սոցիալական և քաղաքական (սակայն նշենք, որ այս դասակարգումը որևէ կոնկրետ նշանակություն չունի):

Խնդրահարույց ընտանեկան նախադրյալներ

Որոշ դեպքերում անձինք դաստիարակվում են ընտանիքներում, որոնք ունեն կոնֆլիկտային հարաբերությունների, ընտանեկան բռնության, ծնողների կողմից թմրամիջոցների չարաշահման, ծնողների հոգեկան հիվանդությունների կամ ծնողական բռնության պատմություն: Այս բնորոշումներից մեկով կամ մի քանիսով հատկորոշված ընտանիքների անդամների մոտ փոքր է հավանականությունը, որ իրենց զարգացման ընթացքում ստացած լինեն համապատասխան մտավոր, զգայական և վարքագծային աջակցություն: ամենայն հավանականությամբ նրանք ունեցել են վատ վերահսկողություն, կոպիտ և անկայուն կարգապահություն: Այսպիսի նախապատմություն ունեցող անձինք հավանաբար ձախողում են կրթության մեջ, և նրանք հավանական է, որ օրինախախտ վարքագիծ դրսևորեն և պատրաստակամություն ցուցաբերեն բռնության և ագրեսիայի նկատմամբ:

Օտարացում այլ մարդկանցից կամ հասարակությունից

Օտարացումը ծնողներից և ընտանիքի մյուս անդամներից, օտարացումը հասակակիցներից, մեկուսացման զգացողությունը մյուս մարդկանցից, որևէ սոցիալական խմբին պատկանելության զգացողության պակասը և օտարացումը հասարակությունից կարող են հանգեցնել զգայական անապահովության, խոցելիության և միայնության: Նրանք, ովքեր սոցիալապես օտարվում են, կարող են հակված լինել արմատականացման, քանի որ բռնի ծայրահեղական խմբին անդամակցությունն անմիջապես ապահովում է ընկերություն և ընկերակցական կապեր, որոնց կարիքն այդ անձինք կարող են ունենալ:

Անձի ինքնության հետ կապված բարդություններ

Մարդիկ երբեմն ունենում են ցրված, շփոթված, անորոշ կամ անկայուն ինքնություն: օրինակ՝ երբ նրանք չունեն հստակության և ապահովության զգացում և վստահ չեն իրենք իրենց նկարագրելու կամ բնորոշման մեջ, իրենց կյանքի նպատակի, իրենց իրական հետաքրքրությունների կամ հետագա ձգտումների մեջ: Ցանկացած պահի անձի ինքնության անորոշությունը կարող է վերաբերել «ես»-ի մի քանի ասպեկտներին կամ այն կարող է ավելի ընդլայնվել և վերաբերել շատ տարբեր ասպեկտների: Այսպիսի բարդություններն ընդունված է բացահայտել պատանեկության և վաղ հասունության տարիքում, և դրանք կարող են կապված լինել անվստահության, անապահովության և անկայունության զգացումների հետ: Քանի որ բռնի ծայրահեղական և ահաբեկչական կազմակերպություններն առաջարկում են վստահության զգացում և իրենց անդամներին տալիս են հզոր ինքնություն՝ ելնելով նպատակի հանդեպ մոլեգին հավատարմությունից, նրանք կարող են գրավիչ լինել այն անձնանց համար, ովքեր պայքարի մեջ են իրենց սեփական ինքնության հետ:

Պարզունակ մտածելակերպ

Մարդկանց մտածելակերպի և դատողության մեջ զգալի տարբերություններ կան: Որոշ անձինք շատ պարզունակ ոճ ունեն: Այս անձինք գերադասում

են հարցերին տալ միանշանակ, պարզ և հստակ պատասխաններ, քան երկիմաստ կամ որակով պատասխաններ: Նրանք օգտագործում են գերպարզունակ «մենք՝ ընդդեմ նրանց» մտածողությունը սոցիալական խմբերի մասին մտածելիս, իսկ մյուսները հստակ դիտվում են կամ որպես ընկեր, կամ թշնամի: Նրանք լայնորեն ընդհանրացնում են և անտեսում բացառություններն ու այլընտրանքները, արագ մերժում են մրցակցային տեսակետները և հաճախ պատրաստ չեն փոխել իրենց մտածելակերպը: Պարզ է դարձել, որ այդպիսի պարզունակ մտածելակերպի տեր մարդիկ ամենայն հավանականությամբ հակված են կոնֆլիկտների, ավելի փոքր է հավանականությունը, որ նրանք կօգտվեն համագործակցությունից և կոնֆլիկտների հարցում փոխզիջումներից, կունենան կարեկցանքի զգացում, և որ առավել հավանական է, նրանք կորդեգրեն դոգմատիկ և ավտորիտար դիրքորոշում: Պարզվել է նաև, որ այն անձինք, ովքեր դրսևորում են այս մտածելակերպը, ամենայն հավանականությամբ, հավանության են արժանացնում բռնի ծայրահեղականությունը:

Դրական դերային մոդելների և այլընտրանքային տեսակետների ազդեցության բացակայություն

Որոշ անձանց մոտ հասունացման տարիքում բացակայում են դրական դերային մոդելները. իրենց առօրյայում նրանք առնչվում են սահմանափակ տեսակետների, ընտանիքում և դպրոցում չեն տեսնում արժեքների, վերաբերմունքի կամ սոցիալական խնդիրների վերլուծություն, քննում կամ դրանց շուրջ երկխոսություն: Ախորհուստական և հարգալից վարք դրսևորող այլ անձանց հետ շփվելը, բանիմաց մարդկանց ու տեքստերի գաղափարների, կարծիքների և մտորումների լայն շրջանակի առնչվելը, կարող է շեղել այդ ուղուց այն անձանց, ովքեր թերևս մտածում են բռնի ծայրահեղականության մասին: Նրանք, ովքեր չունեն այդ առավելությունները, առավել հավանական է, որ անցում կկատարեն բռնի ծայրահեղականության:

Ռասիզմ և խտրականություն

Երբ ռասայական, էթնիկ կամ կրոնական խմբի անդամները, որին պատկանում է անձը, շարունակաբար ենթարկվում է ռասիզմի, խտրականության և թշնամանքի, կամ երբ անձը հաճախակի է ենթարկվում անձնական ոտնձգությունների, հետապնդումների կամ հարձակման իր ռասայի, էթնիկ պատկանելության կամ դավանանքի պատճառով, նա կարող է ավելի հակված լինել դեպի արմատականացումը: Դրա պատճառը ստորադասվածության, վրդովմունքի և գայրույթի զգացումներն են, որոնք պայմանավորված են ռասիզմով և խտրականությամբ, և դրանք կարող են կարևոր դրդապատճառներ լինել բռնի ծայրահեղականությանն անցում կատարելու հարցում:

Չրկում և մարգինալացում

Չնարավոր է, որ ռասիզմը և խտրականությունը հանգեցնեն գործազրկության կամ մասնակի գործազրկության: Դա իր հերթին կարող է հանգեցնել տնտեսական կորուստների, արգելափակված սոցիալական շարժունակության, սոցիալ-տնտեսական սահմանափակ հնարավորությունների, բացառման և

մարզինալացման: Այս բոլոր պայմանները կարող են անձանց նախատրամադրել դեպի արմատականացում: Արգելափակված սոցիալական շարժունակության ընկալումներ և սահմանափակ հնարավորություններ կարող են առաջանալ նաև ռասիզմի և խտրականության բացակայության պայմաններում, օրինակ՝ մեծամասնության խմբի ընչազուրկ անդամների պարագայում:

Երբ մարդիկ իրենց դիրքը համեմատում են ուրիշների դիրքի հետ և գիտակցում են, որ համեմատության արդյունքում իրենք շատ ավելի քիչ ռեսուրսներ ունեն, քան պետք է ունենային, և ընկալում են խոչընդոտների առկայությունը հասարակության հիմնական խավ մուտք գործելու համար, ինչպես նաև հաջող կամ բարգավաճ ապագայի հեռանկարների բացակայությունը, նրանք կարող են ունենալ անարդարության և անհավասարության զգացում, որը առաջացնում է բազմաթիվ հույզեր, ներառյալ հիասթափություն, վրդովմունք և զայրույթ: Այս հույզերը կարող են խթանել արմատականացման գործընթացը, հատկապես երբ անձը կարծում է, որ իր անձնական վիճակը հնարավոր չէ բարելավել օրինական ճանապարհներով:

Բողոքներ և անարդարություն

Արմատականացման համար խթան կարող են հանդիսանալ ոչ միայն ռասիզմը, խտրականությունը, զրկանքներն ու մարզինալացումը: Այլ անարդարությունների մասին վրդովմունքը, զայրույթը, բարկությունը նույնպես կարող են խթանել գործընթացը: Օրինակ՝ ոստիկանության դեմ բողոքները, լրատվամիջոցների դեմ բողոքները և փոքրամասնությունների հարցերի կողմնակալ լուսաբանումը, մարդու իրավունքների խախտումների նկատմամբ զայրույթը, երկրի արտաքին քաղաքականության և արտերկրում ագրեսիայի նկատմամբ հակակրանքը, զայրույթը կամ անգամ ատելությունը և երկակի ստանդարտների ընկալումները կառավարության քաղաքականության մեջ, կարող են խթանել անարդարության դեմ գործելու ցանկությունը: Իրենց մշակութային խմբի անդամների նկատմամբ անարդարությունների շուրջ դժգոհությունները կարող են հատկապես ուժեղ խթանող գործոն լինել: Երբ անհատներն ընկալում են ծանր անարդարությունները և ոխերիմ վերաբերմունք են դրսևորում դրանք հրահրողների հանդեպ, մեծ հավանականություն կա, որ նրանք անցում կկատարեն բռնի ծայրահեղականության:

Հիասթափություն քաղաքական գործիչներից և ավանդական քաղաքականությունից

Ներկայումս առկա է լայնածավալ հիասթափություն ավանդական քաղաքական գործընթացներից. քաղաքական հիմնական կուրսը հաճախ ընկալվում է որպես վերնախավի կողմից գերիշխվող և քաղաքացիների առօրյա հոգսերից և կյանքից հեռու մի բան: Եթե հիմնական քաղաքական գործիչներն ընկալվում են որպես քաղաքացիների մտահոգություններին չարձագանքող, կամ եթե կա համոզվածություն, թե քաղաքական գործիչների իրականացրած գործողությունները բավարար չեն այդ մտահոգությունները ողջամտորեն լուծելու համար, ապա կարող է առաջանալ անվստահություն քաղաքական գործիչների նկատմամբ և դժգոհություն քաղաքական համակարգից: Դա կարող է հանգեցնել հիասթափության և իրավասություններից զրկված լինելու, մյուսների կրած ժողովրդավարական

Նորմերի մերժման և այլընտրանքային գործողությունների դիմելու զգացողության, որոնք կարող են ներառել բռնի ծայրահեղականություն:

Հիասթափություն քաղաքացիների մասնակցության ժողովրդավարական ձևերից

Անհատները կարող են նաև հիասթափություն և հուսալքություն ապրել քաղաքացիների մասնակցության ժողովրդավարական ձևերից: Օրինակ՝ նրանք կարող են զգալ, որ ինստիտուցիոնալ ուղիները, որոնցով կարելի է արտահայտել իրենց տեսակետը, անարդյունավետ են, և որ նրանք ի վիճակի չեն որևէ էական ազդեցություն ունենալ պետական քաղաքականության վրա: Անգործության զգացողություն կարող է առաջանալ, երբ մարդը շատ քիչ բան է տեսնում՝ առօրյա քաղաքական գործողություններում ներգրավման մեջ (օրինակ՝ քվեարկությամբ, ընտրված ներկայացուցչին գրելով) կամ քաղաքական գործողությունների այլընտրանքային խաղաղ միջոցներում (օրինակ՝ բողոքի ակցիաներին մասնակցելը, պետիցիաներ ստորագրելը): Նման հանգամանքներում բռնի ծայրահեղական խմբին անդամակցելը կարող է ապահովել հզորության այնպիսի զգացողություն, որը հնարավոր չէ ձեռք բերել այլ միջոցներով:

Հնարավորություն ընձեռող պայմաններ

Երբ անհատը հետևում է իր անձնական ուղուն, որը տանում է արմատականացման՝ որպես մեկ կամ ավել նախատրամադրող պայմանների հետևանք, անցումը բռնի ծայրահեղականության կամ ահաբեկչության կարող է տեղի ունենալ այն ժամանակ, երբ տվյալ անձը բախվում է մեկ կամ մի քանի հնարավորություններ ընձեռող պայմանների: Այս պայմանները սովորաբար ենթադրում են բռնության գործադրումն արդարացնող գաղափարախոսությանը ենթարկվելը:

Բռնի ծայրահեղական գաղափարախոսության ազդեցության տարածումը մի սոցիալական խմբի կողմից, որն ապահովում է համայնքի և պատկանելության զգացում

Համախոհների հետ միավորումը (ովքեր կարող են լինել ընտանիքի անդամներ, տեղի համայնքի կամ կրոնական խմբի անդամներ կամ դժգոհություն ունեցող մարզինալացված խմբի անդամներ) կարող են ապահովել ընկերական կապեր և հավասարության զգացողություն: Բռնի ծայրահեղական խմբավորման միջոցով ձևավորված ընկերական հարաբերությունները կարող են ապահովել պատկանելության զգացում և փոխհատուցել սոցիալական օտարացման ազդեցությունները: Այս ճանապարհով արմատականացումը կարող է տեղի ունենալ այսպես կոչված «խոցելի վայրերում», ինչպիսիք են՝ կրոնական հոգեորոշության վայրերը, կալանավայրերը կամ իշխանությունների համար անտեսանելի այլ վայրեր, որտեղ նորեկները կարող են շփոթվել կամ չհարմարվել և իրենց անապահով զգալ կամ անհանգստանալ: Երբեմն խմբի ղեկավարները կամ խարիզմատիկ ղեմքերը դեր են խաղում՝ ողջունելով նորեկին և ներգրավելով նրան տվյալ խմբում: Որպես այլընտրանք, խմբի մի քանի անդամներ կարող են հանդես գալ որպես դերային մոդելներ, որոնք

օգնում են պահպանել անհատի նվիրվածությունը վաղ փուլերում, օժանդակել նրանց առաջխաղացմանը տվյալ խմբում և նրանց ծանոթացնել խմբի բռնի ծայրահեղական գաղափարներին և համոզմունքներին: Նորեկները կարող են արագ ընդունել այդ նոր գաղափարները, եթե արդեն կիսում են նույն դժգոհությունը, ինչ խմբի մյուս անդամները, և եթե նույնանում են նրանց հետ, ովքեր ընկալվում են որպես գոհեր:

Բռնի ծայրահեղական գաղափարախոսության ազդեցությունը համացանցի կամ գրավոր նյութերի միջոցով

Արմատականացումը կարող է տեղի ունենալ նաև բռնի ծայրահեղական գաղափարախոսության ազդեցության՝ համացանցում կամ գրքույկներով, ինչպես նաև գրավոր այլ նյութերի միջոցով: Անձը հակված է ընդունել համացանցում կամ գրավոր նյութերում գետնեղված գաղափարախոսությունը, եթե դա օգնում է նրան հասկանալ իր դժգոհությունները կամ սոցիալական կամ քաղաքական կյանքում իր անձնական փորձը: Բռնի ծայրահեղական գաղափարախոսությունները սովորաբար լեգիտիմացնում են ծայրահեղական դիրքորոշումը՝ չափազանցնելով ծայրահեղական խմբավորումների և բռնության թիրախների տարբերությունները՝ օգտագործելով «մենք՝ ընդդեմ նրանց» շրջանակը: Գաղափարախոսության առանձնահատուկ բովանդակությունն, անշուշտ, տարբերվում է ծայրահեղական խմբերում, սակայն ծայրահեղական գաղափարախոսություններից շատերը պատկերում և վեհացնում են բռնության գործածումը որպես պատվաբեր և հեղինակավոր արարք: Բռնության հիմնավորումը սովորաբար կառուցվում է ճնշման այնպիսի պատմության վրա, որը պնդում է, թե «մենք» հարձակման ենք ենթարկվում «նրանց» կողմից՝ պարտավորեցնելով բռնությամբ պատասխանել և բռնությունը պատկերել որպես անհրաժեշտ և արդյունավետ միջոց՝ խմբի նպատակներին հասնելու համար: Հետևաբար, գաղափարախոսությունը ստեղծում է հավաքական ինքնություն՝ ճնշման պատմության հիման վրա, ընդ որում՝ բռնությունները ռացիոնալիզացվում են որպես «պաշտպանողական»: Հիմնավորումը վերաձևակերպում է բարու և չարի ընկալումները, և դա կարող է օգնել հաղթահարել հնարավոր բարոյական խոչընդոտները, որոնք անձը կարող է ունենալ բռնությունը պաշտպանելու կամ գործադրելու վերաբերյալ: Բացի այդ, բռնի ծայրահեղական գաղափարախոսությունները հաճախ ոչնչացնում են բռնության թիրախները՝ նրանց նմանեցնելով կենդանիների, ինչը հետագայում նվազեցնում է բարոյական տագնապի այն բռնկումները, որոնք խմբի անդամները կարող են ունենալ բռնություն գործադրելիս:

Որոշ բռնի ծայրահեղական և ահաբեկչական խմբավորումներ ծայրաստիճան հիմնացել են համացանցի օգտագործման մեջ՝ իրենց գաղափարախոսությունները տարածելու համար: Համացանցն առաջարկում է բազմաթիվ առավելություններ այս խմբերի համար, ներառյալ՝ դյուրին հասանելիություն, ցածր գին, քիչ կարգավորում, անանունություն, տեղեկատվության արագ հոսք, ինտերակտիվ միջավայր և պոտենցիալ լայն լսարան: Այն նաև խիստ ճկուն է, այնպես որ, երբ մի կայք էջից իշխանությունների կողմից հեռացվում է քարոզչությունը, ապա նույն նյութը հնարավոր է անմիջապես վերաթողարկել մեկ այլ կայքում:

Բռնի ծայրահեղական գաղափարախոսության ազդեցությունը, որը բավարարում է անձի հիմնական հոգեբանական այլ կարիքները

Բռնի ծայրահեղական կամ ահաբեկչական գաղափարախոսությունները կարող են նաև գրավիչ լինել որոշ մարդկանց համար, քանի որ դրանք բավարարում են հոգեբանական այլ հիմնական կարիքներ: Օրինակ՝ այն դեպքում, երբ մարդն ունի իր անձի ինքնության հետ կապված դժվարություններ, շփոթված է կամ չկողմնորոշված, ունի անապահովության և անինքնավստահության զգացողություններ, ապա բռնի ծայրահեղականությունը կամ ահաբեկչական գաղափարախոսությունը կարող է նրան տալ հստակ և համոզիչ հոգեբանական կիզակետ և նպատակալացության զգացում, որն այլապես կարող էր չլինել: Գաղափարախոսությունը կարող է նաև այդ անձանց տալ վերահսկողության և հզորացման զգացում, ինչպես նաև ինքնագնահատում: Նվիրվածությունը գաղափարախոսությանը կարող է հետագայում ավելի աճել, եթե անձը վստահ է, որ իր սոցիալական միջավայրում արմատական, հանդուգն կամ բռնի խոսք և գործողություն օգտագործելն իրեն սոցիալական բարձր մակարդակի կարգավիճակ է տալիս:

Բռնի ծայրահեղական գաղափարախոսության ազդեցությունը, որը խթանում է բարոյական, կրոնական կամ քաղաքական զարթոնք

Պարզվել է նաև, որ արմատականացումը երբեմն տեղի է ունենում բարոյական, կրոնական կամ քաղաքական արթնացմանը նպաստող գաղափարախոսությունների ազդեցությանը ենթակա լինելու հետևանքով: Դա կարող է տեղի ունենալ, եթե գաղափարախոսությունը որպես բարոյական կամ սրբազան պարտականություն է ներկայացնում զենք վերցնելն ի պաշտպանություն զոհված մարդկանց, որոնց հետ անձը նույնացվում է: Որոշ դեպքերում զարթոնքը կարող է պարզապես բաղկացած լինել առկա կրոնական նվիրումի ուժգնացումից, որն անձին տանում է դեպի ավելի խիստ կրոնական կանոնների հետևելու: Մյուս դեպքերում զարթոնքը կարող է դրսևորվել որևէ համոզմունք չունենալուց՝ շատ խիստ և մոլի համոզմունքների կամ հավատամքների անցմամբ: Թեև պարզվում է, որ այս տեսակի զարթոնքները կարևոր դեր են խաղացել որոշ բռնի ծայրահեղականների և ահաբեկիչների արմատականացման գործում, շատ այլ անձինք ենթարկվում են շատ նման բարոյական, կրոնական կամ քաղաքական զարթոնքների, բայց չեն դառնում արմատական, և պարզ չէ, թե ինչու են որոշ անձինք և ոչ մյուսները, որպես հետևանք, կատարում այս անցումը բռնի ծայրահեղականությանը կամ ահաբեկչությանը:

Բռնի ծայրահեղական քարոզչության ազդեցությունը, որն առաջարկում է արկածախնդրության, հիացմունքի և հերոսության զգացում

Ի վերջո, մասնավորապես, երիտասարդ տղամարդիկ կարող են արմատական դառնալ այնպիսի գաղափարախոսությունների ենթարկվելու միջոցով, որոնք դրական հուզական միում են ստեղծում՝ առաջարկելով նրանց հերոսության

