

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
Խ.ԱԲՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

ՍՏԵՓԱՆՅԱՆ ԱՆՆԱ ՀԱՄԼԵՏԻ

ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԸ
ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

Ա տ ե ն ա ի ն ո ս ու թ յ ու ն

ԺԳ.00.01

«Մանկավարժության տեսություն և պատմություն» մասնագիտությամբ
մանկավարժական գիտությունների թեկնածուի գիտական աստիճանի հայցման
համար

Գիտական ղեկավար՝
մանկավարժական գիտությունների թեկնածու,
դոցենտ Ա.Վ.Հովհաննիսյան

ԵՐԵՎԱՆ 2016

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ.....4

ԳԼՈՒԽ 1. ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՎԵՐԱԶԻՆՈՒՄԸ ԵՎ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԾԱԳՄԱՆ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹՅՈՒՆԸ.....12

1.1 ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ, ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑ, ԻՆՈՎԱՏԻԿԱ ՀԱՍԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԾԱԳՈՒՄԸ, ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ ԵՎ ՏԻՊԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ.....12

1.2 ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՎԵՐԱԶԻՆՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ՆԵՐԴՐՄԱՆ ՆԱԽԱՊԱՅՄԱՆ.....27

1.3 ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ:.....40

ԳԼՈՒԽ 2. ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԳԻՏԱՏԵՍԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ՆԵՐԴՐՄԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐՈՒՄ.....59

2.1 ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄ ԵՎ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՄԵՆԵԶՄԵՆԹ: ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՄԵՆԵԶՄԵՆԹԸ ՈՐՊԵՍ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՏԵՍԱԿ.....59

2.2 ՄԵՆԵԶԵՐԻ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ-ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԿՈՄՊԵՏԵՆՏՈՒԹՅՈՒՆԸ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՈՒՄ.....81

ԳԼՈՒԽ 3. ՄԱՆԱԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՁՐԱՑՈՒՄԸ ԵՎ ՈՐԱԿԻ ԳՆԱՀԱՏՈՒՄԸ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՈՒՄ.....96

3.1 ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԻՆՔՆԱՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԱԿԱՆ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐԸ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՄԵՋ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՏԵՍԱՆԿՅՈՒՆԻՑ.....96

3.2 ԴՊՐՈՑԻ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ԱԾԽԱՏԱՆՔՆԵՐԻ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒՄԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՆՈՐԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՆԵՐԴՐՄԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐՈՒՄ.....106

3.3 ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ՈՐԱԿԻ ԳՆԱՀԱՏՈՒՄԸ: ԴԱՍԻ ՀԱՄԱԿԱՐԳՎԱԾ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆ.....124

3.4 ԴՊՐՈՑԻ ԿՐԹԱԴԱՍՏԻԱՐԱԿՉԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ՍԿԶԲՈՒՆՔՆԵՐԻ ՆԵՐԴՐՄԱՆ ԵՎ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՈՐԱԿԻ ԲԱՐՁՐԱՑՄԱՆ ՇՐՋԱՆԱԿՆԵՐՈՒՄ ԿԱՏԱՐՎԱԾ ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒՂՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՆ ՈՒ ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԸ.....	132
4. ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ.....	149
5. ՕԳՏԱԳՈՐԾԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ.....	152

ՀԱՎԵԼՎԱԾ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ: Ժամանակակից համաշխարհայինացման գործընթացը, հասարակության արմատական և արագընթաց զարգացումը, փոփոխությունները, մշակույթների փոխազդեցությունների ակտիվացումը, զարգացումը ենթադրում են համանման փոփոխություններ սոցիալական բոլոր համակարգերում: Նշված գործընթացները ենթադրում են բարեփոխումներ նաև կրթական համակարգում՝ նոր մեթոդաբանական, հայեցակարգային մոտեցումների, նորարարական տեխնոլոգիաների ներդրում, կրթության հիմնահարցերի վերանայում, կրթության կազմակերպման, դպրոցի կառավարման գործընթացներում բովանդակային փոփոխությունների անհրաժեշտություն:

Դպրոցում նորարարական գործընթացների կառավարման շուրջ մեր կատարված ուսումնասիրությունների արդյունքում եկանք այն համոզման, որ նշված ոլորտում առկա են որոշակի հակասություններ, որոնք անհապաղ լուծման կարիք ունեն: Նորարարական գործընթացների զարգացմանն առաջին հերթին խոչընդոտում են կառավարման արդիական տեխնոլոգիաների սակավությունը, կրթական հաստատությունների զարգացման հայեցակարգի բացակայությունը և այդ գործընթացներն ապահովելու համար հաստատության ղեկավարների պատրաստվածության ցածր մակարդակը: Հրատապ լուծման անհրաժեշտություն է նաև կրթական հաստատությունների ղեկավարների շարունակական կրթության ապահովման հիմնախնդիրը, որը կնպաստի նորարարական գործընթացների արդյունավետ ընկալմանը, յուրացմանը, կազմակերպմանն ու կառավարմանը:

Նորարարությունների նախաձեռնության զանգվածային բնույթը «ներքևից» առաջացրել է դրանց տարրերայնությունը, պատահականությունը, անհամակարգվածությունը: Չկառավարվող նորարարական գործընթացները, որոնք ներթափանցել են կրթական հաստատություններ, ծնել են մի շարք սոցիալական հիմնախնդիրներ, նոր բացասական և անգամ վտանգավոր սոցիալական միտումներ (օրինակ, սովորողների՝ անհանգստացնելու աստիճանի ցածր ինտելեկտուալ մակարդակը, հետաքրքրությունների սահմանափակությունը, արժեհամակարգի աղքատությունը): Նորամուծություններով տարվելը, առանց կրթական գործընթացի

բովանդակային, էական սկզբունքային փոփոխության, հստակ ծրագրերի, հայեցակարգերի բացակայությունը հաճախ հանգեցնում է այն եզրակացության, որ խոսքը ոչ թե նորարարության, այլ դրանց ձևական ներդրման փորձի մասին է: Մեր ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ դպրոցը գտնվում է նորարարականության տարբեր փուլերում, որոնք համաչափորեն չեն դրսևորվում դպրոցի զարգացման տարբեր ուղղություններում՝ կրթության բովանդակության, կազմակերպման ձևերի, ուսուցման և դաստիարակության մեթոդների: Այս բոլոր հիմնախնդիրները սերտորեն առչնվում են դպրոցի կառավարման կառուցվածքի նորացմանը, քանզի եթե կառավարումը բարեփոխման չի ենթարկվում, ապա նորարարությունների իրականացման ճանապարհին ծագում են մի շարք լուրջ խոչընդոտներ: Հարկ է ընդունել, որ դպրոցի կառավարման գործունեության այս կողմը գրեթե չի ուսումնասիրվել:

Կառավարման տեսանկյունից՝ արդիական է դառնում նաև նորարարության փոփոխության խնդիրն այն փուլում, երբ տեսանելի է դառնում, որ նորարարությունը կորցնում է իր դերը ուսումնական հաստատության զարգացման գործում: Այս դեպքում հրատապ անհրաժեշտություն է նորարարության փոփոխումը, նրա զարգացման նոր տարբերակների կանխատեսումը, ինչը մեծապես պայմանավորված է ինչպես մանկավարժների, այնպես էլ ղեկավարների ստեղծագործական իրավասությամբ: Սակայն ամենակարևորը նորարարականության անընդհատ վերարտադրությունն ու դրա համար այնպիսի պայմանների ստեղծումն է, որոնք կապահովեն նրա արդյունավետ զարգացումը:

Մանկավարժության մեջ դպրոցի կառավարման հիմնախնդիրն ինքնին նոր չէ: Տարբեր ժամանակներում դրան անդրադարձել են այնպիսի խոշոր գիտնականներ և հասարակական գործիչներ, ինչպիսիք են Ն.Ֆ.Բունակովը, Ն.Ա.ԿորՖը, Մ.Վ.Լոմոնոսովը, Ն.Ի.Պիրոգովը, Կ.Դ.Ուշինսկին և այլք: Նրանք մշակել են դպրոցի արդյունավետ գործունեության հիմնական սկզբունքները՝ ղեկավարի մասնագիտական կոմպետենտությունը, պահանջկտության և աշակերտների նկատմամբ հարգալից վերաբերմունքի դրսևորումը, ծնողների ներգրավումը դպրոցի գործունեության վերահսկման գործընթացում և այլն:

Նորարարական մեթոդների, մատաղ սերնդի արդյունավետ ուսուցման և դաստիարակության հնարների որոնումը ժամանակակից կրթական համակարգի վերազինման պայմաններում և այլ կարևոր հիմնահարցերի են անդրադաձել նոր սերնդի մանկավարժներ Կ.Անգելովսկին, Է.Մ.Ռոջերսը, Վ.Ս.Լազարևը, Մ.Ա.Մոխսևը, Մ.Մ.Պոտաշկինը, Կ.Մ.Ուշակովը, Տ.Ի.Շամովան, Ն.Ռ.Յուսուֆբեկովը և այլք: Նրանց հիմնարար հետազոտությունները գործող մանկավարժներին տալիս են կրթության նախագծային-նպատակային կառավարմանն անցնելու անհրաժեշտություն:

Փոփոխությունների, նորարարությունների իրականացմանն ընդառաջող դպրոցի տնօրենի կրթության հարցերին են նվիրված Շ.Ա.Ամոնաշվիլու, Վ.Ա.Սիմոնովի, Վ.Ա.Սուխոմլինսկու, Ս.Ե.Խոզեի, Ե.Ա.Յամսուրգի և այլոց աշխատությունները:

Կրթական և նորարարական գործընթացների դիդակտիկական և հոգեբանական հիմքերն ուսումնասիրության առարկա են դարձել Յու.Բաբանսկու, Ե.Ս.Բերեզնյակի, Մ.Մ.Պոտաշկինի, Պ.Ի.Պիդկասիստիի, Վ.Պ.Սիմոնովի, Յու.Խ.Կոնարժեվսկու, Տ.Ի.Շամովայի և այլոց ուսումնասիրություններում:

Այսպիսով, քննադատական վերլուծության հիման վրա նորամուծությունների հետևանքների կանխատեսման հաշվառմամբ նորարարական գործընթացների կառավարման համալիր կազմակերպումը համարվում է կարևորագույն մանկավարժական հիմնախնդիրներից մեկը, որը հրատապ լուծման կարիք է զգում և գտնվում է գիտնականների ու պրակտիկ մանկավարժների ուշադրության կենտրոնում: Սրանով է պայմանավորված առաջարկվող հիմնախնդրի արդիականությունը:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՆՊԱՏԱԿԸ ժամանակակից դպրոցում տեղի ունեցող նորարարական գործընթացների կառավարման տեխնոլոգիաների ուսումնասիրությունն է, դրանց կատարելագործումն ու գիտական հիմնավորումը:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՕԲՅԵԿՏԸ ժամանակակից դպրոցի ուսումնադաստիարակչական կառավարման համակարգն է:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ԱՌԱՐԿԱՆ ժամանակակից դպրոցում իրականացվող նորարարական գործունեության կառավարման գործընթացն է:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՎԱՐԿԱԾԸ ժամանակակից դպրոցում տեղի ունեցող նորարարական գործընթացների կառավարումն արդյունավետ կլինի, եթե.

- նորարարական գործընթացների կառավարումը կառուցվի մանկավարժների՝ այդ ուղղությամբ բարձրամակարդակ պատրաստականության ցանկության վրա,
- նորարարությունների կառավարման գործընթացը հարստացվի արդիական տեխնոլոգիաներով, բացահայտվեն դրա համար անրաժեշտ արդյունավետ կազմակերպական-մանկավարժական պայմանները,
- իրականացվի մշտադիտարկում՝ նորարարական գործընթացներում տեղի ունեցող ժամանակին բացահայտելու և շեղումները շտկելու համար,
- բարձրացվի ղեկավարների մանկավարժական-մասնագիտական պատրաստականությունը:

Հետազոտության օբյեկտին, առարկային և առաջ քաշած վարկածին համապատասխան առաջադրվել են հետազոտության հետևյալ խնդիրները.

1. Ներկայացնել ժամանակակից կրթության վերազինման էությունը և նորարարական մանկավարժության ծագման անհրաժեշտությունը:
2. Ուսումնասիրել դպրոցի կառավարման, մենեջմենթի էությունը՝ որպես նորարարական կառավարման ձև, ձևակերպել դրա գիտատեսական հիմքերը:
3. Բացահայտել մենեջերի մասնագիտական-մանկավարժական կոմպետենտությունները նորարարական գործընթացների կառավարման համատեքստում:
4. Ուսումնասիրել մանկավարժական վերլուծության դասական մոտեցումները մանկավարժության մեջ նորարարական գործընթացների կառավարման տեսանկյունից և հիմնավորել դպրոցի մեթոդական աշխատանքների արդյունավետ կազմակերպումը՝ որպես նորարարական գործընթացների կառավարման միջոց:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՄԵԹՈԴԱԲԱՆԱԿԱՆ ՀԻՄՔ են հանդիսացել անձի զարգացման և կրթության մասին Լ.Վիգոտսկու, Պ.Գալպերինի, Վ.Դավիդովի, Վ.Պ. Զինչենկոյի գործունային մոտեցումները, սոցիալական կազմակերպությունների կառավարման ընդհանուր տեսությունները (Ս.Դանել, Մ.Մեսկոն, Ա.Նաումով և այլք), նորարարական գործունեության տեխնոլոգիաներին և անձի ներուժի զարգացմանը նվիրված մի շարք աշխատություններ (Կ.Անգելովսկի, Վ.Վինոգրադով, Պ.Տրետյակով և այլք): Հետազոտության տեսական-մեթոդաբանական հիմք են հանդիսացել կրթության զարգացման ռազմավարության համակարգված հիմքերի մասին

փիլիսոփայական դրույթները, մանկավարժության արդիական հիմնադրույթները մանկավարժական մենեջմենթի տեսանկյունից, կրթության մարդաբանական, մարդասիրական գաղափարները:

Որպես հետազոտության նախնական տեսական դիրքորոշումներ են հանդես եկել այն փիլիսոփաների, մանկավարժների, հոգեբանների, սոցիոլոգների գաղափարները, որոնք մշակել են կրթության զարգացման հիմնախնդիրը՝ Լ.Ս.Վիգոտսկի, Բ.Ս.Գերշունսկի, Վ.Վ. Դավիդով, Տ.Ֆ. Կուզնեցով, Կ.Դ. Ուշինսկի և այլք: Մանկավարժական համակարգերի կառավարման տեսությունն ու մեթոդաբանությունը՝ Յու.Վ.Վասիլև, Վ.Ի.Ջվերևա, Յու.Ա. Կոնարժևսկի, Վ.Ս. Լազարև, Ա.Մ. Մոխեսև, Մ.Մ. Պոտաշկին, Տ.Ի. Շամովա և այլք, կրթության կառավարման մեջ մոնիթորինգի տեսական հիմքերն ու գործնական կիրառումը՝ Վ.Գ.Գորբ, Ա.Ն.Մայորով, Օ.Ա.Միտինա, Պ.Ի.Տրետյակով, Տ.Ի.Շամովա և այլք:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ.

Հետազոտության խնդիրների լուծման նպատակով կիրառվել են մի շարք մեթոդներ.

- հետազոտվող հիմնախնդրի վերաբերյալ առկա հիմնարար գրականության տեսական վերլուծության մեթոդներ,
- կառավարման պրակտիկայի ուղղությամբ գոյություն ունեցող մանկավարժական առաջավոր փորձի ուսումնասիրման, ընդհանրացման և վերլուծության մեթոդներ,
- դասի վերլուծության և գնահատման սխեմաներ,
- դիագնոստիկ մեթոդներ՝ անկետավորում, հարցում, զրույց, գնահատում, դիտում,
- գծապատկերներ, գծակարգեր:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՆՈՐՈՒՅԹԸ

1. ստեղծվել է նորարարական դպրոցի դինամիկ մոդելը, մշակվել են այդ մոդելի ընտրության չափանիշները, հստակեցվել են նրա հիմքում ընկած ներդպրոցական կառավարման, տարբեր իրավիճակներում ներդնելու, կիրառելու սկզբունքները, մենեջերի մանկավարժական-մասնագիտական կոմպետենտության բաղադրիչները,
2. հստակեցվել են նորարարական գործընթացների կառավարման փուլերը և ընթացակարգերը, ներդրման ոլորտները,

3. մշակվել է դպրոցի մեթոդական աշխատանքի, ուսուցիչների մասնագիտական կատարելագործման ուղղությամբ իրականացված միջոցառումների, նորարարական գործընթացների արդյունավետ կազմակերպման և վերահսկման, մանկավարժական կոլեկտիվի նորարարական ներուժի զարգացման համալիր ծրագիր, հիմք ընդունելով դպրոցի կառավարման համագործակցության, փոխգործակցության, ռեֆլեքսիվ կառավարման փիլիսոփայությունը՝ հաշվի առնելով ՀՀ դպրոցի առանձնահատկությունները:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍԱԿԱՆ ՆՇԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ.

- Ժամանակակից դպրոցի կառավարման խնդիրների, մանկավարժական կադրերի շարունակական կրթության, ինքնակրթության, զարգացման և ինքնազարգացման տեսանկյուններից բովանդակային և գործառական վերլուծության են ենթարկված «նորույթ», «նորարարականություն», «նորարարական գործընթացներ» հասկացությունները, բացահայտված են դրանց ներդրման հնարավորությունները ՀՀ կրթական տիրույթում:
- Համակողմանիորեն ներկայացված են ՀՀ դպրոցների մեթոդավորումների գործունեության արդյունավետության բարձրացման ուղիները և միջոցները, ինչպես նաև մանկավարժական վերլուծության ու ինքնավերլուծության, դպրոցում նորարարական միջավայրի ստեղծման և բարելավման տեխնոլոգիաները նորարարական գործընթացների կառավարման համատեքստում:
- Համաժամանակյա և տարժամանակյա վերլուծության մեթոդներով բացահայտվել են դպրոցներում իրականացվող նորարարական գործընթացների և կառավարման գործունեության բովանդակության մեջ եղած օրինաչափությունները և ՀՀ դպրոցական բնորոշ մասնավոր և ընդհանուր, համընդհանուր դեպքերը:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾՆԱԿԱՆ ՆՇԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ.

- մշակված և պրակտիկայում փորձարկում անցած կառավարման տեխնոլոգիաները կարող են արդյունավետորեն կիրառվել ՀՀ դպրոցներում,
- հետազոտության արդյունքները կարող են կիրառվել ուսումնական հաստատությունների կազմակերպիչների վերապատրաստման տարաբնույթ դասընթացների ժամանակ,

- աշխատանքը կարող է օգտագործվել որպես ուսումնական փաթեթ՝ բուհում «Նորարարական գործընթացների կառավարման համակարգը դպրոցում» հատուկ դասընթացի կամ սեմինարի համար:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՓՈՐՁԱՔՆՆՈՒԹՅՈՒՆԸ:

Տեսական ուսումնասիրությունների արդյունքները փորձարկվել և ներդրվել են Երևանի թիվ 162 հիմնական դպրոցում:

Ատենախոսության շրջանակներում կատարված հետազոտությունների արդյունքները քննարկվել են մի շարք՝ ներբուհական, միջբուհական, միջազգային մասնագիտական գիտաժողովներում:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՓՈՒԼԵՐՆ ԵՆ:

- 2008-2009թթ.՝ պրակտիկ գործունեության ընթացքում հիմնախնդրի շուրջ ուսումնասիրությունների կատարում և հետաքրքրող թեմայի հստակեցում՝ որպես Երևանի թիվ 162 հիմնական դպրոցի տնօրեն:
- 2009-2010թթ.՝ դասական և արդիական գիտամանկավարժական գրականության, պարբերական մամուլի, համացանցային նյութերի ուսումնասիրություն և վերլուծում:
- 2010-2011թթ.՝ ատենախոսության շրջանակներում փորձարարական աշխատանքների իրականացում, կատարած ուսումնասիրությունների արդյունքների վերլուծություն:
- 2011թ.՝ տարբեր ուսումնասիրությունների արդյունքների, կատարված փորձարարական աշխատանքների վերլուծության և ընդհանրացման հիման վրա աշխատանքի շարադրում:

ՊԱՇՏՊԱՆՈՒԹՅԱՆ ՆԵՐԿԱՅԱՑՎՈՂ ԴՐՈՒՅԹՆԵՐԸ.

1. Ժամանակակից դպրոցի նորարարական գործընթացների արդյունավետ կառավարման համար հիմք են մի կողմից ուսուցիչների անձնային և մասնագիտական որակներն ու դրանց զարգացումը, մյուս կողմից՝ նորարարությունների արդիականացումն ու տարածումը: Նորարարական գործընթացների կառավարման արդյունավետությունն ապահովվում է դպրոցի գործունեության կառավարումից դեպի նրա զարգացման կառավարումն անցումով:

2. Կառավարման մշակույթի ձևավորման համատեքստում նորարարական գործունեության կառավարման հեռանկարային գաղափարների ներդրումը կնպաստի կրթական գործընթացի որակի բարելավմանը, մանկավարժական նորույթների յուրացմանը, մանկավարժական կոլեկտիվի անդամների շրջանում նորարարության մասին տեղեկատվության տարածմանը, ուսուցիչների նախաձեռնության խթանմանը, ստեղծագործական որոնողական, փորձագիտական, խորհրդատվական խմբերի ձևավորման, աջակցման նորարարական տեխնոլոգիաների յուրացմանը:

3. Նորարարական գործընթացների կառավարման արդյունավետությունն ապահովվում է կառավարման զարգացնող տեխնոլոգիաների ներդրմամբ, որը հիմնված է նպատակային կառավարման՝ կանխատեսվող արդյունքների ձեռք բերման, նորարարական գործունեության նախագծման, մանկավարժների մասնագիտական որակավորման ատեստավորման, դպրոցի գործունեության որակի գնահատման վրա:

4. Նորարարական գործընթացների կառավարումը ժամանակակից դպրոցում արդյունավետ է առաջավոր մանկավարժական փորձի տարածման, ներդրման, մեթոդական միավորումների, խմբերի արդյունավետ գործունեության միջոցով:

ԱՏԵՆԱԽՈՍՈՒԹՅԱՆ ԿԱՌՈՒՑՎԱԾՔԸ: Ատենախոսությունը բաղկացած է ներածությունից, երեք գլուխներից, եզրակացություններից, օգտագործված գրականության ցանկից, հավելվածից: Ատենախոսության ընդհանուր ծավալը 159 համակարգչային էջ է:

ԳԼՈՒԽ 1. ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՎԵՐԱԶԻՆՈՒՄԸ ԵՎ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԾԱԳՄԱՆ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹՅՈՒՆԸ

1.1.ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ,ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾՆԹԱՑ, ԻՆՈՎԱՏԻԿԱ ՀԱՍԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԾԱԳՈՒՄԸ, ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ ԵՎ ՏԻՊԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ

Ինովատիկա հասկացությունը ծագել է գրեթե 100 տարի առաջ մշակութաբանության և բանասիրության մեջ: Նորարարական գործընթացների առաջին, առավել ընդհանրական նկարագրումը 20-րդ դարի առաջին կեսին տվել է Ի.Շումպետերը՝ վերլուծելով տնտեսական համակարգերի զարգացումները:

Ավելի ուշ՝ 1930-ական թվականներին, Ի.Շումպետերը և Գ.Մենշը գիտական շրջանառության մեջ մտցրեցին «ինովացիա» եզրույթը, որն ընկալվում էր որպես գիտական հայտնագործման մարմնավորում նոր տեխնոլոգիաների կամ արդյունքի մեջ [102, 6]: Այդ պահից սկսած՝ «ինովացիա» եզրույթը հանդես է գալիս որպես գիտական կատեգորիա և հարստացրել է շատ գիտությունների հասկացությունների ու եզրույթների համակարգը: Ինովացիա նշանակում է նորամուծություն, նորույթ: Ինովացիան լատիներեն բառ է, որը ստուգաբանվում է in-մեջ և novus - նոր [16, 123]:

Ի սկզբանե ինովատիկայի ուսումնասիրության առարկան էին հանդիսանում տնտեսական և սոցիալական օրինաչափությունների ստեղծումն ու գիտատեխնիկական նորույթների տարածումը: Սակայն շատ արագ նոր բնագավառի հետաքրքրություններն ընդլայնվեցին և ընդգրկեցին նաև սոցիալական նորությունները: Նորարարության ձևավորումը որպես գիտություն իրականացվել է գիտատեխնիկական առաջընթացի հիմքերի կառուցման շրջանակներում:

Նորարարական /ինովացիոն/ գործընթացի բովանդակությունը, նրա բնութագրերն ու առանձնահատկություններն արտացոլվում են այնպիսի բազիսային հասկացության մեջ, ինչպիսին է ինովացիան: Ինովացիան՝ ամբողջական գործընթացն է՝ շրջանառվող մտքից մինչև պատրաստի արտադրանքը, [22,14]:

Այսօր շրջանառության մեջ է դրված «ինովացիա» եզրույթի նոր ստուգաբանումը, համաձայն որի՝ այն գործնական կիրառություն գտած ստեղծագործական աշխատանքի արդյունք է: Այսպիսով, ինովացիան սպառողների որոշակի

պահանջմունքների բավարարման համար գործնական կիրառման ճանապարհով նոր մտքերի և գիտելիքների իրացումն է:

Սա նշանակում է, որ եթե, օրինակ, կա մի նոր գաղափար, որը մշակված է և մանրամասնորեն նկարագրված, բայց այն չի կիրառվում ոչ մի ոլորտում և շուկայում, այսինքն, դեռևս չի գտել իր սպառողին, ապա այդ նոր միտքը, նոր գիտելիքը, թեկուզ և իրենից ներկայացնում է ստեղծագործական աշխատանքի արդյունք, ինովացիա չէ: Սրանից հետևում է, որ ինովացիայի հիմնական առանձնահատկությունը նրա գործնական կիրառումն է, իրացումը՝ սպառողների որոշակի պահանջներն ու հարցադրումները բավարարելու ունակությունը:

Ինովացիան /նորարարական/ իրենից ներկայացնում է նորամուծությունների ստեղծման և տարածման գործընթաց: Բնականաբար, «ինովացիոն գործընթաց» հասկացողությունն ավելի ընդարձակ է, քան «ինովացիա» հասկացությունը, քանի որ ինքնին ինովացիան ինովացիոն գործընթացի բաղադրիչներից մեկն է: Ինովացիոն գործընթացի հիմնական բաղադրիչները համալիր կարող են ներկայացվել այս կերպ:

Ինովացիոն գործընթացի հիմնական բաղադրիչները

Նովացիա՝ նոր միտք, նոր գիտելիք	Նոր մտքեր, որոնք կարող են ստացվել գիտական հետազոտությունների (Ֆունդամենտալ և կիրառական), նախագծային-փորձնական մշակումների, ստեղծագործական և մտավոր գործունեության այլ ձևերի արդյունքում
Ինովացիա կամ նորամուծություն (անգլերենից՝ innovation-նորի ներդրում)	Նորույթի ներդրումը, այսինքն նոր գիտելիքի գործնական կիրառումը, որոշակի պահանջների բավարարման նպատակով
Ինովացիայի դիֆուզիա /ներթափանցում/	Արդեն յուրացված ինովացիայի տարածում, այսինքն ինովացիոն արտադրանքի, ծառայությունների, տեխնոլոգիաների կիրառում նոր վայրերում և պայմաններում

Ինչպե՞ս են ծագում նոր մտքերը: Դրանք հիմնականում վերլուծվում են հետազոտման այնպիսի ոլորտում, ինչպիսին է գիտության մեթոդաբանությունը, որտեղ վերջին տասնամյակի ընթացքում ձևավորվել են գիտական տեսությունների կայացման տարբեր մոդելներ, ինչպես նաև դրանց հարաբերությունը տարատեսակ

Էմպիրիկ գործունեների հետև և այլն: Այդ ոլորտը պահանջում է հատուկ դիտարկում և ուսումնասիրություն, որը դուրս է գալիս ինովացիոն մենեջմենթի սահմաններից: Այս իմաստով՝ գիտական հետազոտությունների արդյունքը՝ նոր գիտելիքը, ինովացիոն գործընթացի սկիզբն է:

Այսպիսով, ինովացիոն գործընթացը հաջորդական շղթա է՝ նոր մտքից մինչև որոշակի ապրանքի, ծառայության կամ տեխնոլոգիայի իրացումը և իրադարձությունների ու նորամուծությունների հետագա տարածումը:

Ինչու՞ նոր գիտելիքները երբեմն չեն կիրառվում պրակտիկայում:

Ինովացիոն գործընթացի ճկունությանը վերաբերող հիմնարար հարցերից մեկը գիտելիքի և դրա կիրառման՝ ներդրման, այսինքն՝ ինովացիայի միջև ընկած ժամանակահատվածի կրճատումն է: Այլ խոսքերով, հաճախ ինովացիոն գործընթացի առաջին երկու բաղադրիչների՝ նորամուծությունների ու նորարարությունների, «նովացիաների և ինովացիաների» միջև առկա է էական ժամանակային խզում, ինչն արգելակում է ինովացիոն գործընթացի ամբողջությունը:

Հարկ է նշել, որ գիտական բացահայտումների շատ օրինակներ ապացուցում են, որ անգամ պահանջարկի դեպքում նորարարությունը դժվարությամբ, ուշացումով է մուտք գործել կենցաղ: Կարելի է պրակտիկայից բերել մի շարք օրինակներ, երբ գիտական արդյունքները, գործնականում մեծ կիրառությամբ օժտված լինելով հանդերձ, տասնյակ տարիներով «փոշոտվում էին դարակներում»՝ սպասելով ներդրման: Սակայն մենք կանգ ենք առել արտասահմանյան պրակտիկայի օրինակների վրա՝ ընդգծելու համար, որ դիտարկվող խնդիրը ընդհանուր՝ ինովացիոն գործընթացների ղեկավարման համար է, այլ ոչ թե բնութագրական միայն պլանային տնտեսությանը կամ առանձին երկրների:

Անշուշտ, ինովացիոն գործունեության պատմության մեջ կան նաև գիտական հայտնագործություններ, որոնք անհապաղ արձագանք են գտել պրակտիկայում և կիրառվել են, այսինքն՝ ինովացիոն գործընթացի առաջին երկու բաղադրիչների միջև ժամանակավոր խզումը նվազագույն է եղել: Նման դեպքերից է ռենտգենյան ճառագայթների ներդնումը: Դրանք հայտնագործվել են 1895 թվականին Վիլիելմ Ռենտգենի կողմից, և արդեն 20-րդ դարի սկզբին արտադրվում էին ռենտգենյան

խողովակներ՝ բժշկության մեջ կիրառելու նապատակով: Բայց նման օրինակները, ցավոք, ավելի շուտ բացառություն են, քան օրինաչափություն. հաճախ գիտական հայտնագործության, նոր գիտելիքի ստացման և դրա պրակտիկ գործունեության ու կիրառման միջև ընկած ժամանակահատվածը բավականին երկար է տևում:

Ինչո՞վ է պայմանավորված այն փաստը, որ նոր մտքերի ընդունման և կիրառման համար, որպես կանոն, պահանջվում է այդքան երկար ժամանակ. որոշակի ապրանք, ծառայություն, տեխնոլոգիա դառնալու համար հասնել շուկայի պահանջարկին: Ինչո՞ւ՞ հնվացիոն գործընթացների համար այսպիսի կարևոր պաշարը, ինչպիսին ժամանակն է, հաճախ օգտագործվում է ոչ արդյունավետ: Ինչպիսի՞ գործոններ են ազդում նոր գիտելիքի ստեղծման, նորարարության և դրա կիրառման՝ հնվացիայի միջև ժամանակային հատվածի ձևավորման վրա: Ներկայումս այդ հարցերը շատ կարևոր են, քանի որ պրակտիկ գործունեության մեջ նոր գիտելիքի վերափոխման արագությունով է էապես պայմանավորված հնվացիոն գործընթացի հաջողությունը: Ինվացիաների արդյունավետ կիրառումը ենթադրում է այնպիսի խոչընդոտների հաղթահարում, որոնք հանգեցնում են նոր մտքերի պրակտիկ իրացման, հստակ առավելության ստացման և պահպանման, նորարարությունների արդյունքում ստեղծված ապրանքների և ծառայությունների արագ շուկա դուրս գալու գործընթացների դանդաղեցման:

Ո՞րն է հնվացիոն գործընթացի հիմնական շարժիչ ուժը: Ինչո՞ւ են հնվացիաների, հնվացիոն գործընթացների մշակումն ու իրականացումը շուկայական տնտեսության անքակտելի մասը համարվում: Ի՞նչն է կազմակերպությանը ստիպում շուկայական պայմաններում է՛լ ավելի շատ միջոցներ ներդնել նորարարության ուղղությամբ: Այլ խոսքերով, ո՞րն է գիտատեխնիկական առաջընթացի, հնվացիոն գործընթացների շարժիչ ուժը: Ի՞նչն է իշխող սուբյեկտներին ստիպում և խթանում մշակել ու իրացնել հնվացիաները:

Շուկայական հարաբերությունների պայմաններում հնվացիոն գործընթացների հիմնական «շարժիչ» ուժը որոշակի առավելության ստացումն է: Բազմաբնույթ կազմակերպություններում (կոմերցիոն և ոչ կոմերցիոն, մասնավոր և պետական) շատ

կառավարողներ բարենպաստ մրցակցային դիրքի հասնելու համար գիտակցում են ինովացիայի արագ աճի կարևորությունը:

Այսպիսով, որոշակի առավելություն ձեռք բերելու, այսինքն՝ թեկուզ և ոչ մեծ ժամանակահատվածով մրցակիցներից առաջ անցնելու մտադրության իրականացման համար հիմնական շարժիչ ուժը սա է: Պատահական չէ, որ շատ ընկերություններ մշտապես իրականացնում են ինովացիաներն առաջավորի ռազմավարությամբ: Սակայն նորարարությունների «երջանիկ կյանքի» շարունակականությունն ունի կրճատման խիստ միտում: Այսպես, եթե մինչև 19-րդ դարն արտադրանքի կյանքի տևողության բոլորաշրջանը տևում էր մոտ 100 տարի, ապա 19-րդ դարավերջին և 20-րդ դարասկզբին այն սկսվեց չափվել տասնամյակներով, 20-րդ դարի երկրորդ կեսում՝ տարիներով, իսկ ներկայումս հաճախ արտադրանքի կյանքի տևողությունը չափվում է ամիսներով, և այդ միտումն այսօր պահպանվում է:

Շատ երկրներում ինովացիոն գործընթացի էական շարժիչ ուժը պետական մակարդակում կարգավորումն է: Այս քաղաքականությունը, օրենսդրությունը կարող են էապես ակտիվացնել ինովացիոն գործընթացները, խթանել սեփականության կազմակերպման տարբեր ձևերը տարբեր բնագավառներում և միջավայրերում, ինովացիոն արտադրանքի, ծառայությունների և տեխնոլոգիաների մշակման մեջ կատարել ներդրումներ՝ կայուն զարգացման հասնելու համար ներառելով սոցիալական, տնտեսական և էկոլոգիական զարգացման նպատակները:

Ո՞րն է ինովացիոն մենեջմենթի էությունը:

Ինովացիոն գործընթացի և նրա հիմնական բաղադրիչների հասկացության վերլուծության միջոցով հնարավոր է հասկանալ ինովացիոն մենեջմենթի էությունը:

Ինովացիոն մենեջմենթն իրենից ներկայացնում է ինովացիոն գործընթացների կառավարման գործիքների, սկզբունքների և մեթոդների համալիր: Այսինքն, ինովացիոն գործընթացը՝ որպես տնտեսական գիտության և մասնագիտական կառավարման գործունեության ինքնավար տարր, իրենից ներկայացնում է գործառույթային մենեջմենթի տարբերակներից մեկը, որի անմիջական օբյեկտն են ինովացիոն գործընթացները՝ իրենց բոլոր տարատեսակներով: Դա հստակեցնում է ինովացիոն մենեջմենթի տեղն ու դերը կառավարման համակարգում:

Հարկ է նշել, որ վերջին ժամանակներում սկսել են արագ զարգանալ ինովացիոն մենեջմենթի այնպիսի բնագավառի գիտական ճյուղեր, որպիսիք են կրթության ոլորտը, բանկային գործը, տրանսպորտը, կապը և շատ այլ գիտաձևավալուն և բարձր տեխնոլոգիական բնագավառների ինովացիաների կառավարումը: Կառավարման գիտական այս ուղղությունները, որոնք ծագել են կառավարման տեսության խաչմերուկում, հետագոտում են առանձին բնագավառներում ինովացիոն գործընթացների ղեկավարման մեթոդների և միջոցների առանձնահատկությունները:

Որո՞նք են ինովացիոն գործունեության հիմնական ձևերը:

Նախ նշենք, որ ինովացիոն գործընթացների կազմակերպման և իրականացման գործընթացները կոչվում են ինովացիոն գործունեություն:

Այլ խոսքերով, ինովացիոն գործունեությունն իրենից ներկայացնում է գիտական հետազոտությունների արդյունքների փորձանախագծային մշակումների կամ այլ նորույթների կիրառումը նոր կամ կատարելագործված պրակտիկ գործունեության մեջ: Այլ կերպ ասած՝ ինովացիոն գործունեությունն իրենից ներկայացնում է ինովացիաների ստեղծման և տարածման աշխատանքների փոխկապակցված համալիր:

- գիտահետազոտական և փորձանախագծային աշխատանքները,
- տեխնոլոգիական աշխատանքները, արտադրության նախապատրաստումը և արտադրական փորձարկումների իրականացումը,
- արտոնագրերի, թույլտվությունների ձեռքբերումը,
- ինովացիոն նախագծերի իրացման համար ներդրումային գործունեությունը,
- ինովացիոն արտադրանքի սպառման շուկայի մարքեթինգ և կազմակերպում,
- ինովացիոն գործունեության համար կադրերի պատրաստում, վերապատրաստում:

Ինովացիոն գործունեության կառուցվածքի հիմնական բաղադրիչներն են.

- ինովացիոն նախագծերը,
- ծրագրերը,
- ծրագրերն իրականացնող կազմակերպությունները:

Ինովացիոն գործունեության սուբյեկտներ են ինովացիոն գործունեությունը կազմակերպող, օժանդակող, խթանող և զարգացնող կազմակերպություններն ու անձինք:

Նորարարությունները բնորոշ են նաև կրթությանը և վերջինիս օրինաչափություններից մեկն են. սա համաշխարհային մանկավարժության բնորոշ գիծն է: Այս տեսանկյունից՝ ինովացիոն մանկավարժական գործունեությունն իրականացվել է ոչ թե վերջին 20 տարիներին, ինչպես ընդունված է մտածել, այլ դեռևս խորհրդային ժամանակահատվածից, թեև այդ ժամանակաշրջանում այն կանոնակարգված ձևով իրականացվում էր հիմնականում բազային, փորձարարական, հետազոտական դպրոցներում:

Մանկավարժական նորարարական գոծընթացները Արևմուտքում, 1950-ական թվականներից սկսած, դարձել են հատուկ ուսումնասիրության առարկա, իսկ նախկին ԽՍՀՄ-ում՝ 1980-ականներից: Խորհրդային շրջանում մանկավարժական նորարարությունների զարգացումը բարդեցված էր. գոյություն ունեցող միակ գաղափարախոսության հետևանքով ստեղծվել էին բոլոր բնագավառների կառավարման միակողմանի մոտեցումներ: Կրթության բնագավառում նորարար-հետազոտող Ս.Գ.Պոլյակովը գրում է. «Ինչպես ամեն ինչը համաշխարհային մշակույթում, այնպես էլ մանկավարժական նորարարությունը՝ որպես գիտության ճյուղ, մեզ համար մինչև վերջին տարիները գոյություն չի ունեցել: Չի կարելի ասել, որ խորհրդային մանկավարժությունն ընդհանրապես չէր զբաղվում ժողովրդական կրթության բնագավառում նորարարությունների ներմուծման հիմնախնդիրներով: Սակայն այդ հիմնախնդիրը սահմանափակվում էր գիտության նվաճումների ներմուծմամբ և առաջավոր մանկավարժական փորձի տարածմամբ»[75, 56]:

Վերջին 20 տարիների ընթացքում կրթության բնագավառում նորարարությունների ներմուծման հիմնախնդիրը դիտարկվել է մի շարք մանկավարժների կողմից (Ն.Մ.Գորբունովա, Վ.Ի.Ջագվյազինսկի, Մ.Ո.Կլարինա, Վ.Ս.Լազարև, Վ.Լյաուդիս և այլք):

Նորամուծությունները՝ նորարարությունները, բնորոշ են բոլոր մասնագիտություններին, այդ պատճառով դրանք մշտապես ուսումնասիրության, վերլուծության և ներդրման կարիք ունեն: Նորարարությունները հենց այնպես ի հայտ չեն գալիս. դրանք գիտական որոնումների, առաջավոր մանկավարժների փորձի արդյունք են: Այդ գործընթացը ղեկավարման կարիք է զգում:

Նորարարությունը նորի ստեղծման, տարածման և կիրառման համակարգային գործընթացն է: Մանկավարժական նորարարությունը գիտություն է մանկավարժական նորամուծությունների օրինաչափությունների, դրանց տարածման և կիրառման մասին:

21-րդ դարի սկզբին նորարարությունները կրթության բնագավառում սկսեցին ձևավորվել որպես գիտամանկավարժական գիտելիքների նոր ոլորտ, որն ուսումնասիրում է արդիական տեխնոլոգիաները, դպրոցի զարգացման գործընթացները, կրթության պրակտիկան և այլն: Այսօր ինովատիկան գիտության բնագավառ է, որն ուսումնասիրում է կրթության մեջ նորարարական մանկավարժության ստեղծման սկզբունքները: Որպես առանձին գիտական ճյուղ՝ մանկավարժական ինովատիկան այնքան էլ ամբողջական կառուցվածք չունի: Այսօր այն ավելի շատ դիտվում է որպես մանկավարժության երիտասարդ բնագավառ:

Նորարարության գլխավոր ցուցիչը դպրոցի առաջընթաց զարգացման սկիզբն է, որն էապես տարբերվում է գոյություն ունեցող ավանդական մոդելներից: Այդ պատճառով նորարարությունները կրթական համակարգում նախ և առաջ առնչվում են այն փոփոխությունների ներմուծմանը, որոնք տեղի են ունենում.

- նպատակների, բովանդակության, մեթոդների, տեխնոլոգիաների, կազմակերպման ձևերի և կառավարման համակարգի մեջ,
- մանկավարժական գործունեության ոճերի և ուսումնախմացական գործընթացների կազմակերպման մեջ,
- կրթության մակարդակի և գնահատման համակարգի վերահսկողության մեջ,
- ֆինանսավորման համակարգում,
- ուսումնամեթոդական ապահովման ոլորտում,
- դաստիարակչական աշխատանքի համակարգում,
- ուսումնական պլաններում և ծրագրերում,
- ուսուցչի և աշակերտների համատեղ գործունեության ձևերում:

Նորարարական մանկավարժության էության ըմբռնման համար անհրաժեշտ է ըմբռնել նրա ծագման պատճառները: Նորարարական ուսումնական գործընթացի զարգացման և մանկավարժական ինովատիկայի կայացման առաջին պատճառներից

մեկը կրթության ճգնաժամն է, որն այսօր անառարկելի փաստ է: Վերջինիս ձևերը յուրաքանչյուր երկրում ինքնատիպ են, իսկ հակասությունները նույն են՝

- հասարակության պրակտիկ պահանջմունքների առաջանցիկ զարգացում ու լուրջ հակասություն դրանց և ուսումնական հաստատությունների իրական պատրաստվածության մակարդակների միջև,
- բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների առջև դրված նպատակների և գործող կառավարման ձևերի ու կազմակերպման համակարգերի միջև,
- կրթական գործընթացի շահագրգռությունների և հնարավորությունների միջև:

Նորարարական մանկավարժության առաջացման համար հիմք հանդիսացան նաև 20-րդ դարի վերջի տեղի ունեցած վերակառուցման գործընթացները: Անցած դարի 90-ական թվականներին շատ դպրոցներ ստացան ինքնազարգացման հնարավորություններ և փորձեցին իրականացնել նորարարական գործունեություն: Պարզվեց, որ նոր ձևերի, մեթոդիկաների, մանկավարժական տեխնոլոգիաների ներդրման համար բավական չէ ճանաչել այդ նորարարությունները: Անհրաժեշտ է հասկանալ նաև, թե ինչպես պետք է դրանք ներդրվեն, յուրացվեն, ընթանան և կառավարվեն: Բնականաբար, առաջացավ նորարարական գործունեության գիտական աջակցման պահանջ, որի արդյունքում մանկավարժական նորարարությունն արագընթաց զարգացում ապրեց:

Պարզվեց, որ մանկավարժական նորամուծությունը, ինչքան էլ որ այն հրապուրիչ է, չի կարող յուրացվել առանց նորարարական գործընթացների հստակ կազմակերպման և կառավարման: Նախաձեռնող նորարարական խմբերը կամ դպրոցները անխուսափելիորեն բախվում էին մի շարք հիմնախնդիրների, որոնք ստեղծվում էին նորարարությունների ներդրման ընթացքում: Դպրոցը ստիպված էր լուծել այդ խնդիրները:

Ներկայացնենք այն հիմնախնդիրների ցանկը, որոնք կանգնել են մանկավարժ-նորարարների առջև, և որոնց լուծումը գտնվում է նորարարական մանկավարժության ուշադրության կենտրոնում.

- հակասություններ՝ աշակերտների, նրանց ծնողների և դպրոցի (կրթության) պահանջմունքների միջև,

- առանձին վերցրած մեկ դպրոցի սահմաններում տարբեր մանկավարժական հարացույցերի և մոտեցումների առկայությունը,
- նորարարական և ավանդական ուսումնական ծրագրերի համատեղումը՝ ներդաշնակ գոյակցությունը,
- արդիական մոտեցումներով աշխատելու ուսումնամեթոդական համալիրի բացակայությունը,
- նորամուծությունների հարմարեցումն առկա պայմաններին,
- նորարար-մանկավարժի մասնագիտական պատրաստականության, ինչպես նաև նորարարական կրթական հաստատության իրավասու, ձեռներեց ղեկավարի բացակայությունը և այլն:

Որպես կանոն, նորարարությունն առաջանում է, երբ անհրաժեշտ է ավանդական հիմնախնդիրը լուծել արդիական միջոցներով՝ երկարատև գործընթացի արդյունքում կուտակելով և վերլուծելով փաստերը: Արդյունքում ծնվում է նոր որակ, որը կրում է նորարարական իմաստ: Ժամանակակից նորարարությունները պատմական փորձի հետ գտնվում են հաջորդական կապի մեջ և միաժամանակ նմանություններ ունեն անցյալին հետ: Դա թույլ է տալիս եզրահանգել, որ նորարարական գործընթացը դրդապատճառային, նպատակասլաց և գիտակցված գործընթաց է, որը միտված է ժամանակակից գաղափարները ստեղծելուն, դրանք յուրացնելուն, կիրառելուն և տարածելուն: Սրանք այժմեական են, հարմարեցված նոր պայմաններին և համապատասխանում են որոշակի չափանիշների: Դրանք ուղղված են կրթության համակարգի որակական բարելավմանը, նորույթի ներդրմանը և ենթադրում են մասնակիցների համար խթանիչների առկայություն:

Նորարարական կրթական գործընթացների հիմքում ընկած են մի շարք մանկավարժական կարևորագույն հիմնախնդիրներ, մասնավորապես.

- մանկավարժական փորձի ուսումնասիրման հիմնախնդիրը,
- մանկավարժական և հոգեբանական գիտությունների նվաճումների կիրառումը պրակտիկայում:

Նորարարությունները մանկավարժության բնագավառում կարող են նախաձեռնվել ինչպես կառավարման կառույցների կողմից, այնպես էլ ունենալ այլ

աղբյուրներ: Սակայն մանկավարժական նորարարությունների ծագման և զարգացման հիմնական աղբյուրը մանկավարժական գիտությունն է: Այս գիտության զարգացման ընթացքում, բնականաբար, անխուսափելիորեն փոխվում են կրթության նպատակների, բովանդակության, կրթական գործընթացի մասին պատկերացումները: Արդյունքում մանկավարժությունը գիտնականների միջոցով դարձել է մանկավարժական նորարարությունների շարժիչ ուժ: Ուշագրավ է, որ ոչ միշտ է հնարավոր այդ փոփոխությունները իրականացնել: Այդ դեպքում գիտնականները պետք է հենվեն այլ պատվիրատուների՝ աշակերտների, նրանց ծնողների և հասարակության կարիքների վրա:

Մանկավարժական ինովացիաները ոչ միայն գիտնականների և կառավարողների գործունեության արդյունք են: Դրանք պրակտիկայում ունեն իրենց սկզբնաղբյուրները. մասնավորապես հանդես են գալիս ծագած հակասությունների լուծման, հասարակական և անձնային պահանջմունքների բավարարման և այլ գործոններ:

Մանկավարժական գործունեության նորարարական ուղղվածության անհրաժեշտությունը հիմնավորվում է մի շարք գործոններով: Դրանց մեջ մենք կարևորում ենք հասարակության մեջ տեղի ունեցող սոցիալ-տնտեսական վերափոխումները, որոնք նպաստեցին կրթական համակարգի, կրթական հաստատությունների ուսումնադաստիարակչական գործընթացի մեթոդաբանական և տեխնոլոգիական կազմակերպման ձևերի արմատական փոփոխությանը:

Երկրորդը կրթության բովանդակության հումանացումն է, ուսումնական առարկաների ծավալի և բովանդակության անընդհատ փոփոխությունը, նոր առարկաների ներմուծումը, ինչը պահանջում է ուսուցման տեխնոլոգիաների փնտրտուք, և կարևորվում է ուսուցիչների մանկավարժական նոր գիտելիքների դերը:

Երրորդը մանկավարժական նորարարությունների յուրացման և կիրառման նկատմամբ ուսուցիչների վերաբերմունքի փոփոխությունն է: Եթե ժամանակին ուսուցիչը պետք է անառարկելիորեն հետևեր այն ցուցումներին, որոնք առաջարկվում էին նրան «վերևից», ապա այսօր նա հնարավորություն ունի ընտրելու իր մանկավարժական գործունեության ձևերը: Այսպիսով, ուսումնական

հաստատությունների դերը նրա նորարարական գործունեությունն ապահովելու համար այլ պայմանների ստեղծումը:

Չորրորդ պայմանը ուսումնական հաստատությունների ներառումն է շուկայական հարաբերությունների մեջ, նոր տիպի դպրոցների ստեղծումը, այդ թվում՝ ոչ պետական, որոնք իրական մրցակցային դաշտ են ստեղծում [78, 10]:

Այսպիսով, ժամանակակից կրթական համակարգում մանկավարժական նորարարությունները պարտադիր պայման են դարձել: Դրանց անհրաժեշտությունը պայմանավորված է մի շարք նախադրյալներով, որոնք նպաստում են մանկավարժական գործունեության նորարարական բնույթի ձևավորմանը: Ուսումնասիրելով նորարարական գործընթացի կառուցվածքը՝ գիտնականները եկել են այն եզրակացության, որ այն գործընթացային նորամուծություն է համարվում: Ժամանակակից մանկավարժական գրականության մեջ դիտարկվում են նորարարական գործընթացի հետևյալ փուլերը.

1. Նոր գաղափարի ծնունդը կամ նորության հայեցակարգի ծագումը: Այս փուլը պայմանականորեն անվանում են բացահայտման փուլ: Որպես կանոն, դա կիրառական և խորքային գիտական հետազոտությունների արդյունք է:

2. Հայտնագործության փուլ կամ նորարարության ստեղծում, որն իրենով մարմնավորում է ինչ-որ օբյեկտ՝ կա՛մ նյութական, կա՛մ հոգևոր:

3. Նորարարության պրակտիկ կիրառման, մշակման փուլ, որն ավարտվում է որոշակի արդյունքով, տպավորությամբ [85,19]:

Այս փուլերից հետո սկսվում է նորարարության ինքնուրույն գոյատևումը, փուլ, որը կսկսվի, եթե նորարարությունն ընկալվել է շատերի կողմից:

Կիրառման փուլում նորարարական գործընթացն ունենում է հետևյալ փուլերը.

1. Նորարարության տարածման փուլ, որը ենթադրում է վերջինիս տարածումը նոր բնագավառներում:

2. Փուլ, որտեղ նորարարությունն ամրապնդվում է որոշակի բնագավառում: Այն ավարտվում է նրանով, որ այդ նորամուծությունը դադարում է այդպիսին լինելուց, սկսվում է վերջինիս արդյունավետ այլընտրանքային ձևերի որոնումը, և ներդրված նորարարությունը փոխարինվում է ավելի արդյունավետ տարբերակով:

3. Նորարարության մասշտաբների կրճատում, քանի որ սկսվել է նրա փոխարինումը նոր տարբերակներով:

Ներկայացված փուլերը վերջնական և պարտադիր չեն, անպայման բնույթ չեն կրում, քանի որ յուրաքանչյուր նորարարություն կրթական գործընթացում ունենում է իր ծագման, կիրառման և մարման պատմությունը: Ընդհանրապես, նորարարության ներդրումը իրականանում է 5 փուլով, և այդ գործընթացն ունի իր ներքին տրամաբանությունը: Այդ աստիճաններն են՝ սկիզբ, արագ աճ կամ զարգացում, հասունություն, հագեցվածություն, ավարտ կամ ճգնաժամ:

Այսպիսով, նորարարական գործընթացը ճկուն է, դինամիկ: Այդ գործընթացի կառուցվածքը փոփոխվում է նորության անցումով մեկ փուլից դեպի մյուսը:

Նորությունն, ընդհանրապես, ունի հարաբերական բնույթ. այն ինչ նորություն է մեկ ուսուցչի համար, կարող է այդպիսին չլինել մյուսի համար: Նորությունը կրում է նաև որոշակի պատմական բնույթ: Ծնվելով որոշակի ժամանակահատվածում՝ այն սկսում է արագընթաց լուծել տվյալ պատմական փուլում ծագած խնդիրները՝ դառնալով բոլորի համար հասանելի և հնանում է՝ ավելի ուշ՝ խոչընդոտելով զարգացմանը: Օրինակ, Յան Ամոս Կոմենսկու դաս-դասարանային համակարգը, Կ.Գ.Ուշինսկու դաստիարակության տեսությունը և այլն, որոնք անհրաժեշտ են վերլուծել և գնահատել միայն տվյալ ժամանակահատվածում ունեցած իրենց հեղափոխական դերով:

Ժամանակակից մանկավարժության համար կարևորագույն խնդիր է դարձել մանկավարժական նորարարությունների դասակարգման հիմնախնդիրը, գիտելիք, որի իմացությունը պարտադիր է ուսուցչի համար, որպեսզի նա հասկանա նորարարության էությունը, տեղը, դերը, կիրառման առանձնահատկությունները և այլն: Մանկավարժական գրականության մեջ նկարագրվում են կրթության ոլորտում նորարարական գործընթացների երկու տեսակ:

Առաջին տեսակն այն նորարարություններն են, որոնք համեմատաբար տարերային բնույթ են կրում, գրեթե պայմանավորված չեն այն ծնող պահանջմունքներով և տեղի են ունենում առանց պայմանների, ձևերի գիտակցման: Այս տեսակի նորարարությունները կրում են էմպիրիկ բնույթ, իրավիճակային են և գրեթե չունեն գիտական հիմնավորում:

Երկրորդն այն նորարարություններն են, որոնք գիտակցված են, նպատակաուղղված և համարվում են գիտականորեն հիմնավորված միջառարկայական ուղղվածություն ունեցող գործունեություն :

Նորարարությունների երկու տեսակներն էլ այսօր լայն տարածում են գտել կրթության բնագավառում: Տարածման սկզբնական ժամանակահատվածում բոլոր նորարարություններն էլ վերաբերում էին առաջին տեսակին: Գիտնականներն սկսեցին դրանք տարբերակել, համակարգել, որոշել նմանություններն ու տարբերությունները՝ ձևակերպելով նրանց գիտական հիմնավորումները: Ա.Ի.Պրիգոժինն առաջարկում է նորարարությունների դասակարգման հետևյալ տարբերակը.

- ըստ նորույթի տեսակի,
- ըստ իրականացման մեխանիզմների,
- ըստ նորարարական գործընթացի առանձնահատկությունների[85, 20]:

Ա.Վ.Խուտորսկոյն ընդհանրացրել է Մ.Վ.Կլարինի, Օ.Գ.Խոմերիկի. Ա.Ի.Պրիգոժինի կատարած դասակարգումները և ստեղծել մանկավարժական նորարարությունների ընդհարացված տիպաբանություն, որն անգամ այսօր համարվում է ամենաամբողջականը: Առանձնանում են հետևյալ նորարարությունները.

➤ կրթական համակարգի կառուցվածքային տարրերի առումով. նպատակադրումը, խնդիրները, կրթության և դաստիարակության բովանդակությունը, ձևերը, մեթոդները, հնարները, ուսուցման տեխնոլոգիաները, դիագնոստիկ համակարգը, վերահսկողությունը, արդյունքների գնահատումը և այլն,

➤ կրթության սուբյեկտների անձնային ձևավորման և կայացման առումով. սովորողների և ուսուցիչների ընդունակությունների զարգացումը որոշակի բնագավառում, նրանց գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների, գործունեության միջոցների, գործիմացության զարգացումը և այլն,

➤ մանկավարժական կիրառման շրջանում՝ ուսուցման գործընթացում, որոշակի դասընթացում, կրթության ոլորտում, կառավարման ոլորտում և այլն,

➤ մանկավարժական գործընթացի մասնակիցների համագործակցության տեսակներով՝ կոլեկտիվ ուսուցում, խմբային ուսուցում, թյուֆորություն, կրկնուսուցում, ընտանեկան ուսուցում և այլն,

- գործառույթային հնարավորություններով՝ նորարարություն-պայման /ապահովում են կրթական միջավայրի նորացումը/, նորարարություն-արդյունք /մանկավարժական միջոցներ, տեխնոլոգիաներ և այլն/, կառավարման նորարարություններ /նոր որոշումներ կրթական համակարգի կառուցվածքում և կառավարման ընթացակարգերում՝ ապահովելով դրանց գործունեությունը/,
- իրականացման միջոցներով՝ պլանային, համակարգային, փուլային, տարերային, պատահական և իրավիճակային,
- տարածման մասշտաբներով՝ մեկ ուսուցչի գործունեության մեջ, մանկավարժների մեթոդմիավորումներում, դպրոցում, միջազգային մակարդակով,
- սոցիալ-մանկավարժական նշանակությամբ՝ մանկավարժների որոշակի մասնագիտական-տիպաբանական խմբերի համար,
- նորարարական միջոցառումների ծավալով՝ լոկալ, զանգվածային, գլոբալ,
- նախատեսվող բարեփոխումների մակարդակով՝ շտկող, ձևափոխող, արդիականացնող, արմատական, հեղափոխական [102, 47]:

Մանկավարժական գիտության կողմից դեռևս չի մշակվել նորարարությունների այնպիսի դասակարգում, որը կընդունվի բոլորի կողմից: Մեր կարծիքով, դա գրեթե հնարավոր էլ չէ, քանի որ այդ դեպքում հասարակական պահանջի հետ մեկտեղ կրթության ոլորտ կներթափանցեն տարատեսակ փոփոխություններ, որոնք այսպես թե այնպես կհամարվեն տվյալ ժամանակահատվածի համար նորություն:

Նորարարական գործընթացների ներթափանցումը մանկավարժության մեջ հիմնականում պայմանավորված է ոչ միայն սոցիալական պատվերով, նորարարական փորձով, այլ նաև մանկավարժների գիտակցության փոփոխությամբ: Կարևոր է դարձել ուսուցչի հոգեբանական պատրաստվածությունը նորարարությունների համակարգային ընդունման գործում: Էլ ավելի կարևոր է դա այսօր, երբ ժամանակակից դպրոցն ապրում է կտրուկ նորարարական գործընթացների սկզբնական փուլ:

Այսպիսով, նորարարությունները մանկավարժական գործընթացի բաղադրիչների, ընդհանուր կառուցվածքի և մանկավարժական գործունեության բնագավառի վրա ունեն համակարգային բնույթի ներգործություն: Մանկավարժական նորարարությունները ենթադրում են դաստիարակության, ուսուցման, անձնային

որակների զարգացման և ստեղծագործական գործընթացների իրականացում, ներառում են ուսուցչի կրթության ոլորտները, որոնք իրականացնում են տարբեր գործառույթներ՝ հետազոտողի, նորարարական դպրոցների մանկավարժի և այլն: Մանկավարժական նորարարություններն ունեն տարբեր տիպաբանություն, որոնցից յուրաքանչյուրը կառուցվում է որոշակի հիմքերի վրա և կատարում է իր դերը կրթական նորարարությունների տեսության մեջ ու պարկտիկայում:

Նորարարական գործընթացները բնորոշ են գիտության բոլոր բնագավառներին, մասնավորապես՝ մանկավարժությանը: Դրանց ծագման հետևանքում ձևավորվել է նոր գիտություն՝ մանկավարժական ինովատիկա, որը ծագել է անցյալ դարի 80-ական թվականներին: Այսօր այդ գիտությունը գտնվում է կայացման և էմպիրիկ որոնման փուլում: Մանկավարժական ինովատիկայի՝ որպես գիտություն, հետագա զարգացումը կարևոր է ինչպես մանկավարժության տեսության, այնպես էլ պրակտիկայի համար: Մանկավարժական ինովատիկան պատասխանատու է կրթության մեջ կատարվող փոփոխությունների համար, այդ թվում՝ կառավարման ոլորտում:

1.2 ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՎԵՐԱԶԻՆՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ՆԵՐԴՐՄԱՆ ՆԱԽԱՊԱՅՄԱՆ

Վերջին տասնամյակում Հայաստանի Հանրապետությունում տեղի ունեցան լուրջ փոփոխություններ, որոնք անդրադարձան նաև կրթական համակարգի վրա: Ներկայումս կրթության համալիր և խորը վերազինումը Հայաստանի կրթական քաղաքականության պարտադիր պահանջն է, դրա գլխավոր ռազմավարական ուղղվածությունը:

Դրա հետ մեկտեղ ակնհայտ է, որ կրթական որևէ բարեփոխում անհնար է առանց ուսուցչի, առանց նրա կողմից ընդունված վերափոխումների գաղափարների և ռազմավարության գիտակցական ընդունման, դրանց իրագործմանն ուղղված ակտիվ գործողությունների:

Ժամանակակից դպրոցում ակնհայտ են մանկավարժական գործընթացում գոյություն ունեցող փոփոխարարությունների էական փոփոխությունները, և դրանց

հետևանքներն արտահայտվում են դպրոցական կրթության բարեփոխումներով, բարելավումով, նորարարական մեթոդների և տեխնոլոգիաների կիրառումով, արդյունքների գնահատման նորագույն ձևերի ներդրմամբ:

Այսպիսով, ժամանակակից կրթական համակարգում տեղի ունեցող փոփոխությունները հանդես են գալիս որպես սոցիալ-մշակութային ֆենոմեն, նախ և առաջ կրթության սոցիալ-մշակութային պայմանների փոփոխություն, որը հիմնականում պայմանավորված է հասարարական պահանջով:

Հայտնի է, որ հասարակության զարգացման ժամանակակից փուլն անվանում են տեղեկատվական: Կատարվող բարեփոփոխումների արագությունը, նոր տեխնոլոգիաների մշակումն ու կիրառումը, աշխատաշուկայի պահանջների, ինչպես նաև աշխատանքային գործողությունների բնույթին ներկայացվող պահանջների փոփոխումը, համակարգչային կրթվածության մակարդակի նկատմամբ պահանջների բարձրացումը հանգեցրել են նրան, որ գոյություն ունեցող սոցիալական հարաբերություններում պաշտպանված կարող է լինել միայն կրթված մարդը, նա, ով ունակ է դրսևորելու ճկունություն, անհրաժեշտության դեպքում վերադասավորելու իր գործունեության ուղղվածությունը և բովանդակությունը՝ հարմարեցնելով դրանք նոր պայմաններին:

Կրթությունը դիտարկվում է որպես ազատ մշակութային ստեղծագործության բազմաչափ տարածություն, իսկ դպրոցը՝ որպես սոցիումի մշակութային միջավայրի մի մաս [11, 10]: Այսպիսով, դպրոցը դառնում է բաց համակարգ, որն օգտագործում է ազատ կրթական տարածության հնարավորությունները սեփական հիմնախնդիրների լուծման համար:

Հանրության կրթվածության մակարդակը, կրթական և գիտական ինֆրաստրուկտուրայի զարգացումը հանրության և տնտեսության կայացման ու զարգացման պարտադիր պայմաններ են, և դրանց համար որպես առաջատար ռեսուրսներ հանդես են գալիս նոր գիտելիքը, նորարարական գործունեությունը, արտադրության նոր տեխնոլոգիաները: Մարդկային կապիտալի կուտակումը երկրի կայուն տնտեսական զարգացման և քաղաքացիների կյանքի պայմանների բարելավման համար ստեղծում է ներուժ:

Աշխարհի բոլոր երկրներում, անկախ դրանց տնտեսական զարգացածության մակարդակից, կարևորվում են և լուծվում բոլորի համար մի շարք ընդհանուր խնդիրներ. ինչպե՞ս նպաստել մարդկանց կրթվելու ցանկությանը կյանքի ցանկացած փուլում տարբեր սկզբնական հնարավորությունների և պահանջմունքների առկայության դեպքում, ինչպե՞ս կրթությունը դարձնել որակյալ, զարգացող հանրության և շուկայական տնտեսության կողմից առաջարկվող պահանջներին համապատասխան, ինչպե՞ս մարդուն կրթական միջոցներով նախապատրաստել կյանքի և աշխատանքի մշտական փոփոխվող պայմաններին:

Կրթական համակարգը, հանդիսանալով հանրային կյանքի և պետական կառուցվածքի կարևորագույն տարր, պետք է ուղղված լինի երկրի ռազմավարական խնդիրների լուծմանը: Կրթության զարգացման նպատակային ծրագրերի հիմնական ռազմավարությունը որակյալ կրթության միջոցով քաղաքացիների պահանջների բավարարումն է, հանրության և աշխատաշուկայի ապահովումն է: Դրված նպատակին հասնելու համար անհրաժեշտ է լուծել հետևյալ հիմնախնդիրները.

- կրթական տեխնոլոգիաների և բովանդակության կատարելագործում,
- կրթական ծառայությունների որակի ապահովման համակարգի զարգացում,
- կրթության ոլորտի կառավարման համակարգի կատարելագործում,
- կրթական ոլորտում տնտեսական մեխանիզմների կատարելագործում:

Շուկայական տնտեսության զարգացման, քաղաքացիական հասարակության կառուցման ժամանակակից մակարդակը ենթադրում են կրթության այլ որակ, որը մարդուն կնախապատրաստի անընդհատ փոփոխվող հասարակական պայմաններին: Տեղեկատվության ժամանակակից պայմաններում հասարակության կրթությունն անհատի կրթական պահանջների առավել ամբողջական բավարարման նպատակ ունի: Այդ պահանջներն արտահայտվում են ոչ միայն անձի ամբողջական ինքնադրսևորման, ինքնաիրացման ձգտմամբ, այլև արագ փոփոխվող աշխարհի պայմանների ազդեցություններում: Վերջինը մարդու մեջ առաջացնում է անընդհատ իր գիտելիքները համալրելու պահանջմունք, որպեսզի կարողանա հարմարվել փոփոխվող աշխարհի պայմաններին: Առաջ է գալիս շարունակական կրթության պահանջը, որը ժամանակակից մանկավարժական գիտության հիմնախնդիրներից է:

Կրթության և դրանով պայմանավորված՝ հասարակության զարգացման ժամանակակից փուլում մասնագիտական-մանկավարժական գործունեության սոցիալ-մշակութային հիմնավորվածությունը որոշվում է հետևյալ հիմնական արմատական փոփոխություններով.

➤ տարբեր հասարակական կառուցվածքներում, այդ թվում՝ ուսուցչական հասարակական-մասնագիտական խմբերում, ինչպես նաև շրջանավարտին ներկայացվող սոցիալական պատվերում, որոնք արտահայտվում են այնպիսի բնութագրիչների միջոցով, ինչպիսիք են ակտիվությունը, ինքնուրույնությունը, պատասխանատվությունը, կրթություն ստանալու դրդապատճառայնությունը.

➤ կրթության որակի նկատմամբ պետական դիրքորոշումը, որով որոշվում են կրթության նպատակները, ուսուցչի մասնագիտական-մանկավարժական գործունեության նկատմամբ պահանջները, փաստաթղթերում ամրագրված կրթական բարեփոխումները, նպատակային ծրագրերն ու կրթական նախագծերը.

➤ ուսուցչական գործունեության մշակութային-մասնագիտական նույնականացումը, որը դիտարկվում է որպես ուսուցչի կողմից մասնագիտական գործունեության նկատմամբ հատուկ դիրքորոշում: Հենց սա էլ իր հերթին բնութագրում է մասնագիտական-մանկավարժական գործունեության բնույթը:

Բայց նախքան դպրոցական կրթության մեջ ինչ-որ բան փոխելը անհրաժեշտ է սոցիալ-մշակութային գործոնների ողջ բազմազանությունից դուրս բերել այն գործոնները, որոնք էական ազդեցություն ունեն նոր պայմաններում կրթության որակի ապահովման վրա:

Տեղեկատվական հասարակությանն անցնելու պայմաններում կրթական գործընթացը փոփոխող գործոնները կարելի է հաստատել, վերլուծել կրթության որակի միջազգային հետազոտությունների համատեքստում: Միայն այդ դեպքում դրանք կօգնեն համեմատության մեջ դիտարկել հիմնախնդիրը և հստակ պատկերացում կազմել ազգային կրթական համակարգի առկա վիճակի մասին և մշակել զարգացման ծրագիր:

Համաշխարհային փորձը ցույց է տալիս, որ կրթության մեջ հիմնական ուշադրությունը հատկացվում է ոչ այնքան առարկայական գիտելիքների և

հմտությունների յուրացմանը, որքան տարբեր ձևերով ներկայացված տեղեկատվության հիման վրա պրակտիկ-կողմնորոշված առաջադրանքների լուծման ունակությունների ձևավորմանը, այն գիտելիքների և ունակությունների դուրս բերմանը, որոնք հետագայում ևս պիտանի կլինեն սովորողներին:

Միջազգային հետազոտությունների արդյունքները օբյեկտիվ տեղեկատվություն են տալիս այս կամ այն երկրի կրթության վիճակի մասին համեմատական կարգով: Հետազոտություններին մասնակցող դպրոցների ընտրությունը, հազարավոր ծրագրերի և տարբեր առարկաների դասագրքերի վերլուծությունը, հարյուր հազարավոր աշակերտների թեստավորումը և ատեստավորումը, աշխարհի տարբեր վայրերում ապրող, այդ թվում՝ մեր երկրում, հազարավոր ուսուցիչների և դպրոցի տնօրենների անկետավորումը թույլ են տալիս պնդել, որ միջազգային հետազոտությունների անցկացման ընթացքում առանձնացված գործոնները հավաստի են և արտացոլում են այն պահանջները, որոնք տեղեկատվական հանրությանն անցնելու պայմաններում ներկայացված են կրթությանը, կարող են դրվել դպրոցական կրթական գործընթացի հիմքում: Այսպիսով, համաշխարհայնացումը ներթափանցում է նաև կրթության ոլորտ, և այն չի կարող չունենալ իր զգալի ազդեցությունը ընդհանուր կրթության վերազինման գործընթացի վրա:

Միջազգային հետազոտությունների արդյունքում առաջ քաշված կարևոր գործոնները համակարգվել են հետևյալ խմբերում.

- ուսուցչի և աշակերտի անձի հետ կապված գործոններ,
- դպրոցի կրթական միջավայրի հետ կապված գործոններ:

Այսպիսի խմբերի առանձնացումը կարևոր է, քանզի տեղեկատվական հասարակությունը կողմնորոշված է դեպի անհատը. տեղեկատվական հասարակության զարգացման գործընթացում մարդու արժեքն ամենաբարձրն է:

Գործոնների համակարգումը համալրվում է Ա.Ն.Մայորովի կողմից կատարած հետազոտությունների արդյունքներով, որոնք պայմանականորեն կոչվում են «արդյունավետ դպրոց»[55]: Ուսումնական հաստատությունների արդյունավետության գնահատման բազմաթիվ մոդելների վերլուծության հիման վրա դպրոցի

արդյունավետության վրա ազդող գործոնները նա միավորեց հինգ խմբերում: Այսպիսով, գործոններ.

➤ որոնք կարող են փոփոխվել դպրոցի կողմից (նպատակադրում, աշխատանքի կազմակերպում և պայմաններ, փոխհարաբերությունները կոլեկտիվում, ուսումնական նյութերով ապահովում, սանիտարահիգիենիկ նորմերի սահմանում և պահպանում, մանկավարժական ներուժի ապահովում, կրթական ծրագրերի բազմազանություն, նյութատեխնիկական բազայի ապահովում և այլն),

➤ որոնք դպրոցի կողմից կարող են փոփոխվել միայն որոշակի պայմանների դեպքում (նպատակադրման համաձայնեցում, կրթության բովանդակության և ձևերի կազմակերպում, ծնողների ներգրավվածություն կրթության գործընթացում, սովորողների ազատ ժամանակի կազմակերպում և այլն),

➤ որոնց վրա դպրոցն ինքը կարող է ազդել (կենսական պլաններ, անհատական առանձնահատկություններ, ֆիզիկական պատրաստվածություն, առողջական վիճակ, անձնական կյանքի նախապատրաստում և այլն),

➤ որոնց վրա կարող է դպրոցն ազդել միայն որոշակի պայմանների առկայության դեպքում (տարաբնույթ ունակություններ, երեխա-ծնող, ծնող-ծնող հարաբերություններն ընտանիքում և այլն),

➤ որոնց վրա դպրոցը չի կարող ազդեցություն ունենալ (կենսաբանական (գենետիկ) ունակություններ, ընտանիքի եկամտի մակարդակ, ընտանիքի սոցիալ-ժողովրդագրական կազմ և այլն)[55, 69]:

Առավել մեծ հետաքրքրություն են ներկայացնում և կարևորվում են այն գործոնները, որոնք դպրոցը կարող է փոփոխել կամ ազդել դրանց վրա: Դրանք այն գործոններն են, որոնք կապված են աշակերտի և ուսուցչի անհատական զարգացման, դպրոցում արդյունավետ կրթական միջավայրի ստեղծման հետ: Սրանք դասվում են գործոնների հենց այն խմբին, որոնց վրա դպրոցը ոչ միայն կարող է ազդեցություն ունենալ (դպրոցականի և ուսուցչի անհատական զարգացում), այլև փոփոխել ըստ անհրաժեշտության: Օրինակ՝ դպրոցի կրթական միջավայրը:

Դասակարգված գործոնների համակարգումն ստեղծում է դրանք առանձին խմբերում միավորելու հնարավորություն:

Դպրոցականի անձի հետ կապված գործոնների առաջին խումբը ենթադրում է ուսուցման գործընթացի կողմնորոշում դեպի դպրոցականների ինքնուրույնություն, ինչը ձևավորում է տեղեկատվական հասարակության մեջ ապրելու համար անհրաժեշտ հմտությունների և ոչ ստանդարտ պայմաններում առավել վստահ զգալու կարողությունների մշակման հնարավորություն:

Գործոնների երկրորդ խումբը պայմանավորված է ուսուցչի անձով: Այն պայմանավորում է ուսուցչի դիրքորոշման փոփոխությունները, ապահովում նրա դրդապատճառային պատրաստվածությունն անհրաժեշտ փոփոխություններին և ձևավորում դրանց իրագործման ցանկություն: Դա հանգեցնում է նրան, որ ուսուցիչը կարողանում է ծավալել բարդ մասնագիտական գործունեություն, մասնակցել ուսուցման գործընթացի վերափոխմանը միտված փորձարարական-հետազոտական աշխատանքներին, կանխատեսել դրանց արդյունքները, պատասխանատվություն կրել կիրառվող փոփոխությունների համար՝ նկատի ունենալով հնարավոր ռիսկերը, կառուցելով փոխըմբռնման և համագործակցային հարաբերություններ:

Գործոնների երրորդ խումբն առնչվում է արտադպրոցական տեղեկատվական աղբյուրների հարստացման ճանապարհով կրթական միջավայրի կազմակերպմանը, դպրոցականներին և ուսուցիչներին հնարավորություն է տալիս օգտագործելու միջավայրի կրթական ներուժը, ուսուցման համատեքստում միավորելու միջավայրից ստացվող տեղեկատվությունը:

Վերը դասակարգված երեք գործոնների համալիրությունն ստեղծում է կրթության նոր որակի ձեռքբերման համար անհրաժեշտ համակարգային փոփոխությունների ակնկալվող ուղղություններ:

Համակարգային փոփոխությունները մի կողմից ուսուցման գործընթացի բոլոր բաղկացուցիչ տարրերի փոփոխություններն են, որոնք կատարվում են մի քանի մակարդակներում՝ ուսուցման բուն գործընթացում, դպրոցի կրթական միջավայրում, ուսուցման գործընթացի օբյեկտների սոցիալ-մշակութային իրավիճակներում: Մյուս կողմից՝ փոփոխությունները համակարգային են, երբ անառարկելիորեն, անկախ որևէ ներգործությունից, դպրոցը բռնելու է փոփոխության ճանապարհը, քանի որ հասարակական պահանջն է ստիպում դա կատարել:

Ժամանակակից ուսուցման գործընթացի համակարգային փոփոխությունների իրականացման դեպքում կարելի է հասնել նոր որակի, սակայն կրթության սուբյեկտների կողմից պետք է անվերապահորեն դրսևորվի կոմպետենտ մոտեցում:

Կրթության ոլորտի ժամանակակից գործընթացների հիմնական փոփոխություններն են.

- մանկավարժական նպատակների ուղղվածությունը դեպի դպրոցականի անհատականություն, ինքնադրսևորում, ինքնաիրացում .

- ուսուցման բովանդակության յուրացման համար նախատեսված ուսումնական նյութերի գործնական, կիրառական կողմնորոշում ունեցող առաջադրանքների ճանապարհով կրթության բովանդակության հստակեցում, ինչը ենթադրում է նաև տեղեկատվության տարատեսակ աղբյուրներում ներկայացված նյութերի օգտագործում.

- ուսուցիչ-աշակերտ փոխհարաբերությունների բնույթի փոփոխում, որը պետք է կողմնորոշված լինի ուսուցչի կողմից նրանց ինքնուրույն աշխատանքի կազմակերպմանը, կրթական գործընթացի փոփոխություններին, ուսուցչի պատրաստականության մակարդակի զարգացմանը.

- մանկավարժական գործընթացում կիրառվող ուսուցման տեխնոլոգիաների փոփոխություն՝ կողմնորոշում դեպի տեղեկատվական տեխնոլոգիաների լայնամաշտաբ օգտագործումը, դրանց համատեղումը քննադատական մտածողության զարգացման, նախագծային, հետազոտական այնպիսի տեխնոլոգիաների հետ, որոնցով պայմանավորված են ուսուցիչների նոր մասնագիտական դերերի (կազմակերպիչ, կոորդինատոր, գործընկեր, խորհրդատու) տիրապետումը և ենթադրում են մանկավարժների ու աշակերտների խմբային, համագործակցային աշխատանք.

- դպրոցականների ձեռքբերումների գնահատման ձևերի փոփոխություններ՝ կրթական արդյունքների քանակական (առաջադիմություն) և որակական հատկանիշների (պորտֆոլիո, նվաճումների օրագիր և այլն) փոխլրացման հիման վրա:

Դպրոցական գործընթացի համակարգային փոփոխությունների հետևանքով կրթության նոր որակը ծնունդ է առել հենց դպրոցներում՝ անմիջապես լրկալ

փոփոխությունների ընթացքում, այնպիսի կարևոր ռեսուրսների օգտագործմամբ, ինչպիսիք են առանձին ուսուցիչները և ամբողջական դպրոցական կոլեկտիվների մասնագիտական գործունեության ներուժը: Ընդ որում, կարևոր դեր է խաղում դպրոցում իրականացվող հետազոտական աշխատանքը, որը նպաստել է փոփոխությունների ձևավորման գործընթացի գիտական ղեկավարմանը: Համագործակցելով գիտական կառույցների, դրանց ներկայացուցիչների հետ՝ խորհրդատվությունների և գիտագործնական համագործակցության արդյունքում ծագել են մի շարք արդիական գաղափարներ, որոնք դրվել են դպրոցում իրականացվող հիմնական փոփոխությունների հիմքում: Բարեփոխումների միայն այս ճանապարհը կարող է համարվել ճշմարիտը, քանի որ այն դրված է գիտական հիմքերի վրա, ունի հիմնավորվածություն, տեսական հիմք, ակնկալվող արդյունքների տեսլական:

Ուսուցման գործընթացի համակարգային փոփոխություններն էապես փոխում են ուսուցչի գործունեությունը. ի հայտ են գալիս նոր գործառույթներ, որոնք որոշվում են հարաբերությունների համակարգով: Ուսուցիչը ձեռք է բերել մասնագիտական-մանկավարժական գործունեության նոր գործառույթներ՝ առաջատար, ուղեկցող և համաստորադաս:

Ուսուցչի առաջատար գործառույթն աշակերտների կրթությանը նպաստելն է, ինչը ենթադրում է մանկավարժական գործունեության միջոցների օգտագործմամբ աշակերտների ինքնուրույնության դրսևորում, ուսումնական գործընթացում նրա պատասխանատվության բարձրացում, շարունակական կրթության նկատմամբ դրդապատճառի ստեղծման խթանում:

Այս գործառույթն արտահայտվում է հետևյալ դրույթներում.

➤ դասավանդող ուսուցչի և սովորողների տեղեկատվական հոսքերի հատման հիման վրա առարկայի բովանդակության ընտրություն՝ հենվելով աշակերտների ոչ բացահայտ փորձի վրա, ինչպես նաև ուսումնական և սոցիալական նախագծերում միջառարկայական գիտելիքների և կարողությունների ինտեգրման վրա.

➤ ուսուցչի կողմից կրթական այնպիսի տեխնոլոգիաների ընտրություն (նախագծային, հետազոտական, քննատաղական մտածողության զարգացում,

տեղեկատվական-հաղորդակցական), որոնք ոչ միայն որոշում են առարկայի բովանդակության ընկալման խնդիրները, այլ նաև նպաստում են սովորողների կոմպետենտության ձևավորմանը.

➤ ուսուցչի կողմից բաց կրթական միջավայրի ձևավորում, որը դիտարկվում է որպես սոցիալ-մշակութային միջավայրի տեսակ և իրենից ներկայացնում է կրթական ռեսուրսների ամբողջականություն: Բաց կրթական միջավայրը նպաստում է դպրոցականների կոմպետենտության ձևավորմանը և դրսևորմանը, երբ առարկայական գիտելիքները կենսական խնդիրների լուծման համար հիմք են դառնում.

➤ սովորողների գիտելիքների և կարողությունների գնահատման և ընդհանրապես ողջ ձեռքբերումների հաշվառման տարատեսակ միջոցների, գնահատման ինքնատիպ սանդղակների, գնահատման նյութերի ընտրություն և նվաճումների հաշվառման այնպիսի միջոցներ, որոնք հիմնված են ինքնագնահատման գործընթացների վրա [14,16]:

Ներկայացված խնդիրները բնորոշում են ժամանակակից ուսուցչի մասնագիտական կոմպետենտությունները և նրան ընձեռում են զարգացնող, սովորողների տարիքային առանձնահատկությունները հաշվի առնող, մատչելի կրթություն ապահովելու հնարավորություն: Զարգացնող կրթությունն այն կրթությունն է, որն ունի ոչ միայն զարգացնող ուղղվածություն, այլև, լինելով անհատակողմորոշիչ, նպաստում է յուրաքանչյուր աշակերտի զարգացմանը, իրական առաջխաղացմանը: Այս դեպքում գիտելիքները, կարողությունները և հմտությունները ոչ այնքան նպատակ են, որքան երեխայի զարգացման միջոց: Այս իմաստով կարևոր նշանակություն է ստանում յուրաքանչյուր աշակերտի տարիքային առանձնահատկությունների հաշվառումը, ինչը թույլ է տալիս բացահայտել որոշակի տարիքի երեխայի լիարժեք հնարավորությունները որոշակի պայմաններում՝ հիմք ընդունելով նրա զարգացման նախորդ փուլի նվաճումները:

Դիտարկենք դպրոցը ժամանակակից վերազինման պայմաններում որպես մանկավարժական համակարգ և կառավարման օբյեկտ:

Հայտնի է, որ մանկավարժական համակարգն ինքնուրույն զարգացող և կառավարվող համալիր է՝ մի շարք ինքնատիպ գործոններով: Մանկավարժական համակարգի կառավարումը մի կողմից պահպանում է դրա ամբողջականությունը, իսկ մյուս կողմից՝ ստեղծում դրա առանձին բաղադրիչների վրա ազդելու, փոփոխելու հնարավորություն: Այսպիսով, մանկավարժական համակարգի շեղակի վերընթացն ուղղված է հանրության պահանջներով պայմանավորված կրթության նպատակների իրականացմանը, որոնք պետք է ձեռք բերվեն խստորեն որոշված ժամանակահատվածում: Նշված նպատակներով պայմանավորված որոշվում է նաև մանկավարժական համակարգի բովանդակությունը, որն, իր հերթին, ենթադրում է դրա իրագործման ձևերի և մեթոդների բազմազանություն: Մանկավարժական համակարգի առաջանցիկ զարգացումը հնարավոր է համապատասխան սոցիալ-մանկավարժական պայմանների առկայության դեպքում: Ինչպես ցանկացած համակարգ, մանկավարժական համակարգը ևս բնութագրվում է ձեռքբերված արդյունքների մակարդակով:

Արտացոլելով մանկավարժական երևույթների դիալեկտիկական էությունը, դրանց ամբողջական բնույթը՝ մանկավարժական համակարգի բաղադրիչները պետք է ներկայացվեն որպես արդյունավետ գործառութային անհրաժեշտ և բավարար պայման: Դրա հիման վրա դպրոցը՝ որպես մանկավարժական համակարգ, ներկայացված է համակարգաստեղծ գործոնների ամբողջականությամբ, գործառութային պայմաններով, կառուցվածքային և գործառութային բաղադրիչներով: Համակարգաստեղծ բաղադրիչները ներկայացված են նպատակներով և արդյունքներով, գործառութային՝ սոցիալ-մանկավարժական և ժամանակավոր պայմաններով, նպատակադրությամբ և պլանավորմամբ, կազմակերպմամբ, վերահսկմամբ, կառավարմամբ և կանոնակարգմամբ:

Դպրոցի՝ որպես մանկավարժական համակարգի և կառավարման օբյեկտի դիտարկումը ենթադրում է կրթության կազմակերպիչների, պաշտոնական անձանց, ուսուցիչների և սովորողների կառավարման գործընթացի հավասարաբաշխ ուղղվածություն դեպի նպատակների և արդյունքների ձեռքբերումը, մանկավարժական և աշակերտական կոլեկտիվների ձևավորման պայմանների ստեղծումը,

կրթադաստիարակչական աշխատանքի բազմաբնույթ ձևերի և մեթոդների ընտրությունն ու օգտագործումը: Այս դեպքում կառավարման շնորհիվ հնարավոր է պահպանել մանկավարժական համակարգի նպատակահարմարությունը և այն կազմող բաղադրիչների արգասաբեր ազդեցությունը:

Դպրոցի նպատակն է՝ ձևավորել անհատի մտավոր, իրավական, գեղագիտական, աշխատանքային, բնապահպանական մշակույթներ ներառող սոցիալ-մշակութային պայմաններին հարմարեցման հիմքեր: Ընդհանուր նպատակն արտացոլվում է ըստ կրթադաստիարակչական աշխատանքի տարբեր ուղղությունների ձևավորված մասնավոր նպատակներում: Արդյունավետ կառավարման ցուցանիշներից մեկը դպրոցի ղեկավարների, ուսուցիչների, աշակերտական ինքնակառավարման օրգանների մասնավոր նպատակների տարազատումն է և յուրաքանչյուր փուլում դրանք ընդհանուր նպատակի հետ հարաբերելու ունակությունը՝ կառավարելով և կանոնակարգելով նախատեսված արդյունքների արդյունավետ նվաճումը:

Կրթադաստիարակչական գործընթացի արդյունքները՝ որպես համակարգաստեղծ գործոն, որոշվում են առավել կայուն և իրական չափանիշների ամբողջականությամբ: Չափանիշների հիմնավորված համակարգի միջոցով հնարավոր է դառնում ուսուցչի գործունեության ընդունված նպատակը հարաբերել փաստացի վիճակի հետ, որոշել մանկավարժական գործընթացի տարբեր փուլերին մասնակցող ուսուցչի, դպրոցի առանձին օղակների գործունեության ստույգ կանոնակարգման ուղիները:

Դպրոցը՝ որպես մանկավարժական համակարգ պատկերացնելու նպատակով անհրաժեշտ է դիտարկել մանկավարժական գործունեության շեղակի զարգացման սոցիալ-մանկավարժական և ժամանակային պայմանները: Մանկավարժական գործունեության շեղակի զարգացման սոցիալ-մանկավարժական պայմաններ ասելով՝ հասկացվում են կայուն հանգամանքներ, որոնք բնորոշում են նրա ներկա վիճակը և զարգացման հնարավորությունները:

Դպրոցի կառավարման պայմանների մեջ ընդունված է առանձնացնել երկու խումբ՝ ընդհանուր և մասնավոր: Ընդհանուր պայմաններին են դասվում սոցիալական, տնտեսական, մշակութային, ազգային-էթնիկական, աշխարհագրական պայմանները:

Մասնավոր պայմաններին դասվում են սովորողների կազմի սոցիալ-ժողովրդագրական առանձնահատկությունները, դպրոցի գտնվելու վայրը՝ քաղաքային կամ գյուղական, դպրոցի նյութական հնարավորությունները, կրթադաստիարակչական գործընթացում գործածվող սարքավորումները, շրջակա միջավայրի դաստիարակչական հնարավորությունները: Մանկավարժական գործընթացի արդյունավետության ցուցանիշը մանկավարժական և աշակերտական կոլեկտիվներում բարոյահոգեբանական մթնոլորտի բնույթն է, սովորողների ծնողների մանկավարժական կոմպետենտության մակարդակը:

Ժամանակակից հասարակությանը բնութագրող մարդասիրությունն ու հումանացումը, անհատականացումն ու տարբերակվածությունը, կրթական գործընթացի մշակութաբանական ուղղվածությունը պայմանավորում են սովորողների ուսուցման և դաստիարակության ձևերի ու մեթոդների առանձնահատկությունները, դրանց ընտրությունը: Կոլեկտիվ և խմբային աշխատանքների հետ մեկտեղ լուրջ տեղ է հատկացվում նաև անհատական աշխատանքի ձևերին: Մանկավարժական գործընթացի համալիր կազմակերպման հնարների բազմազանությունն արտացոլում է ուսուցիչների և աշակերտների համատեղ գործունեության ձևերի բազմազանությունը՝ ուսումնական, հետազոտական, հանրագուտ, գեղագիտական, ֆիզիկական և այլն:

Դիտարկելով մանկավարժական գործունեությունը որպես կրթության հիմնախնդիրների լուծման գործընթաց՝ անհրաժեշտ է հստակ պատկերացնել կառավարվողի նկատմամբ կառավարման համակարգի ազդեցության, փոխազդեցության և զարգացման միջոցները և մեթոդները: Մեթոդների համակարգի և առանձին վերցված՝ յուրաքանչյուր մեթոդի արդյունավետությունը պայմանավորված է նրանով, թե որքանով են դրանք համապատասխանում որոշակի մանկավարժական իրավիճակին, մանկավարժի և սովորողի միջև ձևավորված փոխհարաբերություններին:

Մանկավարժական գործընթացի համալիր կազմակերպման մեթոդները պետք է արտացոլեն համակարգի կազմակերպչական, գործառութային և տեղեկատվական ամբողջությունը: Այդ իսկ պատճառով համոզման, վարժությունների, վերահսկման և ինքնավերահսկման, խթանման և ինքնադաստիարակման մեթոդների հետ մեկտեղ

ուսուցիչը պետք է տիրապետի տեղեկատվության հավաքագրման և մշակման, կանոնակարգման և անհատական զարգացման այլ մեթոդներին:

Այսպիսով, համակարգաստեղծ գործոնների, սոցիալ-մանկավարժական և ժամանակավոր պայմանների, կառուցվածքային բաղադրիչների առանձնացումն ընդգծում է մանկավարժական բարդ գործընթացի ներքին կազմակերպումը և միևնույն ժամանակ ապացուցում, որ հիմք ընդունելով ուսումնական հաստատության նպատակները՝ նրա բաղադրիչները պետք է շտկվեն նրբորեն և զգուշաբար: Այլ կերպ ասած՝ կրթության համակարգի յուրաքանչյուր գործոն, պայման, բաղադրամաս պետք է գտնվի մանկավարժական համակարգի կազմակերպիչների և ղեկավարների տեսադաշտում:

Կրթության համակարգի կառուցվածքային բաղադրիչներն ինքնին գոյություն չունեն, դրանք միահյուսված են ուսուցչի գործունեության հետ, ապահովում են կրթական նպատակների ձեռքբերումը և իրենք իրենցով ձևավորում են մանկավարժական համակարգի գործառության բաղադրիչները: Դրանց հիմքում ընկած են բաղադրիչների հիմնական կառուցվածքների կայուն բազային կապերը [52,15], որոնք ծագում են մանկավարժի գործունեության ընթացքում: Գործառության բաղադրիչներն են մանկավարժական գործընթացի վերլուծությունը, նպատակադրումը և պլանավորումը, կազմակերպումը, վերահսկումը: Դրանք մանկավարժական գործընթացն արտացոլում են փոփոխման՝ առաջընթացի մեջ՝ որոշելով դրա զարգացման և կատարելագործման տրամաբանությունը:

1.3 ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Նորարարական գործընթացներն արտացոլում են նորի կազմակերպման, կրթադաստիարակչական աշխատանքների բովանդակության ձևավորման ու զարգացման հիմնախնդիրները: Ցանկացած դպրոց անցնում է նորացման 3 փուլ՝ կայացում /նոր դպրոցի և նոր կոլեկտիվի ստեղծում/, գործունեություն /ուսումնադաստիարակչական գործընթացը կազմակերպված է ավանդական կայուն

ծրագրերի, մանկավարժական տեխնոլոգիաների, դասագրքերի հիման վրա/, զարգացում /նախկին կրթության բովանդակությունը, մանկավարժական տեխնոլոգիաները հակասության մեջ են մտնում նոր նպատակների, աշակերտի անձի և հասարակության պահանջմունքների հետ/:

Զարգացող դպրոցը էապես տարբերվում է այն դպրոցներից, որոնց նպատակը կայուն գործունեության իրականացումն է՝ մեկ անգամ և ընդմիշտ ընտրված ավանդական կարգի համաձայն: Այս էական տարբերություններն իրենց որոշակի հետքն են թողնում դպրոցի կառավարման ամբողջական համակարգի վրա: Մանկավարժական տեխնոլոգիաները, որոնք դրական արդյունքներ են տալիս ուսումնական հաստատության ամենօրյա օրակարգի պայմաններում, ոչ միշտ են ստեղծում հնարավորություն՝ նոր, ցանկալի նպատակներին հասնելու:

Հայտնի է, որ դպրոցի կառավարման օբյեկտն ուսումնադաստիարակչական գործընթացն է: Զարգացող դպրոցի կառավարման բաղադրիչներն են՝ նպատակները, բովանդակությունը, մեթոդներն ու ձևերը: Ժամանակակից փուլում նորարարական զարգացումներն ընթանում են հետևյալ հիմնական ուղղություններով.

- կրթության նոր բովանդակության ձևավորում,
- նոր մանկավարժական տեխնոլոգիաների, մեթոդիկաների, երեխաների զարգացման գործընթացի համակարգային մշակում և իրագործում,
- նոր ուսումնական հաստատությունների ստեղծում /քոլեջներ, վարժարաններ /:

Ցանկացած նորարարական գործընթացի օբյեկտը երեխաներն են: Հետազոտողների և ղեկավարների գերխնդիրը կանխատեսվող արդյունքներից շեղումների բացառումն է, դրանց առնվազն նվազագույնին հասցնելը: Այդ դպրոցի բոլոր նորարարական գործընթացները ենթակա են ճկուն՝ դինամիկ կառավարման:

Ինչպես արդեն նշել ենք, նորարարությունները, նորույթները, նորամուծություններն իրենց զարգացման մեջ ունեն որոշակի շրջափուլեր: Դրանք են՝ ինքնատիպ գաղափարի ծնունդ, նպատակադրում, նոր գաղափարի մշակում, նորի իրականացում, ներդնում, տարածում և հնացում: Նորարարության կյանքի շրջափուլերը սերտորեն առնչվում են նորը յուրացնող և իրականացնող կոլեկտիվի զարգացման շրջափուլերին:

Նորարարական օրակարգի պայմաններում տեղի են ունենում աշակերտների և մանկավարժների անձնային ինքնորոշման ակտիվ գործընթացներ են, որոնք արտահայտվում են նախ և առաջ մարդկանց փոխհարաբերություններում: Կոլեկտիվը, որը մուտք է գործում նորարարական գործընթաց, որպես կանոն, անցնում է զարգացման մի քանի շրջափուլ. վախվորածություն-աղմկարարություն-կայունություն-համագործակցություն-հասուն կոլեկտիվ[92,56]: Վերջին երկու փուլերում է միայն կոլեկտիվը գիտակցում իր ընտրած նորարարական գործընթացի էությունն ու անհրաժեշտությունը: Այդ փուլերը բնութագրվում են կոլեկտիվի յուրաքանչյուր անդամի կողմից հետադարձ կապի բոլոր մակարդակների անցումով: Կոլեկտիվի՝ զարգացման երկչոտության փուլից մինչև հասուն կոլեկտիվի փուլ անցումը պայմանավորված է նորարարական աստիճանների փոփոխվելու արագությամբ:

Ղեկավարի առաջնակարգ խնդիրն է նորարարական գործընթացների կառավարման ընթացքում նորարարության նկատմամբ վերաբերմունքի որոշումը, դրա մասին կարծիքների հավաքագրումը: Նորույթի ծագումն ու նրա էության ըմբռնման փուլերը բնութագրվում են դրանց նկատմամբ որոշակի վերբերմունքի ձևավորմամբ:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ նոր գաղափարի ծագման փուլից սկսած՝ դպրոցի կոլեկտիվի անդամները նորարարության նկատմամբ ունեցած դրդապատճառայնության աստիճանով բաժանվում են հետևյալ խմբերի. լիդերներ, կողմնակիցներ, չեզոքներ, հակառակորդներ[13, 67]:

Սովորաբար թույլ դրդապատճառներ ունեցող մարդիկ նորարարության յուրացման և ներդրման գործընթացում կարող են հակադրվել տարբեր ձևերով: Փորձը ցույց է տալիս, որ դրական արդյունքները փոխում են մարդկանց վերաբերմունքը նորարարության նկատմամբ,ինչի դիրքորոշումը պայանավորված է անձի անհատական առանձնահատկություններով՝ նյարդային գործունեության տեսակով, արձագանքման մակարդակով, հուզականությամբ, հնարամտությամբ, կոմպետենտությամբ, նախաձեռնությամբ, ինքնագնահատականով և այլն:

Նորարարական գործընթացները կառավարողի հիմնական նպատակը մարդկանց դրդապատճառային ֆոնի ստեղծումն է: Այդ պատճառով անհրաժեշտ է ապահովել խոսքի ազատություն և հրահանգավորում, որոնք նորարարության

իրագործման ընթացքում կարևոր տեղ են զբաղեցնում: Սա նպաստում է անհամաձայնությունների բացառմանը և այդ գործընթացում յուրաքանչյուրի կողմից իր առաքելության ընկալմանը. երբ անձը գիտակցում է իր առաքելությունը, և տեղի է ունենում նրա ինքնորոշումը, ինքնաարտահայտումը, ինքնաիրացումը, փոխվում են նրա բոլոր կարծրատեսակները, տեղի է ունենում ինքնազարգացում:

Նորարարական գործընթացների կազմակերպման մեջ կառավարման ամենակարևոր ուղղությունը խորհրդատվությունն է: Այն իր մեջ ներառում է նպատակադրման, վերլուծության, պլանավորված քայլերի, մանկավարժական տեխնոլոգիաների, նորի կազմակերպման, փորձագիտական վերահսկողության, այսինքն՝ կառավարման բոլոր բաղադրիչները: Անհրաժեշտ է հավելել, որ ինքնավերահսկողությունն ու ինքնաշտկումը զբաղեցնում են ավելի կարևոր տեղ, քան կառավարումն ու կարգավորումը դրսից: Կառավարելով նորարարական գործընթացը՝ կարելի է կառավարել նաև կոլեկտիվի զարգացումը:

Ցանկացած նորարարական գործընթաց կրում է հնարավոր բնույթ, և նրա ոչ բոլոր հետևանքներն են կանխատեսված: Դեռևս նրա նախագծման կամ մոդելավորման մակարդակում սխալների կանխարգելմանը կօգնի նորարարական փորձարկման ծրագրերի վերլուծական հիմնավորումը և համատեղումը: Նորարարական ծրագիրը կազմում է փորձարկողը: Ծրագիրն անհրաժեշտ է ենթարկել վերլուծության: Նորարարության վերաբերյալ գրախոսության մեջ պետք է, որպես կանոն ,լուսաբանված լինեն ծրագրի բովանդակության ամբողջականությունը, նրա հատվածների կառուցվածքային փոխկապվածությունը, դրանց հաջորդականությունը, տրամաբանությունը, կառուցողականությունը, սխալները, թերությունները, անճշտությունները, ծրագրում նախատեսված հիմնավորված առաջարկություններն ու լրացումները, փորձագիտական եզրակացությունը:

Դպրոցի նորարարական գործունեության ծրագիրը հստակեցնելուց և հանգուցային արդյունքները կանխատեսելուց հետո դպրոցի ղեկավարները նախաձեռնող խմբի հետ համատեղ մշակում են համալիր-նպատակային ծրագիր, որը կառուցված է կազմակերպական և նորարարության իրականացման փուլերից:

Ընտրված նպատակներն ու խնդիրները համալիր-նպատակային ծրագրում պետք է համաձայնեցված լինեն բոլոր օղակների հետ, ընդունված լինեն կոլեկտիվի մեծամասնության կողմից, լինեն իրական, հարմարեցված նոր պայմաններին, բարձրացնեն դրդապատճառների և շարժառիթների մակարադակը, ապահովեն վերահսկողությունը [Տե՛ս հավելված 2; 106, 139-149]:

Ներկայացված աղյուսակների միջոցով հնարավոր է վերահսկել դպրոցում իրականացվող նորարարական գործընթացների ներդնումը և կառավարման կազմակերպումը: Այս աղյուսակը նմուշ-օրինակ է, որի հիման վրա կարելի է կառուցել սեփականը՝ հաշվի առնելով դպրոցի առանձնահատկությունները:

Դպրոցում իրականացվող նորարարական գործընթացների կառավարման ժամանակ գործողությունների մեծ մասի վերջնական արդյունքները քննարկվում են կոլեգիալ՝ նկատի ունենալով ծրագրի տեսլականը: Կարևոր է նկատի ունենալ, որ նորարարական գործունեության ծրագրային ամենախոշոր միջոցառումները մշակվում են խմբային մեթոդով: Այն գործողությունները, որոնք բխում են ծրագրի նպատակներից և խնդիրներից, պետք է պատասխանեն ինչի՞ն պետք է հասնենք, ի՞նչ պետք է անենք հարցերին:

Ինչպես արդեն նշել ենք, կրթական համակարգում համալիր-նպատակային նախագծերի կազմակերպումն ու նորարարության ներդնումը մեզանում դեռևս լայն տարածում չի ստացել: Հիմնականում նորարարական գործընթացների մուտքը դպրոց իրականացվում է կարճաժամկետ վերապատրաստման դասընթացների միջոցով, որոնք ոչ միշտ են ընձեռում վերջիններիս կարևորությունը ամբողջովին հասկանալու հնարավորություն: ՀՀ դպրոցներում, որպես կանոն, նորարարությունների մուտքը թելադրվում է վերևից, չի ընդունվում ուսուցիչների կողմից, և հենց դրանով էլ խաթարվում է դրանց արդյունավետությունը:

Որպեսզի նորարարությունների ներդնումը դպրոցում դառնա կառավարելի, անհրաժեշտ է ձևավորել նորարարությունների շտեմարան /բանկ/: Այդ նպատակով դասարանի, դպրոցի յուրաքանչյուր նորույթի համար նորարարի կողմից ստեղծվում է հատուկ քարտ: Դրա համար ամենահարմար ժամանակը ուսումնական տարվա սկիզբն է [Տե՛ս հավելված 3][91, 53-55] :

Մինչև նորարարական աշխատանքների նախագծումն անհրաժեշտ է գիտակցել, թե ինչ հակասություններ կան ուսուցման և դաստիարակության պրակտիկայում, որոնք ստիպում են հրաժարվել ավանդական ճանապարհից և սկսել նորի որոնումը: Հիմնախնդիրը գրվում է քարտի սկզբում՝ ձևակերպվելով որպես հակասություն: Քարտի մեջ տեղ են գտնում նաև նորարարության, նորամուծության նպատակը, էությունը, կանխատեսվող արդյունքները: Ցանկացած կանխատեսվող արդյունք պետք է ունենա որոշակի ձևաչափ. այն պիտի համապատասխանի իրականությանը, լինի իրատեսական: Այստեղ ներկայացվում են նաև այն չափանիշները, որոնցով որոշվում է նորարարության արդյունավետությունը: Քարտում նշվում է նաև նորարարությունների դասակարգումը: Նորարարության քարտը պետք է պարունակի նաև նորարարի անունը, տեղեկություններ նրա մասին, ինչը հնարավորություն կտա այդ դիտարկել որպես հեղինակային: Նորարարության հաջող կիրառման դեպքում այն՝ որպես առաջավոր մանկավարժական հեղինակային փորձ, կարող է տարածում գտնել նաև այլ դպրոցներում: Նորարարության քարտում նշվում են նաև դրա իրականացման փուլերը, փորձագիտական ստուգումը և արդյունքների արձանագրումը: Նորարարության ներմուծումը մանկավարժական գործընթաց պետք է իրականացվի գիտափորձի տեսքով. առաջադրվում է վարկած, նկարագրվում են սպասվող արդյունքները:

Քանի որ քարտը աշխատանքային բնույթ է կրում, ապա նորարարության ներդրման ողջ ընթացքում դրանում կատարվում են գրառումներ, նշվում են այն խոչընդոտները, որոնք խանգարում են արդյունավետ իրականացմանը:

Պակաս կարևոր չեն նաև փորձագիտական վերահսկողության իրականացման մասնագետների նշումները աշխատանքի ընթացքի և արդյունքների մասին: Դրանք ուսուցիչներն են, դպրոցի ղեկավարները, մեթոդիստները, գիտնականներն և այլք: Հնարավոր է նաև հասարակական վերահսկողության իրականացումը ծնողական, աշակերտական, հոգաբարձական և այլ միավորումների կողմից: Իսկ ինքնավերահսկողությունն անհրաժեշտ է նորարարությունը մշակողներին, տարածողներին և կիրառողներին: Նորարարության քարտերի կիրառումը թույլ է տալիս ներդրվող նորարարությունների նկատմամբ ձևավորել համակարգված

մոտեցում, իսկ ստացված արդյունքների արձանագրումը հետագայում ապահովագրվել ներդրվող նորարարությունների բացասական արդյունքներից:

Նորարարական գործընթացների կառավարման մեջ գլխավոր տեղ է զբաղեցնում ձեռք բերած արդյունքների վերահսկողությունը: Վերջինիս նշանակությունն ու խնդիրներն են՝ փաստարկում, արդյունքների փորձագիտական վերլուծություն, գնահատում և համապատասխան եզրակացությունների իրականացում՝ կրթության գործընթացը կարգավորելու նպատակով, նորարարական գործընթացի բոլոր մասնակիցների, որոշակի արդյունքների և համապատասխան եզրակացությունների գնահատում՝ կոլեկտիվի գործունեության և վարքագծի շտկման համար: Նորարարությունների կառավարման արդյունքների գնահատումն իրականացվում է համալիր-նպատակային նախագծին համապատասխան, և ձևակերպվում են կառավարման ներգործությունների կարգավորման վերաբերյալ եզրակացություններ, ձևավորվում են ուղիղ և հետադարձ կապի ուղիները նորարարական գործընթացի մասնակիցների աշխատանքի խթանման և տեղեկացման համար[67, 142]:

Հստակ նպատակի ձևավորումից դեպի նորարարության արդյունքների կազմակերպումն ու ներդնումը որոշվում է գնահատման տարբեր սանդղակներով, որոնք նպաստում կամ խոչընդոտում են դրանց ստացումը: Դպրոցական կոլեկտիվը կամ նորարարն՝ առանձին վերցված, որոնց ջանքերն ուղղված են նորարարության կամ նորամուծության վերջնական արդյունքներին, կարող են վերլուծության ժամանակ օպերատիվ կերպով որոշել նպատակադրված կանխատեսված արդյունքներից շեղման պատճառները: Նորարարական գործունեության տեսանկյունից վերահսկողությունն ու փորձագիտական վերլուծությունը միտված են դեպի գործունեությունը, դեպի ռազմավարական նախաձեռնությունները, ինչպես նաև ուսումնական տարվա հանգուցային, ամփոփիչ արդյունքները: Դրանք գնահատվում են այն դասարանների մակարդակում, որոնք յուրացնում են նորարարությունն ու նորամուծությունը: Ծանրությունը հիմնականում ընկնում է կիսամյակի կամ ուսումնական ողջ տարվա համար պլանավորված աշխատանքի արդյունքների վերահսկողության վրա: Բնականաբար, նորարարն ու դպրոցի ղեկավարները, որոնք շահագրգռված են

որոշակի արդյունքներով, պիտի գնահատեն նաև պատահական դրական արդյունքները:

Նորարարությունների արդյունքների վերահսկողությունն իրականացվում է փուլերով: Որպես կանոն, ընտրովի վերահսկողություն իրականացվում է կիսամյակի կամ ողջ ուսումնական տարվա արդյունքների ուղղությամբ: Շատ կարևոր է արդյունքների ճիշտ գնահատումը և համապատասխան եզրակացությունների կատարումը:

Նորարարական գործընթացների արդյունավետ կազմակերպման և վերահսկման համար անհրաժեշտ է մշակել մանկավարժական կոլեկտիվի նորարարական ներուժի զարգացման ծրագիր: Այն իրենից ներկայացնում է այնպիսի մեխանիզմ, որն ապահովում է կառավարման գործընթացի գործառույթային արդյունավետությունը: Դպրոցում նորարարական գործունեության ընթացքում ծրագրի իրականացման արդյունքները հետևյալն են.

- նախապատրաստական փուլ՝ նորույթները յուրացնելու ուղղությամբ մանկավարժական կոլեկտիվի դրդապատճառային պատրաստականությունը,
- կազմակերպական փուլ՝ կոլեկտիվի տեսական պատրաստվածություն,
- գործնական փուլ՝ մասնակիցների գործնական պատրաստականությունը,
- վերահսկող-գնահատման փուլ՝ նորարարական ներուժի զարգացման նվաճումների ցանկալի և իրական մակարդակների համաձայնեցումը:

Ներկայացնենք մանկավարժական կոլեկտիվի նորարարական ներուժի զարգացման ծրագրի նախագծի մեկ օրինակ:

I. Նախապատրաստական փուլ

Նպատակը՝ ապահովել նորույթների յուրացման ուղղությամբ մանկավարժական կոլեկտիվի դրդապատճառային պատրաստվածությունը:

Գործունեության բովանդակությունը.

1. Մանկավարժական կոլեկտիվի նորարարական ներուժի մասնագիտական պատրաստականության մակարդակի դիագնոստիկա:
2. Տեղեկատվական դաշտի ստեղծում.
 - կրթության ոլորտում նորարարությունների դպրոցական բանկի ստեղծում,

- հիմնախնդիրների շուրջ հոգեբանամանկավարժական սեմինարների անցկացում,
 - մանկավարժների ապահովումը գրականությամբ,
 - ծնողների համար նորարարական մեթոդների, տեխնոլոգիաների, դրանց արդյունավետության վերաբերյալ սեմինարների, քննարկումների կազմակերպում:
3. Գիտության նվաճումների ներդրում դպրոցի նորարարական գործընթացների մեջ, գիտնականների և գիտական խորհրդատուների հետ կապերի հաստատում:
 4. Նորարարությունների նկատմամբ մանկավարժների պահանջմունքների բացահայտում, դրանց տեսակների որոշում:
 5. Մանկավարժների կողմից նորարարությունների ընտրություն՝ ըստ իրենց և աշակերտների պահանջմունքների և հետաքրքրությունների:
 6. Հնարավոր շեղումների, անցանկալի խոչընդոտների և դրանց հետևանքների կանխատեսում:
 7. Դպրոցի տնօրինության մասնագիտական պատրաստականության կատարելագործում:
 8. Աշխատանքի հաջողության դրդապատճառային ձևավորում:

II. Կազմակերպական փուլ

Նպատակը՝ նորարարությունները յուրացնելու նկատմամբ մանկավարժական կոլեկտիվի տեսական պատրաստականության անհրաժեշտ մակարդակի ապահովում, դրդապատճառային պատրաստվածության թեժացում:

Գործունեության բովանդակությունը.

1. Մեթոդական աշխատանքների բովանդակային բաղադրիչների բարեփոխումների իրականացում.
 - ժամանակավոր ստեղծագործական կոլեկտիվների ձևավորում,
 - Մեթոդական խորհրդի վերափոխումը գիտամեթոդականի:
2. Ուսուցիչների բազային գիտական և մեթոդական գիտելիքների ու կարողությունների հարստացում/սեմինարներ, քննարկումներ, ընթերցումներ, գիտամանկավարժական գրականության ուսումնասիրում/:
3. Ուսուցիչների հետազոտական կարողությունների զարգացում:

4. Ուսուցիչների և գիտնականների համագործակցության ձևերի փոփոխություն, տեսական սեմինարների համալրումն անհատական և խմբային խորհրդատվություններով:
5. Դպրոցի մանկավարժական կոլեկտիվի ստեղծագործականության խթանման ուղղությամբ դրույթների մշակում:
6. Հնարավոր շեղումների, անցանկալի խոչընդոտների և դրանց հետևանքների կանխատեսում:
7. Դպրոցի տնօրինության մասնագիտական պատրաստականության կատարելագործում:
8. Աշխատանքի հաջողության դրդապատճառային ձևավորում:

III. Կազմակերպական փուլ

Նպատակը՝ նորարարությունները յուրացնելու նկատմամբ մանկավարժական կոլեկտիվի տեսական պատրաստականության անհրաժեշտ մակարդակի ապահովում, դրդապատճառային պատրաստվածության թեժացում:

Գործունեության բովանդակությունը.

1. Մեթոդական աշխատանքների բովանդակային բաղադրիչների փոփոխությունների իրականացում.
 - ժամանակավոր ստեղծագործական կոլեկտիվների ձևավորում,
 - Մեթոդական խորհրդի վերափոխումը գիտամեթոդականի:
2. Ուսուցիչների բազային գիտական և մեթոդական գիտելիքների ու կարողությունների հարստացում/սեմինարների, քննարկումների, ընթերցումների, գիտամանկավարժական գրականության ուսումնասիրում, սկսած աշխատանքների շարունակականության ապահովում/:
3. Ուսուցիչների հետազոտական կարողությունների զարգացում:
4. Ուսուցիչների և գիտնականների համագործակցության ձևերի փոփոխություն, տեսական սեմինարների համալրումն անհատական և խմբային խորհրդատվություններով:
5. Դպրոցի մանկավարժական կոլեկտիվի ստեղծագործականության խթանման ուղղությամբ դրույթների մշակում:

6. Դասերի, կլոր սեղանների, ստեղծագործական հաշվետվությունների և այլ ձևերի կազմակերպում:

IV. Գործնական փուլ

Նպատակը՝ նորարարության յուրացման նկատմամբ մանկավարժական կոլեկտիվի գործնական պատրաստվածության ապահովումն է:

Գործունեության բովանդակությունը.

1. մանկավարժական կոլեկտիվի նորարարական ներուժի մակարդակի միջանկյալ դիագնոստիկա:

2. Գիտամեթոդական աշխատանքի համակարգի կատարելագործում, դրա կազմակերպում 3 փուլերով.

- առաջին՝ մեթոդական միավորումների ավանդական գործունեություն,
- երկրորդ՝ ժամանակավոր ստեղծագործական կոլեկտիվների ստեղծում,
- երրորդ՝ ստեղծագործական լաբորատորիաների գործունեություն:

3. Կրթական գործունեության կատարելագործմամբ զբաղվող ներդպրոցական համակարգի ստեղծում /տեսական սեմինարներ, գործնական խաղեր, պրակտիկումներ, ստեղծագործական խմբեր և այլն/:

4. Նորարարությունների բնույթի փոփոխություն՝ առանձինից դեպի համալիրը, որոնք վերաբերում են դպրոցի գործունեության բոլոր կողմերին /կրթության բովանդակության, ուսուցման և դաստիարակության, զարգացման տեխնոլոգիաների, ուսումնադաստիարակչական աշխատանքի արդյունավետ կազմակերպման և այլն/:

5. Կառավարման գործընթացի կառուցվածքային բաղադրիչների կատարելագործում նորարարության համատեքստում, մանկավարժների ակտիվ մասնակցություն և կառավարչական որոշումների ընդունումը:

6. Գիտամեթոդական ծառայության մեջ ուսուցիչների գիտամեթոդական փորձագիտության ուղղությամբ ուսուցման շեշտադրում, հետազոտական կարողությունների և հմտությունների կատարելագործում:

7. Ուսուցիչների կողմից հեղինակային ծրագրերի, ուսումնական դասընթացների, հատուկ սեմինարների մշակում:

8. Մանկավարժների ակտիվ մասնակցություն դպրոցի մեթոդական աշխատանքներին.

- ստեղծագործական լաբորատորիաների ձևավորում,
- պրոբլեմային-գործնական խմբերի կազմում,
- մասնակցություն գիտագործնական կոնֆերանսների աշխատանքներին,
- աշխատանքների ընդհանրացումը հրապարակումների տեսքով,
- առաջավոր մանկավարժական փորձը ներկայացվող նյութերով

ցուցահանդեսների կազմակերպում:

V. Վերահսկման-գնահատման փուլ

Նպատակը՝ մանկավարժական կոլեկտիվի նորարարական ներուժի ցանկալի և իրական մակարդակների միջև եղած անհամապատասխանության բացահայտումն է:

Գործունեության բովանդակությունը.

1. Մանկավարժական կոլեկտիվի նորարարական ներուժի մակարդակի դիագնոստիկա:

Ձեռքբերումների գնահատում հետևյալ ցուցանիշների համակարգում.

- մանկավարժների կողմից նորի ընկալման մակարդակը,
- նորի յուրացման նկատմամբ մանկավարժների տրամադրվածությունն ու պատրաստակա՞նության մակարդակը,
- մանկավարժական կոլեկտիվի նորարարական գործունեության մակարդակը,
- ուսուցիչների ստեղծագործական ակտիվության մակարդակը,
- հաղորդակցական կարողությունների և դաշտի մակարդակը:

2. Նորարարական ներուժի ցանկալի և իրական մակարդակների անհամաձայնության պատճառների բացահայտում:

3. Մանկավարժական կոլեկտիվի նորարարական ներուժի հետագա զարգացման ծրագրի կազմում:

Սույն նախագիծը ինչպես նորարարական գործընթացների արդյունավետ իրականացման, այնպես էլ դրանց վերահսկման, կառավարման հնարավորություն կտա: Մանկավարժական կոլեկտիվի նորարարական ներուժի բացահայտումն ու զարգացումը կնպաստի մանկավարժական կոլեկտիվի մասնագիտական

զարգացմանը, հետազոտական, որոնողական, ստեղծագործական կարողությունների զարգացմանը: Դրանք էլ իրենց հերթին կնպաստեն մանկավարժական նորարարություններին հետևելուն, աշակերտների կարիքների և պահանջմունքների վերհանելուն, որակյալ կրթություն իրականացնելուն:

Մանկավարժական կոլեկտիվի գործունեության արդյունավետությունը նորարարական ներուժի զարգացման ուղղությամբ հասանելի կլինի, եթե այն կառուցենք որպես շարժուն, դինամիկ գործընթաց, որի բովանդակությունը, կազմակերպման ձևերը, աշխատանքի մեթոդները ուղղված են մանկավարժների կողմից նորարարությունների յուրացմանը, ապահովում են նորարարությունն ընդունելու նկատմամբ նրանց պատրաստականությունը, բարձրացնում են դպրոցի ուսուցիչների՝ նորարարականության իրականացման մակարդակը և ստեղծագործական ակտիվությունը, ապահովում են մանկավարժահոգեբանական ու զարգացման մանկավարժական-կազմակերպական պայմանները:

Նորարարական գործընթացները կառավարելու ընթացքում ղեկավարների համար կառավարման կարևոր օբյեկտ են համարվում ուսուցիչները, որոնք նորարարական գործընթացներն իրականացնողներն են: Միայն նրանց կողմից նորարարության ընդունումը, ընկալումը և գործողությունների կատարումը կարող է հանդիսանալ նորարարական գործընթացների արդյունավետության գրավական:

Կառավարման էությունն այն է, որ կողմնորոշված է օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ այնպիսի պայմանների ստեղծմանը, որոնք հնարավորություն կտան հասնելու առաջադրված նպատակներին: Բանիմաց ղեկավարը չպետք է հրապուրվի պահանջներով, այլ պիտի հոգա արդյունավետ պայմանների ստեղծման ուղղությամբ, որոնք անհրաժեշտ են աշխատանքային գործունեության արդյունավետության համար:

Կառավարման գործունեության հաջողությունը պայմանավորված է աշխատակիցներին ղեկավարի կարողություններով զինելու, սեփական գործունեության նկատմամբ հետաքրքրվածություն առաջացնելու ձևերով: Ղեկավարը պարտավոր է կառուցել աշխատանքի նկատմամբ այնպիսի խթանող համակարգ, որի պայմաններում աշխատակիցները կցուցաբերեն բարձր ինքնագիտակցություն, որը կարտահայտվի նրանց մասնագիտական կատարելագործմամբ:

Աշխատանքի խթանումը էթիկական, բարոյահոգեբանական, սոցիալ-տնտեսական պայմանների, ձևերի, մեթոդների ազդեցությունն է մարդու գիտակցության վրա. սրանք ապահովում են հարգալից վերաբերմունք աշխատանքի նկատմամբ, բարձր արդյունքների հասնելու ձգտում: Աշխատանքի խթանումը նախ և առաջ հոգեբանական հիմնախնդիր է: Այսինքն, աշխատանքի խթանման արդյունավետությունը բարձրացնելու կարևորագույն տարրերից մեկը համարվում է նրա կազմակերպման ընթացքում հոգեբանական առանձնահատկությունների հաշվառումը: Անհրաժեշտ է հաշվի առնել հոգեբանական այն մեխանիզմների բազմազանությունը, որոնք ընկած են աշխատանքի նկատմամբ գիտակցական մոտեցման հիմքում: Աշխատանքի նկատմամբ հետաքրքրվածությունը խթանելիս ղեկավարը պետք է հաշվի առնի խթանման երկու կարևոր՝ հիմնական պահանջմունքների և հետաքրքրությունների բավարարման, դրդապատճառների և մոտիվների համագործակցության մեխանիզմներ:

Մարդու՝ իր աշխատանքի նկատմամբ հետաքրքրվածությունը համարվում է նրա գործունեության հիմնական հոգեբանական հիմքը: Այդ պատճառով դպրոցում նորարարական գործընթացները կառավարող ղեկավարը պետք է ջանքեր գործադրի, որ աշխատակիցները ոչ միայն գիտակցեն իրենց գործի կարևորությունը, այլև անձնական հետաքրքրվածություն ունենան դրանց իրագործման նկատմամբ: Անձնական հետաքրքրվածությունն իր իսկ դրած նպատակներին հետևելն է. նպատակներ, որոնք համապատասխանում են մարդու պահանջմունքներին և հետաքրքրություններին: Բոլոր այն նորարարական գործընթացները, որոնք պետք է իրականացվեն դպրոցներում, պետք է արտացոլվեն մանկավարժների պահանջմունքներում:

Ժամանակակից կրթության պայմաններում, երբ դպրոցական առօրյա անընդհատ մուտք են գործում նորարարական տեխնոլոգիաներ, որոնք անպայմանորեն պետք է ընդունվեն ուսուցիչների կողմից՝ ապահովելու համար կրթության որակը, աշակերտների արդյունավետ զարգացումն ու ձևավորումը, հասարակական պահանջերի համապատասխան լուծեն դպրոցի առջև կանգնած նպատակներն ու խնդիրները, կրթական համակարգերի կառավարման գործընթացում

կիրառվեն տարբեր մոտեցումներ, մոդելավորվեն և իրականացվեն մանկավարժական և կառավարման նորագույն տեխնոլոգիաներ: Հիմք ընդունելով Տ.Ի.Շամովայի [106], Պ.Ի.Տրետյակովի[91], Վ.Մ.Շեպելի[107] հետազոտությունները՝ մենք համարում ենք, որ դպրոցի ղեկավարի կառավարման գործունեության տեխնոլոգիաները տալիս են կայուն և պլանավորված արդյունք ստանալու հնարավորություն:

Հանրակրթության ոլորտում իրականացնող նորարարական գործընթացներն ուղղված են կրթության ներկա ձևերի և մեթոդների վերափոխմանը, բարեփոխմանը, նոր նպատակների և միջոցների, դրանց իրականացման ձևերի ստեղծմանը: Կրթության նորացման դրդապատճառային բաղադրիչը բնութագրվում է մանկավարժական նորոյթների նկատմամբ կայուն պահանջմունքներով, նրա ընկալունակությամբ, գիտակցվածությամբ: Հենց սրանով էլ որոշվում է մանկավարժի մասնագիտական ստեղծագործական ուղղվածության բովանդակային կողմը:

Գոյություն ունի ուսուցիչների նորարարական գործունեության կառավարման հստակ մոդել՝ բաղկացած հետևյալ բաղադրիչներից՝ դրդապատճառային-խթանող, գործիմացային-զարգացնող և կազմակերպական-գործունային [76, 137]:

Այդ մոդելը ենթադրում է իրար հաջորդող, խթանող իրավիճակների որոշակի համակարգի ստեղծում.

➤ արդյունավետ մանկավարժական գործունեության մոդելի կառուցման շնորհիվ քննադատական ինքնագահատման ձևավորում և ուսուցչի սուբյեկտային անհատական գործունեության փորձաքննություն,

➤ ուսուցչի նորարարական գործունեության անձնային-դրդապատճառային ուղեկցում,

➤ նորարարական գործընթացների կազմակերպման և նախաձեռնությունների փոխանցումը դպրոցում գործող գիտամեթոդական կազմակերպություններին, մանկավարժական նախաձեռնությունների և նվաճումների գովազդ, փորձի փոխանցում,

➤ հաջողություն, որն ապահովվում է ինչպես ուսումնամեթոդական աշխատանքների ամենօրյա վերահսկողության և մշտադիտարկման, այնպես էլ ուսուցիչների մասնագիտական գործունեության փորձաքննության միջոցով: Բոլոր

իրավիճակները փոխկապակցված են, յուրաքանչյուրը կատարում է իր գործառույթը: Փուլերով դիտարկենք ղեկավարի և մանկավարժների միասնական գործունեության բովանդակությունը, ձևերը, մեթոդները³ հաշվի առնելով այն փաստը, որ յուրաքանչյուր փուլում ստեղծվում են խթանող իրավիճակներ, որոնք հենվում են համագործակցության վրա:

Առաջին փուլ

Ուսուցչի փորձի ելակետային դրույթների գնահատում: Այս փուլը կարող է իրականացվել որոշակի հարցերի շուրջ իրականացվող հարցում-զրույցի միջոցով.

- Ձևակերպե՛ք այն հիմնախնդիրը, որի շուրջ դուք աշխատանքներ եք իրականացնում: Որքա՞ն ժամանակ է, որ դուք աշխատում եք դրա շուրջ: Ինչո՞վ է արժանացել ձեր ուշադրությանը այդ հիմնախնդիրը:
- Մշակե՛լ եք արդյոք հիմնախնդրի վրա աշխատելու Ձեր պլանը /ա՛յո, ո՛չ, մասնակի/:
- Նշե՛ք առնվազն 5 գիրք, որը դուք ուսումնասիրել եք հիմնախնդրի շուրջ աշխատելիս:
- Այդ ընթացքում ի՞նչ գաղափարներ, նորություններ եք ներդրել կրթական գործընթաց:
- Հիմնախնդրի շուրջ աշխատելու ընթացքում իրականացնո՞ւմ եք արդյոք մանկավարժական գիտափորձ: Եթե՛ ա՛յո, ապա դիագնոստիկ ինչպիսի՞ հիմքեր եք ընտրել նորարարության ներդրման արդյունավետության մեջ համոզվելու համար:
- Նորարարությունների ներդրման հետ կապված ի՞նչ փոփոխություններ են վերջին շրջանում տեղի ունեցել ձեր աշխատանքում: Հիմնավորե՛ք դրանք վերլուծական փաստերով:
- Ներկայացրե՛ք Ձեր կարծիքը ձեր կողմից կատարած հետազոտական աշխատանքի արդյունավետության մասին:
- Ի՞նչ առաջարկություններ կանեք ձեր գործընկերներին՝ հիմնախնդրի շրջանակներում օգտակար լինելու համար:

Ուսումնասիրությունը, հարցազրույցը ղեկավարին հնարավորություն կտան գնահատելու.

- ուսուցչի մասնագիտական գործունեության դրդապատճառները, դրանց կայունությունը և տարբերակվածությունը,
- ինքնակրթության, ինքնադաստիարակության, ինքնակազմակերպման կարողությունների և հմտությունների տիրապետման աստիճանը,
- հետադարձ կապի կարողության և հմտության տիրապետման մակարդակը,
- աշխատանքի ընթացքում կիրառվող ակտիվ մեթոդների, ձևերի, հնարների բազմազանությունը,
- կրթական գործընթացում ստեղծագործական մոտեցման առկայությունը:

Կատարված ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ նորարարությանը հարմարվելու շրջանը տևում է 2-16 ամիս: Այդ ընթացքում ղեկավարը ստեղծում է ուսուցչի փորձի ուղղությամբ տվյալների բանկ, ծանոթանում է նրա մանկավարժական գործունեությանը, մանկավարժական գործի մացությունն ուսումնասիրող դիագնոստիկ մեթոդիկաներին, դպրոցի կրթության որակի վերահսկողության ծրագրին, փորձարարական-հետազոտական աշխատանքների կազմակերպման, ուսուցիչների աստեստավորման հետ կապված իրավական նորմատիվ փաստաթղթերին:

Երկրորդ փուլ

Իրականացվում է հատուկ ծրագրով ուսուցչի գործունեության համապատասխանությունը նորարարական գործունեության գնահատման չափանիշներին: Արդյունքում մշակվում են մասնագիտական հարցումների, մանկավարժական առաջավոր և նորարարական փորձի հասցեների քարտեզները: Այս փուլում ղեկավարը պետք է ուսուցչին նախապատրաստի սեփական մասնագիտական աճի հեռանկարների գիտակցմանը, անհատական վարքի աճի, ինքնակատարելագործման պահանջմունքի զարգացմանը:

Երրորդ փուլ

Ուսուցչի նորարարական գործունեության ծրագրի մոդելավորման ուղեկցումն իրականացվում է մանկավարժական հետազոտությունների տրամաբանության մեջ տեղ գտած հիմնախնդիրների հիմքի վրա: Այս փուլում ղեկավարի գերխնդիրն է դառնում ուսուցչին հետազոտական, ուսումնամեթոդական, փորձագիտական

աշխատանքի, կատարելագործման ծրագրի, ինքնակրթության ուղղությամբ տարվող աշխատանքների պլանավորման գործում օգնելը:

Կրթության բնագավառի նորարարական գործունեության սուբյեկտը կրթական գործընթացի մասնակիցներն են, հետևաբար, ղեկավարները պետք է կարողանան կազմակերպել միասնական ստեղծագործական գործունեություն, համագործակցություն, կապեր հաստատեն գիտամեթոդական կենտրոնների հետ, ապահովեն յուրաքանչյուր ուսուցչի նորարարական գործունեության արդյունքների ընդհանրացումը:

Ուսուցիչների իրականացրած նորարարական գործընթացների կառավարման ընթացքում կարևոր նշանակություն ունի նրանց ատեստավորումը: Ուսուցիչը նախապատրաստվում է ատեստավորմանը, կարող է ներկայացնել անհատական ստեղծագործական նախագծեր, ելույթներով հանդես գալ գիտագործնական գիտաժողովներում կամ գիտամեթոդական խորհուրդների նիստերի ժամանակ: Ուսուցչի վարպետության, մասնագիտական պատրաստականության չափանիշը ոչ այնքան նրա մեթոդական, հոգեբանամանկավարժական և գիտատեսական պատրաստվածությունն է, որքան ինքնազարգացումը, ինքնաիրացումը, անձնային կատարելագործումը:

Ստեղծագործական կոլեկտիվներում ուսուցիչների միավորումը հնարավորություն է տալիս նորարարական գործունեության վերահսկման և կարգավորման ընթացքում իրականացնել տարբերակված և անհատական մոտեցումներ, ստեղծել խթանող իրավիճակներ, որոնք ուղղված են մասնագիտական-մանկավարժական և մշակութային-ստեղծագործական շփման ոլորտների ընդլայնմանը:

Ձորորդ փուլ

Ուսուցչի նորարարական գործունեության և սուբյեկտային փորձի հետադարձ կապի անձնային-դրդապատճառային ուղեկցման ապահովումն է վերահսկողության միջոցով՝ ուսուցչի նորարարական և ուսումնամեթոդական գործունեության անընդհատ վերահսկմամբ: Խոսքը վերաբերում է դրդատպատճառային, սովորեցնող վերահսկմանը, որն իրականացվում է հետադարձ կապի և ուսուցչի ինքնագնահատման փորձի հիման վրա: Դա հնարավորություն է տալիս բացահայտել

հաջողություններն ու դժվարությունները, որոշել վերջիններիս պատճառները, նախանշել դրանց հաղթահարման ճանապարհները և ապահովել դեպի նպատակները տանող գործընթացները: Մի շարք գիտնականներ գտնում են, որ ուսուցչի մասնագիտական-անձնային զարգացման ուսումնասիրության օբյեկտներն են.

➤ կառավարման կողմը /ինչպես է ուսուցիչը վերլուծում, պլանավորում, կազմակերպում, վերահսկում և կարգավորում աշակերտների հետ իր համագործակցությունը/,

➤ հոգեբանական կողմը /ինչպես է ուսուցչի անձն ազդում աշակերտների վրա, ինչպես է նա որոշում և ստեղծում աշակերտների ուսման դրդապատճառները/,

➤ մանկավարժական կողմը /ինչպիսի մեթոդներով և ձևերով է ուսուցիչը փոխանցում ուսումնական նյութի բովանդակությունը/:

Վերջնական փուլում ղեկավարը պետք է անցկացնի ստացված տեղեկատվության խորը վերլուծություն, որը ձևավորվել էր ուսուցչի ուսումնամեթոդական աշխատանքի մշտադիտարկման արդյունքում, կազմակերպի փորձագիտական խորհրդի նիստ:

Դրդապատճառային կառավարման տեխնոլոգիան չափազանց արդյունավետ միջոց է: Այն տալիս է մարդասիրական, օբյեկտիվ կառավարման գործընթաց իրականացնելու և օբյեկտիվ տեղեկատվություն ստանալու հնարավորություն ոչ միայն դպրոցում իրականացվող նորարարական գործընթացների արդյունքների մասին, այլ նաև ստեղծում է ուսուցիչների մասնագիտական կատարելագործման ընթացքին հետևելու և արդյունքները վերլուծելու հնարավորություններ [Տե՛ս հավելված 3]:

ԳԼՈՒԽ 2. ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԳԻՏԱՏԵՍԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ՆԵՐԴՐՄԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐՈՒՄ

2.1. ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄ ԵՎ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՄԵՆԵԶՄԵՆԹ: ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՄԵՆԵԶՄԵՆԹԸ ՈՐՊԵՍ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՏԵՍԱԿ

Մանկավարժական գիտության մեջ և պրակտիկայում աստիճանաբար թեժանում է ամբողջական մանկավարժական գործընթացը կառավարման տեսանկյունով ըմբռնելու, նրան խիստ գիտական բնույթ տալու ձգտումը:

Կառավարում ասելով՝ հասկացվում է գործունեություն, որն ուղղված է որոշումների մշակմանը, կազմակերպմանը, վերահսկողությանը, ընտրված նպատակներին հասնելու համար համապատասխան կառավարման օբյեկտի կարգավորմանը, հավաստի տեղեկատվության հիման վրա արդյունքների ամփոփմանը և վերլուծությանը: Կրթական համակարգը համարվում է սոցիալական համակարգերի բազմաթիվ տարբերակներից մեկը, որը գործում է մեկ երկրի, քաղաքի, մարզի շրջանակներում:

Հանրակրթական դպրոցը՝ որպես բարդ, ճկուն համակարգ, հանդես է գալիս իբրև ներդպրոցական կառավարման օբյեկտ: Հետևաբար, մենք կարող ենք խոսել դպրոցի կառավարման, նրա առանձին տարրերի կամ մասերի մասին, որոնք համարվում են հանրակրթական դպրոցի ընդհանուր համակարգի ենթահամակարգեր: Այդպիսի ենթահամակարգեր են համարվում ամբողջական մանկավարժական գործընթացը, նորարարական գործընթացները, որոնք պետք է ներդրվեն դպրոցում, դպրոցի դաստիարակչական աշխատանքների համակարգը, աշակերտների գեղագիտական դաստիարակության համակարգը և այլն: Դրանք կազմում են ներդպրոցական կառավարման էությունն ու բովանդակությունը: Ըստ Լ.Ասատրյանի՝ ներդպրոցական կառավարման օբյեկտ են հանդիսանում ուսումնադաստիարակչական համակարգը, ուսուցիչներն ու մանկավարժական կոլեկտիվը, առանձին աշակերտները, աշակերտական խմբերը, սոցիալական գործընթացները, նորարարական գործընթացները [1,85]: Մեր հետազոտության շրջանակներում մենք

քննարկելու ենք դպրոցի ներդպրոցական կառավարման գործընթացը նորարարական գործընթացների ներդրման և արդյունավետ իրականացման տեսանկյունից: Կառավարման օբյեկտ է համարվում այն կողմը, որին ուղղված է որոշակի գործողություն: Կառավարման համակարգում որպես օբյեկտ և օբյեկտային կողմ պետք է ընդունել ներգործության առարկան, այս դեպքում՝ նորարարական գործընթացները:

Ներդպրոցական կառավարումն արդյունավետ արդյունքների նվաճմանը միտված, օբյեկտիվ օրինաչափությունների գիտակցման հիման վրա իրականացվող մանկավարժական գործընթացի մասնակիցների գիտակցված և նպատակաուղղված համագործակցությունն է: Մանկավարժական գործընթացի մասնակիցների համագործակցությունն իրականանում է որպես հաջորդական, փոխկապված գործողությունների կապ, գործառույթների շղթա: Դրանք են՝ մանկավարժական վերլուծություն, նպատակադրում և պլանավորում, կազմակերպում, վերահսկում, կարգավորում և շտկում: Այս շղթայի բոլոր տարրերը մեր հետազոտության էջերում կդիտարկենք մեր հիմնախնդրի տեսանկյունից՝ հստակեցնելով դրանց դերը նորարարական գործընթացների կառավարման գործընթացում:

Ներդպրոցական կառավարման մասին ավանդական պատկերացումները պարզ են դառնում, երբ դիտարկում ենք այն բնութագրիչները, որոնք ներկայացվում են ժամանակակից հետազոտողների կողմից: Ներկայացնենք մի խումբ հեղինակների սահմանած բնութագրիչները վերափոխված.

- սուբյեկտի կողմից դեպի օբյեկտ նպատակաուղղված ներգործություն,
- կառավարման համակարգի ազդեցությունը կառավարվողի վրա՝ վերջինիս որակապես նոր պլանավորված մակարդակի հասցնելու նպատակով,
- մանկավարժական աշխատանքի գիտական տարրերի ներդրում և այլն:

Դպրոցի կառավարումը կոչված է ապահովելու կառավարվող օբյեկտների միջև իրականացվող գործընթացների նպատակաուղղվածությունն ու կազմակերպվածությունը [35,27]: Իր այս առաքելությունը կառավարումն իրականացնում է կառավարման մի շարք ինքնատիպ խնդիրների լուծման միջոցով:

Դրանք են.

- այն արդյունքների ձևավորումը, որին անհրաժեշտ է հասնել, նվաճել,

- կատարողների միջև պարտականությունների և լիազորությունների բաշխում (ձևական կառուցվածքի կառուցում և պահպանում),
- այն պայմանների նախանշում, որոնք կապահովեն կատարողների հետաքրքրվածությունն արդյունավետ աշխատանքի նկատմամբ,
- աշխատանքների ընթացքի վերահսկողություն և այլն:

Ներդպրոցական կառավարման ուսումնասիրության ընդհանուր առարկան դպրոցի կառավարման համակարգի առանձնահատկությունների, դպրոցի գործունեության և զարգացման միջև եղած օրինաչափ կապերն են:

Ներդպրոցական կառավարման մասնավոր առարկաներն են.

- ուսումնադաստիարակչական գործընթացը /կառավարման պայմանավորվածությունը տեխնոլոգիաների առանձնահատկություններով. տարբեր տեխնոլոգիաներ պահանջում են առանձնահատուկ կազմակերպում, պլանավորման, վերահսկողության տարբեր ձևեր և այլն/,
- կադրերի ընտրություն, նրանց գործունեության գնահատում, կոլեկտիվում դրական բարոյահոգեբանական մթնոլորտի ստեղծում,
- դպրոցի զարգացման գործընթացը,
- կառավարման արդյունքների պայմանավորվածությունը արտաքին պայմաններով:

Մանկավարժական գործընթաց ներթափանցած մարդասիրական գաղափարները պահանջում են լրջորեն վերանայել և վերաիմաստավորել ներդպրոցական կառավարման տեսական հիմքերը: Դպրոցի կառավարման ներգործունեության փիլիսոփայությանը եկել է փոխարինելու համագործակցության, փոխներգործության, անդրադարձային (ռեֆլեքսիվ) կառավարման փիլիսոփայությունը, որը դրականորեն կներգործի նաև դպրոցում իրականացվող նորարարական գործընթացների կառավարման վրա:

Դպրոցի կառավարման տեսությունը փոխարինվում է մանկավարժական մենեջմենթի տեսությամբ, որը մանկավարժական գիտության մեջ զարգացնում են Յու. Ա. Կոնարժևսկին, Տ. Ի. Շամովան և այլք [40,41,106]:

Մենեջմենթի տեսությունն արժևորվում է նրանով, որ ունի անձնային ուղղվածություն, որի դեպքում մենեջերի (կառավարողի) գործունեությունը կառուցվում

է աշխատակիցների նկատմամբ հարգանքի, վստահության հիմքի վրա՝ նրանց համար ստեղծելով հաջողության հոգեվիճակ: Մենեջմենթի հենց այս կողմն է էապես լրացնում մանկավարժական կառավարման տեսությունը: Մենեջմենթի գաղափարների գիտակցումը, դրանց փոխանցումը դպրոցական հիմնախնդիրների ոլորտ հանգեցնում է ինքնուրույն ուղղության մշակման, որը կոչվում է ներդպրոցական մենեջմենթ:

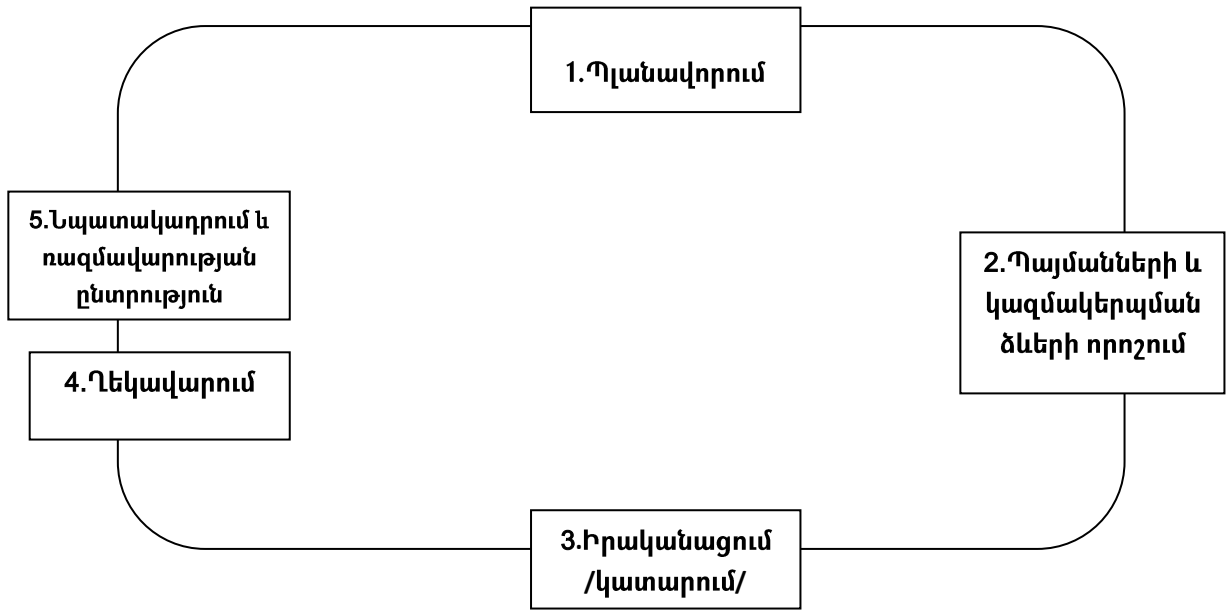
«Մենեջմենթ» հասկացությունը մանկավարժության մեջ սկսել են կիրառել վերջերս: Այն նաև գիտելիքների բնագավառ է, որն օգնում է իրականացնել մարդկանց շփում, իշխանություն և փոխհարաբերություններ ստեղծելու վարպետություն, յուրօրինակ բնույթի կարողություններ և կառավարման հմտություններ [65, 10]:

Մենեջմենթը կարելի է ներկայացնել որպես ղեկավարի նախանշված նպատակներին հասնելու կարողություն, օգտագործելով մարդկանց՝ աշխատակիցների վարքի դրդապատճառները, մտավոր ունակությունները, աշխատանքային կարողությունները: Այլ խոսքերով, դա մարդկանց և սոցիալական գործընթացները կառավարելու գիտության և արվեստի միաձուլում է: Մանկավարժական մենեջմենթը մանկավարժական համակարգերի կառավարման սկզբունքների, մեթոդների, կազմակերպման ձևերի և տեխնոլոգիական հնարների համալիր է, որն ուղղված է արդյունավետ գործունեությանն ու զարգացմանը [80, 26]: Ի. Պ. Պոդլասին «մենեջմենթ»[72,512] հասկացությունը ներկայացնում է որպես մարդկանց վարքի դրդապատճառները, ինտելեկտը և աշխատանքը օգտագործելու ճանապարհով նախանշված խնդիրները լուծելու կարողություն:

Նորարարական մենեջմենթը նորարարական գործընթանցերը, նորարարական գործունեությունը և այդ գործունեությամբ զբաղված մարդկանց կառավարելու սկզբունքների, մեթոդների, միջոցների և ձևերի ամբողջությունն է [40, 24]:

«Նորարարական մենեջմենթ» հասկացության բովանդակությունը կարելի է դիտարկել որպես նորարարությունների կառավարման գիտություն և արվեստ, գործունեության տեսակ և նորարարությունների ոլորտում կառավարական որոշումներն ընդունելու գործընթաց, նորարարությունների կառավարման ապարատ:

Նորարարական մենեջմենթի էությունը կարելի է ներկայացնել հետևյալ սխեմայով.



Մենեջմենթը մանկավարժական գործընթացի կառավարումն է /պլանավորումը, կարգավորումը, վերահսկողությունը/, ղեկավարումը, նրա կազմակերպումը: Մանկավարժական մենեջմենթին նվիրված ուշագրավ աշխատության հեղինակ Վ.Պ.Սիմոնովն այն մանրամասն ներկայացրել է որպես մանկավարժական գործընթացների կառավարմանը նվիրված գիտություն և արվեստ [80,3]:

Այս սահմանումները հնարավորություն են տալիս լիարժեք պատկերացում կազմելու մանկավարժական մենեջմենթի մասին: Դպրոցի մանկավարժական գործընթացն ուղղակիորեն պայմանավորված է մանկավարժական մենեջմենթի աշխատանքով, մասնավորապես՝ նրա կառավարման որակով. որքան բարձր է կառավարման մակարդակը, այնքան բարձր է գործընթացի արդյունավետությունը: Այսպիսով, կատարելագործելով հանրակրթության բնագավառի կառավարման գործընթացները՝ մանկավարժական համակարգի բոլոր ուղղություններում մենք բարձրացնում ենք ուսուցիչների գործունեության արդյունավետության մակարդակը:

Մանկավարժական մենեջմենթը՝ որպես համակարգային բնույթ կրող գործընթաց, ունի իր հենքային սահմանումները: Ներկայացնենք այդ սահմանումները: Նշենք, որ վերը նշված մանկավարժական մենեջմենթի սահմանումները ևս դրա մի մասն են կազմում:

Կարևորում ենք նախ ներկայացնել կրթական գործընթացի էությունը, որը մենք հասկանում ենք իբրև նպատակաուղղված գործունեություն, որն իրականացվում է անձի ուսուցման, դաստիարակության և զարգացման ուղղությամբ կազմակերպված ուսումնադաստիարակաչական և ճանաչողական գործընթացների միջոցով: Այն տեղի է ունենում անձի ինքնակրթության հետ զուգահեռ՝ ապահովելով գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների՝ կրթական չափորոշիչների պահանջներին համապատասխան յուրացումը:

Ուսումնափմացական գործընթացի մենեջերն ուսուցիչն է, որը հանդես է գալիս որպես սովորողների ուսումնափմացական գործունեության կառավարման սուբյեկտ: Ուսումնադաստիարակչական գործընթացի մենեջերն ուսումնական հաստատության ղեկավարն է, որը հանդես է գալիս որպես մանկավարժական կոլեկտիվի ուսումնադաստիարակչական գործունեության կառավարման սուբյեկտ: Հաջորդ հասկացությունը, որը համարվում է մանկավարժական մենեջմենթի համակարգային տարրերից մեկը, կրթական հաստատության մշտադիտարկում է: Կրթական հաստատության մշտադիտարկումը կրթական հաստատության ձեռքբերումների, արդյունավետության ընթացքի անընդհատ հետևումն է՝ վերահսկողության, տեղեկատվության հավաքագրումը և համակարգչային տեխնոլոգիաների կիրառման միջոցով մշակումը: Կրթության ոլորտում իրականացվող վերահսկողության /լատ. Monitor՝ հիշեցնող, հսկող/ նպատակն է բացահայտել, թե որքանով է գործընթացը համապատասխանում ցանկալի արդյունքներին ու առաջնային առաջարկություններին[38]: Կրթական ոլորտի վերահսկողության ուղղությամբ առավել ընդլայնված բնութագիր է ձևակերպել Վ. Ա. Միժերիկովան, ով առաջինն է փորձել համակարգել մանկավարժական եզրույթները, որոնք կիրառվում են ժամանակակից գիտության մեջ նոր չափորոշիչների կիրառման ժամանակաշրջանում[44, 32]: Իր բառարանում նա կրթության որակի մշտադիտարկումը մեկնաբանում է որպես կրթական ոլորտի մասին ազգային, տարածքային և համակարգված ու կարգավորված գործողություններ:

Այսպիսով, կրթության ոլորտում իրականացվող վերահսկողությունն արդյունավետ է, երբ մանկավարժական մենեջմենթը իրականացվում է դպրոցում՝

հենվելով հավաստի տեղեկատվության վրա, կատարելով համեմատություններ, վերլուծություններ:

Տեղեկատվությունը ևս մանկավարժական մենեջմենթի հասկացություններից է: Տեղեկատվությունը ուսումնադաստիարակչական գործընթացում մենեջերի կատարած աշխատանքի և՛ առարկան է, և՛ արդյունքը: Իսկ ուսումնադաստիարակչական գործընթացի կառավարումը (որպես մանկավարժական գործընթացի բաղադրիչ) գիտական հիմնավորում ունեցող պլանավորման, կազմակերպման և վերահսկողության միջոցով ղեկավարի նպատակաուղղված ներգործությունն է մանկավարժական կոլեկտիվի և սովորողների գործունեության վրա:

Իր տեսական մոտեցումները, հասկացություններն ու սահմանումներն ունի նաև մանկավարժական մենեջմենթի երկրորդ գործունը՝ գործունեության նպատակը: Գործունեության նպատակը գործունեության պլանավորված, կանխատեսված և սպասված արդյունքն է (նպատակը՝ արդյունքի մոդելը):

Դպրոցում իրականացվող դասի կամ պարապմունքի նպատակը մանկավարժի և սովորողի միասնական գործունեության հնարավոր, սակայն բարդ արդյունքն է, կրթվածության այն մակարդակի ապահովումն է, որին ուսումնական պարապմունքի ընթացքում մանկավարժը ջանում է հասցնել սովորողներից շատերին :

Դասալսման նպատակը մանկավարժի և սովորողների գործունեության պարտադիր կերպով ուսումնասիրումն է. յուրաքանչյուր պարապմունքի, դասի ընթացքում այն ենթարկվում է խոսքային կամ քանակական գնահատման:

Կրթության կազմակերպման բոլոր բաղադրիչները նորարարական գործընթացների ներդրման փուլում ունենում են ինքնատիպ մեկնաբանություն: Դպրոցի մենեջերի իրականացրած մշտադիտարկման հիմնական նպատակն է նախ և առաջ պարզել, թե նորարարական գործընթացների ներդրման պահին ինչպիսին է դպրոցում ընդհանուր մթնոլորտը, ինչպիսին են պայմանները, ինչպիսի փոփոխություններ կան նորարարության ներդրման պահից սկսված, ինչ փոփոխություններ են նկատվում ուսումնադաստիարակչական գործընթացում, և այլն:

Հանրակրթական դպրոցը բարդ, ճկուն համակարգ է, որը հանդես է գալիս որպես ղեկավարման օբյեկտ: Կրթության ոլորտում կառավարումը կարելի է դիտարկել որպես

առանձնահատուկ տեսակի գործունեություն, որն ապահովում է կրթական հաստատության արդյունավետ գործունեությունը և զարգացումը՝ նախապես մշակված հարացույցի և ծրագրի իրագործման տեսանկյունից:

Ինչպես արդեն նշել ենք, կրթական հաստատությունների ղեկավարումն իրենից ներկայացնում է սոցիալական կառավարման տարատեսակ և, ըստ էության, մարդաբանական է, քանզի բոլոր սուբյեկտների գործունեության կարևոր բովանդակությունը մարդկանց ղեկավարումն է: Կրթության կառավարման մարդասիրական ռազմավարության սկզբունքը մանկավարժական համագործակցության մեջ մանկավարժի ինքնաիրացումն է, ինքնազարգացումը, ինքնահաստատումը՝ մասնագիտական հարաբերություններ հաստատելով աշակերտների հետ: Այս հանգամանքը շատ կարևոր է նաև նորարարական գործընթացների կառավարման ժամանակ, քանզի դրանք մանկավարժից պահանջում են սեփական մոտեցումների, կատարած գործունեության ձևերի կատարելագործում, մասնագիտական հետաքրքրությունների և պահանջմունքների վերանայում:

Կառավարման գլխավոր խնդիրը կրթական հաստատությունում աշխատող մարդկանց արդյունավետ համատեղ գործունեության համար բարեհաջող արտաքին և ներքին պայմանների ստեղծումն է:

Կառավարման նկատմամբ նմանօրինակ մոտեցումները կարող են բացահայտվել հետևյալ դրույթներում.

➤ կրթական համակարգերը հումանիտար, մարդաբանական դիրքորոշումներով կառավարելու դեպքում առավելությունը հարկավոր է տալ ղեկավարման ոչ կոշտ (համապատասխան պայմանների ստեղծման միջոցով), անուղղակի միջոցներին: Նորարարությունների դպրոց ներթափանցման հետ այդ դիրքորոշումները չափազանց կարևորվում են, և դրանք չեն առաջացնի անտեղի լարվածություն, կմեղմացնեն սուբյեկտիվ լարվածությունները.

➤ կառավարումը դիտարկել ոչ թե որպես հրաման, պահանջ, այլ որպես կրթական համակարգի գործունեության և զարգացման ապահովման բարդ և շատ պատասխանատու գործընթաց: Այսինքն, նպատակը ոչ թե ներկա վիճակի ստուգելն է, այլ այդ իրավիճակի զարգացման հեռանկարների մշակումը.

➤ մարդկանց համատեղ գործունեության համար բարենպաստ պայմաններ կարող են ստեղծվել միայն կրթական հաստատության կոլեկտիվում կառուցողական հարաբերությունների հիման վրա: Նման հարաբերությունների ստեղծումը կրթական հաստատության ղեկավարի կառավարչական գործունեության կարևորագույն բաղկացուցիչն է: Կոլեկտիվում տիրող կառուցողական հարաբերությունները նպաստում են, որ նորամուծությունները կոլեկտիվի կողմից ընդունվեն առանց դժվարությունների՝ անարգել, և դրանց ներդրման և արդյունավետ իրականացման համար իրականացվեն կառուցողական գործողություններ:

Կրթության կառավարման ժամանակակից մոտեցումներն առաջին հերթին պայմանավորված են նոր սոցիալական պահանջներով.

➤ կողմնորոշում դեպի հանրությունը և ընդհանրապես՝ մարդը (սովորողը, դասավանդողները, ծնողները), դեպի նրանց փոփոխվող կրթական պահանջները,

➤ կրթության նոր արժեքների (մարդ, մշակույթ, հանրություն) և դպրոցի, նրա նոր առաքելության ըմբռնում, այնպիսի հաստատության ձևավորում, որը պատասխանատու է քաղաքացիական հասարակության կայացման և հասարակության մեջ կատարվող բոլոր փոփոխություններին արձագանքելու, զարգացում ապահովելու, դրանում ժողովրդավարական հարաբերությունների հաստատման համար.

➤ ընդհանուր կրթության ձևափոխության, կրթական հաստատությունների բազմազանության ապահովում [76, 123]:

Կրթության կառավարման բնույթի փոփոխման հարցում կարևոր դեր է խաղացել ավանդական կրթական հարացույցի փոխարինումը մարդասիրականով, իսկ հետագայում նաև՝ հումանիտարով: Դպրոցը հրաժարվում է իր՝ որոշակի հատկություններով օժտված անձնավորություն ձևավորելու նպատակից, իսկ կրթությունն ընկալվում է որպես անձի նկատմամբ մանկավարժական օգնություն, աջակցություն, կողմնորոշում դեպի հումանիտար արժեքները, մանկավարժական գործընթացի մասնակիցների միջև երկխոսությունային փոխհարաբերությունները: Ինչ խոսք, այս ամենն էապես ազդել է կրթության կառավարման բնույթի, դրա կազմակերպման սկզբունքների և միջոցների վրա:

Կրթության կառավարման մարդասիրական մոտեցումն առաջին հերթին կրթական հաստատությունում վստահության և փոխվստահության հաստատումն է: Վստահությունն օգնում է լուծել կառավարման բարդ իրավիճակները, աշխատակիցներին մղում է ինքնուրույնության, ստեղծագործական գործողությունների, նպաստում է համագործակցությանը և խթանում մասնագիտական, անձնական ինքնակատարելագործման ձգտումը: Այդ հիմնախնդիրը չափազանց կարևոր է նաև նորարարական գործընթանների կառավարման համատեքստում: Նորարարական գործընթացը, որը տարբեր ճանապարհներով մուտք է գործում դպրոց, պետք է արձագանք գտնի մանկավարժների և ղեկավարների կողմից: Վստահության և փոխվստահության պայմաններում նորի նկատմամբ ծագած հակասությունները նվազեցվում են, ընդունվում են և՛ ներկայացնողների, և՛ կատարողների կողմից: Դրանով է առաջին հերթին պայմանավորվում նորարարական գործընթացի արդյունավետ ընթացքը:

Կառավարման մասնակիցների իրականացրած ուսումնասիրությունների արդյունքների վերլուծության հիման վրա առանձնացնում են հաստատության մեջ վստահության ստեղծման և ամրապնդման երկու խումբ խնդիրներ՝ կառուցվածքային (կազմակերպչական) և մարդասիրական: Կրթության կառավարման ոլորտում կառուցվածքային մեթոդների խմբին են դասվում նաև՝

ա/համատեղ կրթական գործունեության ոլորտում բարձր գործնական նպատակների առաջադրումը և պարզաբանումը:

Երբ մանկավարժները, դպրոցի օժանդակ անձնակազմը, սովորողները, ղեկավարությունը միավորվում են մեկ ընդհանուր նպատակի շուրջ, նրանք ավելի քիչ են ուշադրություն դարձնում անձնական տարածայնություններին, առավել շատ են վստահում միմյանց: Սակայն աշխատակիցների առջև բարձր նպատակներ դնելով՝ ղեկավարն առաջին հերթին պիտի ապահովի կոլեկտիվի յուրաքանչյուր անդամի կողմից դրանց հասկացումը, ընկալումն ու ընդունումը, վերջնական արդյունքը և աշխատանքի գնահատման չափանիշների արդյունավետությունը: Տվյալ մեթոդի կիրառման արդյունավետության պայմանը կոլեկտիվի անդամների կողմից այն բանի գիտակցումն է, որ նրանք միասնական նպատակի իրականացնողներն են,

կատարողներն են, և որն ավելի լավ է՝ դրա նախագծման համահեղինակները: Այս մեթոդի կիրառումը առավել արդյունավետ է դառնում նորարարական գործընթացների, մեթոդների, նախագծերի ներդրման և իրագործման, ինչպես նաև դրանց կառավարման ընթացքում: Ղեկավարների կողմից նորարարության առաջադրումը կոլեկտիվի անդամների միջև առաջացնում է հակասական վերաբերմունք: Իսկ երբ վերջինս գիտակցվում է որպես ընդհանուր նպատակ, որին անհրաժեշտ է հասնել միասնական ջանքերի շնորհիվ, ապա դրա իրագործումը դառնում է ավելի հաճելի և մատչելի: Այսինքն, կառավարման այս մեթոդը հնարավորություն է տալիս գործունեության մեջ հասնել ցանկալի արդյունքների:

բ/ Իրավասությունների փոխանցումը նաև այլոց:

Կառավարման չափազանց կենտրոնացումը մեկ անձի ձեռքերում հանգեցնում է բյուրոկրատական սկզբունքի ընդգծման, սահմանափակում այլ ղեկավարների, մանկավարժների և սովորողների նախաձեռնողականությունը՝ դարձնելով նրանց որոշումները պասիվ կատարողների, բերում է կառավարչական գործառույթի երկակիության, ժամանակի կորստի, ինչպես ղեկավարի, այնպես էլ կատարողների գերծանրաբեռնման, և որպես արդյունք՝ նվազեցնում է վստահության մակարդակը: Ընդհակառակը, կառավարչական իրավասությունների որոշ մասի փոխանցումը առանձին անձանց և խմբերի գործունեության ընթացքում նրանց որոշակի ազատության տրամադրումը ուսումնական հաստատության ներսում ստեղծում է համագործակցային մթնոլորտի՝ նպաստելով վստահության մեծացմանը:

գ/ Մանկավարժական կոլեկտիվի անդամների արդյունավետ կարգավորումը:

Բազում ղեկավարներ նշում են. «Երբ մենք մարդկանց չենք ասում, թե նրանք ինչ պիտի անեն, նրանք շատ ավելի լավ են աշխատում, քան եթե մենք նրանց այդ մասին ասեինք»: Սովորաբար հակադարձ կախվածություն գոյություն ունի ստեղծված կանոնների և կանոնակարգերի և վստահության բարձր մակարդակի միջև. աշխատակիցները որքան շատ են կախված ճշգրիտ կանոնակարգերից, այնքան ավելի քիչ են վստահում միմյանց: Այդ իսկ պատճառով անհրաժեշտ է հաստատել կանոնների ոչ մեծ քանակություն, որոնք պարտադիր են բոլորի համար, իսկ մնացածում անհրաժեշտ է աշխատակիցներին տրամադրել ստեղծագործական ազատություն:

Բնականաբար, յուրաքանչյուր աշխատակից պետք է իմանա իր իրավունքները, պարտականությունները և գործունեության իրավական սահմանները՝ այդ շրջանակներում իրականացվող գործունեության միջոցներն ընտրելով ենթակաների կողմից: Այսպիսի մոտեցումն ավելացնում է աշխատակիցների ինքնավստահությունը, նպաստում է մասնագիտական կատարելագործմանն ու զարգացմանը:

դ/Տեղեկատվության փոխանակման արդյունավետ համակարգ:

Վստահության բարձր մակարդակի մթնոլորտ ունեցող ուսումնական հաստատություններում մանկավարժները, ուսումնաօժանդակ անձնակազմը և սովորողները միշտ տիրապետում են իրենց պարտականությունների կատարման համար անհրաժեշտ տեղեկատվության: Սակայն վստահության ցածր մակարդակով դպրոցներում առավել կարևոր տեղեկատվության ստացման հնարավորություն ունի միայն դպրոցի ղեկավարը: Բյուրոկրատական հանրությունն, այսպիսով, «փայփայում է» իր իշխանությունը և ձևավորում է անվստահության մթնոլորտ՝ ինքնական որոշելով, թե ում ինչ տեղեկատվություն է պետք փոխանցել: Վստահության պահպանման համար ուղիղ երկխոսություն է անհրաժեշտ մի կողմից դպրոցի ղեկավարների միջև, մյուս կողմից՝ մանկավարժների, ուսումնաօժանդակ անձնակազմի և աշակերտների միջև:

ե/ Հավասարակշիռ վերահսկման համակարգ:

Վստահության բարձր մակարդակ ունեցող ուսումնական հաստատություններում վերահսկման ուշադրությունը կենտրոնացված է գործունեության միայն մի քանի ռազմավարական ոլորտների վրա: Ընդ որում, հստակ որոշվում են վերահսկման հիմնական ձևաչափերը, դրանց չափանիշները և ցուցանիշները, ընդլայնվում է վերահսկման սուբյեկտների կազմը: Դրանում կարող են ներգրավվել դպրոցական խորհուրդները, գիտամեթոդական խորհուրդները և այլ միավորումներ:

Կառավարման, մենեջմենթի հումանիտար մեթոդների բանկը բավականին հարուստ է: Դրանք թույլ են տալիս արդյունավետ կերպով կառավարել, կազմակերպել և իրականացնել նորարարական գործընթաններ: Դրանք են.

➤ գործունեության արժեքների և սկզբունքների մշակումը, դեպի դրանք մշտական կողմնորոշումը: Ուսումնական հաստատության կոլեկտիվում միջանձնային փոխհարաբերությունները չափազանց բարդ են, և դրանք հնարավոր չէ լիովին

ներառել իրավական նորմատիվային փաստաթղթերում, նախատեսել բոլորի պատահականությունները: Այդ իսկ պատճառով՝ վստահությունն առավել ակնառու է այնտեղ, որտեղ մարդիկ առանձնացնում են արժեքների և նորմերի որոշակի ստորակարգություն: Այդ դեպքում նրանցից կարելի է սպասել հաջորդական, արդար և պատասխանատու վարքագիծ:

➤ Անհատական հարաբերությունների ձևավորում ենթակաների տարբեր մակարդակների և խմբերի միջև, կոլեկտիվում բարենպաստ հոգեբանական մթնոլորտի ստեղծում: Միայն վերջինիս առկայության դեպքում կարելի է արդյունավետորեն իրականացնել նորույթի ներդրումը մանկավարժական գործընթացում:

➤ Ղեկավար անձնակազմի ենթակաների համար արդյունավետ աշխատանքի պայմանների ստեղծում: Այսպիսի իրավիճակները նպատակահարմար են ստեղծել դպրոցական կոլեկտիվի բոլոր անդամների համար, ինչպես տաղանդավոր, օժտված, այնպես էլ բարեխիղճ աշխատակիցների և սովորողների համար: Սակայն դրանք հատկապես կարևոր են ցածր ինքնագնահատական ունեցող մարդկանց և «նորեկների» համար: Հաջողության իրավիճակները կոլեկտիվի յուրաքանչյուր անդամի թույլ են տալիս «բացվելու», իրագործելու իրենց մտահղացումները, հնարավորությունները, ինչը նպաստում է վստահելի հարաբերությունների հաստատմանը: Դա նպաստում է նաև անձի ինքնագնահատականի՝ «ես կարող եմ» բարձրացմանը: Նորարարական գործընթացների ներդրման պայմաններում շատ ուսուցիչներ չեն ընդունում դրանք նախ և առաջ այն պատճառով, որ վստահ չեն սեփական ուժերի նկատմամբ՝ արդյո՞ք կկարողանամ, թե՞ ոչ: Իսկ հաջողության իրավիճակի ստեղծումը անվստահ ուսուցիչների մեջ չեզոքացնում է այդ զգացողությունը:

➤ Տեսանելի վստահության ձևավորում: Ղեկավարն իրեն պետք է այնպես դրսևորի, որ ենթակաների կողմից իր նկատմամբ վստահություն առաջացնի. նա ինքը վստահություն պետք է ցուցաբերի շրջապատի նկատմամբ: Ղեկավարի նկատմամբ վստահությունը պայմանավորվում է նրա բարձր արհեստավարժությամբ (այդ թվում՝

նաև հոգեբանա-մանկավարժական պատրաստվածությամբ), ինչպես նաև անհատական, անձնային և սուբյեկտիվ անձնային որակներով [34, 120]:

Թվարկված մեթոդների կիրառումը նպաստում է ղեկավարի և ենթակաների միջև կառուցողական հարաբերությունների կայացմանը, ինչպես նաև կրթական հաստատության կոլեկտիվում՝ միաժամանակ նպաստելով արդյունավետ նորարարական գործընթացների իրականացմանը:

Կրթության ոլորտում նորարարական գործընթացների կառավարումը կարելի է դիտարկել որպես մարդասիրական գործունեություն՝ առաջին հերթին հիմնված ժողովրդավարության և հանդուրժողականության [26, 28] սկզբունքների վրա: Հանդուրժողականությունը /տոլերանտություն/, ըստ Գ.Մ.Կոդժասպիրովայի, համբերատարությունն է, արտաքին ազդեցությունների նկատմամբ կտրուկ արձագանքների և ծանր ապրումների բացակայությունը՝ չնայած առկա ազդակների՝ այլոց կարծիքների և համոզմունքների նկատմամբ համբերատարությունը, որն ապահովում է մարդու իրավունքը և ազատությունը, սեփական ենթադրություններ և դիրքորոշումներ ունենալու իրավունքը սոցիալական աշխարհում[38]:

Կառավարման այսպիսի ընթացման վրա է հենվում կրթական հաստատության նորարարական գործունեությունն ու զարգացումն ապահովող, նորարարական գործընթացներն արդյունավետ կառավարող ղեկավարի աշխատանքը:

Ղեկավարման ժամանակակից տեսության մեջ յուրահատուկ տեղ է զբաղեցնում համակարգային մոտեցումը, որը հաշվի է առնում ղեկավարման օբյեկտի՝ կրթության բարդ բնույթը, կրթական գործընթացների ճկունությունը: Նորարարական գործընթացների կառավարման ընթացքում համակարգային մոտեցումը ենթադրում է գիտակից և պլանավորված ղեկավարում: Կապեր են հաստատվում ղեկավարման ոլորտների միջև, առաջադրվում է նորարարության ներդրման գլխավոր նպատակը, այնուհետև, համապատասխան դրան, ձևավորվում են մասնավոր նպատակները, առաջադրվում են խնդիրներ, որոնվում են դրանց լուծման ճանապարհները, որոշվում ժամկետները, բաշխվում են ուժերը, հատկացվում են միջոցներ, իրագործվում է վերահսկում: Սխեմատիկ ձևով համակարգային մոտեցումը կարելի է ներկայացնել

հետևյալ շղթայի տեսքով՝ նպատակ – ռեսուրսներ – պլան – լուծումներ – իրագործում – վերահսկում – շտկում - կատարելագործում (Մ.Լ. Պորտնով) [79, 96]:

Համակարգային կառավարումն ունի իր գործառույթները: Դրանք են՝ վերլուծությունը, նպատակադրումը, պլանավորումը, կազմակերպումը, կարգավորումը և վերահսկումը:

Գոյություն ունի դպրոցի որոշումների և աշակերտների գործունեության ընթացքի և արդյունքների վերլուծության տրամաբանություն, որը ներառում է հետևյալ կետերը.

- դպրոցի սոցիալական միաջավայրի առանձնահատկությունների բացահայտում,
- դպրոցի ծառայություններից օգտվողների, «սպառողների» բնութագրում (սովորողների համակազմը) և հենց այդ խմբի երեխաներին բնորոշ խնդիրների որոշում,

- առաջադրված խնդիրների համապատասխանությունը կազմակերպամանկավարժական, կադրային և ֆինանսանյութական պայմաններին հիմք է հանդիսանում դպրոցի գործունեության հեռանկարների և նպատակային դիրքորոշումների համար [79, 36]:

Օրինակ, *կազմակերպամանկավարժական* պայմանները կարող են վերլուծվել հետևյալ ուղղություններով.

- Ո՞րն է դպրոցում իրականացվող աշխատանքների հիմնական ուղղվածությունը, ի՞նչ մասնախմբերում, դասընթացներում են իրականացվում այդ ուղղությունները:

- Ի՞նչ ավանդական միջոցառումներ են իրականացվում, ինչպիսի՞ն է դրանց հաճախականությունը: Ինչպե՞ս է կազմակերպվում սովորողների հանգիստը:

- Ինչպիսի՞ն է դպրոցում իրականացվող աշխատանքի կադրային ապահովումը (հիմնական և համատեղությամբ աշխատողներ, կամավոր սկզբունքներով, ինչպիսի՞ որակավորում և մասնագիտական մակարդակ ունեն նրանք):

- Ինչպիսի՞ն են հաստատությունում աշխատող մանկավարժի հետազոտական որակների, ժամանակակից մանկավարժական տեխնոլոգիաների կիրառման, ուսուցման ավանդական և արդիական մեթոդների ու ձևերի, աշխատանքում նորարարությունների կիրառման մակարդակները: Ինչպիսի՞ն են ներմուծվող փոփոխությունների հեռանկարները, ինչպիսի՞ կանխատեսումներ կարելի է կատարել:

➤ Ինչպիսի՞ միջոցառումներ են իրականացվում ուսուցիչների մասնագիտական կոմպետենտության բարձրացման համար, որքանո՞վ են դրանք արդյունավետ:

➤ Ինչպիսի՞ն է դպրոցում ձևավորված միջանձնային փոխհարաբերությունների բնույթը (սովորողների միջև, սովորողների և մանկավարժների միջև, մանկավարժների և ծնողների միջև, մանկավարժների միջև): Կա՞ն արդյոք հակառակորդ խմբավորումներ: Ի՞նչ մակարդակում է նրանց հակադրության սրությունը, ի՞նչ հարցերի շուրջ են հակադրությունները:

Այս տվյալները չափազանց կարևոր են ինչպես նորարարական գործընթացների իրականացման, այնպես էլ դրանց կառավարման փուլում: Դրանք թույլ են տալիս օբյեկտիվորեն պատկերացում կազմել վերջիններիս արդյունավետության, ազդեցության, օգտակարության և այլնի մասին:

Նորարարական գործընթացների իրականացման և կառավարման փուլում դպրոցի գործունեության նպատակները առաջիկայում սպասվող, նախատեսվող փոփոխություններն են, զարգացումների համակարգը՝ կրթական գործընթացի և նրա մասնակիցների համար:

Նորարարական գործընթացների ներդրման ժամանակ նպատակներ առաջադրելիս հարկ է պարզել հետևյալ հարցերը.

➤ Ի՞նչ փոփոխություններ է անհրաժեշտ կատարել երեխաների զարգացման և նախատեսվող ժամանակահատվածում նրանց հետ արդյունավետ աշխատելու պայմանների ստեղծման առումով,

➤ ինչո՞ւ են հենց ա՛յդ նպատակներն արդիական մոտ ապագայում,

➤ ի՞նչ հիմքեր ունենք այդ նպատակների իրականացման համար:

Միայն այսպիսի համակարգված մոտեցման դեպքում կարելի է իրականացնել արդյունավետ կառավարում՝ հաշվի առնելով բոլոր այն փոփոխությունները, որոնք տեղի են ունենում կրթական համակարգում, մանկավարժական գործընթացում, մանկավարժության մեջ նորարարական գործընթացները ներդնելու արդյունքում:

Այդ իսկ պատճառով դպրոցում իրականացվող բոլոր աշխատանքները պետք է պլանավորվեն: Դպրոցի աշխատանքային կատարյալ պլանը նշված նպատակներին հասնելու արդյունավետության հիմքն է: Աշխատանքի պլանավորումը յուրաքանչյուր

կառավարվող օղակի նախապատրաստական փուլն է, այդ պատճառով էլ այն շատ է կարևորվում դպրոցի կառավարման համակարգում: Իսկ հիմնավորված, որոշակիորեն մշակված պլանը դպրոցի կառավարման գիտական կազմակերպման ցուցանիշն է:

Պլան մշակել նշանակում է որոշակի նպատակներին հասնելու, մասնավորապես նորարարությունների ներդրման համար կանխատեսել գործողությունների հստակ համակարգ:

Դպրոցների աշխատանքային պրակտիկայում առանձնացնում են պլանների հետևյալ ձևերը.

- դպրոցի աշխատանքի հեռանկարային պլան (կամ գործունեության ծրագիր),
- դպրոցի ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների պլան՝ տարվա կտրվածքով,
- կազմակերպական, մեթոդական և արտադասարանային աշխատանքների պլան՝ քառորդի կամ ամսվա կտրվածքով (հաճախ դա գրաֆիկական պլան է),
- ներդպրոցական գործընթացների վերահսկման պլան-գրաֆիկ (քառորդային),
- նախապատրաստական և կատարողական օպերատիվ պլան:

Նորարարական գործընթացների ներդրման նպատակով կարող է մշակվել ինչպես հատուկ պլան, այնպես էլ տվյալ ներդրման ուղղությամբ տարվող աշխատանքները կարող են ներմուծվել դպրոցի ընդհանուր աշխատանքնային պլանում: Այս դեպքում դպրոցում իրականացվող աշխատանքները մեկտեղվում են, նորարարության ներմուծումը չի դառնում գիտափորձ, այլ հանդես է գալիս որպես դպրոցի զարգացման ծրագիր, որը ներառված է պլանում: Մեր կարծիքով՝ սա է ամենաարդյունավետ տարբերակը, ինչը մատչելի է դարձնում նաև վերջինիս կառավարման գործընթացը:

Հեռանկարային պլանավորումը սովորաբար մշակվում է հաստատության գործունեության ծրագրի ձևով՝ առանձնացնելով ընտրված նպատակներին հասնելու փուլերը: Տարեկան պլանը մշակվում է ուսումնական տարվա կտրվածքով (սեպտեմբերի 1-ից մինչև հաջորդ տարվա օգոստոսի 31-ը՝ ներառյալ ամառային արձակուրդների ժամանակ իրականացվող աշխատանքը և նոր ուսումնական տարվան նախապատրաստական աշխատանքները):

Ըստ Լ.Թ.Ասատրյանի՝ դպրոցի աշխատանքային պլանն իրականացվում է երեք փուլով: Առաջին փուլում կատարվում են նախորդ տարվա աշխատանքների արդյունքների վերլուծություն, իրավական նորմատիվային փաստաթղթերի ուսումնասիրություն, պլանի, հայեցակարգի մշակում և այլն[1, 138]: Երկրորդ փուլում կատարվում է որոշակի միջոցառումների ընտրություն, որոնք պետք է ապահովեն առաջարված խնդիրների լուծումը, նշվում են կազմակերպման ձևերը, ժամկետները, վերահսկման մեթոդները և այլն[1, 137]:

Ըստ նշված գրքի հեղինակի՝ պլանի կազմման երրորդ փուլում տնօրենը խմբագրում է և այն ներկայացնում մանկավարժական կոլեկտիվի քննարկմանը: Ստանալով հավանություն՝ տնօրենը հաստատում է դպրոցի աշխատանքային պլանը և ապահովում իրագործման գործընթացը: Դիտարկելով ներկայացված կառուցվածքը՝ մենք կարծում ենք, որ նորարարական գործընթացների կառավարման պլանավորումը, այս կառուցվածքի համաձայն, պետք է սկսել առաջին իսկ փուլից սկսած:

Ուսումնասիրելով կրթօջախի իրավական նորմատիվային փաստաթղթերը՝ դպրոցի ղեկավարը պետք է առանձնացնի այն էական փոփոխությունները, որոնք տեղի են ունեցել կրթական համակարգում, նախագծի այն փոփոխությունները, որոնք անհրաժեշտ են իրականացնել, առանձնացնի նաև դրանց համար անհրաժեշտ միջոցներ: Երկրորդ փուլում տնօրենը պետք է աշխատանքային պլանում կատարի որոշակի լրամշակումներ՝ առաջնորդվելով ընթացքում ծագած խնդիրներով, առաջադրի նորարարական խնդիրներ, ճշգրտի դրանց կատարման ժամկետները, ստեղծի ժամանակացույց, ընտրի այն մեթոդները, որոնք կապահովեն դրանց իրականացումը և այլն:

Ըստ Ն.Մ.Բորիսկոյի և Ի.Ա.Սոլովյովայի՝ դպրոցի աշխատանքային պլանը (ուսումնական տարվա կտրվածքով), բացի վերլուծական մասից և նպատակների որոշումից, մանկավարժության մեջ քննարկված դասական մոտեցումներից, կարող է ունենալ նաև արտալսարանային պարապմունքների հետ կապված բաժիններ՝ իրենց ժամաքանակներով [17, 16]:

Դպրոցի գործունեության նորարարական բովանդակությունը բաժնում նշվում են նրա գործունեության նպատակների և առաջատար ուղղությունների իրականացման

ձևերը, որոնք կարող են ձևակերպվել ստորև առաջարկվող ուղղվածություններից մեկում:

Տարբերակ 1. Նպատակային նախագծերի տեսքով վերլուծական մասում ըստ պլանի առանձնացված առանցքային նորարարական խնդիրները: Օրինակ՝ նախագիծ «Համագործակցությունը ուսուցման գործընթացում»: Այս նախագծի հիմնական նպատակը մանկավարժական փոխգործունեության գործընթացում մասնակիցների համագործակցված փոխազդեցության ձևավորումն է:

Ծրագրի ղեկավար՝ անուն, հայրանուն, ազգանուն, պաշտոն

N	Գործունեության բովանդակություն	Ո՞վ է ներգրավվում	Ժամկետները
–	–	–	–

Այս տարբերակը հարմար է իրականացնել այն դպրոցներում, որտեղ հնարավոր է կազմակերպել ստեղծագործական կամ պրոբլեմային խմբեր զանազան նախագծերի իրականացման համար:

Տարբերակ 2. Այն դեպքում, երբ դպրոցի գործունեությունը կառուցվում է առանցքային գործերով, հարմար կարող է լինել պլանի հետևյալ ձևը.

Ամսվա առանցքային նորամուծությունը	Մասնակիցները				Արդյունավետության վերլուծություն
	Բոլոր երեխաները	Ակտիվ	Մանկավարժները	Ծնողներն ու հանրությունը	
–	–	–	–	–	–

Այս տարբերակը հարմար է աշակերտների թվաքանակով ոչ մեծ դպրոցների կամ դասարանների աշխատանքը պլանավորելիս՝ պայմանով, որ աշխատանքը պետք է իրականացվի մեկ քառորդից մինչև մեկ ուսումնական տարի:

Տարբերակ 3. Եթե դպրոցի գործունեությունը կառուցվում է առանձնացված հեռանկարային ուղղություններով, հնարավոր է պլանը ձևակերպել հետևյալ աղյուսակով (առանձնացված ուղղությունները հանդես են գալի որպես օրինակելի)

Շաբաթ, ամիս	Կրթական ծրագրերի իրականացում	Սոցիալ-մանկավարժական աշխատանք	Հասանելիության կազմակերպում	Մարզա-առողջարարական աշխատանք	Հարողորակցական ուղղվածություն	Հայրենասիրական դաստիարակություն	Էկոլոգիական դաստիարակություն	Ստեղծագործական - գեղագիտական գործունեություն	Տեխնոլոգիական ստեղծագործում
-------------	------------------------------	-------------------------------	-----------------------------	------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	------------------------------	--	-----------------------------

Աղյուսակի համապատասխան վանդակներում նշվում են նախատեսված միջոցառումները, դրանց իրականացման ամսաթիվը, մասնակիցների կազմը, պատասխանատու կազմակերպիչն ու ակնկալվող արդյունքները: Իհարկե, գերակա գործունեության ուղղությունների քանակը չպետք է գերազանցի 5-6-ը: Այլապես նմանատիպ պլանը դառնում է անկատար, իսկ գործընթացը՝ անկառավարելի:

Տարբերակ 4. Հնարավոր է առանձնացված հեռանկարային նորարարական աշխատանքները դարձնել պլանի բովանդակային մասի բաժին: Այդ դեպքում այն կընդունի հետևյալ տեսքը.

Դպրոցի զարգացնող միջավայրի ձևավորումը

N	Նորամուծության բովանդակությունը	Կատարման ամսաթիվը	Մասնակիցների քանակը	Պատասխանատու - ները	Ակնկալվող արդյունքները
-	-	-	-	-	-

Սոցիալ-մանկավարժական ուղղությամբ դպրոցի գործունեությունը

N	Աշխատանքի բովանդակությունը	Կատարման ամսաթիվը	Մասնակիցների քանակը	Պատասխանատու- ները	Ակնկալվող արդյունքները
-	-	-	-	-	-

Նման կառուցվածքով կարելի է ներկայացնել ինչպես դպրոցի աշխատանքի հեռանկարային պլանը, այնպես էլ նրա նորարարական գործունեության ծրագիրը: Նմանօրինակ սխեմատիկ նախագծումը թույլ է տալիս արդյունավետ կերպով իրականացնել նորարարական գործընթացների կառավարումը ղեկավարության կողմից: Նախագծերը հնարավորություն են տալիս նորարարության բովանդակության,

կատարողների, պատասխանատուների, ակնկալվող արդյունքների մասին հավաքել հստակ տեղեկատվություն և իրականացնել արդյունքների վերլուծություն: Ի դեպ, սխեմատիկ կերպով կարելի է ներկայացնել նաև.

- մեթոդական միավորումների աշխատանքային պլանները,
- գրադարանի աշխատանքային պլանը,
- ծնողկոմիտեի աշխատանքային պլանը,
- երեխաների հետ տարվող ամառային աշխատանքների պլանը:

Ըստ մշակված գործունեության պլանի՝ վերահսկումն ու կառավարումն արդյունավետ կառավարման պարտադիր բաղադրիչներն են:

Դպրոցի աշխատանքային պլանում նշված բովանդակության իրականացման վերահսկումն ու ղեկավարումը արտացոլվում է հետևյալ երկու բաժիններում.

- ներդպրոցական վերահսկում,
- կրթության կառավարման բարձրագույն օղակների պլանային վերահսկում:

N	Վերահսկման թեման	Ժամկետները	Իրականացնողները	Իրականացման ձևերը
–	–	–	–	Տեղեկանք, հրաման, առաջադրանք, մեթոդական ժողով, մանկավարժական խորհուրդ

Կրթական գործընթացի կառավարման ընթացքում մեծ դերակատարություն ունի վերահսկումը: Վերահսկման ընթացքում մանկավարժներն ու դպրոցի ղեկավարությունն ստանում են անհրաժեշտ տեղեկատվություն ուսումնադաստիարակչական գործընթացի իրական վիճակի և արդյունքների, առաջադրված նպատակների և խնդիրների իրականացման ընթացքի, գործող իրավական նորմատիվ փաստաթղթերի վերաբերյալ: Նորարարական գործընթացների կառավարման ու վերահսկման ձևերին և բովանդակությանը ներկայացվում են հետևյալ պահանջները.

- անհատական մոտեցում, ինչը ենթադրում է կրթական գործընթացի յուրաքանչյուր մասնակցի գործունեության նկատմամբ անհատական վերահսկողություն,

- ուսումնադաստիարակչական գործընթացի բոլոր փուլերում իրականացվող վերահսկողության համակարգվածություն ու կանոնակարգվածություն,
- իրականացման ձևերի բազմակողմանիություն և բազմազանություն,
- օբյեկտիվություն, որը կբացառի կանխամտածվածությունը, սուբյեկտիվ և սխալ գնահատվող դատողություններն ու ենթադրությունները,
- տարբերակված մոտեցում, որի դեպքում հաշվի են առնում վերահսկվողների յուրահատուկ առանձնահատկությունները և անհատական որակները,
- վերահսկումն իրականացնող անձանց մոտեցումների, դիրքորոշումների պահանջների միասնականություն:

Նորարարական գործընթացների պայմաններում ուսուցիչների կողմից սովորողների ուսումնական գործունեության վերահսկումն ուսուցման գործընթացի բաղադրիչներից մեկն է, որը սերտորեն առնչվում է ծրագրային նյութի ուսումնասիրման, ըմբռնման, ամրապնդման և կիրառման ունակությունների և հմտությունների ձևավորման հետ:

Տրամաբանված և գիտակցված վերահսկումը ոչ միայն չի խանգարում կառուցողական միջավայրի ձևավորմանը, այլև կրթական գործընթացի մասնակիցների մարդասիրական դիրքորոշման ձևավորման միջոց է:

Կառավարման տեսության մեջ ընդունված է, որ մարդկանց միասնական արդյունավետ աշխատանքի համար անհրաժեշտ է հետևյալ պայմանների ապահովումը.

- համատեղ գործունեության ակնկալվող արդյունքների գիտակցում և ընդունում,
- յուրաքանչյուրի շահագրգռվածությունն ընդհանուր արդյունքին հասնելու համար,
- բավարարվածություն համատեղ գործունեության արդյունքներից,
- բարեկամական և փոխադարձ աջակցության մթնոլորտ:

Նորարարական գործընթացների կառավարման ընթացքում համատեղ գործունեությունը կլինի արդյունավետ, եթե այն ունենա հստակ պլանավորում, կազմակերպվածություն, հաշվի առնվեն համագործակցողների պահանջմունքներն ու հետաքրքրությունները, եթե կատարողները գիտակցեն իրենց

պարտականությունները: Այս ամենը հավասարապես վերաբերում է ինչպես կրթական հաստատության, այնպես էլ դասին և արտադասարանային աշխատանքներին: Այդ պատճառով կարևոր է, որ ուսուցիչը հասկանա՝ դպրոցի աշխատանքային համակարգում նա ոչ միայն կատարող է, այլև երեխաների հետ աշխատելիս «կառավարող» է:

2.2 ՄԵՆԵՋԵՐԻ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ-ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԿՈՄՊԵՏԵՆՏՈՒԹՅՈՒՆԸ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՈՒՄ

Ժամանակակից դպրոցի նորարարական գործընթացների կառավարման արդյունավետությունը մեծապես պայմանավորված է մենեջերի ընդհանուր կառավարման մշակույթով: Կրթական գործընթացների կառավարման ոլորտում զբաղված անձանց կառավարման մշակույթը նրանց մասնագիտական մանկավարժական ընդհանուր մշակույթի բաղկացուցիչ մասն է: Մասնագիտական մանկավարժական մշակույթի ձևավորման մասին ավանդական պատկերացումն առնչվում էր հիմնականում մանկավարժական գործունեության նորմերին, կանոններին, մանկավարժական տեխնիկայի և վարպետության տարրերին: Վերջին տարիներին դրանք ներկայացվում են որպես մանկավարժական արժեք, մանկավարժական տեխնոլոգիա և կարգ:

Դպրոցի ղեկավարի կառավարման մշակույթն այսօր առավել կարևորվում է: Նորարարական գործընթացների դպրոցական համակարգ ակտիվ ներթափանցումը ղեկավարից պահանջում է հատուկ պատրաստվածություն, այնպիսի անձնային որակներ, որոնք հնարավորություն կտան նրան իր հետևից տանելու մանկավարժական կոլեկտիվը, համոզելու նորարարությունների անհրաժեշտության մեջ, կարողանալու կառավարել, կազմակերպելու այդ գործընթացները:

Դպրոցի ղեկավարի կառավարման մշակույթը դպրոցի ղեկավարի անձի ստեղծագործական կառավարչական գործունեության տարատեսակ ձև է, ինքնահիրացման միջոց՝ ուղղված դպրոցի կառավարման մեջ արժեքների և տեխնոլոգիաների ընկալմանը, փոխանցմանը և ստեղծմանը: Սլաստենին

առանձնացնում է կառավարման մշակույթի հետևյալ բաղկացուցիչ տարրերը՝ արքիոլոգիական, տեխնոլոգիական և անձնային-ստեղծագործական[82, 421]:

Դպրոցի ղեկավարի կառավարչական մշակույթի արքիոլոգիական բաղկացուցիչը գոյացել է մանկավարժական-կառավարչական արժեքների հիմքի վրա, որոնք կարևոր նշանակություն ունեն ժամանակակից դպրոցում նորարարական գործընթացների կառավարման ընթացքում: Կառավարման գործընթացում դպրոցի ղեկավարն ընկալում է կառավարման նոր տեսություններն ու հայեցակարգերը, ձեռք է բերում գիտելիքներ և հմտություններ, և հաշվի առնելով դրանց կիրառելիությունը պրակտիկ գործունեության մեջ՝ դրանք գնահատվում են ղեկավարի կողմից որպես ավելի կամ սակավ կարևոր: Տվյալ պահին ամենաարդյունավետ կառավարման համար կարևոր նշանակություն ունեցող գիտելիքները, գաղափարները, հայեցակարգերը հանդես են գալիս որպես մանկավարժական կառավարման բացառիկ արժեքներ [14, 56]:

Դպրոցի տնօրենի կառավարման մշակույթի տեխնոլոգիական բաղադրիչն իր մեջ ներառում է մանկավարժական նորարարությունների, կառավարման միջոցների և հնարների բազմազանությունը: Ներդպրոցական կառավարման տեխնոլոգիան ենթադրում է առանձնահատուկ մանկավարժական խնդիրների լուծում: Այն խարսխվում է ղեկավար-մենեջերի՝ մանկավարժական գործընթացի վերլուծության և պլանավորման, կազմակերպման, վերահսկման և կանոնակարգման ոլորտում ունեցած կարողությունների և հմտությունների վրա:

Դպրոցի տնօրենի կառավարման մշակույթի անձնային-ստեղծագործական բաղկացուցիչը հնարավորություն է տալիս նորարարական գործընթացների կառավարումը դիտարկել որպես ստեղծագործական գործունեություն: Չնայած նրան, որ կառավարման գործընթացը հենվում է որոշակի տվյալների, փաստերի վրա այն ունի նաև խիստ ստեղծագործական բնույթ: Ակնհայտ է, որ նորարարական գործընթացների կառավարումն անհատի ունակությունների ներդրման և ինքնաիրացման ոլորտ է: Նորարարական գործընթացների կառավարման ժամանակ դպրոցի տնօրենն ինքնաիրացվում է որպես անհատ, որպես ղեկավար, կազմակերպիչ և դաստիարակ:

Կառավարման համալիր մշակույթի կառուցվածքում հետևյալ փոխկապակցված տարրերի առանձնացումը թույլ է տալիս առավել մանրամասնորեն դիտարկել վերջինիս կարևորությունը նորարարական գործընթացների կառավարման գործընթացում:

Այդ տարրերից են՝

- հաջողությունը ադմինիստրատիվ-կառավարչական գործառույթների իրականացման մեջ,
- ունեցած տեղեկատվության հավաքագրումն ու մշակումը, ինչը ենթադրում է նախ և առաջ տեղեկատվության հավաքագրման նպատակների որոշում,
- տեղեկատվության բովանդակության համապատասխանությունը վերլուծության նպատակներին,
- համակարգի ստեղծումը,
- ներդպրոցական տեղեկատվության համակարգի ստեղծումը,
- տեղեկատվության ամբողջականության, օբյեկտիվության մակարդակը,
- տեղեկատվության հավաքագրման և պահպանման ձևերի ստանդարտացումը,
- համակարգչային տեխնիկայի կիրառումը տեղեկատվության համակարգման, մշակման, օպերատիվ կիրառման ընթացքում:

Տարրերի հաջորդ խումբը մանկավարժական գործընթացի վերլուծությունն է, որը ենթադրում է մանկավարժական գործընթացի հիմնական տարրերի վերլուծություն, համակարգի մեջ թերությունների բացահայտում և կառավարում, հակասությունների բացահայտում, կառավարման նպատակների և արդյունքների միջև պատճառահետևանքային կապերի հաստատում:

Կառավարման մշակույթի տարրերից է նաև պլանավորումը, ինչը ենթադրում է դիագնոստիկայի հիմքի վրա հետագա գործունեության նպատակների որոշում, խնդիրների առաջադրում, գործունեության տարբեր փուլերում գլխավոր ուղղվածության հստակեցում, նպատակին հասնելու համար գործունեության բովանդակության, ձևերի, մեթոդների, միջոցների ընտրություն[51, 12]:

Կառավարման մշակույթի կարևորագույն բաղկացուցիչ տարրերից է նորարարական գործունեության զարգացումը և կառավարումը. ծնել հեռանկարային

գաղափարներ, որոնց ներդրումը կնպաստի կրթական գործընթացի որակի բարելավմանը, մանկավարժական կոլեկտիվին ոգևորել և խթանել այդ նորույթները յուրացնելու գործընթացը, աջակցել կոլեկտիվի անդամների շրջանում նորարարության մասին տեղեկատվության տարածմանը, ձևավորել անհրաժեշտ պահուստների և ծախսերի գնահատման ունակություն, կարողություն, խթանել ուսուցիչների նախաձեռնողականությունը, ստեղծել ստեղծագործական խմբեր, որոնք ունակ են դառնալու որոնողական, փորձագիտական և կարող են տալ բարձր արդյունքներ, նորարարության յուրացման գործընթացում ներառված ուսուցիչների որակյալ և ժամանակի աջակցման կարողություն, աջակցել ուսուցիչներին՝ հաղթահարելու հոգեբանական բնույթի խոչընդոտները /անհաջողություն, անվստահություն և այլն/:

Ղեկավարի մասնագիտական-մանկավարժական մշակույթն ավանդաբար պայմանավորված է մանկավարժական գործունեության նորմերի, կանոնների, մանկավարժական տեխնիկայով և վարպետությամբ:

Դպրոցի տնօրենի համար դրանք հետևյալներն են՝ կարողանալ մանկավարժական գործընթացը տեսնել ամբողջական, համակարգված/ նպատակադրումից մինչև վերջնական արդյունքները/, վերլուծել մանկավարժական գործընթացը գիտական դիրքորոշումներից, կազմակերպել և այն կառուցել գիտական հիմքի վրա, վերլուծել, համեմատել և ընտրել առավել հեռանկարային հայեցակարգեր և կրթական տեխնոլոգիաներ, վերլուծել դպրոցական ուսումնական պլանները, ծրագրերը, դասագրքերն ու մեթոդական ձեռնարկները, արհեստավարժ վարպետությամբ տիրապետել առարկայի դասավանդման մեթոդներին, ժամանակակից մանկավարժական տեխնոլոգիաներին, ուսուցիչներին ցուցաբերել մեթոդական օգնություն, դասը վերլուծել գիտական, հոգեբանամանկավարժական, դասերի դիտման և վերլուծության համար մշակել ծրագրեր, կատարել ուսուցչի մասնագիտական գործունեության ընդհանրական դիագնոստիկա, վերլուծել դպրոցի դաստիարակչական աշխատանքի համակարգը:

Դպրոցի ղեկավարի սոցիալական-հոգեբանական մշակույթը /ստեղծագործական մանկավարժական կոլեկտիվի ստեղծումը Լ.Ա.Կաբանինյան և Ն.Պ.Տոլստոլուցկին ևս համարում են կառավարման մշակույթի բաղադրիչ տարրերից մեկը, որը

նորարարական գործընթացների կառավարման համատեքստում անփոխարինելի է [35, 22]: Ապահովել կոլեկտիվի միավորվածությունը, ընդհանրությունը, նրա գործունեությունն ուղղորդել դպրոցի նպատակների նվաճմանը, միջոցներ գտնել արտաքին նպատակային դիրքորոշումները աշխատակցի պահանջմունքը դարձնելու համար: Անհրաժեշտ է նաև ձևավորել արժեքային-չափորոշչային համալիրը, այսինքն՝ կոլեկտիվի բոլոր անդամների միանշանակ պատկերացումներն ակնկալիքների, պահանջների և այլնի մասին, առաջ քաշել մանկավարժական գաղափարներ, հայեցակարգեր, որոնք ստեղծագործական կարողություններ ունեցող մանկավարժներին կմիավորեն տնօրենի շուրջը: Բարձր որակավորում և փորձ ունեցող մանկավարժներից պիտի ձևավորել ակտիվ «կորիզ»՝ տնօրենի համախոհներ, խթանել կոլեկտիվի զարգացումը, նպաստել ինքնազարգացմանը, պահպանել և զարգացնել կոլեկտիվի ավանդույթները՝ նպաստելով կոլեկտիվի կապերի ամրապնդմանը [35, 48]:

Կոլեկտիվի խթանումը կառավարման մշակույթի բաղկացուցիչ տարրերից է: Այս պարագայում տնօրենի կարևորագույն գործառույթներն են՝ խթանել ուսուցիչների դրական աշխատանքային դրդապատճառները, աջակցել ուսուցիչների նախաձեռնությանը, որոնողական աշխատանքներին՝ հնարավորություն տալով նրանց ընտրել մեթոդական ձեռնարկներ, ուսուցման մեթոդներ և միջոցներ: Կարևոր է նաև խրախուսել հեղինակային ծրագրերի ստեղծումը, սեփական նախագծերի, տարաբնույթ մանկավարժական ստեղծագործական ձևերի պաշտպանությունը, դիագնոստիկայի և հետադարձ կապի միջոցով նպաստել մասնագիտական գործունեության և անձնային որակների օբյեկտիվ ինքնագնահատականի ձևավորմանը, ստեղծել ստեղծագործական մթնոլորտ, որը կխթանի մանկավարժներին՝ ստեղծագործական որոնողական աշխատանքի մեջ ներգրավվելուն:

Ղեկավարի կառավարման մշակույթի տարրերից են նաև կոլեկտիվում բարենպաստ հոգեբանական մթնոլորտի ստեղծումը, նրա հաղորդակցական մշակույթը, անձնային և աշխատանքային որակները:

Դպրոցի ղեկավարների կառավարման մշակույթի բարձր մակարդակը նպաստում է կրթօջախի զարգացման հեռանկարների արդյունավետ իրականացմանը: Սակայն տնօրենի միայն կառավարչական գործունեությունը, նրա կառավարման մշակույթը չի

կարող դրական արդյունքներ տալ: Ավելին, յուրաքանչյուր ուսուցիչ իր դասարանում ևս հանդես պիտի գա որպես կառավարող: Նրանք դասերի ընթացքում նորարարական գործընթացների կառավարման սուբյեկտներ են: Նրանք են ղեկավարում աշակերտների գործունեությունը, ուղղորդում երեխաների ստեղծագործական ինքնուրույն աշխատանքները՝ հետևելով, որ նորամուծությունը նպաստի դասի, ուսումնադաստիարակչական ողջ գործընթացի նպատակների լուծմանը:

Վերջին շրջանում կրթական ոլորտում կատարվող բարեփոխումների, նորարարական գործընթացների իրականացման անհրաժեշտությամբ պայմանավորված՝ մանկավարժական գիտության մեջ ակտիվ քննարկումներ են ընթանում մասնագիտական կոմպետենտության, այդ թվում՝ ղեկավար-մենեջերների մասնագիտական-մանկավարժական կոմպետենտության շուրջ:

Այսպիսով, մասնագիտական-մանկավարժական կոմպետենտությունը մանկավարժական կարևոր հիմնախնդիրներից մեկն է: Նորարարական գործընթացների կառավարման արդյունավետությունը ուղղակիորեն պայմանավորված է մենեջերի մանկավարժական-մասնագիտական կոմպետենտությամբ: Մանկավարժական գիտելիքների զարգացման տարբեր փուլերում գիտնականները մշտապես խորհել են մենեջերի անձի, նրա մասնագիտական կարևոր որակների, ընդունակությունների և կարողությունների մասին: Ընդհանուր առմամբ՝ հասարակության զարգացման յուրաքանչյուր փուլում ծագում են մի շարք պահանջներ, որոնք բնութագրում են մենեջերին և նրա գործառույթները որպես անձ և որպես մասնագետ:

Մենեջերի մասնագիտական-մանկավարժական գործիմացության մակարդակի վերլուծությունը պետք է սկսել այդ բառի ծագումնաբանությունից: «Կոմպետենտ» /գործիմաց/ բառը լատինական ծագում ունի /լատիներեն *competentia, competo*՝ համապատասխանում եմ, ձգտում եմ, հասնում եմ/: Բառարաններում այս եզրաբառը մեկնաբանվում է որպես այնպիսի գիտելիքների տիրապետում, որոնք թույլ են տալիս ինչ-որ բանի մասին մտածել, քննարկել, լինել տեղեկացված, հեղինակավոր և այլն [14, 10]: Եթե «կոմպետենտություն» բառը բառարաններում մեկնաբանվում է միանշանակ, ապա «կոմպետենցիաներ» բառը չունի միանշանակ պարզաբանում: Այդ

հասկացությունը մեկնաբանվում է որպես որևէ մասնագետի կամ ղեկավար անձի իրավասությունների ամբողջություն/պարտականություններ և իրավունքներ/, որը սահմանված է օրենքով, կանոնադրությամբ և այլն, կամ գիտելիքների բնագավառ, որը հնարավորություն է տալիս ինչ-որ բանի մասին քննարկելու, այսինքն հարցերի բնագավառ, որոնց շրջանակներում ինչ-որ մեկը լավ տեղեկացված է: Կարելի է նաև հանդիպել հետևյալ մոտեցմանը՝ հարցերի, երևույթների շրջան, որտեղ որևիցե մեկն ունի հեղինակություն, փորձ, իրավասությունների շրջան, որն անձի իրավասությունների տակ է գտնվում, ինչ-որ մեկի անհատական հնարավորությունները, նրա որակավորումը /գիտելիքներն ու փորձը/ և այլն:

Ինչպես ցույց են տալիս մասնագիտական գրականության մեջ այս բառի վերլուծությունները, կոմպետենտությունը մարդու գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների կիրառման մակարդակ է, երբ նա բավական խորությամբ տեղեկացված է: Մասնագետի գործիմացության հիմնախնդիրը արդի ժամանակահատվածում մանկավարժահոգեբանական համատեքստում հրատապ է դարձել: Մասնագիտական կոմպետենտության հիմնախնդրով մասնավորապես զբաղվում են ժամանակակից գիտնականներ Ն.Կուզմինան[49], Վ.Ա.Սլաստենինը[84], Վ.Մ.Շեպելը[104] և այլք: Ինչպես ցույց են տալիս ուսումնասիրությունները, Ամերիկայում, Մեծ Բրիտանիայում, Գերմանիայում և Ֆրանսիայում տեղի է ունենում մասնագետի որակավորման «ձևական» տարրերից փոխանցում դեպի նրա անձնային որակների սոցիալական արժեքները: Վ.Ի.Շեպելն իր աշխատության մեջ հանգամանորեն ներկայացրել է մենեջերի մարդաբանական կոմպետենտությունը, կառավարման մարդաբանական հիմքերը:[104] Ամերիկյան սոցիալական գիտության մեջ մշակված է կոմպետենտ՝ իրավասություններ ունեցող մասնագետի մոդելը, որը լայն տարածում է գտել աշխարհի գործարար ոլորտում: Այդ մոդելը մասնագետի անհատական-հոգեբանական որակների համալիր է, որի հիմնական բաղադրիչներն են կարգապահությունը, ինքնուրույնությունը, ինքնազարգացման ձգտումը: Ըստ այս տեսության՝ մասնագիտական կոմպետենտություններ ունեցող մասնագետի նկարագրման մեջ շեշտը դրվում անձի ինքնազարգացման վրա: Այսինքն, անձը պետք է ընդունի այն պահանջները, որոնք իրեն ներկայացվում են տվյալ մասնագիտության

կողմից և փոխակերպի դրանք իր գիտակցության, ընդունակությունների զարգացման և ձևավորված պահանջներին համապատասխան: Կարծում ենք, որ ինքնազարգացումը ոչ միայն մասնագիտական վարպետության, ինքնակրթության և ինքնակատարելագործման գիտակցված գործընթաց է, այլ նաև գործընթացային, նպատակաուղղված ազատ ընտրության ձգտում, որը թույլ է տալիս հասնելու մասնագիտական գործիմացության ցանկալի մակարդակի:

Արտասահմանյան մի շարք տեսություններում կոմպետենտ աշխատավորի որակավորման կարևոր տարրերից է նրա արագ և առանց դժվարությունների աշխատանքի որոշակի պայմաններին հարմարվելու ունակությունը: Ասենք ավելին, ամերիկյան ուսումնասիրությունների նյութերում մենք նկատեցինք, որ գործիմացություն և որակավորում հասկացությունները օգտագործվում են որպես հոմանիշներ:

Ա.Կ.Մարկովայի աշխատություններում մասնագիտական կոմպետենտություն հասկացությունը մեկնաբանվում է որպես հոգեկան վիճակ, որը թույլ է տալիս գործել ինքնուրույն և պատասխանատվությամբ: Այն մարդու որոշակի աշխատանքային գործառույթներ կատարելու կարողությունն է, որը նպաստում է նախատեսված արդյունքին հասնելուն: Ա.Կ.Մարկովան մասնագիտական կոմպետենտությունը դիտարկում է որպես անձի հասունացման որոշակի մակարդակ, որն ստեղծում է արդյունավետ գործելու և աշխատանքային գործառույթներ իրականացնելու ընթացքում զգալի արդյունքների հասնելու հնարավորություն [58, 82-88]:

Ե.Ա Կլիմովը գտնում է, որ ձեռներեց մենեջերին բնորոշ են.

1. ղեկավարելու, սովորեցնելու, դաստիարակելու, մարդու պահանջմունքների բավարարմանը նպաստող գործողություններ կատարելու կարողությունները,
2. լսելու և հասկանալու հմտությունները,
3. լայն մտահորիզոնը,
4. հաղորդակցական բարձր մշակույթը,
5. գիտակցության հոգևոր ուղղվածությունը, մարդկանց արարքների, գործողությունների նկատմամբ նուրբ դիտողականությունը, մարդու ներաշխարհին համապատասխան հարաբերությունների մոդելի մշակման կարողությունը,

6. մարդու նկատմամբ այնպիսի «նախագծային» մոտեցումը, որն առաջնորդվում է այն համոզմունքով, թե նա կարող է դառնալ ավելի լավը,

7. ապրումակցելու կարողությունը,

8. հետաքրքրվածությունը շրջապատում տեղի ունեցող երևույթների նկատմամբ,

9. կատարած աշխատանքի ակնկալվող արդյունքների նկատմամբ խորը և լավատեսական համոզմունքը,

10. ոչ ստանդարտ իրավիճակներում ճիշտ լուծումներ ընդունելու կարողությունը,

11. ինքնակառավարման բարձր աստիճանը [47, 56]:

Մենք այս ցանկին կարող ենք ավելացնել նորությունների նկատմամբ «բաց» լինելու, դրանք ընդունելու, ներդրման գործընթացն արդյունավետ կերպով կազմակերպելու և վերահսկելու կարողությունները:

Այսպիսով, դպրոցի նորարարական գործընթացները կառավարելու ընթացում մասնագիտական-մանկավարժական գործունեությունը ենթադրում է մենեջերի կողմից խնդիրների առաջ քաշման (զարգացման, փոփոխման, նորացման), լուծման կարողության առկայություն և այդ խնդիրները լուծելու ձևերի որոնում և տիրապետում:

Ըստ Ն.Վ. Կուզմինայի՝ այդ համակարգը ներառում է մի շարք սուբյեկտիվ գործոններ.

1. մասնագիտական հետաքրքրությունների ուղղվածության տեսակը,

2. ընդունակությունների մակարդակը,

3. կոմպետենտությունը, որի մեջ մտնում են մասնագիտական և մանկավարժական, սոցիալ-հոգեբանական, տարբերակված հոգեբանական և աուտոհոգեբանական գործիմացությունները [49, 56]:

Ներկայացնենք մանկավարժական կարևոր որակները, որոնք նշանակալից են մենեջերների նորարարական գործընթացները կառավարելու համատեքստում մանկավարժական կոմպետենտության իմաստով: Դրանք են՝ ծրագրային-իմացական ընդունակությունները, ռեֆլեքսիվ-զգայական ընդունակությունները, մանկավարժական ծրագրավորման և նախագծման կարողությունները, մանկավարժական մտածողությունը, մանկավարժական ռեֆլեքսիան, մանկավարժական տակտը:

Մենք ուսումնասիրել ենք մասնագիտական գործիմացության բազմաթիվ մոտեցումներ՝ փորձելով բացահայտել մասնագիտական կոմպետենտությունը՝ որպես մենեջերի անձի ներառական, համակարգային որակ, որը բնութագրում է նրա հոգեբանամանկավարժական և առարկայական /տնտեսական, կառավարման և այլն/ տեղեկացվածության մակարդակը, մասնագիտական կարողություններն ու հմտությունները, անձնային փորձը և մասնագետի կրթվածությունը: Այդ որակները նպաստում են աշխատանքային հեռանկարների զարգացմանը, այնպիսի անձի ձևավորմանը, որն ունակ է ճկուն հաղորդակցման, ինքնավստահ է և ունակ է մասնագիտական գործունեության մեջ հասնելու նշանակալից արդյունքների:

Այսպիսով, մասնագիտական-մանկավարժական կոմպետենտությունը մասնագետի ներառական որակ է, որն արտահայտվում է որոշակի գիտելիքների համակարգում հոգեբանամանկավարժական ամբողջությունը, ընդունակություններ, որոնք ակտիվ ներգործություն են ունենում անձի սոցիալ-արժեքային բնութագրերի զարգացման և ինքնազարգացման վրա, ինչը թույլ է տալի կոլեկտիվում կատարելու սոցիալ-արժեքային գործառույթներ, թույլ չտալ վարքի բացասական դրսևորումներ:

Մենեջերի մասնագիտական-մանկավարժական կոմպետենտության էությունը բացահայտվում է վերջինիս գործառույթների միջոցով: Մենեջերի մասնագիտական-մանկավարժական կոմպետենտության գործառույթները բացահայտելու համար անդրադառնանք մենեջերի նորարարական-աքմեղոգիական մշակույթին, մասնագիտական հաղորդակցման ուղղությամբ նրա պատրաստվածությանը, ղեկավարի մասնագիտական գործիմացությունը, մանկավարժական գործիմացությանը: Իր հերթին մենեջերի նորարարական-աքմեղոգիական մշակույթը ներառում է հետևյալ տարրերը՝ անձի հոգևոր բարոյական կատարելությունը, նորարարականությունը, մասնագիտական գործիմացությունը, հոգեբանամանկավարժական պատրաստվածությունը, ծառայողական հոգեկերտվածքը: Դրանց իմաստը աշխատանքի մեջ և ամենօրյա կյանքում մարդու ստեղծագործական ներուժի բացահայտումն ու զարգացումն է: Դրանց իրականացումը միասնության մեջ և առանձին-առանձին սուբյեկտի համար ստեղծագործական

ներուծի ներգրավման միջոցով ապահովում է պարտականությունների կատարման արդյունավետություն:

Իմացական-իմացաբանական գործառույթը լուծում է երկակի խնդիր: Մի կողմից այն թույլ է տալիս ուսումնասիրել, համակարգված ձևով նկարագրել և ժամանակակից գիտության դիրքորոշումների տեսանկյունից բացատրել ծագող հիմնախնդիրները, մյուս կողմից՝ մասնագիտության շահերից ապահովում է ժամանակակից գիտելիքների ներգրավումը մարդու ստեղծագործական ներուժի ձևավորման և նրա պահանջմունքների բավարարման համար:

Տարբերակման գործառույթը նպաստում է մարդու ինքնադրսևորմանը, ինքնահրացմանը ու զարգացմանը: Մարդու համար ամենակարևոր ոլորտներից մեկը նրա մասնագիտական գործունեությունն է, որի ընթացքում իրականացվում է նրա մասնակցությունը աշխատանքի բոլոր կողմերին: Հետևաբար, տարբերակված գործառույթի իրականացման համար առաջնային ոլորտ է համարվում մասնագետի ստեղծագործական ներուժը:

Ներառական գործառույթն ապահովում է մարդու զարգացման գործընթացի ամբողջականությունը և նորարարական-աքմեղուգիական մշակույթի կիրառումը: Վերջինիս առաքելությունն է կոմպետենտությանը տալ արդյունավետ բնույթ: Դրան կարելի է հասնել նրա բոլոր նշված գործառույթների իրականացման միջոցով: Այն հնարավորություն է տալիս համադրելու ձեռքբերված գիտելիքները, արդյունավետ փորձը և մասնագիտական գործունեությունը համապատասխանեցնելու նորարարական գործողություններին:

Հաղորդակցական գործառույթը ներառում է՝ մտքերը հստակ և պարզ արտահայտելու կարողությունը, համոզելու, փաստարկներ բերելու, արդյունավետ և հուզական տեղեկատվություն փոխանցելու, երկխոսություն կազմակերպելու և իրականացնելու, տեղեկատվության փոխանցման խոսքային և ոչ խոսքային միջոցներից օգտվելու կարողությունները:

Փոխներգործուն գործառույթը մասնագիտական հաղորդակցման մեջ ներկայացնում է ուսուցիչի և հուզական տարրերի հարաբերակցությունը, խմբային աշխատանքի ճկուն կառավարելու կարողությունը, համապատասխան դերային

դիրքորոշում ունենալու, օգնություն ցուցաբերելու, գործողությունների միջոցով պահանջները ձևակերպելու, կոնֆլիկտները կառուցողական ձևով լուծելու կարողությունները: Այս գործառույթի միջոցով հաղորդակցումն իրականացվում է որպես մարդկանց համագործակցություն, նրանց միասնական գործունեության անմիջական կազմակերպում:

Մասնագիտական գործիմացության գործառույթները մանրամասնորեն ուսումնասիրել են Լ.Գ.Լապտևան[51, 35-38] և Ր.Ա.Ֆատխուտդինովը[95]:

Այսպիսով, դպրոցի ղեկավարի կառավարման մշակույթը նորարարական գործընթացների կառավարման գործում կարևոր դերակատարում ունի: Կառավարման մշակույթը ներառում է այնպիսի կարևոր տարրեր, գործառույթներ, որոնց բնույթը նպաստում է նորարարական գործընթացների ներդրման, արդյունավետ կազմակերպման, դրանց կառավարման արդյունավետության ապահովմանը: Ոչ պակաս կարևոր նշանակություն ունի մենեջերի, ղեկավարի մասնագիտական կոմպետենտությունը, առանց որի դպրոցի զարգացման հեռանկարները չեն կարող իրատեսական լինել:

Նորարարական գործընթացների ներդրումը ղեկավարներից պահանջում է որոշակի գիտելիքներ, վարպետություն, վարքագծի մոդել. դրանք թույլ կտան նախ և առաջ հաղթահարելու նորարարական գործընթացների նկատմամբ մանկավարժների դիմադրությունը: Նման դեպքերում ղեկավարն ստիպված է հաղթահարելու այդ դիմադրությունը, և ենթակաների փոխազդեցությունը փոխելու նպատակով նա մշակում է համապատասխան գնահատականներ:

Կարևորում ենք նշել, որ այդ փոխազդեցությունները տիպային են. և՛ ղեկավարները, և՛ մանկավարժները բազմիցս հանգում են պարտադրվող նորարարություններից և սովորական՝ ավանդական գործողություններից հրաժարվելու անհրաժեշտության և դրանով պայմանավորված՝ ինքնագնահատականի փոփոխության, դեպրեսիայի, ակտիվության անկման և այլն:

Դիտարկվող հիմնախնդրով մշտապես հետաքրքրվող Կ.Ուշակովը, հետազոտելով նորարարությունների՝ «հակադրվող» մարդու փոխազդեցությունները, այդ գործընթացը պայմանականորեն բաժանում է 5 փուլերի.[94, 105]

Հերքման փուլը մանկավարժների դեպքում կարող է արտահայտվել շոկային, շփոթվածության վիճակով: Այս փուլում բացասական դեր է խաղում մանկավարժական կոլեկտիվի ոչ բավարար իրազեկվածությունը նորամուծության բնույթի մասին: Այդ իսկ պատճառով նպատակահարմար է անտեսելով ի հայտ եկած թերությունները՝ ենթականերին կողմնորոշել դեպի ապագա՝ ժամանակ տալով հարմարվելու համար:

Դիմադրման փուլում հնարավոր է ենթակաների նյարդայնացում, դեպրեսիա, որոնք պայմանավորված են անխուսափելի փոփոխություններով: Ղեկավարը պիտի ապահովի աշխատակազմի հետ «հետադարձ կապ», ավելի շատ լսի, օգնի նրանց, ովքեր դեռևս տատանվում են: Սակայն երբեմն կարող է նպատակահարմար լինել նաև կտրուկ բախումը, ընդհուպ՝ տարաբնույթ հրահանգների ներկայացումը:

Հետազոտության փուլում ենթակաները, որոնք համակերպվել են փոփոխությունների անխուսափելիությանը, սկսում են կողմնորոշվել գործունեության նոր ձևերի մեջ: Ղեկավարը պետք է հետևի գործընթացին, պահպանի դրա ճկունությունը, գաղափարների բազմությունից ընտրի առաջնայինները:

Ներգրավվածության փուլն արտահայտվում է աշխատանքային խմբերի ձևավորմամբ, իսկ նպատակադրումը դառնում է առավել ճշգրիտ: Կտրուկ բարելավվում է գործունեության կոորդինացիան: Այս փուլում անհրաժեշտ է ենթակաների հետ համատեղ մշակել երկարաժամկետ նպատակներ:

Ավանդականացման փուլում տեղի ունեցած փոփոխությունները մտնում են առօրյա կյանք:

Հետազոտող Յու. Լ. Նեյմերը դիտարկում է նորարարական գործընթացի նախաձեռնության և դրանց նկատմամբ ղեկավարների փոխազդեցության երեք տեսակ՝ նախաձեռնություն վերևից, ղեկավարի անձնական նախաձեռնություն և նախաձեռնություն ներքևից [66, 43-45]:

Այսպիսով, վերևից իրականացվող նախաձեռնությունը կարող է կրել երկակի բնույթ՝ հրահանգչական և խորհրդակցական տեսքով: Հրահանգչական նորարարությունների դեպքում ղեկավարի կեցվածքը և գործելակերպը հիմնականում հստակորեն մշակված է: Այն դեպքում, երբ դիրեկտիվը վերևից կրում է խորհրդատվական բնույթ՝ ղեկավարը գործելու ազատություն է ստանում: Ներքևից

ծնված նախաձեռնություններն իրենցից ներկայացնում են այնպիսի նորարարական առաջարկություններ, որոնք ծագում են կազմակերպության աշխատակիցների մեջ:

Նորարարական գործընթացին զուգակցում են տարատեսակ սոցիալական երևույթներ: Դրանք բազմաբնույթ գործոններ են, որոնք հրահրող կամ արգելակող ազդեցություն են ունենում նշված գործընթացների վրա: Այդ գործոններից կարևոր են դպրոցի ղեկավարի այնպիսի բնութագրերը, ինչպիսիք են՝ տարիքը, նրա վարվելակերպը, ընդհանուր մշակույթը, գործիմացությունը, հեղինակությունը և այլն:

Ըստ նորարարական գործընթացի նկատմամբ ունեցած վերաբերմունքի՝ Յու. Լ. Նեյմերն առանձնացրել է ղեկավարների 5 տեսակ.

1.Պահպանողական: Նորի նկատմամբ վերաբերվում է նախախնամությամբ. այս ղեկավարն առաջնությունը տալիս է աշխատանքի ավանդական ձևերին: Վերևից իջեցված նախաձեռնության ճնշման տակ ձգտում է արժանապատվորեն խուսափել կամ էլ երկարաձգել ժամկետները:

2.Հրահանգչական: Տեսականորեն աջակցում է ցանկացած նորարարության, սակայն գործնականում խուսափում է արմատական այն փոփոխություններից և միջոցներից, որոնք, ըստ էության, կնպաստեն նորարարությունների ներդրմանը:

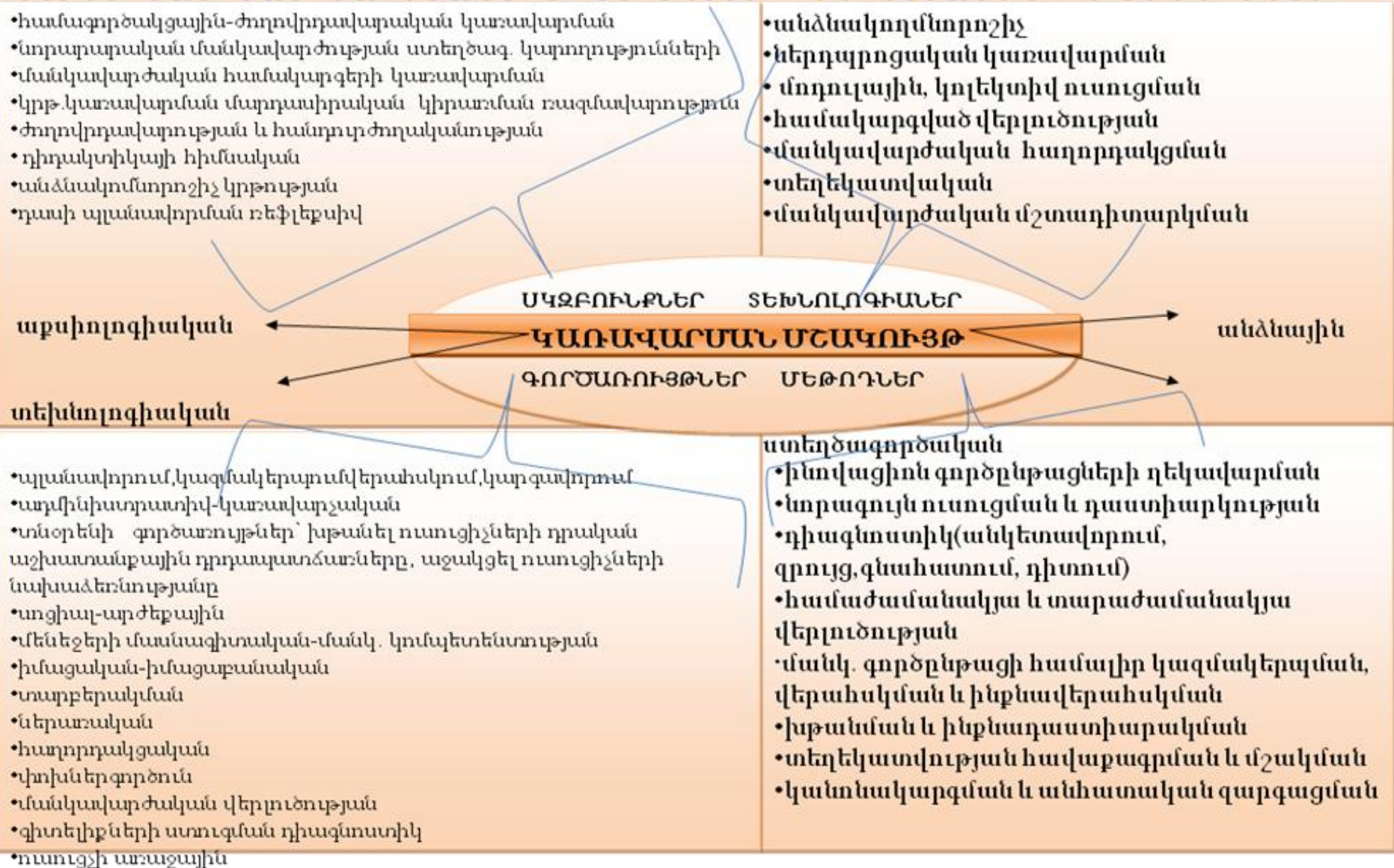
3.Տատանվող: Կայացրած որոշումները հակասական են, հաճախ ընկնում է իր օգնականների ազդեցության տակ, անհաջողության դեպքում ընդունված որոշման ողջ պատասխանատվությունը փորձում է բարդել նրանց վրա: Վախենում է նորամուծություններից:

4.Առաջընթացային: Անընդհատ փնտրտուքի մեջ է. մշակում է նպատակներ, որոնում նպատակների իրականացմանը նպաստող նոր տեխնոլոգիաներ:

5.Գրավված: Ղեկավարի այս տեսակը մշտապես զբաղված է իր կազմակերպության գործունեության վերակառուցմամբ: Չկատարելով նախնական հաշվարկներ, չմշակելով իր գործողությունների, ծրագրերի տեսլականը՝ նա գործում է «փոփոխություն փոփոխությունների համար» կարգախոսով [66, 43-45]:

Մեր կարծիքով, անկախ ղեկավարի տեսակից՝ նորարարական գործընթացի արդյունավետության համար շահեկան է ղեկավարի այն ոճը, որն աշխատակիցներին մղում է ինքնուրույն գործունեության:

ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑԻ ԴԻՆԱՄԻԿ ՄՈԴԵԼ



ԳԼՈՒԽ 3. ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՁՐԱՑՈՒՄԸ ԵՎ ՈՐԱԿԻ ԳՆԱՀԱՏՈՒՄԸ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՏՈՒՄ

3.1 ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԻՆՔՆԱՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԱԿԱՆ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐԸ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՄԵՋ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՏԵՍԱՆԿՅՈՒՆԻՑ

Մանկավարժական վերլուծությունը ղեկավարի գործունեության առաջատար մեթոդներից է: Ներդպրոցական կառավարումը ամբողջական մանկավարժական գործընթացի մասնակիցների նպատակաուղղված, գիտակցված համագործակցությունն է, որը հիմնված է օբյեկտիվ օրինաչափությունների իմացության վրա [68, 87]:

Մանկավարժական վերլուծության դերը ամբողջական մանկավարժական գործընթացում չափազանց կարևոր է, իսկ ղեկավարի վերլուծական ընդունակությունները նպաստում են կրթական գործընթացում նորարարական գործընթացների արդյունավետ կազմակերպմանը և վերահսկմանը:

Երկար տարիներ մանկավարժական վերլուծության հիմնախնդիրն ուսումնասիրվել է գիտնականների կողմից, որոնք կարևորում էին վերջինիս դերը ինչպես ղեկավարի գործունեության մեջ, այնպես էլ կրթական գործընթացի բոլոր մասնակիցների համար: Կրթադաստիարակչական գործընթացի բարեփոխումների շրջանում մանկավարժական վերլուծությունն էլ ավելի է կարևորվում, քանի որ դրանով է սկսվում և ավարտվում ցանկացած նորարարական գործընթացի կառավարման փուլը: Եթե այդ գործընթացներում չկա մանկավարժական վերլուծություն, ապա նորարարական գործընթացների կառավարման հիմնական գործառույթները՝ պլանավորումը, կազմակերպումը, վերահսկումը, կարգավորումը, իրենց զարգացման մեջ չեն ստանում տրամաբանված հիմնավորում և ավարտ:

Նորարարական գործընթացների կառավարման ընթացքում մանկավարժական վերլուծությունը տեղի է ունենում միջնորդավորված՝ հատուկ իրավիճակների միջոցով: Այդ պատճառով մինչև նորարարական գործընթացների իրականացումը, նորարարարության կիրառումը դասի, միջոցառման կամ աշակերտների այլ

գործունեության մեջ արհեստավարժ մանկավարժը հանդես է գալիս որպես կառավարող, ղեկավար և այդ դիրքերից էլ վերլուծում է գործընթացը՝ հաշվի առնելով մանկավարժական իրավիճակի հիմնական տարրերը:

Մանկավարժական և կառավարման գործունեության արդյունավետությունը պայմանավորված է նրանով, թե դպրոցի ղեկավարը, ուսուցիչը որքանով են տիրապետում մանկավարժական վերլուծության մեթոդիկային: Ժամանակավրեպ և ոչ մասնագիտական ձևով իրականացված վերլուծությունը հատկապես նպատակադրման և խնդիրների առաջադրման փուլում դպրոցի տնօրենի գործունեությունը հանգեցնում են ոչ հստակ, նպատակներից շեղված, հաճախ նաև չհիմնավորմամբ որոշումների կայացման: Մանկավարժական գործընթացում ներդրվող մանկավարժական նորարարության ոչ լիարժեք գիտակցումը, նախնական վերլուծության թերացումը հանգեցնում է բարդությունների, որոնք կարող են խոչընդոտել ոչ միայն ներդրման ընթացքը, այլև արդյունավետ արդյունքների ձեռքբերմանը:

Ըստ ՅՈՒԱԿոնարժևսկու [41, 80]՝ մանկավարժական վերլուծության հիմնական գործառույթը դպրոցում իրականացվող մանկավարժական գործընթացի զարգացման հեռանկարների և վիճակի ուսումնասիրումն է, դրա օբյեկտիվ գնահատականի մշակումը: Այս գործառույթը կառավարման գործընթացի կառուցվածքում ամենաաշխատատարն է, քանի որ վերլուծությունը ենթադրում է ուսումնասիրվող օբյեկտից մասերի առանձնացում, յուրաքանչյուր մասի դերի և տեղի գնահատում, մասերի միաձուլում մեկ ամբողջ՝ համակարգաստեղծ տարրերի մեջ և դրանց միջև կապերի հաստատում:

Եթե մանկավարժական վերլուծությունը համեմատենք կառավարման մյուս գործառույթների հետ, ապա այն կարծես մնում է ստվերում, սակայն իրականում այն պահանջում է առավելագույն լարվածություն, ձևավորված վերլուծական մտածողություն, որն արտահայտվում է մանկավարժական փաստերը և երևույթները ընդհարացնելու, համակարգելու, համեմատելու, համադրելու կարողություններով:

Նորարարական գործընթացների իրականացման և կառավարման ընթացքում ծագում է մանկավարժական վերլուծություն անցկացնելու անհրաժեշտություն: Սկզբնական փուլում մանկավարժական վերլուծությունը նպաստում է անհրաժեշտ

պայմանների ստեղծմանը, նորարարության ներդրման պահին իրավիճակի բացահայտմանը: Դրանից հետո իրականացվում է ընթացիկ վերահսկողություն՝ վերլուծելով ներդրման պայմանները, պարզելով նորարարության ազդեցությունը ողջ մանկավարժական գործընթացի վրա՝ կատարելով շտկումներ: Նորարարական գործընթացի եզրափակիչ փուլում մանկավարժական վերլուծությունը կատարում է հետադարձ կապի դեր՝ հնարավորություն տալով պարզելու, թե նորարարությունը որքանով է նպաստել դպրոցի զարգացմանը միտված ծրագրերի իրականացմանը:

Մանկավարժության տեսության և պարկտիկայում մանկավարժական վերլուծության տեսակները հստակեցրել են Յու.Ա.Կոնարժևսկին[41], Տ.Ի.Շամովան[106] և այլք: Մանկավարժական վերլուծության տեսակները բնութագրվում են՝ պայմանավորված վերջինիս բովանդակությամբ, այսինքն՝ նրանով, թե ինչպիսին է վերլուծության բնույթը ժամանակի, տարածության և փաստագրական առումներով: Մանկավարժական վերլուծության դասակարգման մեջ առանձնացվում է վերլուծության 3 տեսակ՝ պարամետրային, թեմատիկ և հանրագումարային:

1.Պարամետրային վերլուծությունն ուղղված է կրթական գործընթացի ընթացքի և արդյունքների մասին ամենօրյա տեղեկության ուսումնասիրությանը, արդյունավետ ընթացքը խախտող պատճառների բացահայտմանը: Որպես կանոն, պարամետրիկ վերլուծության արդյունքում ամբողջական մանկավարժական գործընթացի կառավարման ընթացքում կատարվում են շտկումներ, ուղղումներ և փոփոխություններ: Պարամետրիկ վերլուծության առարկա կարող են դառնալ աշակերտների ընթացիկ առաջադիմության ուսումնասիրությունը, մեկ օրվա, շաբաթվա ընթացքում կարգապահության վիճակը դասարաններում, նոր մեթոդների կիրառման, նորամուծության ներդրման արդյունքների ուսումնասիրությունը և այլն: Պարամետրիկ վերլուծության հիմնական բովանդակության կատարման արդյունքները ստացվում են տնօրենի և նրա տեղակալների կողմից՝ դասերին և արտադասարանական պարապմունքներին մասնակցելու ընթացքում: Պարամետրիկ վերլուծության արդյունքների արձանագրումը, դրանց համակարգումը և դիտարկումը նախապատրաստում են մանկավարժական վերլուծության հաջորդ՝ թեմատիկ ձևի իրականացմանը: Պարամետրիկ վերլուծությունը փաստերի արձանագրում չէ.

ենթադրում է դրանց համեմատում, համակարգում, ընդհանրացում, դրանց ի հայտ գալու պատճառների որոնում և հնարավոր հետևանքների կանխատեսում:

2.Թեմատիկ վերլուծության նպատակը մանկավարժական գործընթացի առավել կայուն, հեռանկարների ուսումնասիրությունն է: Եթե պարամետրիկ վերլուծության առարկան առանձին դասն է, միջոցառումը կամ արտադասարանական պարապմունքը, ապա թեմատիկ վերլուծության առարկան դասերի, արտադասարանային պարապմունքների համակարգն է և այլն: Նորարարությունների ոլորտում ուսուցչի աշխատանքի մասին դպրոցի տնօրենը կամ նրա տեղակալը կարող են լիարժեք պատկերացում կազմել՝ միայն վերլուծելով նրա կողմից անցկացրած մի շարք դասեր: Թեմատիկ վերլուծության բովանդակությունն այնպիսի հինախնդիրների համալիրն է, ինչպիսիք են դասի ժամանակ կիրառվող նորարարական մեթոդների արդյունավետ ընտրությունը, ուսուցիչների համակարգված անձնակոմնորոշիչ աշխատանքի, նրանց մանկավարժական մշակույթի մակարդակի բարձրացման ուղղությամբ տարվող աշխատանքի բնույթը, մանկավարժական կոլեկտիվի՝ դպրոցում նորարարական մթնոլորտի ստեղծմանը ուղղված գործունեությունը և այլն: Այսպիսով, նորարարական մեթոդների, գործընթացների իրականացման արդյունքների մասին հստակ տեղեկություններ ստանալու համար դպրոցի տնօրենը և նրա տեղակալները պետք է հենվեն ավելի շատ թեմատիկ մանկավարժական վերլուծությունների վրա:

3.Հանրագումարային վերլուծությունն իրականացվում է՝ ընգրկելով ժամանակը, բովանդակությունը և տարածության շրջանակները: Այն անցկացվում է քառորդի, կիսամյակի, ուսումնական տարվա վերջում և միտված է հիմնական արդյունքների, դրանց հասնելու պայմանների և նախադրյալների ուսումնասիրմանը: Հանրագումարային վերլուծությունը նախապատրաստում է կառավարման մյուս բոլոր գործառույթների իրականացումը:[68, 90-91]

Որո՞նք են մանկավարժական վերլուծության հիմնական օբյեկտները: Դրանց խմբին են դասվում ուսուցման կազմակերպման ձևերը՝ դասը, արտադասարանային պարապմունքները և միջոցառումները: Մանկավարժական վերլուծությունը՝ որպես դպրոցի նորարարական գործընթացների կառավարման գործառույթ, կարելի է ներկայացնել գործողությունների հետևյալ հաջորդականությամբ.

➤ դասի, դաստիարակչական միջոցառումների դիտարկում՝ որպես ընդհանուր համակարգի մի մաս. դրանց համեմատումը՝ մինչև նորամուծության ներդրումն ունեցած ձեռքբերումներին,

➤ ամբողջական տարրերի բացահայտում, որոնք բնութագրում են տվյալ դասի արդյունավետությունը,

➤ նորամուծության ներդրման արդյունքում դասերի, միջոցառումների կատարվող աշխատանքների արդյունքների վերլուծություն,

➤ կրթադաստիարակչական գործընթացում թույլ տված հիմնական բացթողումների և դրական կողմերի՝ ձեռքբերումների բացահայտում,

➤ դասի, դաստիարակչական միջոցառման, ուսումնական տարվա ընթացքում համալիր աշխատանքների հետագա կատարելագործման նպատակով դիտողությունների, եզրակացությունների և առաջարկությունների ձևակերպում:

Դպրոցի ղեկավարության ամենօրյա ուշադրության օբյեկտը հիմնականում պետք է լինեն նորարարության ներմուծման ընթացքը, դասալսումները և դրանց մանկավարժական վերլուծությունը: Դասերը կարող են օբյեկտիվ պատկերացումներ ձևավորել, թե ինչպիսի փոփոխություններ են տեղի ունենում նորամուծության ներդրման արդյունքում:

Ողջ ուսումնական տարվա ընթացքում դպրոցի կատարած աշխատանքի ամփոփիչ վերլուծության հիմքում Ն.Ն.Պանֆերովը դնում է հետևյալ ուղղությունները.

➤ դասավանդման որակը. ուսուցիչների մասնագիտական պատրաստվածության համապատասխանությունը դպրոցի պահաջներին, կրթական ծրագրերի և պետական չափորոշիչների կատարումը, մեթոդների և ձևերի կիրառումը, անձի անհատական հակումների և ընդունակությունների զարգացումը, աշակերտների գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների գնահատման չափանիշների պահպանումը,

➤ աշակերտների գիտելիքների, կարողությունների հմտությունների որակը՝ ծավալը, խորությունը, համակարգվածությունը, ամրությունը, գիտակցվածությունը,

➤ աշակերտների գիտելիքներում տեղ գտած տիպիկ բացթողումները և դրանց պատճառները,

➤ աշակերտների համակարգչային գրագիտությունը,

- իմացական հետաքրքրությունների զարգացման մակարդակը,
- աշակերտների դաստիարակվածության մակարդակը,
- դպրոցի մեթոդական աշխատանքի որակը և դրվածքը,
- ծնողների հետ տարվող աշխատանքների արդյունավետությունը,
- մանկավարժների և աշակերտների առողջական վիճակը, նրանց սանիտարա-հիգիենիկ գիտելիքները և ունակությունները,

➤ մանկավարժական խորհրդի և դպրոցի խորհրդի գործունեության արդյունավետությունը[68, 97]:

Ն.Ն.Պանֆերովի կողմից առաջադրված ուղղություններն ընդարձակ հնարավորություն են ընձեռում նորարարական գործընթացների արդյունավետության մակարդակի վերլուծության համար:

Մանկավարժական վերլուծության հիմնական օբյեկտը դասն է, ուսուցչի աշխատանքը դասի ժամանակ, նրա աշխատանքի արդյունքում աշակերտների մեջ ձևավորված գիտելիքները, կարողությունները և հմտությունները: Դիտարկենք դասը արդյունավետության գնահատման տեսանկյունից: Դպրոցում իրականացվող նորարարական գործընթացների արդյունավետությունը վերահսկվում է դասի ընթացքում ուսուցչի և աշակերտների կատարած աշխատանքների վերահսկմամբ:

Ժամանակակից կրթական գործընթացը և՛ ուսուցչից, և՛ դպրոցի ղեկավարներից պահանջում է բարձր մասնագիտական պատրաստվածություն, քանի որ դպրոցում են դրվում աշակերտներին կյանքի նախապատրաստման հիմքերը, ձևավորում աշխատանքային և ստեղծագործական կարողությունները: Այդ պատճառով դասի կազմակերպման մեթոդիկական և ուսուցման գործընթացը պետք է կառուցվեն այնպես, որ աշակերտներն ամբողջությամբ ներգրավվեն ինքնուրույն ստեղծագործական աշխատանքի, գիտելիքների յուրացման և դրանք պրակտիկայում արդյունավետորեն կիրառելու գործընթացին: Առանձնացնենք այն մոտեցումները, որոնք նպաստում են նորարարական գործընթացների կառավարման ոլորտի կատարելագործմանը.

- դասին ներկայացվող ծրագրային-մեթոդական պահանջների ճշգրիտ և հստակ կատարում, դասի տիպի գրագետ որոշում, միջառարակայան կապերի հստակ պատկերացում, ուսումնասիրվող թեմայի դերի ըմբռնում տվյալ թեմատիկ բաժնի մեջ,

➤ ուսուցչի կողմից աշակերտների տարիքային առանձնահատկությունների, դասարանների ուսումնական հնարավորությունների, նրանց դաստիարակվածության մակարդակի, դասարանական կոլեկտիվի մակարդակը, աշակերտների հետաքրքրությունների, հակումների, պահանջմունքների հաշվառումը, գիտելիքների մեջ տեղ գտած թերացումների շտկման նպատակաուղղվածությունը,

➤ դասի ընթացքում ներքոհիշյալ խնդիրների գիտակցումն ու դրանց համակարգված իրականացումը:

1.Ուսման դրդապատճառների, գիտելիքների, ուսումնական կարողությունների ու հմտությունների, իմացական ունակությունների, ինքնակրթության նկատմամբ աշակերտների պատրաստվածության մակարդակի ձևավորումը:

2.Ակտիվ կենսագործունեության դիրքորոշման ձևավորում, օրինավոր վարքագծի և հաղորդակցման փորձի ձևավորում, այդ որակների վերածումն արժեհամակարգի և անձի կայուն բարոյական որակների:

3.Ուսուցման գործընթացում ժամանակակից այնպիսի նորարարական մանկավարժական տեխնոլոգիաների տեղին կիրառումը, որոնք ուղղված են աշակերտների ինտելեկտի, ուշադրության, ընկալման, հիշողության, մտածողության, երևակայության, խոսքի, աշակերտների կամային-հուզական ոլորտների զարգացմանը, դասի կարևորագույն խնդիրների առանձնացումը, դրանց հստակեցումը կոլեկտիվի հնարավորությունների և առանձնահատկությունների հաշվառմամբ.

➤ դասի տեմպի և ռացիոնալ կառուցվածքի ընտրություն, որը կարող է ապահովել նախանշված խնդիրների արդյունավետ լուծում.

➤ կյանքի, հասարակության պահանջմունքների, անձնական կենսափորձի և ուսումնական նյութի միջև սերտ կապի ապահովում, միջառարկայական կապերի ապահովում.

➤ ուսուցման գործընթացի պրակտիկ և մասնագիտական ուղղվածության ապահովումը, աշակերտների համար գիտելիքները պրակտիկայում կիրառելու հնարավորությունների ստեղծում.

➤ ակտիվ մեթոդների և ինտենսիվ ուսուցման միջոցով տվյալ ուսումնական առարկայի նկատմամբ հետաքրքրության ձևավորում, դասի ժամանակ մեթոդների,

ինքնուրույն աշխատանքային ձևերի կիրառում, աշակերտների իմացական հետաքրքրությունների խթանման մեթոդների կիրառում, ուսման նկատմամբ գիտակցական վերաբերմունքի և ուսման մոտիվների ձևավորում.

- դասին համապատասխան խմբային և անհատական ձևերի ընտրություն.
- մանկավարժահոգեբանական դիագնոստիկայի հիման վրա ստացած տեղեկությունների հաշվառում, տարբերակված մոտեցման դրսևորում.
- սեփական ուսումնական գործունեության նկատմամբ աշակերտների ակտիվ և գիտակցված վերաբերմունքի ձևավորում, դասի ընթացքում ուսումնական աշխատանքի արդյունավետ կազմակերպման հմտությունների ամրակայում.
- որոշակի տարիքի աշակերտների հետ շփման, հաղորդակցման մեթոդների և հնարների ընտրություն, շփման կազմակերպում աշակերտների պահանջմունքների և աշակերտի անձի նկատմամբ հարգանքի զուգակցման հիման վրա.
- ուսուցչի կողմից դասի պլանի ճշգրիտ իրականացում՝ անհրաժեշտության դեպքում հաշվի առնելով ուսումնական իրավիճակը.
- անցկացրած դասը գրագետ վերլուծելու կարողություն, ինքնավերլուծության ընթացքում աշակերտների կրթության, դաստիարակության, զարգացման արդյունքների բացահայտում, դրանց համեմատումը նախատեսված նպատակների և խնդիրների հետ, հիմնական բացթողումների և հաջողությունների բացահայտում, հետագա դասերը պլանավորելու ընթացքում ինքնավերլուծության արդյունքների հաշվառում[16, 185-211]:

Իմանալով և կատարելով ժամանակակից դասին ներկայացվող պահանջները՝ ուսուցիչը կարող է գրագետ մեկնաբանություններով վերլուծել մանկավարժական գործունեությունը նորարարական գործընթացների ներդրման պայմաններում: Ուսուցչի կողմից իրականացվող մասնագիտական գործունեության որակի ինքնավերլուծությունը մասնագիտական կատարելագործման ամենաարդյունավետ ձևերից մեկն է: Վերլուծությունն ավելի արդյունավետ է անցկացնել անմիջապես դասից հետո, նոր դասի պլանը գրելուց առաջ, որպեսզի դրանում հաշվի առնվեն վերլուծության արդյունքները:

Մանկավարժական պրակտիկայում կիրառվում են դասի ինքնավերլուծության տարբեր մեթոդիկաներ, որոնք, որպես կանոն, որոշակի հարցերի խումբ են, որոնց պատասխանելով՝ ուսուցիչը պատկերացում է ձևավորում իր կողմից անցկացրած դասի արդյունավետության վերաբերյալ:

Մանկավարժական գրականության մեջ Ի.Յա. Լեոներ[54], Վ.Կուզմինան [61] և այլք, գիտնական-մանկավարժները ներկայացրել են դասերի տարբեր ինքնավերլուծության ձևեր: Ամենալայն տարածում գտած տարբերակը, որը, ի դեպ, հնարավորություն է տալիս պարզելու նաև ուսուցչի կողմից նորարարական գործընթացների կազմակերպման մակարդակը, ներկայացրել է Տ.Ա.Իլյինան[Տե՛ս հավելված 5, 6]: Նա առանձնացնում է դասի տասը բնութագրիչ, որոնց համաձայն ուսուցիչը պետք է իրականացնի դասի ինքնագնահատում և ինքնավերլուծություն: Ներկայացնենք դրանք.

- դասի ընդհանուր կառուցվածքը, ուսուցողական նպատակի իրականացումը,
- դաստիարակչական աշխատանքը,
- դիդակտիկայի հիմնական սկզբունքների պահպանումը,
- ուսուցման մեթոդների ընտրությունը, այդ թվում՝ նորարարական,
- ուսուցչի աշխատանքը դասի ընթացքում,
- աշակերտների աշխատանքը դասի ընթացքում,
- դասի հիգիենիկ պայմանները,
- խնդիրներ, որոնք որոշվել են մեթոդական միավորումների կողմից:

Բնութագրիչների այս խումբը ամբողջական չէ, այն կարող է կիրառվել ուսուցչի կողմից ինքնավերլուծություն անցկացնելու, վերահսկողի կողմից ստուգումներ անցկացնելու ընթացքում: Վ.Ա.Սուխոմլինսկին շեշտում է, որ ուսուցիչը աշակերտների առջև ոչ միայն բացում է գիտելիքների դռները, այլ նաև ինքնարտահայտվում է, բացում է աշակերտների առաջ հոգևոր աշխարհը և հոգևոր հարստությունը[88, 164]:

Դասի վերլուծության ընթացքում դիտարկվում են հետևյալ կողմերը.

Դասի կազմակերպական կողմը: Ուսուցչի՝ ժամանակին դասարան մտնելը, ուսումնական պարագաների, կավճի, գրատախտակի պատրաստ լինելը,

աշակերտների պատրաստվածությունը, դասարանի սանիտարահիգիենիկ վիճակը, հերթապահության կազմակերպումը և այլն:

Դասի բովանդակությունը: Գնահատվում է ուսուցչի կողմից ուսումնական նյութի բացատրությունների խորությունն ու գիտականությունը, կապը կյանքի հետ, օգտագործվում է արդյոք ուսումնական նյութը դասի դաստիարակաչական կողմը ապահովելու նպատակով: Կարևորում են նաև լրացուցիչ նյութերի, գիտության նորությունների ու նվաճումների օգտագործումը, գննական պարագաների կիրառելիության մակարդակը և արդյունավետությունը: Վերլուծվում են աշակերտների տրված պատասխանների բովանդակությունը, գիտելիքների խորությունը, խոսքի մշակույթը, աշակերտների աշխատանքի գնահատման ձևերը:

Դասի դաստիարակչական կողմը: Հաշվի է առնվում ուսուցչի կողմից դասանյութի բովանդակության կիրառումը դաստիարակչական նպատակներով, ուսուցչի պահանջների համակարգը: Դիտարկվում են աշակերտների վերաբերմունքը աշխատանքի /մտավոր և ֆիզիկական/, կարգապահական պահանջների պահպանման նկատմամբ: Կարևորվում է ուսուցչի կողմից ուշադրության դրսևորումը աշակերտների կարգապահության, նրանց աշխատանքի նկատմամբ վերաբերմունքին, փոխօգնությանը, համագործակցությանը, աշխատասիրությանը, կարգ ու կանոնին:

Դասի մեթոդական կողմը.

- հարցման մեթոդները, աշակերտների մտագործունեության ակտիվացման հնարները, տրամադրվող ժամաքանակը, ամրակայման ուղղությամբ աշխատանքը,
- մանրակրկիտ ուշադրությունը ուսուցչի կողմից բացատրության ընթացքում կիրառված մեթոդներին. աշակերտներն ուշադի՞ր են նրան լսում, ինչպե՞ս է նպաստում ուսուցիչն աշակերտների մտածողության բաղադրիչների զարգացմանը,
- ուսումնական նյութի յուրացման ամրության մակարդակը, առարկայի դասավանդման ուղղությամբ նորարարական մանկավարժական տեխնոլոգիաների իմացությունը ուսուցչի կողմից,
- ուսուցման ժամանակակից տեխնիկական միջոցների, փորձերի և գործնական աշխատանքների կատարման որակը,

➤ տնային առաջադրանքների ծավալն ու հիմնավորվածությունը, տնային մեթոդները,

➤ աշակերտների աշխատանքային տեսրերի որակը, դրանց վարման ձևը, ուսուցչի կողմից դրանց ստուգման ձևերի, մեթոդների արդյունավետությունը:

Ուսուցչի վարքագծի առանձնահատկությունները դասի ընթացքում, աշակերտների հետ նրա հաղորդակցման բնույթը: Վերլուծվում է մանկավարժի դերն ու տեղը դասի ընթացքում, նրա կեցվածքը, խոսքի մշակույթը, տակտը, սովորությունները, շարժումները, դիմախաղը:

Այսպիսով, դպրոցի կառավարման գործառույթների իրականացումն անհնարին է առանց գրագետ մակավարժական վերլուծության: Այն անցկացվում է ինչպես դպրոցի ղեկավարների, այնպես էլ ուսուցիչների կողմից: Ղեկավարն այդ վերլուծության շնորհիվ ուշադիր և մանրակրկիտ կերպով ուսումնասիրում է դպրոցի գործունեության կենսապահովման խնդիրների դրվածքը, օբյեկտիվ պատկերացում է կազմում իր կրթական հասատության կատարելագործմանը միտված աշխատանքների, նորարարական գործընթացների արդյունավետ ներդրման մասին:

Այսպիսով, մանկավարժական վերլուծությունը՝ որպես կառավարման գործառույթի մի մաս, կարևոր դեր է կատարում դպրոցի մանկավարժական գործընթացում ներդրված նորամուծությունների արդյունավետ իրականացման և արդյունքների վերլուծության գործում:

3.2 ԴՊՐՈՑԻ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔՆԵՐԻ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒՄԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՆՈՐԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՆԵՐԴՐՄԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐՈՒՄ

Մանկավարժական նորարարություններն ինքնաբերաբար չեն ծագում. դրանք գիտական որոնումների, առանձին մանկավարժների և մանկավարժական կոլեկտիվների առաջավոր փորձի արդյունք են: Այդ գործընթացը, բնականաբար, տարերային լինել չի կարող, այն պետք է արդյունավետ կառավարվի: Դպրոցում նորարարությունների տարածման և ներդրման գործում չափազանց կարևորվում են

մեթոդական աշխատանքները, որոնք կազմակերպվում և իրականացվում են հատուկ միավորումների կողմից:

Ուսուցման տեխնոլոգիաների բազմազանության պայմաններում առաջավոր մանկավարժական գործառույթների իրականացումը դրված է ուսուցչի ուսերին: Ժամանակակից մանկավարժական տեխնոլոգիաների ներմուծումը մանկավարժական գործընթաց նպաստում է ուսուցչի նոր գործառույթների յուրացումը: Այս հանգամանքը, նրանցից պահանջում է հատուկ հոգեբանամանկավարժական պատրաստվածություն:

Կրթության մեջ իրականացվող նորարարական գործընթացների էության մեջ գլխավոր են մանկավարժության երկու կարևորագույն հիմնախնդիրներ՝ առաջավոր մանկավարժական փորձի ուսումնասիրումը, ընդհանրացումը, տարածումը և հոգեբանամանկավարժական գիտության նվաճումների ներդրումը պրակտիկ փորձի մեջ: Հետևաբար նորարարությունը, նրա առարկան, բովանդակությունը, նորարարական գործընթացների մեխանիզմները պետք է ընկած լինեն երկու՝ փոխկապված պրակտիկ և տեսական գործընթացների միացման կետում: Այսինքն, նորարարական գործընթացների արդյունքը պետք է լինի նորի կիրառումը: Այս ամենը հաշվի է առնվում կրթության կառավարման՝ մանկավարժական նորարարության ստեղծման, յուրացման և կիրառման գործընթացում:

Ժամանակակից հանրակրթական դպրոցը կուտակել է մանկավարժական հարուստ փորձ, որը պետք է իրականացվի որոշակի մանկավարժական գործունեության մեջ, այնինչ այն հաճախ մնում է պահանջարկ չունեցող, քանի որ շատ ուսուցիչների և ղեկավարների մեջ դեռևս չի ձևավորվել այն ուսումնասիրելու և հասկանալու պահանջմունքը, բացակայում են վերջինիս ընտրության և վերլուծության կարողություններն ու հմտությունները: Իրականում շատ ուսուցիչներ չեն գիտակցում մանկավարժական փորձի վերլուծության անհրաժեշտությունը:

Մանկավարժական առաջավոր փորձի ստեղծման և փոխանցման մեջ կարևոր դերակատարում ունի ուսուցչի դիրքորոշումը. այդ պատճառով որոշակի փորձի առաջավոր դրույթների վերլուծության և տարածման ժամանակ կարևոր է հաշվի առնել սուբյեկտիվ տարրերի ազդեցության հաշվառումը: Ուսուցիչների գործունեության նորարարական ուղղվածությունը ներառում է նաև երկրորդ բաղկացուցիչը՝

հոգեբանամանկավարժական հետազոտությունների արդյունքների ներդնումը պրակտիկ մանկավարժական գործունեության մեջ: Մանկավարժության և հոգեբանության բնագավառներում իրականացված գիտական ուսումնասիրությունների արդյունքները դպրոցի աշխատակիցների համար ժամանակակից տեղեկատվության բացակայության պատճառով շատ հաճախ մնում են անձանոթ: Վ.Վ.Կրասևկով[36], Մ.Ն.Սկատկինի [86] և այլոց աշխատություններում հիմնավորված է, որ մանկավարժական հետազոտությունների արդյունքների ներդնումը ենթադրում է պրակտիկ աշխատողների ստացած գիտական փաստերի և արդյունքների շրջանակում տեղեկատվության ապահովում, նորարարությունը կիրառելու ուղղությամբ պահանջմունքի զարգացում:

Հարց է ծագում. ո՞վ պետք է տարածի և «քարոզի» նորագույն մանկավարժական գաղափարներն ու տեխնոլոգիաները: Բնականաբար, առանձին ուսուցիչների և դպրոցի առաջավոր փորձը, գիտական հետազոտությունների արդյունքները պետք է ուսումնասիրեն և տարածեն պատրաստված ուսուցիչները, դպրոցի տնօրենի գիտական աշխատանքների գծով տեղակալը կամ ուսմասվարը:

Այսպիսի խմբերի ձևավորումը մի քանի պատճառաբանություն ունի: Նախ և առաջ՝ մանկավարժական նորարարության կամ որևէ կառուցողական մանկավարժական գաղափարի, տեխնոլոգիայի հեղինակը ոչ միշտ է գիտակցում դրանց բարձրարժեքությունը և հեռանկարայնությունը: Երկրորդ՝ հեղինակը միշտ չէ, որ շահագրգռված է և ճիշտ է համարում այդ գաղափարի ներդրման անհրաժեշտությունը, քանի որ դա պահանջում է ավելորդ ժամանակ և ջանքեր: Երրորդ՝ հեղինակի մեկնաբանությամբ միշտ չէ, որ նորարարությունն ունենում է գիտականորեն և մեթոդապես հիմնավորված զինանոց: Չորրորդ՝ հեղինակի կողմից ներկայացվելու ժամանակ նորարարությունը և դրա ներդրման ճանապարհները ուսուցիչների կողմից կարող են չընդունվել մի քանի պատճառներով, այդ թվում՝ նաև հեղինակի անձով, կամ էլ կոլեկտիվի առանձնահատկություններով պայմանավորված: Հինգերորդ՝ ընտրված խումբը իրավասու է և ընդունակ իր վրա վերցնելու ոչ միայն ներդրման գործառույթը, այլ նաև նրա հետագա վերլուծության և շտկման, վերահսկման աշխատանքները: Վեցերորդ՝ հատուկ խումբն իրականացնում է նաև

մանկավարժական վերահսկողություն նոր գաղափարների, տեխնոլոգիաների, առաջավոր մանկավարժական փորձի, գիտության բնագավառի նորարարությունների ուղղությամբ: Չի բացառվում նորարարության հեղինակի մասնակցությունը վերը նշված աշխատանքներին,ինչը պայմաններ է ստեղծում նրա անհատական-ստեղծագործական հնարավորությունների խթանման և կիրառման համար:

Այսպիսով, հանրակրթական դպրոցի պայմաններում միավորվում են մանկավարժական նորարարության հեղինակների և տարածողների ջանքերը:

Մասնագիտական գրականության և դպրոցի պրակտիկ փորձի վերլուծությունը հավաստում են, որ մանկավարժական նորույթները դեռևս սակավ կիրառություն ունեն ուսումնական հաստատություններում: Որո՞նք են դրանց պատճառները: Առաջին պատճառն այն է, որ նորարարությունը, չի անցնում անհրաժեշտ մասնագիտական փորձաքննություն և փորձագիտություն: Երկրորդ պատճառը մանկավարժական նորարարության անպատրաստ լինելն է ներդրման կազմակերպական, տեխնիկական և ամենակարևորը՝ անձնային, հոգեբանական առումներով:

Մանկավարժական նորարարությունների չափանիշների և բովանդակության մասին հստակ պատկերացումները, մանրակրկիտ ուսումնասիրությունները միայն կարող են ինչպես ուսուցիչներին, այնպես էլ ուսումնական հաստատությունների ղեկավարներին թույլ տալ օբյեկտիվորեն գնահատել և կանխատեսել դրանց ներդրման հնարավորությունը: Դպրոցում նորարարությունների ներդրման գործում շտապողականությունը հաճախ հանգեցնում է նրան, որ անգամ «վերևի» երաշխավորված նորարարությունը որոշ ժամանակ անց /ոչ երկարատև/ մոռացվում է:

Այս իրավիճակի ամենահիմնական պատճառը դպրոցում նորարարական մթնոլորտի բացակայությունն է: Դպրոցում առկա նորարարական մթնոլորտն իրենից ներկայացնում է որոշակի բարոյահոգեբանական իրավիճակ, որն ամրագրված է կազմակերպական, մեթոդական, հոգեբանական բնույթի միջոցառումների համակարգով: Նմանօրինակ նորարարական միջավայրի բացակայությունն արտահայտվում է ուսուցիչների մեթոդական անբավարար պատրաստականությամբ, մանկավարժակա նորարարությունների վերաբերյալ նրանց թերտեղեկացվածությամբ: Դպրոցում իրականացվող մեթոդական աշխատանքը մանկավարժական

նորարարությունների ներդրման պայմաններում, ուսուցչների մանկավարժական մշակույթի բարձրացման գրավականն է:

Ուսուցչների մասնագիտական պատրաստվածության գործընթացը շարունակվում է մասնագիտական գործունեության ողջ ընթացքում: Մասնագիտական շարունակական կրթությունը ստեղծագործական ընդունակությունների զարգացման նախադրյալն է, անհատական մանկավարժական փորձի անընդհատ զարգացման և կենսագործունեության պայմանը:

Ստեղծագործական-նորարարական գործունեության արդիական ձևերի ձեռքբերման, առարկայական գիտելիքների ընդարձակման, մանկավարժ հոգեբանական պատրաստվածության մակարդակի բարձրացման նպատակով ուսուցիչներն անցնում են հատուկ վերապատրաստումներ, որոնք կրում են պարտադիր բնույթ: Փորձը ցույց է տալիս, որ գիտելիքներն ու կարողությունները, որոնք ուսուցիչները ձեռք են բերում հատուկ կազմակերպված ուսուցման պայմաններում բուհերում, լրացվելու, կատարելագործվելու, դպրոցի պայմաններում փորձարկվելու կարիք ունեն: Այդ խնդիրը կարելի է լուծել դպրոցի մեթոդական աշխատանքների համակարգում:

Մեթոդական աշխատանքների գործունեության մեջ կարևոր են դպրոցի դրական ավանդույթների, փորձի զարգացումն ու պահպանումը: Այս ամենը դպրոցի ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների գծով փոխտնօրենի կառավարման և ղեկավարման օբյեկտն է:

Մեթոդական աշխատանքների կառավարումը կարող է արդյունավետ ընթանալ, եթե նրա խնդիրները, կազմակերպման հիմքերը հստակորեն և պարզությամբ գիտակցվում են դպրոցի տնօրենի, ուսմասվարի և ուսուցիչների կողմից:

Ընդհանուր առմամբ, դպրոցում իրականացվող մեթոդական աշխատանքների խնդիրները կարելի է ձևակերպել հետևյալ ձևով.

- դպրոցի մանկավարժական կոլեկտիվի գործունեության մեջ նորարարական ուղղվածության ձևավորում, որն արտահայտվում է մանկավարժական փորձի համակարգված ուսումնասիրմամբ, ընդհանրացմամբ ու տարածմամբ և մանկավարժական պրակտիկայում գիտության նվաճումների ներդրմամբ,

- ուսուցիչների տեսական/առարկայական/ և մանկավարժահոգեբանական պատրաստականության մակարդակների բարձրացում,
- նոր կրթական ծրագրերի, ուսումնական պլանների, պետական կրթական չափորոշիչների ուսումնասիրման ուղղությամբ աշխատանքների կազմակերպում,
- ուսուցման և դաստիարակության գործընթանցների մանկավարժական նոր տեխնոլոգիաներով, ձևերով, մեթոդներով հարստացում,
- չափորոշչային նոր փաստաթղթերի, մեթոդական նյութերի ուսումնասիրման աշխատանքների կազմակերպում,
- դիագնոստիկ-անհատականացված և տարբերակված հիմքի վրա ուսուցիչներին գիտամեթոդական օգնության ցուցաբերում ,
- մանկավարժական ինքնակրթության կազմակերպման գործում ուսուցիչներին խորհրդատվական օգնության ցուցաբերում,
- ընդհանուր մասնագիտական-մանկավարժական մշակույթի աստիճանի բարձրացում[87, 19-20]:

Ուսուցչի մեթոդական աշխատանքի բովանդակությունը որոշվում է նրա մասնագիտական-մանկավարժական մշակույթի բաղադրիչների միջոցով, որոնք ընդհանրական ներկայացնում են նրա գործունեության բնույթը՝ ուսուցչի ընդհանուր մշակույթի պատրաստվածությունը, մեթոդաբանական, որոնողական, մասնագիտական-բարոյական, դաստիարակչական, դիագնոստիկ մշակույթները, կառավարման մշակույթը:

Դպրոցի մեթոդական աշխատանքների կազմակերպումը ճկուն բնույթ է կրում: Այն կարող է ենթարկվել որոշակի փոփոխությունների՝ պայմանավորված հետևյալ կարևոր տարրերով.

- պետության քաղաքականությունը կրթության ոլորտում, օրենսդրական ակտերը և փաստաթղթերը,
- ուսուցիչների մանկավարժական մշակույթի և մեթոդական մակարդակները
- դպրոցի կոլեկտիվում տիրող բարոյահոգեբանական մթնոլորտը, նյութատեխնիկական հնարավորությունները,

➤ ներդպրոցական մանկավարժական փորձի ուսումնասիրումը, ուսուցիչների նորարարական մեթոդներով պատրաստվածությունն ու ակտիվությունը, մեթոդական աշխատանքների կազմակերպման գործում դպրոցի ղեկավարների մասնագիտական պատրաստվածության մակարդակը,

➤ դպրոցի կոլեկտիվում տիրող իրավիճակը. ուսուցիչ-ուսուցիչ, աշակերտ-ուսուցիչ-ղեկավար հարաբերությունները[78, 126]:

Հանրապետության շատ դպրոցներում ղեկավարների կամ ուսուցիչների նախաձեռնությամբ ստեղծվել են մեթոդական աշխատանքները կոորդինացնող օրգաններ՝ մեթոդական խորհուրդներ: Ի տարբերություն դպրոցի մանկավարժական խորհրդի՝ մեթոդական խորհուրդն ունի մեկ գործառույթ՝ յուրաքանչյուր ուսուցչի մանկավարժական գործունեության գիտամեթոդական մակարդակի բարձրացում:

Մեթոդական խորհրդի մեջ ընդգրկվում են հանրակրթության երեք օղակների ներկայացուցիչներ, տարբեր առարկաներ դասավանդող մանկավարժներ, մեթոդական և կառավարման տարբեր միավորների ներկայացուցիչներ:

Դպրոցի մեթոդական խորհուրդը որոշում է նորարարության ներդրման պայմաններում ուսուցիչների մեթոդական որակավորման կատարելագործման ռազմավարությունն ու տակտիկան, այդ գործընթացը դարձնում է կառավարելի:

Այսպիսով, մեթոդական խորհուրդի արդյունավետ գործունեությունը նորարարական գործընթացների ներդրման ընթացքում կառավարման որակի բարձրացման, դպրոցի ուսուցիչների մասնագիտական-մանկավարժական մշակույթի բարձրացման միջոց է:

Դպրոցի մեթոդական աշխատանքի կազմակերպման արդյունավետ ձևերից են. «Մեթոդական օրը» դպրոցում, առարկայական մեթոդական միավորումները, պրոբլեմային սեմինարներն ու պրակտիկումները, երիտասարդ ուսուցչի դպրոցը, առաջավոր փորձի դպրոց, ուսուցիչների հետ տարվող անհատական աշխատանքները, բաց և ցուցադրական դասերի անցկացումը, գիտամանկավարժական գիտաժողովների և մանկավարժական ընթերցումների անցկացումը, դերային, փոխգործուն, կազմակերպական խաղերի անցկացումը, մանկավարժական իրավիճակների

մոդելավորումն ու վերլուծությունը, ուսուցիչների ստեղծագործական հաշվետվությունը, մանկավարժական խորհրդատվությունները և այլն[52, 59]:

Դպրոցի մեթոդական աշխատանքի կազմակերպման ամենատարածված ձևն ուսուցիչների առարկայական մեթոդական միավորումներն են, որի աշխատանքի բովանդակությունը կարող է լինել բազմազան: Դրանք դիտարկում են դպրոցում ուսումնադաստիարակչական աշխատանքի մակարդակի բարձրացման և աշակերտների գիտելիքների որակի հարցերը, փորձի փոխանակման կազմակերպումը, առաջավոր մանկավարժական փորձի և մանկավարժական գիտության նվաճումների ներդրումը, նոր ծրագրերի և դասագրքերի քննարկումը:

Ուսուցիչների մեթոդական միավորումները քննարկում են փորձարարական դասագրքերը և ուսումնական ծրագրերը, անդամները մշակում և փորձարկում են նոր մեթոդներ, գնահատում են դրանց արդյունավետությունը: Մեթոդմիավորումների աշխատանքի բովանդակության մեջ են մտնում աշակերտների գիտելիքների ստուգման ձևերի և ստեղծագործական աշխատանքների թեմատիկայի նախապատրաստումը, ստուգողական աշխատանքների բովանդակության, ձևերի և արդյունքների քննարկումը:

Մեթոդմիավորման աշխատանքն իրականացվում է հատուկ պլանով, որի մեջ ներկայացվում է որոշակի առարկայի ուսուցիչների մանկավարժական գործունեության ընդհանուր բնութագիրը, աշակերտների գիտելիքների որակը և քանակը, դրանց հաշվառման ձևերը և այլն:

Մեթոդական աշխատանքի ամենաարդյունավետ ձևերից է «Մեթոդական օրվա» անցկացումը, որը համարվում է մեթոդական աշխատանքների արդյունքների վերլուծության միջանկյալ ձև: Թեմատիկայի մասին ուսուցիչները տեղեկացվում են նախօրոք: «Մեթոդական օրվա» աշխատանքի բովանդակությունը ներառում է բաց դասերի և արտաուսումնական պարապմունքների անցկացում, դրանց ընդլայնված քննարկում և վերլուծություն, նոր մանկավարժական-մեթոդական գրականության ուսումնասիրում, ներկայացում, արդյունքների ամփոփում՝ նիստի, «կլոր սեղանի» կամ գիտաժողովի տեսքով, ուսուցիչների ելույթներով, մեթոդական օրվա վերաբերյալ դպրոցի ղեկավարների գնահատականը, վերլուծությունները և այլն:

«Մեթոդական օրվա» ընթացքում կառավարման օբյեկտ են նաև նորարարական գործընթացները, որոնց ժամանակ քննարկվում են վերջինիս ծրագրերը, ներդրման ընթացքը, տարբեր ուսուցիչների՝ այդ ուղղությամբ տարվող աշխատանքները, կազմակերպում են կատարած աշխատանքների վերաբերյալ ներկայացումներ, հաշվետվություններ, նախանշում հետագա աշխատանքների ընթացքը:

Պրոբլեմային սեմինարներն ու պրակտիկումները միատեղում են, համադրում ուսուցիչների տեսական և գործնական պատրաստումը: Դրանք խթանում են ուսուցիչների ինքնակրթության գործունեությունը, օգնում են նրանց ներգրավվել նորարարությունների դաշտ: Պրոբլեմային սեմինարների աշխատանքի բովանդակությունը կարող է կազմել ժամանակակից նորարարական մանկավարժական տեսությունների ուսումնասիրությունը: Դրանց քննարկումը կնպաստի ուսուցիչների ինքնակրթության ուղղությամբ տարվող աշխատանքների մակարդակի բարձրացմանը: Պրոբլեմային սեմինարների բովանդակությունը՝ որպես մեթոդական աշխատանքի ձև, մասնավորապես կարևորվում է նորարարական գործընթացների կառավարման ընթացքում: Այդ սեմինարների ընթացքում այն մանկավարժները, որոնք ներգրավված են նորարարությունների ներդրման գործընթանցներում, ի ցույց են դնում իրենց կատարած աշխատանքները, քննարկում, տարածում են իրենց փորձը:

Մեթոդական աշխատանքների շրջանակներում իրականացվող գործնական պարապմունքները կազմակերպվում են գործնական, դերային խաղերի, խաղ-պրակտիկումների, կազմակերպական-գործունային խաղերի, տարաբնույթ թրեյնինգների միջոցով: Այդպիսի ձևերի առավելությունը խաղարկվող իրավիճակների բազմազանության, իրավիճակների մոդելավորման մեջ է: Դրանք առավելագույնս մոտեցված են իրականությանը, հնարավորություն են տալիս կատարել կոլեկտիվ քննարկումներ և այլն: Սակայն այդպիսի պրակտիկումների կազմակերպիչները հաճախ բախվում են մի շարք դժվարությունների. խաղային ձևերի անցկացման համար ղեկավարների ընտրություն, դրանց անցկացման մեթոդական ապահովման սակավություն և այլն: Այս ամենը ընդգծում է պրոբլեմային սեմինարների և

պրակտիկումների նախապատրաստման և կազմակերպման գործընթացների որակյալ ղեկավարման անհրաժեշտությունը:

Առաջավոր դպրոցի փորձը՝ որպես մեթոդական աշխատանքի ձև, իրականացնում է հիմնականում ղեկավարման կոլեկտիվ և անհատական ձևերի նպատակներն ու խնդիրները: Նմանօրինակ ղեկավարման ավանդույթները մեզանում խորը պատմական արմատներ ունեն¹: Սակայն ձևակերպվելով առաջավոր դպրոցի սահմաններում՝ այն ձեռք է բերում ավելի նպատակաուղղված և պլանավորված բնույթ: Առաջավոր դպրոցի հիմնական նշանակությունը փորձառու ուսուցչին ցուցաբերված մեթոդական օգնությունն է, նրա կողմից սկսնակ, ավելի սակավ փորձ ունեցող ուսուցիչների ղեկավարումը:

Այս աշխատանքների արժեքը նրա երկկողմանիության մեջ է: Դպրոցի ղեկավարը, այցելելով ուսուցիչների դասերին, խորհրտադրություն տալով նրանց դասերի պլանավորման, նորարարական մեթոդների և տեխնոլոգիաների կիրառման վերաբերյալ, քննարկելով կրթության տեսական հիմնախնդիրները, կատարելագործում է նաև սեփական մանկավարժական գիտելիքները, համոզվում իր իսկ մասնագիտական դիրքորոշման ճշմարտացիության և պատրաստականության մեջ: Առաջավոր դպրոցի կառուցվածքում՝ որպես ինքնուրույն օղակ կամ նրա տարատեսակ, կարող է կազմակերպվել «Երիտասարդ ուսուցչի դպրոց»: Այս դեպքում սկսնակ ուսուցիչները միավորվում են մեկ փորձառու ուսուցչի շուրջ: Աշխատանքներն անցկացվում են հատուկ պլանով, որը ներառում է այնպիսի հարցերի քննարկում, ինչպիսիք են դասի և արտաուսումնական պարապմունքի նպատակադրման տեխնիկան և մեթոդիկան նորարարական գործընթացների ներդրման պայմաններում, նորարարական մեթոդների կիրառման ձևերը, առանձնահատկությունները, դրանց համադրումն ավանդական մեթոդների հետ, դասվարի աշխատանքի պլանավորման առանձնահատկությունները, դասարանական կոլեկտիվի դաստիարակվածության աստիճանի հաշվառումը և այլն [53, 56]: «Երիտասարդ ուսուցչի դպրոցի» պարապմունքները ենթադրում են գործնական առաջադրանքների կատարում, որոնք կապված են դասի համար տեխնոլոգիական քարտերի մշակման, նորարարական

¹ Ուսուցչական ժողովների կազմակերպումը և փորձնական դասերի անցկացումը Արևելյան և Արևմտյան Հայաստանի դպրոցներում 19-րդ դարի 2-րդ կեսին:

մեթոդների և միջոցների կիրառման հետ: Սա շատ կարևոր հանգամանք է, քանի որ յուրաքանչյուր նոր մեթոդ, որը պետք է դասարանում կիրառի ուսուցիչը, պետք է յուրացված լինի նրա կողմից՝ անցնելով տեսականից դեպի գործնականն ընկած ճանապարհը: Փորձառու ղեկավարների գլխավորությամբ երիտասարդ ուսուցչիների մասնագիտական հարցերի շուրջ իրականացվող հաղորդակցումը, շփումը նպաստում է նրանց մասնագիտական կայունության զարգացմանը, սկսնակ ուսուցչի անձի ստեղծագործական ինքնաիրացման կարողության զարգացմանը:

Ուսուցիչների աշխատանքային փորձի ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ նրանց կողմից սակավ մանկավարժական ստեղծագործականության և նախաձեռնողականության դրսևորումների հիմնական պատճառը բուհական ուսումնառությունից կտրուկ անցնումն է պրակտիկ գործունեության: Բուհական կրթության հիմնական թերություններից մեկն ապագա ուսուցիչների գործնական պատրաստվածության ցածր մակարդակն է: Սկսնակ ուսուցիչները պետք է խորացնեն իրենց տեսական և հոգեբանամանկավարժական պատրաստվածությունը՝ անմիջականորեն կիրառելով դրա արդյունքները պրակտիկայում: «Երիտասարդ ուսուցչի դպրոցը» ունակ է լուծելու այդ կարևոր հիմնախնդիրը:

Վերջին շրջանում հանրակրթության ոլորտում իրականացվող նորարարական գործընթացների լայնածավալ ներդրման անհրաժեշտության պատճառով դպրոցներին հնարավորություն է ընձեռվել՝ կազմակերպելու գիտափորձեր, որոնողական, հետազոտական աշխատանքներ: Այս հանգամանքն ստեղծել է այսպես կոչված պրոբլեմային կամ նորարարական խմբերի գործունեությունը արդյունավետ կազմակերպելու հնարավորություն: Ուսուցիչների այդպիսի խմբերը կարող են ստեղծվել դպրոցի ղեկավարի, հետազոտող-ուսուցիչների, շարքային ուսուցչիների նախաձեռնությամբ: Պրոբլեմային, նորարարական խումբն իր ուժերն ուղղում է առաջավոր մանկավարժական փորձի ընդհանրանցմանը, տարածմանը:

Պրոբլեմային խմբերի գործունեության նկատմամբ դպրոցի ղեկավարների ուշադրությունը, հետաքրքրվածությունը, նրանց կողմից այդ գործունեության խթանումը կարող են դպրոցի մանկավարժական կոլեկտիվում նպաստել նորարարական մթնոլորտի ձևավորմանը:

Դպրոցում տարվող կոլեկտիվ մեթոդական աշխատանքի ձևերից մեկը ընտրված գիտամեթոդական թեմայի շուրջ գործունեությունն է: Եթե ընտրված թեման հստակորեն չի՝ լուծում դպրոցի հիմնախնդիրը, նա չի ընդունվում և դատապարտված է անհաջողության: Դպրոցի ղեկավարների խնդիրը նպատակներն ու հնարավոր, սպասվող արդյունքները բացահայտելն է, մանկավարժական կոլեկտիվին հոգեբանական պատրաստակամության խթանելը: Մյուս պատճառը գիտամեթոդական թեմայի անբավարար արդյունավետությունն է, մանկավարժական կոլեկտիվի կազմակերպված և միավորված աշխատելու անկարողությունը: Հաջորդ պատճառը մանկավարժների մեջ հետազոտվող հիմնախնդրի շուրջ տեսական և առաջավոր փորձի ուսումնասիրությունների կատարման ցանկության բացակայությունն է: Այս ամենը հանգեցնում է ուժերի, ժամանակի անհիմաստ կորստի, աշխատանքի նկատմամբ հետաքրքրության անկման:

Կոլեկտիվ հետազոտական աշխատանքը կարող է պլանավորվել 5 տարվա համար: Այս դեպքում աշխատանքի նպատակներն ու խնդիրները պլանավորվում են յուրաքանչյուր տարվա համար առանձին, որոշվում է յուրաքանչյուր օղակի /մեթոդմիավորման, պրոբլեմային խմբի, առարկայական հանձնաժողովների/ աշխատանքի բովանդակությունը, ծավալը, նախատեսվում են միջանկյալ փուլերի իրականացման ժամկետները, մշակվում են հաշվետվության և արդյունքների ներկայացման ձևերը: Յուրաքանչյուր միջանկյալ փուլ ավարտվում է համադպրոցական հաշվետվության ձևով և արդյունքների ամփոփմամբ:

Գիտամանկավարժական կոնֆերանսները, մանկավարժական ընթերցումները, առանձին ուսուցիչների և մեթոդական միավորումների ստեղծագործական հաշվետվությունները համարվում են մեթոդական աշխատանքի ամփոփիչ ձևեր: Դրանք անցկացվում են աշխատանքի արդյունքների հիման վրա որոշակի ժամանակահատվածում կամ աշխատանքի որոշակի փուլի ավարտից հետո: Մասնակից ուսուցիչներն ունեն իրենց գործունեության արդյունքները գործընկերների ձեռքբերումների հետ համեմատելու, առաջարկվող նոր մեթոդների ու հնարների արդյունավետության մեջ համոզվելու հնարավորություն: Կազմակերպված հաղորդումների, ներկայացումների ժամանակ հեղինակներն իրենց գործընկերներին

տեղեկացնում են իրենց իրականացրած հետազոտական աշխատանքի արդյունքների մասին: Եթե դպրոցում գործում է տնօրենի գիտական գծով տեղակալի հաստիքը, ապա սովորաբար այդ աշխատանքները դրվում են ավելի ամուր հիմքերի վրա և ունենում են զգալի արդյունքներ[64, 108]:

Դպրոցում իրականացվող մեթոդական աշխատանքների արդյունավետությունը հիմնականում պայմանավորված է ուսուցչի ինքնուրույն աշխատանքի ծավալով, նրա ինքնակրթությամբ:

Ուսուցչի մանկավարժական ինքնակրթությունը ենթադրում է մանկավարժական արժեքների, տեխնոլոգիաների, ստեղծագործությունների, նորարարական մեթոդների ինքնուրույն յուրացում: Ինքնակրթության բովանդակության բաղադրիչներն են հոգեբանամանկավարժական և հատուկ գիտելիքները, մանկավարժական աշխատանքի գիտական կազմակերպման հիմունքները, ընդհանուր մանկավարժական վարպետությունն ու մշակույթը:

Ուսուցչին իրական ինքնակրթության կազմակերպման մեջ օգնություն ցուցաբերելու համար անհրաժեշտ է իմանալ նրա մասնագիտական գործունեության պահանջմունքները, խնդիրները, անձնային հետաքրքրությունները: Դպրոցում մեթոդական աշխատանքը պետք է կառուցվի ուսուցչի անհատական պահանջմունքների հաշվառմամբ:

Կազմակերպելով մեթոդական աշխատանքը՝ տնօրենն ու փոխտնօրենը հաշվի են առնում դպրոցի ուսուցիչների հիմնական դժվարություններն ամբողջական մանկավարժական գործընթացը կազմակերպելու և նորարարական գործընթացները կազմակերպելու ժամանակ: Հիմնախնդիրների միասնական քննարկումը խթանում է ուսուցչի ինքնակրթության գործընթացը: Մանկավարժների ինքնակրթության խթանումն ու ղեկավարումը պետք է կրի միջնորդավորված բնույթ: Ինքնակրթությունը ներառում է հարցերի լայն շրջան, սակայն մանկավարժական ինքնակրթության ուղղվածությունը պետք է միտված լինի որոշակի հիմնախնդիրների, թեմաների, դասավանդվող առարկաների ուսումնասիրմանը, որոնք ուսուցիչը չի ուսումնասիրել իր ուսումնառության ընթացքում, սակայն ժամանակակից դպրոցում դրանք արդիական են և կարևոր: Այդ հիմնախնդիրների մեջ, ներառվում են մանկավարժական

հաղորդակցման, անհատական և տարբերակված, զարգացնող, մոդուլային ուսուցումները: Մասնավորապես կարևորվում են աշակերտների գիտական աշխարհայացքի ձևավորմանը, նրանց հոգևոր մշակույթի, քաղաքացիական դաստիարակությանը վերաբերող հարցերը:

Ուսուցչի ինքնակրթությունը պայմանավորված է նրա մասնագիտական կարողություններով, ինչպես նաև ինքնակրթության անհատական պլանը կառուցելու և իրականացնելու հմտություններով:

Ժամանակակից դպրոցում կազմակերպվող մեթոդական աշխատանքները բազմաբնույթ են և իրենց հիմնական գործառույթների հետ մեկտեղ կատարում են ամենակարևոր գործառույթը. նպաստում են նորարարական գործընթացների կառավարմանը՝ այն դարձնելով առավել արդյունավետ: Կազմակերպված մեթոդական աշխատանքը նպաստում է նորարարական գործընթացների պլանավորմանը, կազմակերպման արդյունավետ ձևերի ընտրությանը, արդյունքների կառավարմանը:

Այսպիսով, նորարարությունների կառավարումը ենթադրում է կառավարման ինքնատիպ դասակարգում: Նորարարական գործընթացներում դպրոցների տնօրենների կատարած աշխատանքների ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ նրանցից շատերը, հասկանում են դպրոցի կառավարման խնդիրները զարգացման համատեքստում, սակայն չունեն անհրաժեշտ գիտելիքներ և նորարարությունների ներմուծման ու կառավարման փորձ: Թեև նորարարական գործունեության կառավարման գործընթացներով զբաղված են գրեթե բոլոր դպրոցների տնօրենները. այսօր հանրապետության շատ դպրոցներն ընտրել են զարգացման, վերափոխման ճանապարհ: Դպրոցների տնօրենները, հաճախ դպրոցում իրականացվող նորարարական գործընթացների կառավարման մասին չունենալով համապատասխան գիտելիքներ և կարողություններ, այդ գործընթացների նկատմամբ ցուցաբերում են ոչ գործիմաց մոտեցումներ. աշակերտների առաջադիմության գնահատման համակարգի ներմուծում, նոր մանկավարժական տեխնոլոգիաների ներդրում, նոր ուսումնական պլաններ, պրոֆիլային ուսուցման համակարգը ավագ դպրոցում և այլն: Հայաստանի Հանրապետությունում ուսուցիչներին նորարարական մեթոդներով զինելու, ինչպես նաև ավագ դպրոցի ուսուցիչների, դպրոցների տնօրենների վերապատրաստման

նպատակով իրականացվել և իրականացվում են վերապատրաստման դասընթացներ, սակայն ասել, որ այս աշխատանքները արդյունավետ են եղել, սխալ կլինի:

Այսպիսով, ծագում է հակասություն: Մի կողմից ղեկավարներից շատերը նորարարական գործընթացների կառավարման գործընթացում չունեն համապատասխան նախապատրաստվածություն, մյուս կողմից՝ նորարարական գործընթացների իրականացումը և արդյունավետ կառավարումն այսօր դարձել են պարտադիր պահանջ: Այդ խնդիրները մասամբ լուծվում են, վերապատրաստման գործընթացների միջոցով, մյուս կողմից՝ ինքնակրթության:

Նշված հակասության լուծման էական տարրը նորարարական գործունեության նպատակաուղղված և համակարգված մեթոդական աջակցումն է, որը դպրոցական պրակտիկայում նորարարության ներդրման գործընթացի, ուսումնամեթոդական ու գիտամեթոդական կազմակերպումն է: Այդ գործընթացը պետք է սկսվի դպրոցի ղեկավարների և նրա կոլեկտիվի համապատասխան ուղղությամբ ինքնորոշումից և ավարտվի նորարարական գործունեության արդյունքների ամփոփումով: Այդ աջակցումը համարվում է մեթոդական ծառայությունների գործառույթներից մեկը և դպրոցի մեթոդիստի պարտականությունը:

Դպրոցի մեթոդական կենտրոնի մեթոդիստը ինչպես սեփական նախաձեռնությամբ, այնպես էլ դպրոցի հայտով կարող է դառնալ հաստատության նորարարական ծրագրերի ուղեկցողը, ղեկավարը:

Ո՞րն է մեթոդիստների դերը դպրոցի նորարարական գործընթացների արդյունավետ իրականացման և կառավարման գործում: Մեթոդական ծառայությունների ազդեցությունը դպրոցի մանկավարժական կոլեկտիվի վրա պետք է կրի համալիր բնույթ և կառավարվի ռեֆլեքսիվ-գործունային սխեմայի համաձայն՝ ներառելով գործունեության հետևյալ տեսակները՝ գիտափորձ, հեղինակային վերահսկողություն, մշտադիտարկում, բերափոխում և վերլուծություն [1, 14-15.]:

Ներկայացնենք նորարարական գործընթացներին աջակցող մեթոդիստի այն գործողությունները, որոնք միտված են դպրոցի կառավարման խմբի աշխատանքը դյուրացնելուն, ռիսկերը և նորարարական գործունեության ժամանակ դրանք չեզոքացնելուն և հաջողությունն ապահովելուն:

Նախապատրաստական փուլ: Դպրոցի տնօրենը կոլեկտիվին հայտարարում է իր որոշումը դպրոցի նորացման մասին: Նա ստեղծում է կառավարման խումբ, ապահովում է վերջինիս բարձր կարգավիճակը: Կառավարման խումբը կամ խորհուրդը, խորհրդակցելով կոլեկտիվի հետ, ընտրում է ապագա դպրոցի մոդելը: Այնուհետև կազմակերպվում է կառավարման խմբի վերապատրաստումը: Տնօրենը կոլեկտիվին նախազգուշացնում է, որ նրանք նորարարական փոփոխությունների վերաբերյալ կարող են ներկայացնել իրենց դիտողությունները:

Մեթոդիստի գործողություններն այս դեպքում հետևյալներն են.

1. Դպրոցի կոլեկտիվի գործունեության ծրագրում մատնանշում է այն հիմնական հիմնախնդիրները, որոնք խոչընդոտում են նրա զարգացմանը:
2. Դպրոցի կոլեկտիվին տեղեկացնում է ժամանակակից նորարարական դպրոցների արդյունավետ մոդելների մասին:
3. Օգնում է հավաքել անհրաժեշտ մասնագիտական գրականություն:
4. Օգնում է նորարարական դպրոցի մոդելի ընտրության չափանիշների գործում:
5. Անձամբ յուրացնում է դպրոցի կոլեկտիվի կողմից ընտրված զարգացման մոդելը:
6. Առաջարկում է կառավարման խմբի ուսուցման հնարավոր ձևերը:
7. Օգնում է կազմակերպելու կառավարման խմբի ուսուցումը:
8. Օգնում է որոշելու այն դպրոցը, որն արդյունավետ աշխատել է ընտրված նորարարական մոդելով:

Նորարարական դպրոցի տեսլականի նկարագրությունը.

Դպրոցի կառավարման խումբը մշակում է այն կանոններն ու նորմերը, որոնց համաձայն պիտի աշխատեն և համագործակցեն կրթական գործընթացի սուբյեկտները, երբ նորարարությունն արդեն ներդրված կլինի, դպրոցի առաքելությունը, ծնողների հետ կնքված պայմանագիրը, գործունեության ավգորիթմը հաստատված կլինեն:

Մեթոդիստի գործողությունները.

- ա/կազմակերպում է խորհրդատվություն,
- բ/ներկայացնում է բնութագրական նմուշներ,
- գ/հրականացնում է առաջնային փորձաքննություն,

դ/աջակցում է օգնություն է ցուցաբերում նորարարական գործընթացներին:

Նորարարության տեղայնացումը.

Կառավարման խումբը մանկավարժական կոլեկտիվին ներկայացնում է ապագա դպրոցի մոդելը, որը հաստատվում է մանկավարժական խորհրդում: Կառավարման խումբը ձևակերպում և փոխանցում է նախագիծ-հայտը, որպեսզի նորարարությանը տրվի որոշակի կարգավիճակ: Այս քայլը շատ կարևոր է, քանի որ նորարարության ներդնումը դպրոցում կարող է պարտադրել նորմատիվային փաստաթղթերից հրաժարում:

Մեթոդիստի գործողությունները.

1. Խորհրդատվություն է կազմակերպում նախագիծ-հայտի ստեղծման ուղղությամբ:
2. Օգնում է գտնել գիտական խորհրդատու /բոլոր նորարարական նախագծերում պահանջվում է գիտական խորհրդատուի առկայություն, օգնություն և աջակցություն/:
3. Նախագծի փորձաքննության փուլում աջակցում է համապատասխան կազմակերպություններին:

Առկա վիճակի ուսումնասիրություն և նկարագրում.

Դպրոցի կառավարման խումբն ուսումնասիրում է առկա իրավիճակը՝ ապագայի համատեքստում, բացահայտում է հիմնախնդիրները և դրանց պատճառները կոլեկտիվին ծանոթացնում է ուսումնասիրման արդյունքներին:

Մեթոդիստի գործողությունները.

1. Խորհրդատվություն է կազմակերպում դպրոցում իրականացվող նորարարական գործընթացների բովանդակության ուսումնասիրման և իրականացման կազմակերպման ձևերի ուղղությամբ:
2. Առաջարկում է մասնագիտական գրականություն:
3. Զինում է արդիական մեթոդիկաներով:
4. Օգնում է նորարարական գործընթացներում կուտակված փաստերի ընդհանրացման ու մեկնաբանման գործում:

Նորարարական գործունեության պլանավորման գործընթացը.

Դպրոցում կառավարման խումբը պլանավորում է. 1/փոփոխությունները, 2/ նորույթի ներմուծման գործընթացի մշտադիտարկումը, 3/անձնակազմի ուսուցման

գործընթացը, 4/միջոցառումները, որոնք կապահովեն ուսուցիչների կողմից նորարարության ընդունմանը, 5/դպրոցական համակարգը ավելորդություններից ազատելու գործողությունները:

Մեթոդիստի գործողությունները.

1. Կազմակերպում է խորհրդատվություն.
2. Աջակցում է ուսուցիչների գործունեությանը:
3. Իրականացնում է պլանների փորձաքննությունը:
4. Օգնություն է ցուցաբերում ուսուցիչների ուսումնառության պլանավորման մեջ:
5. Առաջարկում է պլանների նմուշ օրինակներ:

Փոփոխությունների իրականացում: Դպրոցի կառավարման խումբն ապահովում է նորարարության համախոհների թիվը, անհրաժեշտության դեպքում շտկում է պլանները, իրականացնում է մշտադիտարկում, կազմակերպում է անձնակազմի ուսուցումը, իրականացնում է միջոցառումներ:

Մեթոդիստի գործողությունները.

1. Ուսումնասիրում է փոփոխությունների գործընթացը դպրոցում:
2. Կազմակերպում է խորհրդատվություն:
3. Փորձաքննության է ենթարկում այն նյութերը, որոնք պետք է ներդրվեն նորարարական գործընթացում:
4. Օգնում է ուսուցիչներին ուսումնառության և վերապատրաստման գործընթացներում:
5. Պաշտպանում է դպրոցը /նորարարական նախագծերի ներդրման ընթացքում դպրոցի ստուգումները հիմնական գործունեության մասով անթույլատրելի են/:
6. Առաջարկություն է ներկայացնում այն ուսուցիչների խրախուսման համար, որոնք առավել հաջողությամբ են աշխատել նորովի:

Կազմակերպության վերլուծություն, ընդհանրացում, հետագա կողմնորոշում:

Կառավարման խումբն ընդհանրացնում է դպրոցում նորույթի ներդրման արդյունքները, հայտարարում է ընդհանրացման արդյունքները, առաջարկում է խրախուսել մարդկանց: Տնօրենը պարզևատրում է ուսուցիչներին և կառավարման խմբի անդամներին: Այդ առիթով կարող է անցկացվել մեծ տոնախմբություն:

Մեթոդիստի գործողությունները.

1. Օգնում է նյութերի հավաքման և ընդհանրացման գործում:
2. Օգնում է որոշելու դպրոցի զարգացման հետագա ուղին:
3. Առաջարկում է այն մարդկանց, որոնց պետք է պարզաբանել:
4. Օգնում է համապատասխան կազմակերպություններին՝ ներկայացնելու հաշվետվություն:

Նորարարական գործընթացներին աջակցելու և վերահսկելու ընթացքում իրականացվող թվարկված գործողությունները խոսում են ղեկավարների, մեթոդիստների գործունեության բարդության և համակողմանիության մասին: Ներկայացված նյութը կարող է հիմք հանդիսանալ դպրոցների մեթոդիստների ինքնավերլուծության համար:

3.3 ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ՈՐԱԿԻ ԳՆԱՀԱՏՈՒՄԸ: ԴԱՍԻ ՀԱՄԱԿԱՐԳՎԱԾ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆ

Դպրոցի նորարարական գործընթացների կառավարումն իրականացվում է դրանց մասին գոյություն ունեցող համակարգված գիտելիքների հիման վրա: Այդ նպատակով այն դպրոցներում, որոնք որդեգրել են նորարարական ճանապարհը, ստեղծվում է վերահսկողության համակարգ՝ կրթական գործընթացի արդյունքների արձանագրման և գնահատման, այն տարրերի բացահայտման նպատակով, որոնք ազդել են նորարարական գործունեության արդյունքների վրա: Վերահսկումը նպաստում է կրթական գործընթացի կարգավորման և շտկման հետ կապված որոշումների ընդունմանն ու իրականացմանը՝ այն համապատասխանեցնելով նորարարական գործընթացի պայմաններին:

Կրթական գործընթացի ո՞ր վերջնական արդյունքներն են ներառվում կրթական վերահսկողության մեջ: Այդ արդյունքների հաշվառումը պայմանավորված է կրթական գործընթացի հիմնական նպատակներով՝ նորարարական գործընթացների ներդրման պայմաններում յուրաքանչյուր աշակերտի ընդունակությունների և ճանաչողական հետաքրքրությունների համար պայմանների և հնարավորությունների ապահովում:

Պետք է նշեք, որ նորարարական մեթոդների, տեխնոլոգիաների ներդրման նպատակներն առաձնապես չեն տարբերվում կրթական գործընթացի հիմնական նպատակներից: Այդ պատճառով կրթական գործընթացի նկատմամբ անհրաժեշտ է կիրառել նորարարական մոտեցում՝ այն իրականացնելով այնպես, որ յուրաքանչյուր աշակերտ քննադատական և ստեղծագործական մտածողության նպատակաուղղված ձևավորման հիման վրա յուրացնի նոր փորձը, ուսումնաորոնողական և գործիմացության փորձի, դերային և նմանօրինակման մոդելավորման հիման վրա իրականացնի իր ուսումնական գործունեությունը:

Նորարարական գործընթացների արդյունքների վերահսկողության իրականացման համար անհրաժեշտ է կարևորել աշակերտների կրթվածությունը, ընդհանուր ուսումնական կարողությունները, ճանաչողական հետաքրքրությունները, ուսումնական գործունեության ոճը, հիշողությունը, խոսքը, մտածողությունը:

Դիտարկենք «որակ» և «գիտելիքների որակ» հասկացությունները:

Որակը չափորոշչային մակարդակ է, որին պետք է համապատասխանի կրթության արդյունքը: Ընդունված է համարել, որ այդ հասկացությամբ արտահայտվում է հասարակության սոցիալական պատվերը կրթական հաստատության ուսումնադաստիարակչական գործընթացի նկատմամբ: Դրա հետ չի կարելի չհամաձայնել, սակայն կրթության նոր՝ անձնային մոտեցման փիլիսոփայության որդեգրման պայմաններում առաջին պլան է մղվում աշակերտի սոցիալական և հուզական, նրա մեջ արժեհամակարգի զարգացումը: Այդ պատճառով ինչպես մանկավարժական գիտության, այնպես էլ դպրոցական պրակտիկայի առջև ծագել է նոր խնդիր՝ մշակել աշակերտների կրթական պատրաստվածության որակի գնահատման համակարգ:

Դիտարկենք աշակերտների՝ գիտելիքների գնահատմանը միտված որակի ատեստավորման համակարգը: Դա հնարավոր չէ առանց «գիտելիքների որակ» հասկացության էության բացահայտման և անձնային կողմնորոշում ունեցող կրթության պայմաններում գնահատման դերի քննարկման: «Գիտելիքի որակ» հասկացությունը մանկավարժության և դպրոցական պրակտիկայում կենտրոնականներից մեկն է:

Չհիմանալով այս հասկացության էությունը՝ հնարավոր չէ գիտակցել աշակերտների գիտելիքների որակի ձևավորումը և առավել ևս՝ օբյեկտիվ գնահատել դրանք:

Գիտելիքը մարդու հոգեկան, մտավոր և պրակտիկ գործունեության ճանապարհով ձեռք բերած փաստերի, պատկերացումների, հասկացությունների, օրենքների, կանոնների, տեսությունների համակարգն է: Գիտելիքը մարդու գաղափարների միավորումն է, որով արտահայտվում է առարկայի տեսական իմացությունը[54,16]: Մեթոդաբանական գիտելիքների խմբին են պատկանում գիտության ուսումնասիրման մեթոդները, գործունեության միջոցները: Գնահատող գիտելիքները բնութագրում են վերաբերմունքը սեփական անձի, գործունեության բովանդակության և գործընթացի, մարդկանց, բնության, աշխատանքի, արժեքների և այլնի նկատմամբ:

Գիտելիքի որակ ասելով՝ հասկանում ենք որոշակի գիտելիքների հարաբերական կայուն ամբողջություն, որը ներկայացնում է աշակերտի ուսումնադաստիարակչական գործունեության արդյունքը: Վերլուծելով մեր ուսումնասիրած գրականության մեջ արծարծված տեսակետները՝ Լեոներ Ի.Յա., Ջորինա Լ.Յա., Կուկուշին Վ.Ս.[32; 54; 36] մենք առանձնացրել ենք գիտելիքների որակների 3 հիմնական խմբեր:

Առաջին խումբը համակարգված գիտելիքներն են՝ որպես ներառական՝ համակցված որակ, որը համարվում է գիտակցվածության, ընդհանրության, համակարգվածության, խորության, որոշակիության համալիր արդյունք:

Երկրորդ խումբը գիտելիքների գործունեությունն է, որը բնութագրվում է դրանց շարժունությամբ: Այս որակը դրսևորվում է ուսումնական և պրակտիկ խնդիրների լուծման ընթացքում գիտելիքների կիրառելիությամբ, ինչպես նաև կենցաղային հարցերի լուծման ընթացքում:

Երրորդ խումբը գիտելիքների կայունությունն է, այսինքն, հիշողության մեջ դրանք պահելու կարողությունը: Այս որակը մեծապես պայմանավորված է գիտելիքների գործունեությամբ և գիտակցվածությամբ: Գործունեությունը, կայունությունը և համակարգվածությունն ապահովում են աշակերտների գիտելիքների ամբողջականությունը: Այդպիսի գիտելիքների առկայությունն աշակերտներին թույլ է տալիս կողմնորոշվելու տարբեր իրավիճակներում, պատկերացնելու գործունեության

ընթացքը, փոփոխելու դրա պլանը նոր նպատակների և միջոցների համապատասխան, ներկայացնելու արժեքավոր մտահղացումներ:

Ուսուցիչը պետք է վերահսկի գիտելիքների յուրացման գործընթացը, կառավարի և վերահսկի այն: Նրա վերահսկող գործողություններից են.

- աշակերտների գիտելիքների ձևավորման մակարդակի և դրանց ձեռքբերման ընթացքում նրա կատարած գործողությունների համեմատությունը, համադրությունը.
- ձեռք բերված գիտելիքների մակարդակի գնահատումը,
- սահմանված չափորոշչային շեղումների դեպքում տրված նմուշներին համապատասխան շտկումների կատարումը:

Գիտելիքների վերահսկողությունն ունի մի շարք այլ գործառույթներ. նախ և առաջ՝ դիագնոստիկ: Գիտելիքների ստուգման դիագնոստիկ գործառույթը վերահսկողության հիմքն է: Այն աշակերտներին մղում է դեպի ակտիվ գործունեության: Անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել այն հանգամանքի վրա, որ վերահսկողությունը պետք է ունենա նաև ուսուցողական բնույթ, և այդ գործառույթն իրականացնում է ցանկացած ուսուցիչ կամ աշակերտ: Վերահսկողությունն էական դեր է կատարում ուսուցման գործընթացում, եթե հենվում է ինքնաճանաչման վրա, որն իրականացվում է հետադարձ կապի ապահովման միջոցով: Հետադարձ կապ ասելով՝ մենք հասկանում ենք աշակերտի ինքնագնահատականը՝ իր կատարած գործունեության, ձեռք բերած արդյունքների գնահատումը մյուսների գնահատականի հաշվառմամբ, համեմատությամբ: Այդ ինքնագնահատականի հիման վրա աշակերտը, ուսուցիչը որոշում են այն դժվարությունները և դրանց պատճառները, որոնք դարձել են բացթողումների պատճառ, ինչպես նաև նախանշում են դրանց հաղթահարման ճանապարհները: Հետադարձ կապն ապահովում է ուսուցման որակի բարձրացումը: Նորարարական կրթական գործընթացի յուրաքանչյուր մասնակից, գնահատելով նվաճած մակարդակը, կարող է որոշել նպատակին հասնելու հետագա ուղիները. աշակերտը՝ դեպի գիտելիքների յուրացման և զարգացման բարձր մակարդակը, ուսուցիչը՝ դեպի մասնագիտական կատարելագործում, ղեկավարը՝ դեպի կառավարման գործունեության որակի բարձրացում:

Աշակերտների ատեստավորման համակարգը պետք է հենվի ներկայացված դրույթների վրա: Այն պետք է կառուցվի ոչ թե վերևից դեպի ներքև, այլ շարժվի աշակերտից դեպի վեր: Կարելի է առանձնացնել այդ գործընթացի 5 մակարդակ.

- առաջին մակարդակը՝ ինքնա և փոխվերահսկողությունն է, որն իրականացվում է բոլոր ուսումնական պարապմունքների, առավել արդյունավետ՝ մոդուլային կամ կոլեկտիվ ուսուցման տեխնոլոգիաների կիրառման ընթացքում.
- երկրորդ մակարդակն ուսուցչի վերահսկողությունն է: Դպրոցում նորարարական գործընթացների պայմաններում ուսուցչի կողմից վերահսկողության պլանավորումն իրականացնելու ժամանակ կիրառվում են հատուկ տեխնոլոգիական քարտեր: Մինչև թեմայի ուսումնասիրությունն ուսուցիչը կազմում է նաև ստուգողական աշխատանքների նյութերը: Տեխնոլոգիական քարտեր կազմելիս ընթացքում օգտագործվում է Բ.Բլումի նպատակների համակարգը /թաքսոնոմիան/: Ուսուցիչն առանձնացնում է բոլոր ուսումնական միավորները՝ եզրաբառերը, փաստերը, հասկացությունները, օրենքները, կանոնները, միջոցները:

Այնուհետև որոշում է, թե որ մակարդակում պետք է ուսումնասիրվի ուսումնական միավորներից յուրաքանչյուրը: Որպես մակարդակներ հանդես են գալիս.

- 1) գիտելիքները /հիշում է, վերարտադրում է/,
 - 2) ըմբռնումը /կարողանում է նյութը բացատրել, բերում է օրինակներ/,
 - 3) կիրառումը /3 մակարդակներում՝ վերարտադրողական, կառուցողական, տարբերակված/,
 - 4) ընդհանրացումը և համակարգումը.
 - 5) արժեքը /տվյալ գիտելիքի նշանակությունն աշակերտների, մարդկանց, գիտության համար/,
 - 6) վերահսկողությունը/հանգուցային առաջադրանքներ/:
- Երրորդ մակարդակը փորձագիտական վերահսկողությունն է: Այն իրականացվում է մեթոդմիավորումների կողմից, պլանավորվում են ուսուցչի և աշակերտի գործունեությունը ողջ տարվա համար: Պլանավորման մեջ տեղեկատվությունը դինամիկայի մեջ վերլուծության է ենթարկվում և շեղումների բացառման կամ

մանկավարժական առաջավոր փորձի ընդհանրացման համար մշակվում են միջոցառումներ:

Մեթոդմիավորման պլանի մեջ պարտադիր նշվում է ուսուցչի կողմից կատարվող փորձագիտական և ադմինիստրատիվ վերահսկողությունը:

- Չորրորդ մակարդակն անկախ հանձնաժողովի վերահսկողությունն է, որը հրավիրվում է աշակերտների գիտելիքների գնահատումն իրականացնելու համար:
- Հինգերորդ մակարդակը ադմինիստրատիվ վերահսկողությունն է: Այսօր ուսուցման արդյունքների համար ավելի շատ պատասխանատու են մեթոդմիավորումները և ոչ թե ղեկավարները:

Ինքնավերլուծության և ինքնագնահատման համար ցանկալի է, որ ուսուցիչը կրթական գործընթացի մասին կուտակի հստակ տեղեկատվություն: Այդ նպատակով մենք առաջարկում ենք կիրառել տարբեր մեթոդիկաներ:

Ուսումնական պարապմունքների, դասերի վերահսկողության նպատակով այսօր կիրառվում է համակարգված վերլուծության տեխնոլոգիա, որը թույլ է տալիս արդյունավետ կերպով իրականացնել նաև նորարարական գործընթացների կառավարումն ու վերահսկողությունը:

Նորարարական գործընթացների կառավարման ընթացքում համակարգված վերլուծության տեխնոլոգիայի կիրառումն ստեղծում այն պատճառների բացահայտման հնարավորություն, որոնք նպաստել են ստացված արդյունքների ձեռքբերմանը, հնարավոր բացթողումների շտկմանը, հետագա ճանապարհների պլանավորմանը:

Նորարարական կրթական գործընթացը հանդես է գալիս որպես համակարգ, որի ներառական արդյունքն աշակերտների կրթվածությունն է, դաստիարակվածությունն ու զարգացածության մակարդակը:

Նորարարական գործընթացի կառավարումը դպրոցում իրականացվում է 3 մակարդակով՝ ղեկավարների, ուսուցիչների, աշակերտների մասնակցությամբ, որոնց տեղն ու դերն այդ գործընթացում անընդհատ փոփոխվում է: Սակայն միշտ անփոփոխ է մնում դեպի աշակերտի զարգացման և ինքնազարգացման համար պայմանների ստեղծման, կրթական պահանջների բավարարման ընդհանուր ուղղվածությունը:

Նորարարական գործընթացի արդյունավետ կառավարումն իրականացնող ուսուցիչների կարևորագույն խնդիրներից է աշակերտի համակողմանի զարգացումը, նրա ընդունակությունների, հետաքրքրությունների ճանաչումը և կրթական գործընթացի կառուցումը դրանց հաշվառմամբ:

Ուսումնական պարապմունքների համակարգված վերլուծությունը կառուցվում է դասավանդողի և սովորողի գործունեության համակարգի վերլուծության հիման վրա, որտեղ գործունեության նպատակը վերջնական արդյունքն է, հարաբերությունները մանկավարժական գործընթացում սուբյեկտ-սուբյեկտային են, իսկ բովանդակությունը և գործունեության միջոցները նորարարական բնույթ ունեն:

Համակարգված վերլուծությունը տալիս է ուսումնական պարապմունքները գնահատելու հնարավորություն՝ անկախ դրա կազմակերպման ձևերից, տեսակներից, կառուցվածքից, իրականացման փուլերից, դիդակտիկական միջոցներից և հնարներից: Այսպիսի վերլուծությունը թույլ է տալիս ավելի խորությամբ գնահատելու ոչ թե ձևը, այսինքն՝ արտաքին կաղապարը, այլ դասավանդողի մանկավարժական, իսկ աշակերտի՝ ուսումնական գործունեությունը: Նրանց միասնական գործունեության արդյունավետության օբյեկտիվ գնահատման համար կարևոր է դրանց նպատակահարմարությունը, օպտիմալ և արդյունավետ կիրառումը մանկավարժական գործընթացում: Նորարարական գործընթացի վերլուծության այս մոտեցումը տալիս է մանկավարժի և սովորողի համագործակցության բովանդակային կողմը պարզելու հնարավորություն: Մանկավարժական գործընթացում մանկավարժի և աշակերտի համագործակցության ձևերի, նրանց համատեղ գործունեության արդյունքների վերլուծությունն այդ գործընթացների նկատմամբ համակարգված մոտեցման հիմքն են և ցանկացած ուսումնական պարապմունքի վերլուծության իմաստը:

Հաշվի առնելով մանկավարժական գործընթացի երկկողմանի բնույթը՝ օբյեկտիվորեն կարելի նշել, որ վերջինիս արդյունավետությունը պայմանավորված է ինչպես ուսուցչով, այնպես էլ աշակերտներով: Միսալ կլինի առանձնացնել և կարևորել դրանցից որևէ մեկի մեկուսի գործունեությունը: Օբյեկտիվ հետևություն է՝ եթե մենք ձգտում ենք կատարել նորարարական գործընթացի քիչ թե շատ ճշգրիտ գնահատում, ապա առաջին հերթին պետք է վերլուծենք մանկավարժի և աշակերտների

միասնական գործունեությունը՝ հաշվի առնելով ուսումնական պարապմունքի ընթացքում փաստացի նվաճումներն ու նպատակների իրականացումը: Անհրաժեշտ է նաև հաշվի առնել պարապմունքի ուսումնադաստիարակչական և զարգացնող ուղղվածության միասնությունը, դասավանդողի ուսումնադաստիարակչական գործունեության օբյեկտիվ բնույթի փոխկապվածությունն աշակերտների ուսումնափմացական գործունեությունից:

Դասի ընթացքում դասավանդողի և սովորողների գործունեության համակարգված մոտեցմամբ վերլուծության և օբյեկտիվ գնահատման համար հիմք են ծառայում 5 կառուցվածային բաղադրիչներ [Հավելված 5]:

Տվյալ չափանիշներով անցկացվող վերլուծությունը տալիս է նորարարական գործընթացների պայմաններում դասավանդողի և սովորողի համագործակցության ընթացքում դասի արդյունավետության մակարդակը որոշելու հնարավորություն:

Օրինակ, անձնակողմնորոշիչ ուսուցման պայմաններում իրականացված դասի համակարգված վերլուծության արդյունքում ուսուցիչներին կարելի է ներկայացնել հետևյալ առաջարկությունները.

- Դասի ընթացքում ավելի հաճախակի կիրառել երկխոսությունը, չիրապուրվել մենախոսությամբ: Աշակերտին հարց տալով՝ չշտապեցնել վերջինիս պատասխանելու, այլ տալ մտածելու ժամանակ:
- Ավելի շատ հենվել աշակերտների նախաձեռնողականության և ինքնուրույնության վրա: Կիրառել փոխստուգում և ինքնաստուգում՝ չմոռանալով կիրառել խմբային աշխատանքի ձևերը:
- Կարևորել մատչելիության սկբունքը բոլորի համար՝ չմոռանալով մեկնաբանել տնային առաջադրանքների կատարման հիմնական մոտեցումները:
- Կատարելագործել աշակերտների գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների ձեռքբերման գործընթացի վերահսկողության ձևերը՝ բարձրացնելով գիտելիքների գնահատման գործընթացի նկատմամբ պահանջները: Մեկնաբանել և հիմնավորել դրված գնահատականները, ձևավորել գնահատման ավելի ընդլայնված չափանիշների համակարգ: Դասի ընթացքում

իրականացնել աշակերտ-ուսուցիչ հետադարձ կապ՝ ուսուցման գործընթացում ակտիվորեն կիրառելով տարբերակված ուսուցումը:

- Մանկավարժը չպետք է մոռանա, որ մարդը զարգանում է գործունեության և հաղորդակցման ընթացքում: Դրա համար անհրաժեշտ է դասի ընթացքում աշակերտներին տալ սեփական ակտիվությունը իրականացնելու հնարավորություն:

Այսպիսով, ուսումնական պարապմունքների՝ դասերի համակարգված վերլուծության մեթոդիկան դպրոցներում կիրառվում է դասագործընթացի նորարարական բնույթը կառավարելու նպատակով: Այս մեթոդիկան թույլ է տալիս պարզել, թե որքանով է մանկավարժը տիրապետում նորարարական մանկավարժական տեխնոլոգիաներին, սկզբունքներին և մանկավարժական հաղորդակցման տեխնոլոգիաներին: Դիտարկվող նորարարական գործընթացները կառավարող և վերահսկող մեթոդիկան կարելի է կիրառել նաև բուհում մանկավարժական պրակտիկաների անցկացման ընթացքում՝ ստուգելու համար նորարարական մեթոդներով աշխատելու ապագա մանկավարժների պատրաստականության մակարդակը: Վերը նշված առաջարկությունները նպաստում են ուսումնական պարապմունքների որակի և արդյունավետության բարձրացմանը:

3.4 ԴՊՐՈՑԻ ԿՐԹԱԴԱՍՏԻԱՐԱԿՉԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ ՆՈՐԱՐԱՐԱԿԱՆ ՍԿԶԲՈՒՆՔՆԵՐԻ ՆԵՐԴՐՄԱՆ ԵՎ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՈՐԱԿԻ ԲԱՐՁՐԱՑՄԱՆ ՇՐՋԱՆԱԿՆԵՐՈՒՄ ԿԱՏԱՐՎԱԾ ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒՂՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՆ ՈՒ ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԸ

Հիմնախնդրի շուրջ կատարված փորձարարական աշխատանքներն իրականացվել են երեք փուլով: Առաջին փուլում աշխատանքներ են իրականացվել Երևանի Սիամանթոյի անվան թիվ 162 հիմնական դպրոցում՝ նորարարական զարգացման ծրագրի ներդրման շրջանակներում:

Երկրորդ փուլում իրականացվել են հետազոտական աշխատանքներ թիվ 105 ավագ, թիվ 191 հիմնական, թիվ 184 ավագ, թիվ 89 հիմնական դպրոցներում: Երրորդ

փուլում կատարվել է հետազոտական աշխատանքների ընթացքում ստացված փաստերի ուսումնասիրություն և վերլուծություն:

Հետազոտության նպատակն է դպրոցի զարգացման ծրագրի ներդրման ընթացքում նորարարական գործընթացների կառավարման արդյունավետ ուղիների բացահայտումն ու արդյունքների վերլուծությունը:

Երևանի Սիամանթոյի անվան թիվ 162 հիմնական դպրոցի զարգացման ծրագիրը քննարկվել և հավանության է արժանացել կրթօջախի մանկավարժական խորհրդի թիվ 1 նիստում /15.09.2008 թ./: Մշակված ծրագրի նորարարական բնույթի համաձայն՝ դպրոցում իրականացվող կրթադաստիարակչական աշխատանքներն ընթանում են անձնակողմնորոշիչ կրթության ուղով:

Մինչ նորարարական ծրագրի մշակումն ու ներդնումն իրականացվել է կարիքների վերհանում, առկա վիճակի ուսումնասիրություն և նկարագրում: Կատարված ուսումնասիրությունները ցույց էին տալիս, որ դպրոցում գերիշխում էին սուբյեկտ-օբյեկտ հարաբերությունները, դասալսումներն էլ իրենց հերթին փաստեցին, որ ավանդական ուսուցման մեթոդները դեռևս գերիշխում են: Կրթական բարեփոխումների առկա փուլում նմանատիպ մոտեցումները կարող էին բերել դպրոցականների արժեհամակարգի շեղմանը, ինքնուրույն կարողությունների ձևավորման խոչընդոտմանը, ստեղծագործական կարողությունների և այլ կարևոր որակների զարգացման անկմանը: Մշակված նորարարական ծրագիրը միտված էր այդ բոլոր խոչընդոտների չեզոքացմանը, մանկավարժական գործընթացի արդյունավետության բարձրացմանը, վաղվա հասարակության համար պիտանի սերնդի դաստիարակությանը:

Դպրոցի գաղափարախոսությունը, մեթոդաբանությունը, անձնակողմնորոշիչ ուղղվածությունը պետք է նպաստեն աշակերտի անհատականության բացահայտմանը, զարգացմանը, դպրոցական ուսումնառության ընթացքում այդ ամենի համար բարենպաստ պայմանների ստեղծմանը:

Անձնակողմնորոշիչ դպրոցի նպատակը յուրաքանչյուր աշակերտի անհատական դրսևորումների, ուսման, դաստիարակության, վարքագծի ուսումնասիրումն է, նրա զարգացման ապահովումը: Առանձնակի ուշադրության է արժանանում աշակերտի

սուբյեկտային փորձը, որը պետք է հաշվի առնվի նրա մանկավարժական գործընթացը կազմակերպելու ընթացքում:

Երևանի Սիամանթոյի անվան դպրոցում անձնակոմնորոշիչ կրթության իրականացման համար մեր կողմից կազմակերպվել է ներդրացական վերահսկողություն կրթադաստիարակչական ողջ գործընթացի համակարգման, աշխատանքի արդյունքների վերլուծման և անհրաժեշտ շտկումների կատարման նպատակով:

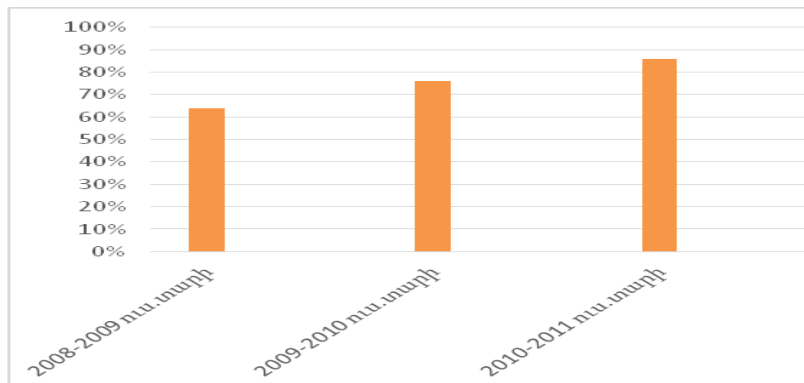
Մեր կողմից ստուգման են ենթարկվել.

- ուսուցիչների դասի պլանները՝ անձնակոմնորոշիչ բովանդակության իրականացման տեսանկյունով,
- աշակերտներից յուրաքանչյուրի անհատական զարգացման գործընթացը՝ նրանց փաստաթղթերը, անհատական ինքնուրույն աշխատանքները, հատուկ նպատակով տրված ուսումնական հանձնարարությունները,
- դպրոցի դաստիարակչական աշխատանքների համակարգի բովանդակությունը, շտկողական աշխատանքների ընթացքն ու կառուցվածքը,
- ուսուցչի մասնագիտական մակարդակի կատարելագործման հիմնական ուղղությունները և բովանդակությունը:

Ներդրացական վերահսկողությունն ընդլայնվել է՝ առաջնորդվելով յուրաքանչյուր աշակերտի անձնային աճի դինամիկայի արդյունքով: Այս նպատակով իրականացվել է դպրոցի կրթադաստիարակչական գործընթացի մշտադիտարկում, որը ներառել է աշակերտի ուսուցման արդյունքները, նրա ուսումնական գործունեության ծավալման միջոցները, արդյունավետությունը, ուղղվածությունը և այլն: Այդ նպատակով վերլուծվել և գնահատվել են սովորողների դպրոցական փաստաթղթերը և առաջադիմությունը՝ ըստ ուսումնական տարիների: Այդ տվյալները հավաքվել են որոշակի ցուցանիշների համապատասխան, որակական վերլուծության են ենթարկվել, ընդհանրացվել են ուսուցիչների, դասղեկների աշխատանքները, դրանք ուսումնասիրվել և քննարկվել են մեթոդմիավորումների և մանկավարժական խորհրդի կողմից: Ստացված տվյալների հիման վրա ընդունվել են որոշումներ, դրանց հիման

վրա մշակվել են աշակերտի անհատական կրթական ծրագրեր, պրոֆիլային խմբերի և զուգահեռ դասարանների ստեղծման նախագծեր:

Արդյունքում ստացված պատկերը գոհացուցիչ էր:



Ինչպես տեսնում ենք, նորարարական ծրագրի ներդրման պայմաններում արդեն նկատվում է դրական դինամիկա աշակերտների առաջադիմության մեջ:

Էլ ավելի մեծ էին փոփոխությունները աշակերտների մոտիվացիայում և արժեհամակարգում: Ուսումնասիրությունները կատարվել են ինչպես տարրական, այնպես էլ միջին դպրոցում:

Ստացված արդյունքները ցույց են տալիս, որ ուսման նկատմամբ մոտիվացիան զարգացում է ունեցել:

2008-2009 ուսումնական տարի

Տարրական դպրոց (173 աշակերտ)

Բարձր մակարդակ	Միջին մակարդակ	Ցածր մակարդակ	Արտաքին մակարդակ	Դպրոցական դեզադապտացիա (նեգատիվ վերաբերմունք)
50 աշակերտ	32 աշակերտ	40 աշակերտ	45 աշակերտ	6 աշակերտ

2009-2010 ուսումնական տարի

Տարրական դպրոց (173 աշակերտ)

Բարձր մակարդակ	Միջին մակարդակ	Ցածր մակարդակ	Արտաքին մակարդակ	Դպրոցական դեզադապտացիա (նեգատիվ վերաբերմունք)
65 աշակերտ	46 աշակերտ	20 աշակերտ	40 աշակերտ	2 աշակերտ

2010-2011 ուսումնական տարի

Տարրական դպրոց (173 աշակերտ)

Բարձր մակարդակ	Միջին մակարդակ	Ցածր մակարդակ	Արտաքին մակարդակ	Դպրոցական դեզադապտացիա (նեգատիվ վերաբերմունք)
89 աշակերտ	38 աշակերտ	14 աշակերտ	31 աշակերտ	1 աշակերտ

2008-2009 ուսումնական տարի

Միջին դպրոց դպրոց (150 աշակերտ)

Բարձր մակարդակ	Միջին մակարդակ	Ցածր մակարդակ	Արտաքին մակարդակ	Դպրոցական դեզադապտացիա (նեգատիվ վերաբերմունք)
30 աշակերտ	40 աշակերտ	46 աշակերտ	24 աշակերտ	10 աշակերտ

2009-2010 ուսումնական տարի

Միջին դպրոց դպրոց (150 աշակերտ)

Բարձր մակարդակ	Միջին մակարդակ	Ցածր մակարդակ	Արտաքին մակարդակ	Դպրոցական դեզադապտացիա (նեգատիվ վերաբերմունք)
35 աշակերտ	46 աշակերտ	28 աշակերտ	35 աշակերտ	6 աշակերտ

2010-2011 ուսումնական տարի

Միջին դպրոց դպրոց (150 աշակերտ)

Բարձր մակարդակ	Միջին մակարդակ	Ցածր մակարդակ	Արտաքին մակարդակ	Դպրոցական դեզադապտացիա (նեգատիվ վերաբերմունք)
52 աշակերտ	44 աշակերտ	11 աշակերտ	42 աշակերտ	1 աշակերտ

Կատարված ուսումնասիրությունները, հարցաթերթիկների արդյունքների վերլուծությունը ցույց տվեցին, որ տարրական դպրոցների աշակերտների ուսման մոտիվացիան, դպրոց գալու ցանկությունը առավել մեծ աճ է գրանցել: Նորարարական ծրագրի ներդրման պայմաններում ակնառու էին աշակերտների արժեհամակարգում կատարված փոփոխությունները: Նորարարական, ակտիվ, համագործակցային և

խմբային մեթոդների կիրառումը դասերի ընթացքում, ուսուցիչների կողմից դասերի ժամանակ պահպանվող հոգեբանական մթնոլորտը նպաստել էին աշակերտների համապատասխան որակների ձևավորմանը:

Կիրառելով համապատասխան մեթոդիկաներ մեր կողմից իրականացված հետազոտությունը ցույց տվեց, որ 2009-2010 և 2010-2011 ուսումնական տարիներում զգալի փոփոխություններ է նկատվում աշակերտների դաստիարակվածության ոլորտում, և այդ երևույթը զարգացման միտում ունի: Ընդ որում, չափանիշները՝ ըստ ընտրված մեթոդիկայի [Հավելված 12], անձնակողմնորոշիչ ուղղվածություն ունեն: Դրանք են.

1. Անձի ազատությունը

- ինքնուրույնությունը որոշումների ընդունման մեջ
- ինքնակարգապահություն, ազնվություն, արժանապատվության զգացում

2. Մարդասիրություն

- բարություն, գթասրտություն, օգնություն ցուցաբերելու պատրաստակամություն
- ապրումակցելու ընդունակություն
- համեստություն

3. Հոգևոր արժեքներ

- գեղեցկության հանդեպ պահանջմունք
- ինքնաճանաչման պահանջմունք
- հաղորդակցման պահանջմունք

4. Անձի ստեղծագործականություն

- զարգացած ընդունակություններ, ինտելեկտ
- ինտուիցիա
- գործունեության վերափոխման, կատարելագործման պահանջմունք

5. Անձի գործնականություն

- աշխատասիրություն
- տնտեսվարություն
- առողջ ապրելակերպ և ֆիզիկական կոփվածություն
- գեղագիտական ճաշակ և գեղեցիկ վարքագիծ

2009-2010 ուսումնական տարի

(150 աշակերտ)

Բարձր մակարդակ	Միջինից ցածր մակարդակ	Միջին մակարդակ	Ցածր մակարդակ
59 աշակերտ	42 աշակերտ	26 աշակերտ	23 աշակերտ

2010-2011 ուսումնական տարի

(150 աշակերտ)

Բարձր մակարդակ	Միջինից ցածր մակարդակ	Միջին մակարդակ	Ցածր մակարդակ
82 աշակերտ	46 աշակերտ	12 աշակերտ	10 աշակերտ

Ներդպրոցական վերահսկողությունը դպրոցում իրականացվում է ոչ միայն աշակերտների անհատական զարգացման, այլ նաև ուսուցչի անձի ուսումնասիրման, նրա մասնագիտական կարողությունների, կոմպետենտությունների բացահայտման նպատակով: Յուրաքանչյուր ուսուցչի մասնագիտական կարողությունների մասին ձևավորվել է որոշակի պատկերացում, ինչը թույլ է տալիս նրանց հետագա մասնագիտական զարգացման նպատակով ձեռնարկել միջոցառումներ: Քննակման են ենթարկվել նաև ուսուցիչների անհատական զարգացման պլանները, համապատասխան մշտադիտարկման է ենթարկվել նրանց գործունեությունը, համեմատվել և համապատասխան վերլուծության է ենթարկվել մանկավարժական գործընթացի արդյունավետության ազդեցության տեսանկյունից [Հավելված 9]:

Այս գործընթացում մենք եկել ենք այն եզրակացության, որ անձնակոմիտեի անդամները տեխնոլոգիայով աշխատող դպրոցի ուսուցիչը պետք է կարողանա.

➤ աշխատանքը կառուցել՝ առաջնորդվելով յուրաքանչյուր աշակերտի սուբյեկտային փորձի բացահայտման ուղղությամբ, կիրառելով այդ փորձը ուսումնական նյութը հաղորդելու, ամրակայելու և գիտելիքները ստուգելու ընթացքում,

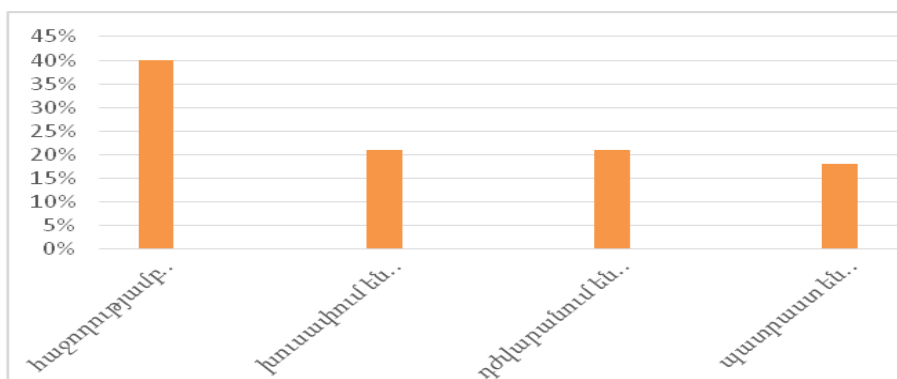
➤ կազմակերպել և աջակցել աշակերտի ռեֆլեքսիան ոչ միայն արդյունքի գնահատման, այլ նաև արդյունքների նվաճման մակարդակում,

➤ աշխատել ոչ թե ընդունված ավանդական նմուշ-օրինակներով, այլ աշակերտների պահանջմունքներով ,

- դասը վարել ճկուն և տարբերակված ձևերով,
- աշակերտների անհատական զարգացման և ճանաչողական հետաքրքրություններին համապատասխան՝ գործածել ուսուցման տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ,
- դրական գնահատել աշակերտի իմացական ջանքերը՝ անկախ նրա՝ այդ պահին ունեցած առաջադիմությունից՝ երեխային համեմատելով իրեն իր հետ,
- նախագծել և անցկացնել ուսումնական երկխոսություններ և խմբային համագործակցություն՝ անկախ աշակերտների առաջադիմությունից:

Ուսուցիչների մասնագիտական կատարելագործման, ստեղծագործական ներուժի ուղղությամբ 2008-2009 ուսումնական տարվա ընթացքում կատարված ուսումնասիրությունները ցույց տվեցին, որ նրանց 21 տոկոսը դժվարանում է կրթադաստիարակչական գործընթացում ներդնել նորարարական մանկավարժական տեխնոլոգիաներ, նոր մեթոդիկաներ: Դրանց մեջ մտնում են դպրոցի ուսուցիչների պասիվ, իներտ խմբերը, որոնք մեթոդական, հոգեբանական աջակցման կարիք էին զգում: 21 տոկոսը սեմինարների, մեթոդմիավորման նիստերի և գիտաժողովների ժամանակ խուսափում էին հանրային ելույթներ ունենալուց: Դպրոցի ուսուցիչների 40 տոկոսը հաջողությամբ յուրացնում և արդյունավետորեն ներդնում էին նոր, ժամանակակից մեթոդիկաները, տեխնոլոգիաները, իսկ 18 տոկոսը ոչ միայն ներդնում էին, այլև պատրաստ էին իրենց առաջավոր փորձը փոխանցել և սովորեցնել գործընկերներին /ուսումնասիրվել է 66 ուսուցչի աշխատանք/:

Ուսուցիչների նորարարական-ստեղծագործական ներուժի մշտադիտարման արդյունքները



Ուսուցիչների ստեղծագործական ներուժի ուսումնասիրությունները և գնահատումը վերլուծվեցին ըստ հետևյալ բնութագրիչների.

- նրանց մասնակցությունը տարաբնույթ մասնագիտական սեմինարներին,
- մեթոդական, ստեղծագործական և այլ մրցույթներին,
- մասնակցության հաճախականությունը և դրսևորված ակտիվությունը:

Ներկայացված ցուցանիշներից երևում էր, որ անձնակողմնորոշիչ կրթադաստիարակաչական գործընթացի ապահովմանը նպաստող նորարարական մեթոդներ դպրոցում կիրառվում էին: Սակայն գործընթացը կարող էր խափանվել, քանի որ ուսուցիչների մեծ մասը դժվարանում էին նորարարական մեթոդների, տեխնոլոգիաների կիրառման գործընթացում: Գործընթացի արդյունավետության համար մենք նախաձեռնեցինք մի շարք միջոցառումներ. մասնավորապես կազմակերպվեցին մանկավարժական կարևորագույն հիմնախնդիրների շուրջ սեմինարներ, անձնակողմնորոշիչ տեխնոլոգիաների կիրառմամբ բաց դասեր, ուսուցիչների վերապատրաստման դասընթացներ, հանդիպումներ Խ.Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի դասախոսների և Իլլինոիս նահանգի դասախոս Աննա Գարսիայի հետ:

Դպրոցի ուսուցիչների մասնագիտական վարպետության բարձրացմանը նպաստեցին մանկավարժական կատարելագործմանը նպաստող մի շարք միջոցառումներ: Այդ թվում՝

- ինքնակրթություն /մասնագիտական գրականության ընթերցում և վերլուծություն, քննարկում մեթոդմիավորումների, սեմինարների ընթացքում և այլն/,
- վերապատրաստման դասընթացներ,
- մասնակցություն տարաբնույթ մրցույթների, մեթոդական հանդեսների,
- ելույթներ մեթոդական խորհրդակցությունների, մանկավարժական խորհուրդների, գիտամանկավարժական կոնֆերանսների ընթացքում,
- ստեղծագործական հաշվետվությունների, փորձի ներկայացում և ընդհանրացում,
- անհատական խորհրդատվության կազմակերպում՝ արդյունավետ դասի, նոր մանկավարժական տեխնոլոգիաների հաջող փորձի ցուցադրում, ուղղորդում և այլն,

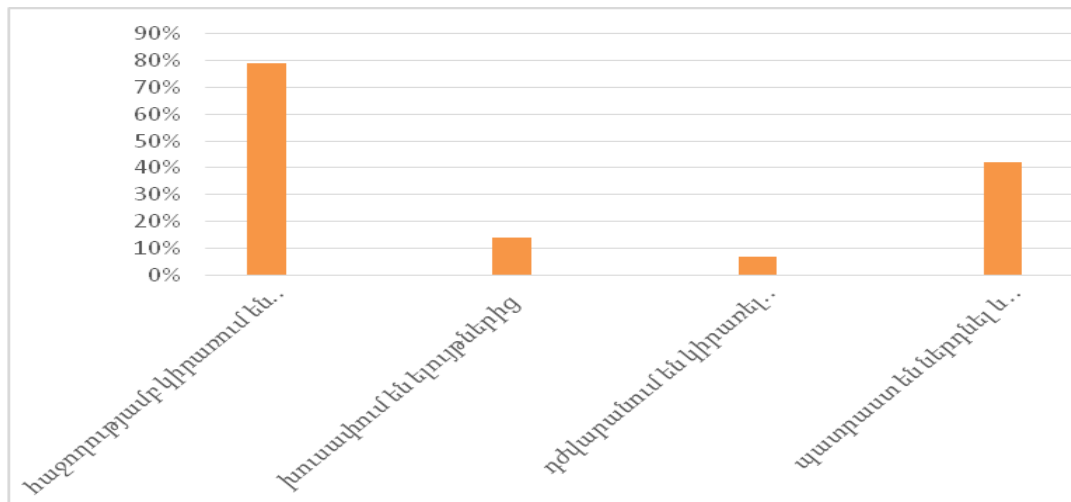
➤ ծնողների մանկավարժահոգեբանական իրազեկության կազմակերպում, ծնողական կոնֆերանսներ:

➤ Այս աշխատանքներին հաջորդող մշտադիտարկումների ընթացքում կրթադաստիարակչական գործընթացում նկատվեց մանկավարժական ստեղծագործականության որոշակի աշխուժություն: Այն ուսուցիչները, որոնք նորարարությունները կիրառելու ընթացքում դժվարանում էին և կիրառում էին հիմնականում ուսումնական նյութի ամփոփման ընթացքում, սկսեցին դրանք կիրառել գրեթե յուրաքանչյուր դասի ընթացքում, կիրառվում էին անհատական քարտեր, որոնք թույլ էին տալիս գրեթե անհատականեցել ուսուցումը: Եթե խմբային աշխատանքի մեթոդների կիրառումը մինչ այդ նկատվում էր հիմնականում երկրորդ դասարանի 2-րդ կիսամյակից սկսած՝ պատճառաբանելով, որ հնարավոր չէ երեխաների ուշադրությունը կենտրոնացնել, աղմուկը շատ է, նրանք փոքր են, ապա այսպիսի աշխատանքից հետո դրանք կիրառվում էին առաջին դասարանից սկսած:

Ակնհայտորեն համակարգված ու պլանավորված ձևով մանկավարժական կոլեկտիվի բոլոր անդամներն ինքնակրթության ուղղությամբ իրականացնում են անհատական, թիմային կամ զույգերով աշխատանք: Նրանց փորձի ընդհանրացումն ու տարածումն ապահովելու նպատակով այժմ կիրառվում է թղթապանակի հնարը: Ուսուցչի թղթապանակում հավաքվում են նրա կատարած աշխատանքների արդյունքները, որոնք հետագայում ներկայացվում և քննարկվում են մանկավարժների հետ համատեղ:

2010-2011 ուսումնական տարվա ընթացքում կատարված ստուգումների վերլուծությունը թույլ է տալիս եզրահանգելու, որ ուսուցիչների մասնագիտական կատարելագործման ուղղությամբ իրականացված միջոցառումներն արդյունավետ էին, և նկատվում էր մասնագիտական ակնհայտ առաջընթաց: Նույն ուղղությամբ կատարված ստուգումները տվեցին ամբողջությամբ այլ պատկեր:

Ուսուցիչների նորարարական ստեղծագործական ներուժի մշտադիտարկման արդյունքները (դինամիկա)



Ուսուցիչների 79 տոկոսը դասավանդման ընթացքում կիրառում էին նորարարական մեթոդներ և ստանում բարձր արդյունքներ: Իսկ դժվարացողների և հանրային ելույթներից խուսափողների թիվը զգալիորեն նվազել էր:

Անձնակողմնորոշիչ կրթության կազմակերպման համատեքստում դպրոցի աշխատանքը տարվել է երեք հիմնական ուղղություններով՝ *դպրոց, ծնող, աշակերտ*:

Բազմիցս նշել ենք, որ դպրոցում իրականացվող նորարարական-ստեղծագործական աշխատանքների արդյունավետությունը բարձր չի լինի առանց աշակերտների ծնողների համագործակցության: Այդ հիմնավորմամբ պայմանավորված՝ նորարարությունների ներմուծման ընթացքում ակտիվորեն աշխատել ենք ծնողների հետ. կատարվել են բանավոր հարցումներ և անկետավորում՝ պարզելու համար ծնողների մոտեցումների, նրանց պատկերացումների, գաղափարների վերհանման, վերլուծության ուղղությամբ: Ծնողները մասնակցել են նաև տարբեր իրականացվող հետազոտությունների: (Օրինակ, ուսման նկատմամբ մոտիվացիայի ուսումնասիրության ժամանակ տարրական դասարանի աշակերտների ծնողների 70 տոկոսը նշում էին, որ երեխաները հաճույքով են գալիս դպրոց):

Պատկերը կտրուկ փոխվում էր մասնավորապես տարրական դպրոցից հիմնական դպրոց անցնելու փուլում. փոխվում է ուսման նկատմամբ վերաբերմունքը. աշակերտները, ծնողների պնդմամբ, թեև ցանկանում են գալ դպրոց, սակայն

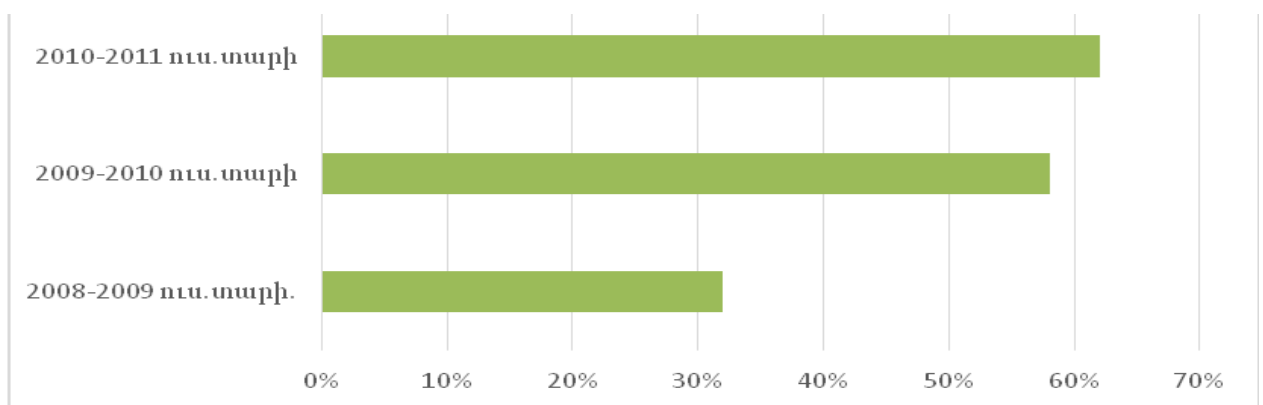
ուսումնական առարկաների նկատմամբ նրանց շահագրգիռ դրդապատճառներն աղքատանում են:

Մինչ օրս էլ շատ կարևոր հիմնախնդիր է դարձել 5-րդ դասարանցիների նոր բազմաառարկայական ուսուցման պայմանների հարմարեցման հարցը:

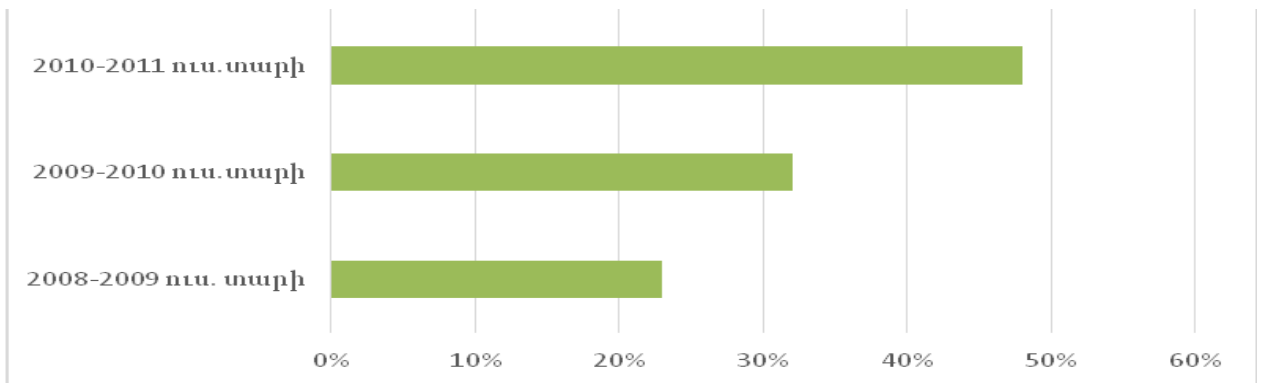
Միջին դպրոցում իրականացված ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ ուսման նկատմամբ աշակերտների վերաբերմունքի փոփոխությունը հիմնականում պայմանավորված է պատանեկության հակասություններով, տարիքային առանձնահատկություններով, արժեքային համակարգի, ճանաչողական հետաքրքրությունների փոփոխությամբ, աշխատանքի ռիթմի, ուսուցիչների փոփոխությամբ և այլն: Շաբաթվա ընթացքում դասաժամերի քանակի ավելացումը, տարբեր ուսուցիչների մոտեցումների բազմազանությունը, ուսումնական ծրագրերի տարբերակվածությունը, բանավոր հարցում պահանջող ուսումնական առարկաների քանակը, ուսումնական նյութերի ծավալի ավելացումը մոլորեցնում են աշակերտներին և նպաստում ինչպես ուսման առաջադիմության, այնպես էլ կարգապահության անկմանը:

5-րդ դասարանցիների ուսումնասիրությունները կատարվել են հետևյալ ուղղություններով՝ դպրոցական տազնապայնությունը, մոտիվացիան, ինքնգնահատականը: Մինչ համակարգված աշխատանքների իրականացումը պատկերը գոհացուցիչ չէր [Հավելված 9, 10, 15]: Հետազոտությանը մասնակցել են 100 աշակերտ՝ 2008-2011թթ. ընկած ժամանակահատվածում)