և արկածախնդրության, հուզմունքների, ոգևորության, ռիսկի և վտանգի զգացում: Դրանք հենց այն գայթակղություններն են, որոնք կարող են դուր գալ երիտասարդ տղամարդկանց, ովքեր գտնվում են սեփական տղամարդկության ձևավորման և ուսումնասիրության գործընթացում: Պարզվել է, որ ահաբեկչական քարոզչությունը հաճախ ուղղակիորեն հիմնվում է այս գրավչության վրա՝ ահաբեկչական ուսումնական ճամբարները ներկայացնելով այնպիսի եղանակով, որը զարմանալիորեն նման է բացօթյա արկածային գործունեության դրվագների, որտեղ երիտասարդները կարողանում են հույզեր որսալ և ունենալ երևակայական փառք և հերոսություն: Որոշ բռնի ծայրահեղական և ահաբեկչական խմբավորումներ ծայրաստիճան հմուտ են իրենց առցանց կյուրերն ու տեսանյութերը երիտասարդ լսարաններին հարմարեցնելու գործում: Տեսահոլովակի խմբագրման սրանց տեխնիկան կարող է փոխառվել հիմնական հեռուստատեսությունից և կինոյից, պատկերված բռնությունները կարող են գրի առնվել և բեմադրվել, իսկ պատերազմի թատերաբեմը կարող է վերածվել մի հրապարակի, որը հիշեցնում է «խաղային տարածք»: Այս բարդ մեթոդները մեծացնում են առցանց տեսանյութերի գրավչությունը երիտասարդների համար: Դրանք երբեմն ոչ միայն արական սեռի ներկայացուցիչներ են, որոնց համար գրավիչ է հուզմունքի տարրը: Որոշ երիտասարդ կանայք նույնպես կարող են ներգրավվել (օրինակ՝ առաջնագծի հերոսամարտիկներին սատարելու այլ երկիր մեկնելու մտքով, խալիֆաթի մեջ ինքնազոհաբերող հոգևոր կյանք վարելու համար):

Հնարավորություն ընձեռող պայմանների նախորդ կատեգորիաներն, իհարկե, միմյանց չեն բացառում, և շատ հավանական է, որ յուրաքանչյուր դեպքում անձը արմատականացվում է քարոզչության ենթարկվելու միջոցով, որը նպատակ ունի միաժամանակ բավարարել այդ կարիքների մեծ մասը: Օրինակ՝ քարոզչության մի կտորը միաժամանակ կարող է հանդիսատեսին առաջարկել պատկանելիության զգացողություն, մի պատմություն, որն օգնում է նրանց մեկնաբանել իրենց քաղաքական դժգոհությունները, նպատակի և հզորացման զգացողությունը, ինքնագնահատականի զգացումը և արկածախնդրության, հուզմունքի և հերոսության լրացուցիչ գայթակղությունը:

Ի լրումն դրա՝ հարկավոր է մեկ անգամ ևս շեշտել, որ անձինք հազվադեպ են արմատական դառնում ինքնուրույն միայն մեկ նախատրամադրող կամ հնարավորություն ընձեռող պայմանով: Փոխարենը, արմատականացումը ավելի հաճախ հետևանք է մի քանի պայմանների համադրման, որոնք միմյանց հետ միաձուլվում են տարբեր և երբեմն բարդ եղանակներով՝ կախված տվյալ անձին առնչվող հատուկ հանգամանքներից: Ավելին, պայմանների տարբեր ենթախմբեր տարբեր անձանց վրա տարբեր ձևով են գործում: Այնուամենայնիվ, անհատները կարող են գինվել ներքին ռետուրներով, որոնք դիմակայունություն են հաղորդում այդ պայմանների նկատմամբ: Եթե դա արվում է, ապա նույնիսկ պայմանների մեծ ենթախմբի կիրառությունը չի հանգեցնի արմատականացման: Շրջանակն ապահովում է անհատներին դիմակայունության ձևավորման միջոցներով, ինչպես արմատականացման նախատրամադրող, այնպես էլ հնարավորություն ընձեռող պայմանների նկատմամբ:

Չնայած ընթացիկ գլուխը կենտրոնանում է անհատական մակարդակի վերլուծության վրա (քանի որ սա այն մակարդակն է, որի միջոցով Շրջանակը կարող է օգտագործվել՝ ձևավորելու սովորողների ճկունությունը), չպետք է անտեսել, որ ինստիտուցիոնալ կառույցները, անհավասարությունները, խտրականությունը, ռասիզմը և աղքատությունը զգալի դեր են խաղում արմատականացման հանգեցնող պայմանները խթանելու գործում: Հատկապես այն դեպքում, երբ ինստիտուցիոնալ կառույցները չեն կարողանում լուծել ընչազրկության և աղքատության խնդիրները, երբ նրանք այնքան կողմնակալ են, որ բացառում են ընչազուրկ անձանց, կամ երբ նրանք խտրական և անարդար ձևով թիրախավորում են հատուկ փոքրամասնությունների խմբերը: Այլ կերպ ասած՝ ինստիտուցիոնալ կառույցներն ինքնուրույն կարող են նպաստել անհատների մարգինալացմանը, նրանց օտարացման զգացողությանը և, հետևաբար, նրանց արմատականացմանը:

Դիմակայունություն արմատականացման նկատմամբ

Դիմակայունության գաղափարը

«Դիմակայունություն» տերմինը վերաբերում է այն իրավիճակներին, երբ անհատները սովորական զարգացում են ունենում կամ գործում են արդյունավետ ձևով՝ անգամ չնայած իրենց զգալի անբարենպաստ կամ անհաջող պայմաններում: Մարդկանց դիմակայունությունը տարածված է այն պատճառով, որ շատ մարդիկ կարողանում են գտնել իրենց առջև ծառայած խնդիրները հաղթահարելու ռազմավարություն, նույնիսկ եթե դրանք խիստ անբարենպաստ են, և, հետևաբար, սոցիալական ցանկալի արդյունքների են հաճախ հասնում՝ չնայած լուրջ անբարենպաստության առկայությանը: Բացասական կամ սոցիալապես անցանկալի հետևանքներ ի հայտ են գալիս այն ժամանակ, երբ անձը չի կարողանում համապատասխան ռազմավարություններ գտնել իր անբարենպաստ պայմանները հաղթահարելու համար: Դա կարող է պատահել այն դեպքում, երբ այդ պայմանները բացառապես թշնամական են, եթե անհատը չունի բավարար սոցիալական աջակցություն իր շրջապատի այլ մարդկանց կողմից, կամ եթե անհատը չունի այն հոգեբանական ռեսուրսներ, որոնք անհրաժեշտ են անհաջողության դեմ պայքարի հարմար ռազմավարություններ գտնելու համար:

Արմատականացման նկատմամբ դիմակայունության ձևավորում

Արմատականացման նկատմամբ դիմակայունությունը, այսպիսով, ի հայտ է գալիս այն ժամանակ, երբ մարդիկ ենթարկվում են արմատականացման նախատրամադրող կամ հնարավորություն ընձեռող պայմաններից մեկին կամ ավելիին, սակայն անցում չեն կատարում բռնի ծայրահեղականության կամ ահաբեկչության: Հետազոտությունները ցույց են տվել, որ կան բազմաթիվ գործողություններ, որոնք կարելի է ձեռնարկել արմատականացման նկատմամբ մարդկանց դիմակայունությունը բարձրացնելու համար: Դրանք ներառում են հետևյալը.

Բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության ապագովագրում

Բռնի ծայրահեղականությունն ու ահաբեկչությունը հնարավոր է ապագովագրել՝ հանելով խորհրդավորության շղարշը և բացատրելով, թե իրականում ինչ է նշանակում բռնի ծայրահեղական կամ ահաբեկչական կազմակերպության անդամ լինելը: Այստեղ կարելի է նաև բացատրել, թե այդպիսի կազմակերպություններն ինչպես են մանիպուլացիայի ենթարկում իրենց անդամներին, աղավաղում ճշմարտությունը և հրապարակում կեղծիքներ, ինչպես են նրանք դրդում իրենց անդամներին բռնի գործողությունների, և բացատրել նման կազմակերպությանը միանալու ազդեցությունները գորագրվածների ամօրյա կյանքի, նրանց ընտանիքի անդամների և ընկերների հետ հարաբերությունների վրա: Այնուամենայնիվ, անհատներին բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության կոշտ իրողությունների մասին գիտելիքներով զինելը, թերևս, բավարար չի լինի արմատականացման գաղափարախոսության և քարոզչության նկատմամբ դիմակայունություն ձևավորելու համար. անհատները նաև պետք է քննադատորեն խորհեն այն մասին, թե ինչպես է բռնի ծայրահեղականությանը և ահաբեկչությանը մասնակցությունը հիմնովին փոխելու և ազդելու իրենց, ինչպես նաև իրենց սիրելիների կյանքի վրա (այն դեպքում, եթե ընտրեն այդ ճանապարհը):

Բռնի ծայրահեղական պատմությունների «ապամոնտաժում» և հակընդեմ պատմությունների ներկայացում

Դիմակայունություն կարելի է ձևավորել նաև բռնի ծայրահեղական և ահաբեկչական կազմակերպությունների կողմից սովորաբար քարոզվող՝ «մենք՝ ընդդեմ նրանց» գերպարզունակ պատումներն «ապամոնտաժելով» և հակընդեմ պատմություններ ներկայացնելով, հատկապես այն դժգոհությունների և անարդարությունների վերաբերյալ, որոնք հաճախ այդպիսի կազմակերպություններին միանալու դրդապատճառ են հանդիսանում: Հակընդեմ պատմություններում պետք է բերվեն բռնի ծայրահեղական գաղափարների դեմ հզոր հակափաստարկներ, բացատրվեն, թե ինչու են դրանք սխալ, իսկ անհրաժեշտության դեպքում, պետք է ներկայացվի բռնի գաղափարախոսության խիստ աստվածաբանական կամ կրոնաբանական հերքում: Հակընդեմ պատմությունները արդյունավետ չեն լինի, եթե դրանք հրամցվեն այն պետական գերատեսչությունների կամ ղեկավար մարմինների կողմից, որոնց նկատմամբ վստահության ցածր մակարդակ կա. դրանց արդյունավետությունը շատ ավելի բարձր կլինի, եթե դրանք մատուցվեն համայնքում հարգված և վստահելի գործիչների կողմից, որոնք ընկալվում են որպես կառավարությունից և պետությունից անկախ:

Առավել բազմաշերտ և կոմպլեքս մտածողություն կիրառելու պարտաստում և ուսուցանում

Ինչպես ավելի վաղ նշվեց, բռնի ծայրահեղականությունն ընդունողների ընդհանուր բնութագիրն այն է, որ նրանք գործում են գերպարզունակ մտածելակերպով: Այդ անձինք հակված են նախապատվությունը տալ հարցերի

պարզ պատասխաններին, քան երկիմաստ կամ որակով պատասխաններին, չափից ավելի լայն ընդհանրացումներին և այլընտրանքային կամ մրցակցային տեսակետների մերժմանը:

Պարզվել է, որ պարզագույն մտածողություն կիրառող մարդկանց կարելի է ուսուցանել և նրանք կսովորեն ավելի բարդ ոճեր կիրառել: Օրինակ՝ այդպիսի ուսուցման սկզբում մասնակիցներից պահանջվում է նշել տվյալ խնդրի շուրջ բազմակի տեսակետներ, այնուհետև մտածել այն բոլոր արժեքների մասին, որոնք հիմք են հանդիսացել արտահայտված այդ բոլոր տեսակետների համար (որոնք կարող են ներառել բռնի ծայրահեղականության տեսակետներ), այնուհետև կառուցել ընդհանուր շրջանակ, որը հիմնավորում է մարդկանց տարբեր կարծիքներ ունենալը խնդրի վերաբերյալ: Պարզվել է, որ այսպիսի ուսուցումը կարող է էապես բարելավել սոցիալական խնդիրների շուրջ մարդկանց բազմաշերտ մտածողությունը: Հաջողության հասնելու համար այդ ուսուցումը չպետք է լինի դեղատոմսային, այլ պետք է հնարավորություն տա անհատներին զարգացնել իրենց ինքնուրույն մտածողությունը, և այն պետք է խրախուսի նրանց հավաքել իրենց սեփական տեղեկատվությունը, բաց լինել և ուսումնասիրել լայն տեսակետներ, այդ տեսակետները քննադատական գնահատման ենթարկել, ինչպես նաև հանդուրժել և ընդունել բարդ սոցիալական և քաղաքական հարցերի հստակ պատասխանների բացակայությունը:

Կրթություն քարոզչության բացահայտման և քննադատական վերլուծության վերաբերյալ

Արմատականացման նկատմամբ դիմակայություն կարելի է ձևավորվել նաև ավելի կոնկրետ կրթությամբ, թե ինչպես կարելի է ճանաչել և քննադատական վերլուծության ենթարկել քաղաքական ու գաղափարական քարոզչությունը: Քարոզչության քննադատական վերլուծությունը պահանջում է հմտություններ՝ տեղեկատվության այլ անկախ աղբյուրներ մուտք ունենալու և գնահատելու համար, հատկապես այն աղբյուրները, որոնք այլընտրանքային պատմություններ են տրամադրում նրանց, ում ինֆորմացիա է տրամադրվում քարոզչության միջոցով: Բացի այդ, անհատները պետք է կարողանան քննադատական վերլուծության ենթարկել քարոզչությունը ստեղծողների հիմքային դրդապատճառները, մտադրությունները և նպատակները, ինչն էլ իր հերթին պահանջում է հասկանալ և մեկնաբանել այն ավելի լայն քաղաքական և սոցիալական ենթատեքստը, որտեղ ստեղծվել է քարոզչությունը: Անհատները նաև պետք է կարողանան հստակ համարել վերլուծության արդյունքները, որպեսզի գնահատեն ուսումնասիրության ենթակա քարոզչությունը: Սովորողներին քարոզչության մասին սովորեցնելը կարող է կիրառվել անհատներին՝ այս կարևոր կարողունակություններով վերազինելու նպատակով:

Կրթությունը թվային գրագիտության դաշտում

Ինչպես արդեն նշվել է, համացանցը բռնի ծայրահեղական և ահաբեկչական կազմակերպությունների համար տեղեկատվության և քարոզչության հիմնական աղբյուր է, ինչպես նաև այն օգտագործվում է հնարավոր նորակոչների հետ անմիջականորեն հաղորդակցվելու համար: Համացանցը

կարող է գործել որպես «ծայնի արձագանքման տարածք»՝ հարստացնելով և հաստատելով բռնի ծայրահեղական և ահաբեկչական համոզմունքները: Թվային գրագիտությամբ կրթությունը շատ կարևոր է, որպեսզի անհատները հնարավորություն ունենան ծանոթանալ ոչ միայն համացանցում հանդիպած կյուբերի բառացի իմաստի, այլև այդ կյուբերի հաղորդակցական նպատակների հետ: Բացի այդ, նրանց հարկավոր են հմտություններ՝ համացանցում կեղծված լուրերը հայտնաբերելու համար (օրինակ՝ հեղինակային իրավունքի ստուգում, ստուգում՝ արդյոք պատմության մեջ մեջբերված տեղեկատվության աղբյուրները իսկապես պաշտպանում են արտահայտված տեսակետները, տեղեկատվության այլ անկախ աղբյուրների ստուգում՝ պատմությունը հաստատելու, օգտագործված լուսանկարների ամսաթվերը ստուգելու և այլնի համար):

Անհատները նաև հմտությունների կարիք ունեն՝ ճանաչելու առցանց հարթակում վստահություն չափելու մեթոդները, որոնք օգտագործվում են բռնի ծայրահեղական և ահաբեկչական կազմակերպությունների կողմից: Նման կազմակերպությունների կողմից առցանց հարթակում վստահությունը շահելը՝ հաճախ ենթադրում է գրաֆիկայի և պատկերների օգտագործում՝ դիտողի մոտ մեծ բարկություն առաջացնելու համար, և զգուշորեն հարմարեցված տեղեկատվության տրամադրում, որը դիտավորյալ ձևավորված է պոտենցիալ նորակոչների կարիքները բավարարելու համար (օրինակ՝ պատկանելության զգացում, ինքնասիրության, սոցիալական կարգավիճակի կամ արկածախնդրության զգացում): Առցանց հարթակում վստահություն չափելու գործընթացը, որպես կանոն, տանում է դեպի ինտերակտիվ հաղորդակցություն՝ զրույցների, ֆորումների կամ սոցիալական ցանցերի միջոցով, ինչը կազմակերպությանը հնարավորություն է տալիս ստուգել պոտենցիալ նորակոչներին և աստիճանաբար կարգավորել նրանց հաղորդակցությունը այնպիսի եղանակով, որն ավելացնում է դրանց գրավչությունը նորակոչների շրջանում և հետզհետե ներքաշում է նրանց կազմակերպության մեջ: Անհատներին անհրաժեշտ է թվային գրագիտություն սովորեցնել՝ ձևավորելու համար այն կարողունակությունները, որոնք անհրաժեշտ են առցանց տիրույթում հանդիպող բռնի ծայրահեղական և ահաբեկչական կազմակերպությունների կյուբերի և հաղորդակցությունների հետ պատշաճ կերպով առերեսվելու և վարվելու համար:

Կրթությունը, քաղաքական հայացքների արտահայտման համար՝ ժողովրդավարական մեթոդների կիրառման մեջ

Չետագա գործողությունը, որը կարող է իրականացվել արմատականացման նկատմամբ անհատների դիմակայունությունը ձևավորելու համար, նրանց կրթություն տրամադրելն է առ այն, թե ինչպես քննել և ուսումնասիրել բարդ հասարակական և քաղաքական խնդիրները, ինչպես օգտագործել ոչ բռնի ժողովրդավարական միջոցները՝ քաղաքական հայացքների, հիասթափությունների և դժգոհությունների արտահայտման համար, և ինչպես քաղաքականապես կազմակերպվել և միջոցներ ձեռնարկել հասարակությունը բարելավելու համար: Շատ դեպքերում, երիտասարդների բողոքները (օրինակ՝ մարդու իրավունքների ոտնահարման, երկրների միջազգային

օրենսդրության խախտումների, կոպիտ խտրական քաղաքականության նկատմամբ գործողությունների բացակայության հետ կապված) կարող են հիմնավորված լինել, և երիտասարդներին անհրաժեշտ է սովորել, թե ինչպես կարելի է քննադատաբար ուսումնասիրել և հասկանալ ընդգրկված խնդիրները և ինչպես էական նշանակություն ունեցող քաղաքական գործողություններ ձեռնարկել այդ հարցերի շուրջ: Ժողովրդավարական քաղաքացիական կրթությունը (ԺԵԿ) և Մարդու իրավունքների կրթությունը (ՄԻԿ) կարևոր դեր ունեն այս նպատակների համար պահանջվող կարողունակությունների խթանման գործում:

Միշտ չէ, որ երիտասարդները տեղյակ են տարբերակների ամբողջ համակազմին, որոնք կարող են օգտագործվել իրենց տեսակետները դեկավար մարմիններին հասցնելու համար: Դրանք ներառում են ոչ միայն ընտրված ներկայացուցիչների օգտին քվեարկելը և նրանց գրելը, այլև խաղաղ ցույցերին և երթերին մասնակցելը, ստորագրահավաքներ կազմակերպելը, լրատվամիջոցների հետ կապ հաստատելը, լրատվամիջոցների համար հողվածներ գրելը կամ բլոգներ վարելը, ինքնուրույն նոր քարոզչական խմբեր ստեղծելը քաղաքական նպատակների համար՝ օգտվելով սոցիալական կայքերից, քաղաքական լոբբինգի և քարոզչական կազմակերպություններին միանալը, քաղաքական նպատակներով դրամահավաքի միջոցառումներին մասնակցելը և այլն: Բացի այդ, այն անձինք, ովքեր մտահոգված են որոշակի սոցիալական խնդրով կամ պատճառաբանությամբ, կարող են ստեղծել համայնքին ուղղված գործողությունների խմբեր, իրականացնել կամավոր ծառայություն, ներգրավվել քաղաքական կամ համայնքային կազմակերպության կամ ՀԿ-ների համար դրամահավաքի կամ այլ գործունեության մեջ, կատարել ապրանքների կամ անձնական ժամանակի նվիրատվություն բարեգործական կազմակերպություններին, զբաղվել սպառողական ակցիաներով՝ բոյկոտելով կամ գերադասելի ապրանքներ գնելով և այլն: Մի խոսքով, առկա են հսկայական հնարավորություններ՝ քաղաքական տեսակետներ արտահայտելու, քաղաքական և հասարակական պատճառներ հետապնդելու, ինչպես նաև իրենց՝ աջակցելու ցանկությունը բավարարելու համար: Այն դեպքում, երբ այլ անհատներին մտահոգում են այլ երկրներում առկա խնդիրներ, առկա են նաև այլ տարբերակներ, ինչպիսիք են՝ աշխատանք միջազգային բարեգործական կազմակերպությունների և ՀԿ-ների հետ, որոնք կարող են առաջարկել արտերկիր աշխատանքի մեկնելու և կամավորությամբ զբաղվելու հնարավորություն: Մի խոսքով, ԺԵԿ-ն և ՄԻԿ-ը կարող են օգտագործվել անհատներին լայն կարողունակություններով զինելու համար, որոնք անհրաժեշտ են խաղաղ ժողովրդավարական միջոցներով քաղաքական ներդրում ունենալու և գործողություններ ձեռնարկելու համար:

Շրջանակի առնչությունն ու արդիականությունը արմատականացման նկատմամբ դիմակայունության ձևավորման գործում

Նախորդ բոլոր մեթոդները, որոնք պարզվել են, որ արդյունավետ են արմատականացման նկատմամբ դիմակայունություն ձևավորելու համար, նպատակ են հետապնդում զարգացնել անհատների կարողունակությունները, որպեսզի նրանք հնարավորություն ունենան պաշտպանվել իրենց

արմատականացման նախատրամադրող և հնարավորություններ ընձեռող պայմաններից: Այդ կարողունակությունները խրախուսելով և ձևավորելով նվազագույնի են հասցվում այն բացասական հետևանքները, որոնք, հակառակ պարագայում, կարող էին առաջանալ այս պայմաններին ենթարկվելով, և փոխարենը ձեռք են բերվում սոցիալապես ցանկալի դրական արդյունքներ:

Մեթոդներով թիրախավորված կարողունակությունները

Հատուկ կարողունակությունները, որոնք թիրախավորված են այս տարբեր մեթոդներով, հետևյալն են. բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության ապագովագրումը անհատներին վերազինում է գիտելիքներով և պատկերացում է տալիս այն մասին, թե բռնի ծայրահեղականությունն ու ահաբեկչությունը գործնականում ինչ են ենթադրում, և խթանում է՝ քննադատորեն վերլուծել իրենց, և թե այդ կազմակերպություններում ինչ ներգրավվածությունը ինչպիսի ազդեցություն կարող է թողնել իրենց անձնական և ընտանեկան հարաբերությունների և ապագայի վրա: Բռնի ծայրահեղական պատմությունների քննադատական վերլուծությունը և հակառակ պատմությունների տրամադրումը նպատակ ունեն խրախուսել անհատներին վերլուծել և քննադատաբար գնահատել «մենք՝ ընդդեմ նրանց» գերպարզունակ պատմվածքները, ինչպես նաև բաց մտածողություն դրսևորել այլընտրանքային պատմությունների և հասարակական-քաղաքական հարցերի բացատրությունների նկատմամբ: Անհատներին՝ մտածողության ավելի բազմաշերտ ոճերի նախապատրաստելը ենթադրում է օգնել նրանց՝ զարգացնելու իրենց ինքնուրույն անկախ մտածողությունը. հավաքել իրենց սեփական տեղեկատվությունը, բաց լինել և ուսումնասիրել տեսակետների լայն շրջանակ, այդ տեսակետները քննադատական գնահատման ենթարկել և զարգացնել դրանց երկիմաստության նկատմամբ հանդուրժողականություն (այսինքն՝ ընդունել հստակ պատասխանների բացակայությունը) բարդ սոցիալական և քաղաքական հարցերի վերաբերյալ:

Քարոզչության բացահայտման և ապագովագրման վերաբերյալ կրթությունը անհատներին զինում է քարոզչությունը վերլուծելու և քննադատորեն գնահատելու և տեղեկատվության այլ աղբյուրներին ինքնուրույն մուտք ունենալու հմտություններով: Այն նաև ձևավորում է նրանց կարողունակություն՝ հասկանալ լրատվամիջոցներում եղած հաղորդագրությունները (հատկապես այդ հաղորդագրությունները թողարկողների դրոպատճառները, մտադրություններն ու նպատակները) ընկալել այն հաղորդակցական ռազմավարությունները, որոնք օգտագործվում են քարոզչություն ստեղծողների կողմից, ինչպես նաև քաղաքական և սոցիալական այն համատեքստերը, որտեղ արտադրվում է քարոզչությունը: Թվային գրագիտությամբ կրթությունը նույնպես խրախուսում և աջակցում է լայն կարողունակությունների զարգացմանը, ներառյալ համացանցում նյութեր տեղադրողների հաղորդակցական մտադրությունները հասկանալու ունակությունը, այդ նյութերի բովանդակությունը վերլուծելու և գնահատելու ունակությունը, մուտքի հնարավորությունը տեղեկատվության այլ անկախ աղբյուրներին և համացանցում կիրառվող լեզվի և հաղորդակցության գործընթացներ հասկանալու ունակությունը:

Ի վերջո, սեփական քաղաքական հայացքների արտահայտման համար ժողովրդավարական միջոցների գործադրմամբ կրթությունը ներառում է անհատներին ժողովրդավարական գործընթացների և օրենքների ընկալման, հաղորդակցության ընկալման (այն է՝ ինչպես պետք է հաղորդակցությունը լինի նպատակային և հարմարեցված դրա համար նախատեսված լսարանի համար) գիտելիքով և ընկալմամբ զինելը և սեփական հաղորդակցությունները պատշաճ կերպով հարմարեցնելու հմտություններ: Նման կրթությունը պետք է նաև իդեալական ձևով զինի անհատներին համագործակցության հմտություններով և կոնֆլիկտների լուծման հմտություններով (որպեսզի նրանք կարողանան ձեռնարկել համաժողովրդական գործողություններ համաքաղաքացիների հետ միասին) և քաղաքացիական մտածելակերպի զգացմամբ (որպեսզի նրանք նախատրամադրվեն ձեռնարկել ժողովրդավարական գործողություններ), պատասխանատվությամբ (որպեսզի նրանք ձեռնարկեն պատասխանատու գործողություններ) և ինքնավստահությամբ (որպեսզի նրանք զգան, որ իրենց նպատակներին կարող են հասնել, առնվազն մասամբ, ժողովրդավարական գործողությունների իրականացման միջոցով):

Մի խոսքով, արմատականացման նկատմամբ դիմակայունություն ձևավորելու առումով արդյունավետ մեթոդները նրանք են, որոնք հզորացնում են հետևյալ հատուկ կարողունակությունները.

- ▶ բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության մասին գիտելիքներ և քննադատական ընկալում,
- ▶ «ես»-ի վերաբերյալ գիտելիքներ և քննադատական ընկալում,
- ▶ վերլուծական և քննադատական մտածողության հմտություններ,
- ▶ այլ համոզմունքների և տեսակետների հանդեպ բաց մտածելակերպ,
- ▶ ինքնուրույն սովորելու հմտություններ,
- ▶ հանդուրժողականություն երկիմաստության կամ անորոշության նկատմամբ,
- ▶ լրատվամիջոցների մասին գիտելիքներ և քննադատական ընկալում,
- ▶ քաղաքականության և օրենքների մասին գիտելիքներ և քննադատական ընկալում,
- ▶ լեզվի և հաղորդակցության մասին գիտելիքներ և քննադատական ընկալում,
- ▶ լեզվաբանական և հաղորդակցական հմտություններ,
- ▶ համագործակցության հմտություններ,
- ▶ կոնֆլիկտների լուծման հմտություններ,
- ▶ քաղաքացիական մտածողություն/դիրքորոշում,
- ▶ պատասխանատվություն,
- ▶ ինքնավստահություն:

Հարկ է նշել, որ այս բոլոր կարողունակությունները, բացառությամբ առաջինի, ընդգրկված են Շրջանակում: Շրջանակն առաջարկում է 20 կարողունակություններ, համաձայն որոնց պահանջվում է գործել որպես ժողովրդավարական և միջմշակութային տեսանկյունից իրավասու

քաղաքացիներ (տե՛ս սույն հրատարակության Հատոր 1-ը): Դրանք ներառում են վերոնշյալ բոլորը, բացի առաջինից:

Կարողունակությունների այս ցանկը ներառում է վերաբերմունքի, հմտությունների, գիտելիքի և քննադատական ընկալման շարք: Այնուամենայնիվ, հատկանշական է, որ այն չի ներառում արժեքներ: Այնուամենայնիվ, արժեքները Շրջանակից անբաժանելի են: Բացի այդ, ԺԶԿ-ն և ՄԻԿ-ը ուղղված են հենց հանձնառելու՝ սովորողներին գնահատել մարդու իրավունքները, մշակութային բազմազանությունը, ժողովրդավարությունը և իրավունքի գերակայությունը: Այսպիսով, Եվրոպայի Խորհրդի Խարտիան Կրթություն հանուն Ժողովրդավարական քաղաքացիության և Մարդու իրավունքների կրթությունը (2010թ.) սահմանում են ԺԶԿ-ն՝ որպես կրթության, ուսուցման, տեղեկացվածության մակարդակի բարձրացում, տեղեկատվություն, պրակտիկա և գործողություններ, որոնք ուղղված են սովորողներին հզորացնելու և պաշտպանելու իրենց ժողովրդավարական իրավունքներն ու պարտականությունները հասարակության մեջ, գնահատելու բազմազանությունը և ակտիվ դերակատարում ունենալու ժողովրդավարական կյանքում՝ նպատակ հետապնդելով խթանել և պաշտպանել ժողովրդավարությունը և իրավունքի գերակայությունը: Խարտիան սահմանում է ՄԻԿ-ը նաև որպես կրթություն, ուսուցում, իրազեկության բարձրացում, տեղեկատվություն, պրակտիկա և գործողություններ, որոնք նպատակ ունեն սովորողներին խրախուսել նպաստելու հասարակության մեջ մարդու իրավունքների համընդհանուր մշակույթի կայացմանն ու պաշտպանությանը՝ նպատակ ունենալով խթանել և պաշտպանել մարդու իրավունքներն ու հիմնարար ազատությունները:

Համադպրոցական մոտեցման կիրառումը կարողունակությունների զարգացումը խթանելու համար

Հետազոտությունը ցույց է տվել ԺԶԿ-ի և ՄԻԿ-ի բարձր արդյունավետությունը իրենց նպատակներին հասնելու գործում հաջողում է, երբ կիրառության մեջ է դրվում համադպրոցական մոտեցումը: Այս մոտեցումը ներառում է ժողովրդավարական և մարդու իրավունքների արժեքների և սկզբունքների ինտեգրումը դպրոցական կյանքի բոլոր ասպեկտներին, ներառյալ ուսումնական պլաններ, դասավանդման և ուսուցման մեթոդներ ու ռեսուրսներ, գնահատում, առաջնորդություն, կառավարման և որոշումների կայացման համակարգեր և գործընթացներ, քաղաքականություն և վարվելակերպի կանոններ, անձնակազմը անձնակազմի հետ, անձնակազմը աշակերտի հետ հարաբերություններ, արտադասարանական աշխատանքներ և համայնքի հետ կապեր: Համադպրոցական մոտեցումը ստեղծում է կրթական միջավայր, որտեղ ժողովրդավարական և մարդու իրավունքների արժեքներն ու սկզբունքները սովորողների կողմից կարող են ուսումնասիրվել, ընկալվել և փորձարկվել ապահով ու խաղաղ ճանապարհով:

ԺԶԿ-ի և ՄԻԿ-ի ոլորտում համադպրոցական մոտեցումը ներդնելիս հարկ է մի շարք գործողություններ ձեռնարկել, այդ թվում՝

- ▶ Դպրոցում ստեղծել բաց դասարապրոցեսի մթնոլորտ: Սա այնպիսի մթնոլորտ է, որտեղ սովորողները կարողանում են բարձրացնել իրենց

հուզող հարցեր, թույլատրվում է քննարկել վիճահարույց հարցեր, խրախուսվում է արտահայտել իրենց սեփական կարծիքը և լսել միմյանց, թույլատրվում է ուսումնասիրել բազմաթիվ տարբեր տեսանկյուններ: Դասապրոցեան ընկալվում է որպես մի տարածք, որն անվտանգ է, բաց, մասնակցային, հարգալից և ներառական, որտեղ սովորողները մասնակցում են հիմնական կանոնների սահմանմանը և իրականացմանը, որոնք ապահովում են վարվելաձևի անհրաժեշտ նորմերը բուռն քննարկումների կամ որևէ հարցի շուրջ լուրջ տարածայնությունների առաջացման ընթացքում:

- ▶ Դպրոցում ներմուծել իրավունքները հարգելու էթոսը, որտեղ մարդու իրավունքների և պարտականությունների սկզբունքների վրա հիմնված քաղաքականությունն ու գործելակերպն են դրված դպրոցի գործունեության և ուսուցման ու ուսումնառության մոտեցումների հիմքում և կիրառվում են դպրոցական բոլոր փոխհարաբերություններում, ներառյալ՝ սովորողները, ուսուցիչները, ծնողները և ղեկավարները ու ավելի լայն առումով՝ տեղի և ընդհանուր հանրությունը:
- ▶ Սովորողներից պահանջել, որպես իրենց կրթության ֆորմալ մաս, համայնքներում նախաձեռնել և պլանավորել համայնքային ծառայության միջոցով ուսումնառության ծրագրեր կամ գործողությունների նախագծեր: Նման նախագծերը սովորողներից պահանջում են մասնակցել իրենց համայնքներին նպաստող գործողություններին, իսկ գործողություններն իրենց հերթին հիմնված են դասարանում յուրացրած կյուլթի վրա. ապա սովորողներից պահանջվում է հետահայաց վերլուծել իրենց համայնքներում ծառայության փորձը՝ իրենց ակադեմիական ուսումնառությունը զարգացնելու նպատակով, զարգացնել առարկայական բովանդակության իմացությունը և բարձրացնել իրենց անձնական արժեքների ու քաղաքացիական պատասխանատվության զգացումը:
- ▶ Հնարավորություն ընձեռել սովորողներին՝ մասնակցելու պաշտոնական որոշումների կայացմանը ինչպես դպրոցում, այնպես էլ տեղական համայնքում, օրինակ՝ ուսանողական խորհուրդների միջոցով, աշխատանքային և քաղաքականություն մշակող խմբերում ներկայացվածության և այլ եղանակներով:

Հետագա գործողությունները, որոնք կարող են ձեռնարկվել համադպրոցական մոտեցում իրականացնելիս, նկարագրվում են այս հատորի 5-րդ համադպրոցական մոտեցման վերաբերյալ գլխում:

Ներկայումս գոյություն ունի հետազոտական փաստերի մեծ բազա, որը վկայում է, որ երբ սովորողները գտնվում են բաց դասապրոցեսի մթնոլորտում, հաճախում են այնպիսի դպրոց, որտեղ առկա է իրավունքների նկատմամբ հարգանք, մասնակցում են համայնքային ծառայության միջոցով ուսուցման և ընդգրկվում են դպրոցական խորհուրդների կազմում, ապա ավելի մեծ է հավանականությունը, որ նրանք՝

- ▶ կունենան քաղաքացիական գիտելիքների բարձր մակարդակ,
- ▶ կսատարեն ժողովրդավարական արժեքներին,
- ▶ պատկերացում կձևավորեն իրենց սեփական իրավունքների, ինչպես նաև այլ անձանց նկատմամբ իրենց պարտականությունների վերաբերյալ,

- ▶ կղառնան այլոց իրավունքների սատարողը,
- ▶ կզարգացնեն բարձրակարգ քննադատական մտածողություն և տրամաբանման հմտություններ,
- ▶ կձևավորեն դրական և սոցիալապես պատասխանատու անհատականություն,
- ▶ կդրսևորեն դրական և համագործակցային հարաբերություններ իրենց հասակակիցների հետ՝ հիմնվելով լսելու, հարգանքի և ապրումակցման վրա,
- ▶ պատասխանատվություն կստանձնեն իրենց սեփական որոշումների համար,
- ▶ դրական վերաբերմունք կդրսևորեն հասարակությունում ներառականության և բազմազանության նկատմամբ,
- ▶ կհետաքրքրվեն քաղաքական և սոցիալական հարցերով,
- ▶ իրենց կզգան հզոր և ուժեղ քաղաքացիներ, ովքեր կարող են մարտահրավեր նետել անարդարությանը, անհավասարությանը և աղքատությանն աշխարհում,
- ▶ հետագայում կղառնան ժողովրդավարական գործողությունների մասնակիցներ:

Այլ կերպ ասած՝ ԺԶԿ-ն և ՄԻԿ-ը համադպրոցական մոտեցմամբ սովորողներին օգնում են դառնալ բանիմաց, մտածող, պատասխանատու, ներգրավված և հզոր քաղաքացիներ (այս եզրակացությունը հիմնավորող ուսումնասիրության փաստերին և մանրամասներին ծանոթանալու համար ընթերցողները պետք է ուսումնասիրեն համապատասխան աղբյուրները, որոնք թվարկված են սույն գլխի վերջում՝ «Յետագա ընթերցանության կյութեր» բաժնում):

Շրջանակի կիրառությամբ արմատականացման նկատմամբ դիմակայունության ձևավորում

Շրջանակը ձևավորվել է որպես ընդգրկուն, համակարգված և հստակ միջոց ԺԶԿ-ի և ՄԻԿ-ի իրականացման համար՝ կիրառելով համադպրոցական մոտեցում այն կարողունակությունները ձևավորելու համար, որոնք սովորողներին անհրաժեշտ են մարդկային արժանապատվությունը, մարդու իրավունքները, մշակութային բազմազանությունը, ժողովրդավարությունը և իրավունքի գերակայությունը պաշտպանելու և խթանելու համար: Կարողունակությունների մոդելի, բնութագրիչների և կրթակարգի, մանկավարժության և գնահատման վերաբերյալ ուղեցույցների միջոցով Շրջանակն ապահովում է այն կյութերը, որոնք անհրաժեշտ են ֆորմալ կրթության համակարգում ԺԶԿ-ն և ՄԻԿ-ը համակարգված իրականացնելու համար՝ սկսած նախադպրոցականից մինչև բարձրագույն կրթություն: Ավելին, ինչպես երևում է վերոնշյալում, պատշաճ իրականացման պարագայում Շրջանակը նաև միջոցներ է ապահովում սովորողներին այնպիսի կարողունակություններով զինելու համար, որոնք դիմակայունություն են ապահովում արմատականացման նախատրամադրող և հնարավորություններ ընձեռող պայմանների մի մեծ շարքի նկատմամբ, որոնք ավելի վաղ ներկայացվել են այս գլխում:

Շրջանակը, միանշանակ, ավելի համապարփակ և համակարգված միջոցներ է ապահովում սովորողներին՝ դիմակայունության համար պահանջվող կարողունակություններով զինելու համար, քան անհատական մեթոդներից որևէ մեկը, որը քննվել է վերը՝ «Դիմակայունություն արմատականացման նկատմամբ» բաժնում: Ըստ Էուլթյան, Շրջանակի վրա հիմնված կրթությունն անպայմանորեն ներառում է այդ բաժնում վերանայված վեց մեթոդներից չորսը (այսինքն՝ բազմաշերտ մտածողության խթանում, քարոզչության մասին կրթություն, թվային գրագիտության ուսուցում և ժողովրդավարական միջոցների կիրառման ուսուցում), և պատճառ չկա, թե ինչու Շրջանակի վրա հիմնված կրթությունը չի կարող լրացվել և համալրվել մյուս երկու մեթոդների կիրառմամբ ևս (մասնավորապես՝ բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության ապագովագրում և դաժան ծայրահեղական պատմությունների «ապամոնտաժում» և հակընդեմ պատմությունների ներկայացում):

Ամփոփելով նշենք, որ Շրջանակն ապահովում է համապարփակ համակարգ արմատականացման հանգեցնող պայմանների նկատմամբ երիտասարդության դիմակայունությունը ձևավորելու համար: Բավականաչափ ապացույցներ կան այն մասին, որ անհատները, ովքեր զինված են Շրջանակով սահմանված կարողունակություններով, կկարողանան դիմակայել սույն գլխում ներկայացված արմատականացման նախատրամադրող և հնարավորություններ ընձեռող պայմանների շատ այն շրջանակին:

Գործնական մաս. Ինչպես հասնել այս նպատակներին

Նրանք, ովքեր ցանկանում են ձևավորել երիտասարդների դիմակայունությունն արմատականացման նկատմամբ, պետք է դիտարկեն կարողունակությունների վրա հիմնված կրթական ծրագիրը ֆորմալ կրթական համակարգ ներմուծելու հարցը, ինչը կնպաստի Շրջանակում ներառված 20 կարողունակությունների զարգացմանը: Շրջանակի կիրառության վերաբերյալ ուղեցույցը, որը կարելի է օգտագործել առկա կրթական ծրագիրը ստուգելու և վերանայելու կամ նոր կրթական ծրագիր կազմելու համար, ներկայացված է սույն հատորի 1-ին գլխում: Կարողունակությունների վրա հիմնված կրթական ծրագիրը հարկ է իրականացնել համադպրոցական մոտեցմամբ, եթե նպատակ կա առավելագույնի հասցնել դրա ազդեցությունը սովորողների վրա: Համադպրոցական մոտեցման մասին 5-րդ գլուխը բացատրում է, թե Շրջանակն ինչպես կարելի է ներդնել այս մոտեցման միջոցով:

Ի հավելումս դրա՝ կարողունակությունների վրա հիմնված կրթական ծրագիրը պետք է իրականացնել համապատասխան մանկավարժական մեթոդների կիրառմամբ, իսկ սովորողների՝ կարողունակությունների յուրացման առաջընթացը պետք է գնահատել համապատասխան գնահատման մեթոդներով: Այսպիսի մեթոդների վերաբերյալ ուղեցույցը ներկայացված է 2-րդ և 3-րդ գլուխներում՝ համապատասխանաբար մանկավարժության և գնահատման վերաբերյալ մասերում: Մանկավարժական կրթությունը ևս համապատասխանեցման կարիք ունի, որպեսզի ուսուցիչներն ունենան անհրաժեշտ կարողությունները և փորձառությունը՝ կարողունակությունների

վրա հիմնված կրթական ծրագիրը դասավանդելու համար: Մանկավարժական կրթության մասին 4-րդ գլուխը ուղեցույց է տրամադրում այս թեմայի վերաբերյալ:

Այսպիսով, Շրջանակն ապահովում է նյութերի համապարփակ շարք, որը՝ կրթության քաղաքականությունն ու պրակտիկան ուղղորդելու պարագայում, կարող է ֆորմալ կրթությանն ընծեռել արմատականացման ազդեցությունների և բռնի ծայրահեղական հաղորդակցությունների, քարոզչության և հռետորաբանության նկատմամբ սովորողների դիմակայունությունը ձևավորելու հնարավորություն:

Առաջարկություններ

Քաղաքական որոշում կայացնողներին և քաղաքականություն մշակողներին, որոնք պատասխանատու են ժողովրդավարական կառավարման, պետական մարմինների, սոցիալական ինտեգրման, սոցիալական համախմբման, կարգ ու կանոնի վերահսկողության, անվտանգության և կրթության համար՝

- ▶ Լրամշակել, վերանայել և նորացրել ձեր երկրում ֆորմալ կրթության համակարգերը՝ այդ համակարգերի համապատասխանությունը Շրջանակին ապահովելու համար, և սովորողներին հնարավորություն տալ զինվել այնպիսի կարողունակություններով, որոնք անհրաժեշտ են ամրապնդելու իրենց դիմակայունությունը արմատական ազդեցությունների և բռնի ծայրահեղական ու ահաբեկչական հաղորդակցությունների նկատմամբ:

Քաղաքականության որոշում կայացնողներին և քաղաքականություն մշակողներին, որոնք պատասխանատու են կրթության համար՝

- ▶ Ապահովել, որ Շրջանակի սկզբունքների և գործնականում կիրառման մասով համապատասխան կրթություն տրամադրվի կրթության ոլորտի բոլոր մասնագետներին, ներառյալ՝ ուսուցիչներ կրթողներ, տնօրեններ և վերապատրաստող ուսուցիչներ:
- ▶ Բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության հանգեցնող արմատականացման խնդրի և այդ արմատականացման դեմ պայքարի հարցում Շրջանակի գործածության թեմայով ապահովել համապատասխան կրթություն՝ կրթություն ոլորտի բոլոր մասնագետների համար:
- ▶ Տրամադրել նյութական աջակցություն և ռեսուրսներ, որոնք անհրաժեշտ են Շրջանակը ձեր երկրի ֆորմալ կրթության համակարգում ներդնելու համար:

Կրթական ոլորտի պրակտիկ մասնագետներին, ուսիկանությանը, անվտանգության ծառայության անդամներին և պետական այլ դերակատարներին, որոնք ներգրավված են բռնի ծայրահեղականության և ահաբեկչության կանխարգելման գործում՝

- ▶ Հավաստիանալ, որ ծանոթ եք Շրջանակում գետեղված սկզբունքներին և փորձառություններին:

Քաղաքական որոշում կայացնողներին և քաղաքականություն մշակողներին, որոնք պատասխանատու են ժողովրդավարական կառավարման, պետական մարմինների, սոցիալական ինտեգրման, սոցիալական համախմբման, կարգ ու կանոնի վերահսկողության և անվտանգության համար՝

- ▶ Շրջանակը կիրառել որպես կրթության քաղաքականություն մշակողների հետ համագործակցության հիմք՝ ապահովելու, որ սոցիալական ինտեգրման, սոցիալական համախմբման, կարգ ու կանոնների վերահսկողության և անվտանգության քաղաքականությունները չթերազնահատեն Շրջանակում զետեղված կրթական նպատակները և մեթոդները, որոնք կարող են կիրառվել՝ խթանելու սովորողների՝ ժողովրդավարական մշակույթի մասով կարողունակությունները (օրինակ՝ բաց դասապրոցեսի մթնոլորտ, միջավայր, որտեղ հարգվում են իրավունքները):

Քաղաքական որոշում կայացնողներին և քաղաքականություն մշակողներին, որոնք պատասխանատու են ժողովրդավարական կառավարման, պետական մարմինների, սոցիալական ինտեգրման և սոցիալական համախմբման համար

- ▶ Հավաստիանալ, որ պետական կառույցներն արձագանքում են քաղաքացիների մտահոգություններին և ամրապնդել նրանց լեգիտիմությունը խորհրդակցական երկխոսության և կայուն ժողովրդավարական ներգրավվածության միջոցով:
- ▶ Ապահովել համակարգեր և կառույցներ, որոնք կերաշխավորեն սովորողների ազդեցությունը՝ իրենց վրա ազդող որոշումների վրա:
- ▶ Միջոցներ ձեռնարկել մարզինալացված բնակչության անապահովության, խտրականության և բացառման ավելի լայն խնդիրների լուծման ուղղությամբ:

Ռեսուրսներ

Council of Europe (1950), *European Convention on Human Rights*, Council of Europe, Strasbourg: www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf.

Council of Europe (2010), *Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education, Recommendation CM/Rec(2010)7 and explanatory memorandum*. Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/16803034e3>.

Council of Europe (2016), *Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies*, Council of Europe, Strasbourg: www.coe.int/competences.

Council of Europe (2016), *Teaching controversial issues*, Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/16806948b6>.

Council of Europe (2017), *Reference Framework of Competences for Democratic Culture* (accompanying chapters in the present volume on curriculum, pedagogy, assessment, the whole-school approach and teacher education), Council of Europe, Strasbourg.

Radicalisation Awareness Network (2017), *Preventing radicalisation to terrorism and violent extremism: approaches and practices*: https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/networks/radicalisation_awareness_network/ran-best-practices/docs/ran_collection-approaches_and_practices_en.pdf.

UNESCO (2013), *Media and information literacy: policy and strategy guidelines*, UNESCO, Paris: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225606e.pdf>.

United Nations (1948), *Universal Declaration of Human Rights*, United Nations, New York: www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/.

United Nations (1989), *Convention on the Rights of the Child*, United Nations, New York: www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx.

Հետագա քննարկումների համար

Bartlett J., Birdwell J. and King M. (2010), *The edge of violence*, Demos, London, available at www.demos.co.uk/files/Edge_of_Violence_-_full_-_web.pdf?1291806916, accessed 30 December 2017.

Bonnell J. et al. (2011), *Teaching approaches that help to build resilience to extremism among young people*, Research Report DFE-RR119, Department for Education, London, available at www.gov.uk/government/publications/teaching-approaches-that-help-to-build-resilience-to-extremism-among-young-people, accessed 30 December 2017.

Bouchard M. (ed.) (2015), *Social networks, terrorism and counter-terrorism: radical and connected*, Routledge, London.

Briggs R. and Feve S. (2014), *Countering the appeal of extremism online*, Institute for Strategic Dialogue, London, available at www.dhs.gov/sites/default/files/publications/Countering%20the%20Appeal%20of%20Extremism%20Online-ISR-Report.pdf, accessed 30 December 2017.

Council of Europe (2015), *The fight against violent extremism and radicalisation leading to terrorism – Action Plan*, 19 May 2015, CM(2015)74, Council of Europe, Strasbourg, available at https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805c3576, accessed 30 December 2017.

Council of Europe (2016), *Action Plan on building inclusive societies (2016-2019)*, CM(2016)25, Council of Europe, Strasbourg, available at [https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?Reference=CM\(2016\)25](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?Reference=CM(2016)25), accessed 30 December 2017.

Covell K. (2013), "Children's human rights education as a means to social justice: a case study from England", *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* Vol. 2, No. 1, pp. 35-48.

Crone M. (2010), *Dynamiker i ekstremistiske miljøer*, DIIS, Copenhagen, available at https://www.diis.dk/files/media/publications/import/extra/wp2010-24-dynamikker-i-ekstremistiske_miljoeer-web_1.pdf, accessed 30 December 2017.

Davies L. (2008), *Educating against extremism*, Trentham Books, Stoke on Trent.

Davies L. et al. (2015), *Formers and families: transitional journeys in and out of violent extremism in the UK*, Connect Justice, Birmingham, available at www.connectjustice.org/UK-Formers-&Families.pdf, accessed 30 December 2017.

Department for Communities and Local Government (2010), *Preventing support for violent extremism through community interventions: a review of the evidence. Rapid evidence assessment – Full final report*, DCLG, London, available at <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20120919164935/http://www.communities.gov.uk/documents/communities/pdf/1513881.pdf>, accessed 30 December 2017.

Dyer E. and Simcox R. (2013), *Al-Qaeda in the United States: a complete analysis of terrorist offenses*, Henry Jackson Society, London.

European Commission's Expert Group on Violent Radicalisation (2008), *Radicalisation processes leading to acts of terrorism*, European Commission, Brussels.

Hatcher J. A., Bringle R. G. and Hahn T. W. (eds) (2017), *Research on student civic outcomes in service learning: conceptual framework and methods*, Stylus Publishing, Sterling, VA.

Hemmingsen A. S. (2015), *An introduction to the Danish approach to countering and preventing extremism and radicalization*, DIIS, Copenhagen, available at http://pure.diis.dk/ws/files/470275/DIIS_Report_2015_15_2_ed.pdf, accessed 30 December 2017.

Hogg M. A., Kruglanski A. and van den Bos K. (eds) (2013), "Uncertainty and extremism", *Journal of Social Issues* Vol. 69, No. 3, pp. 407-613.

Horgan J. (2014), *The psychology of terrorism* (2nd edn), Routledge, New York.

Kühle L. and Lindekilde L. (2010), *Radicalization among young Muslims in Aarhus*, Centre for Studies in Islamism and Radicalisation, Aarhus, available at https://f.hypotheses.org/wp-content/blogs.dir/2725/files/2016/04/radicalization_aarhus.pdf, accessed 30 December 2017.

Lennings C. J. et al. (2010), "Grooming for terror: the internet and young people", *Psychiatry, Psychology and Law* Vol. 17, No. 3, pp. 424-37.

Liht J. and Savage S. (2013), "Preventing violent extremism through value complexity: being Muslim being British", *Journal of Strategic Security* Vol. 6, No. 4, pp. 44-66.

Ragazzi F. (2018), *Students as suspects? The challenges of counter-radicalisation policies in education in the Council of Europe member states – Interim report*, Council of Europe, Strasbourg.

Ranstorp M. and Hyllengren P. (2013), *Förebyggande av Våldsbejakande Extremism i Tredjeland*, Swedish Defence University, Stockholm.

Roy O. (2016), *Le djihad et la mort*, Editions du Seuil, Paris.

Savage S., Khan A. and Liht J. (2014), "Preventing violent extremism in Kenya through value complexity: assessment of being Kenyan being Muslim", *Journal of Strategic Security* Vol. 7, No. 3, pp. 1-26.

Schmid A. P. (ed.) (2011), *The Routledge handbook of terrorism research*, Routledge, Abingdon.

Schulz W. et al. (2010), *ICCS 2009 International Report: civic knowledge, attitudes, and engagement among lower secondary school students in 38 countries*, IEA, Amsterdam, available at www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/ICCS_2009_International_Report.pdf, accessed 30 December 2017.

Sebba J. and Robinson C. (2010), *Evaluation of UNICEF UK's Rights Respecting Schools Award: Final report*, UNICEF UK, London, available at www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/wp-content/uploads/sites/4/2014/12/RRSA_Evaluation_Report.pdf, accessed 30 December 2017.

Singh J., Kerr P. and Hamburger E. (eds) (2016), *Media and information literacy: reinforcing human rights, countering radicalization and extremism*, UNESCO, Paris, available at <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246371e.pdf>, accessed 30 December 2017.

Torney-Purta J. et al. (2001), *Citizenship and education in twenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age fourteen*, IEA, Amsterdam, available at www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/CIVED_Phase2_Age_Fourteen.pdf, accessed 30 December 2017.

UNICEF UK (2017), *Rights Respecting Schools Award*, UNICEF UK, London, available at www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/, accessed 30 December 2017.

Youth Justice Board for England and Wales (2012), *Preventing religious radicalisation and violent extremism: a systematic review of the research evidence*, available at www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/396030/preventing-violent-extremism-systematic-review.pdf, accessed 30 December 2017.

Եվրոպայի խորհրդի հրապարակումները իրացնող գործակալներ

Sales agents for publications of the Council of Europe

ԲԵՆԳԻԱ/BELGIQUE

La Librairie Européenne - The European Bookshop Rue de l'Orme, 1
BE-1040 BRUXELLES Զեռն.՝ + 32 (0)2 231 04 35
Ֆաքս՝ + 32 (0)2 735 08 60
Է. փոստ՝ info@libeurop.eu <http://www.libeurop.be>

Jean De Lannoy/DL Services c/o Michot Warehouses Bergense steenweg 77
Chaussée de Mons
BE-1600 SINT PIETERS LEEUW
Fax: + 32 (0)2 706 52 27
E-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com
<http://www.jean-de-lannoy.be>

ԲՈՍՆԻԱ ԵՎ ԶԵՐԳԵԳՈՎԻՆԱ/

BOSNIE-HERZÉGOVINE
Robert's Plus d.o.o.
Marka Marulića 2/V BA-71000 SARAJEVO
Զեռն.՝ + 387 33 640 818
Ֆաքս՝ + 387 33 640 818
Էլ. փոստ՝ robertsplus@bih.net.ba

ԿԱՆԱԴԱ

Renouf Publishing Co. Ltd. 22-1010 Polytek Street
CDN-OTTAWA, ONT K1J 9J1 Զեռն.՝ + 1 613 745 2665
Ֆաքս՝ + 1 613 745 7660
Ավանդի հեռ.՝ (866) 767-6766
Էլ. փոստ՝ order.dept@renoufbooks.com
<http://www.renoufbooks.com>

ԽՈՐՎԱԹԻԱ/CROATIE

Robert's Plus d.o.o. Marasovičeva 67
HR-21000 SPLIT
Զեռն.՝ + 385 21 315 800, 801, 802, 803
Ֆաքս՝ + 385 21 315 804
Էլ. փոստ՝ robertsplus@robertsplus.hr

ՉԵԽԻԱՅԻ ԶԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅՈՒՆ/ RÉPUBLIQUE TCHÈQUE

Suweco CZ, s.r.o.
Klecakova 347
CZ-180 21 PRAHA 9
Զեռն.՝ + 420 2 424 59 204
Ֆաքս՝ + 420 2 848 21 646
Էլ. փոստ՝ import@suweco.cz <http://www.suweco.cz>

ԴԱՆԻԱ/DANEMARK

GAD
Vimmelskftet 32
DK-1161 KØBENHAVN K Զեռն.՝ + 45 77 66 00 60 00
Ֆաքս՝ + 45 77 66 60 01
Էլ. փոստ՝ reception@gad.dk <http://www.gad.dk>

ՖԻՆԼԱՆԴԻԱ/FINLANDE

Akateeminen Kirjakauppa PO Box 128
Keskuskatu 1
FI-00100 HELSINKI
Զեռն.՝ + 358 (0)9 121 4430
Ֆաքս՝ + 358 (0)9 121 4242
Էլ. փոստ՝ akatilaus@akateeminen.com
<http://www.akateeminen.com>

ՖՐԱՆՍԻԱ

Ուղղակիորեն կապվեք /
Merci de contacter directement
Եվրոպայի խորհրդի
հրատարակչություն
Éditions du Conseil de l'Europe F-67075
STRASBOURG Cedex Զեռն.՝ + 33 (0)3 88 41 25 81
Fax: + 33 (0)3 88 41 39 10
E-mail: publishing@coe.int <http://book.coe.int>

Librairie Kléber

1, rue des Francs-Bourgeois F-67000
STRASBOURG Զեռն.՝ + 33 (0)3 88 15 78 88
Ֆաքս՝ + 33 (0)3 88 15 78 80
Էլ. փոստ՝ librairie-kléber@coe.int <http://www.librairie-kléber.com>

ՀՈՒՆԱՍԱՆ/GRÈCE

Librairie Kauffmann s.a. Stadiou 28
GR-105 64 ATHINAL
Զեռն.՝ + 30 210 32 55 321
Ֆաքս՝ + 30 210 32 30 320
Էլ. փոստ՝ ord@otenet.gr <http://www.kauffmann.gr>

ՀՈՒՆԳԱՐԻԱ/HONGRIE

Euro Info Service Pannónia u. 58.
PF. 1039
HU-1136 BUDAPEST Զեռն.՝ + 36 1 329 2170
Ֆաքս՝ + 36 1 349 2053
Էլ. փոստ՝ euroinfo@euroinfo.hu <http://www.euroinfo.hu>

ԻՏԱԼԻԱ/ITALIE

Licosa SpA
Via Duca di Calabria, 1/1 IT-50125 FIRENZE
Զեռն.՝ + 39 0556 483215
Ֆաքս՝ + 39 0556 41257
Էլ. փոստ՝ licosa@licosa.com <http://www.licosa.com>

ՆՈՐՎԵԳԻԱ/NORVÈGE

Akademika
Postboks 84 Blindern NO-0314 OSLO
Զեռն.՝ + 47 2 218 8100
Ֆաքս՝ + 47 2 218 8103
Էլ. փոստ՝ support@akademika.no <http://www.akademika.no>

ԼԵՂԱՍԱՆ/POLOGNE

Ars Polona JSC
25 Obroncow Street
PL-03-933 WARSZAWA Զեռն.՝ + 48 (0)22 509 86 00
Fax: + 48 (0)22 509 86 10
E-mail: arspolona@arspolona.com.pl
<http://www.arspolona.com.pl>

ՊՐՈՏՈՒԳԱԼԻԱ

Marka Lda
Rua dos Correios 61-3 PT-1100-162
LISBOA Զեռն.՝ 351 21 3224040
Fax: 351 21 3224044
E mail: apoio.clientes@marka.pt www.marka.pt

ՌՈՒՍԱՍԱՆԻ ԴՆԵՆՈՒԹՅՈՒՆ/ FÉDÉRATION DE RUSSIE

Ves Mir
17b, Butlerova ul. - Office 338 RU-117342
MOSCOW
Զեռն.՝ + 7 495 739 0971
Ֆաքս՝ + 7 495 739 0971
Էլ. փոստ՝ orders@vesmirbooks.ru <http://www.vesmirbooks.ru>

ՇՎԵՅՑԱՆԻԱ/SUISSE

Planetis Sàrl
16, chemin des Pins CH-1273 ARZIER
Զեռն.՝ + 41 22 366 51 77
Ֆաքս՝ + 41 22 366 51 78
Էլ. փոստ՝ info@planetis.ch

ԹԱԻՎԱՆ

Tycoon Information Inc.
5th Floor, No. 500, Chang-Chun Road
Taipei, Taiwan
Զեռն.՝ 886-2-8712 8886
Ֆաքս՝ 886-2-8712 4747, 8712 4777
Էլ. փոստ՝ info@tycoon-info.com.tw
orders@tycoon-info.com.tw

ՄԻԱՅՑԱԼ ԹԱՎԱԿՈՐՈՒԹՅՈՒՆ/ ROYAUME-UNI

The Stationery Office Ltd PO Box 29
GB-NORWICH NR3 1GN
Զեռն.՝ + 44 (0)870 600 5522
Ֆաքս՝ + 44 (0)870 600 5533
Էլ. փոստ՝ book.enquiries@tso.co.uk
<http://www.tsoshop.co.uk>

ԱՄՆ և ԿԱՆԱԴԱ/ÉTATS-UNIS et CANADA

Manhattan Publishing Co
670 White Plains Road
USA-10583 SCARSDALE, NY Զեռն.՝ + 1 914 472 4650
Ֆաքս՝ + 1 914 472 4316
Էլ. փոստ՝ coe@manhattanpublishing.com
<http://www.manhattanpublishing.com>

Եվրոպայի խորհրդի հրատարակչություն/Éditions du Conseil de l'Europe

F-67075 STRASBOURG Cedex

Զեռն.՝ + 33 (0)3 88 41 25 81 – Ֆաքս՝ + 33 (0)3 88 41 39 10 –

Էլ. փոստ՝ publishing@coe.int – Կայք՝ <http://book.coe.int>

ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ/ԿՈՄՊԵՏԵՆՑԻԱՆԵՐԻ ՄՈՂԵԼ ԺՈՂՈՎՐԱՎԱՐԱԿԱՆ ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ

Արժեքներ

- Արժևորել մարդկային արժանապատվությունը և մարդու իրավունքները
- Արժևորել մշակութային բազմազանությունը
- Արժևորել ժողովրդավարությունը, արդարադատությունը, արդարությունը, հավասարությունը, օրենքի գերակայությունը

Վերաբերմունք

- Անկանխակալ վերաբերմունք այլ մշակույթների, համոզմունքների, աշխարհայացքների և սովորույթների նկատմամբ
- Հարգանք
- Զաղաքացիական մտածողություն
- Պատասխանատվություն
- Ինքնակառավարման արդյունավետություն
- Հանդուրժողականություն անորոշության նկատմամբ

Կարողունակություններ

- Ինքնակրթվելու հմտություններ
- Վերլուծական և քննադատական մտածողության հմտություններ
- Լսելու և դիտարկելու հմտություններ
- Ապրումնակցում
- Ճկունություն և հարմարվողականություն
- Լեզվական, հաղորդակցման և բազում լեզուներ օգտագործելու հմտություններ
- Համագործակցային հմտություններ
- Հակամարտությունների կարգավորման հմտություններ

Հմտություններ

- Ինքնաճանաչողություն և ինքնաքննադատական ընկալում
- Լեզվի և հաղորդակցման միջոցների իմացություն և քննադատական ընկալում
- Գիտելիքներ և աշխարհի քննադատական ընկալում. քաղաքականություն, օրենք, մարդու իրավունքներ, մշակույթ, մշակույթներ, կրոն, պատմություն, լրատվամիջոցներ, տնտեսություն, շրջակա միջավայր, կայուն զարգացում

Գիտելիք և քննադատական ընկալում

Եվրոպայի խորհուրդը խթանում և պաշտպանում է մարդու իրավունքները, ժողովրդավարությունը և իրավունքի գերակայությունը: Այս սկզբունքները տասնամյակներ շարունակ եղել են եվրոպական հասարակությունների և քաղաքական համակարգերի անկյունաքարերը, սակայն դրանք հարկ է պահել և ուժեղացնել՝ առավել ևս տնտեսական և քաղաքական ճգնաժամի ընթացքում:

Շատերը կհամաձայնեն, որ ժողովրդավարությունը նշանակում է կառավարում մարդկանց կողմից և մարդկանց անունից, և որ այն չի կարող գործել առանց կանոնավոր, ազատ և արդար ընտրություններ ապահովող ինստիտուտների, մեծամասնության իշխանության և հաշվետու կառավարության: Այդուամենայնիվ, այս ինստիտուտները չեն կարող աշխատել, եթե քաղաքացիներն իրենք չինեն ակտիվ ու ժողովրդավարական արժեքների ու մոտեցումների կրող: Կրթությունն առանցքային դեր ունի այստեղ և այս Կողմնորոշիչ շրջանակն աջակցում է կրթության համակարգերին՝ ժողովրդավարական մշակույթին անհրաժեշտ կարողունակություններ/կոմպետենցիաներ սովորեցնելու, սովորելու և գնահատելու հարցում, ինչպես նաև ամբողջական ներկայացնում է կիրառվող լայն մոտեցումները:

Այս **Երրորդ հատորն** պարունակում է ժողովրդավարական մշակույթին անհրաժեշտ կարողությունակությունների/կոմպետենցիաների մոդելը, որը միաձայն հավանության է արժանացել Եվրոպայի կրթության նախարարների կողմից՝ 2016 թ. ապրիլին Բոյունսելում կայացած համաժողովի ընթացքում: Այստեղ ներկայացված են Շրջանակի նախապատմությունը, մի շարք կարևոր ցուցումներ դրա կիրառության վերաբերյալ, երկրորդ հատորում նկարագրված բնութագրիչների դերը և վերջում՝ օգտագործված հիմնական եզրույթները: Կողմնորոշիչ շրջանակի կիրառության վերաբերյալ հետագա ցուցումները տրված են երրորդ հատորում:

www.coe.int

Եվրոպայի խորհուրդն առաջատարն է մայրցամաքում մարդու իրավունքներով զբաղվող կազմակերպությունների շարքում: Եվրոպայի խորհրդին անդամակցում են 47 պետություններ, այդ թվում՝ Եվրոպական միության բոլոր անդամ պետությունները: Եվրոպայի խորհրդի անդամ բոլոր պետությունները միացել են Մարդու իրավունքների եվրոպական կոնվենցիային՝ որպես մարդու իրավունքների, ժողովրդավարության և իրավունքի գերակայության պաշտպանությանը միտված միջազգային պայմանագրի: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանը վերահսկում է Կոնվենցիայի իրագործումն անդամ պետություններում:

**Եռահատոր շարքի հատոր 3-ը
առանձին ենթակա չէ վաճառքի**

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE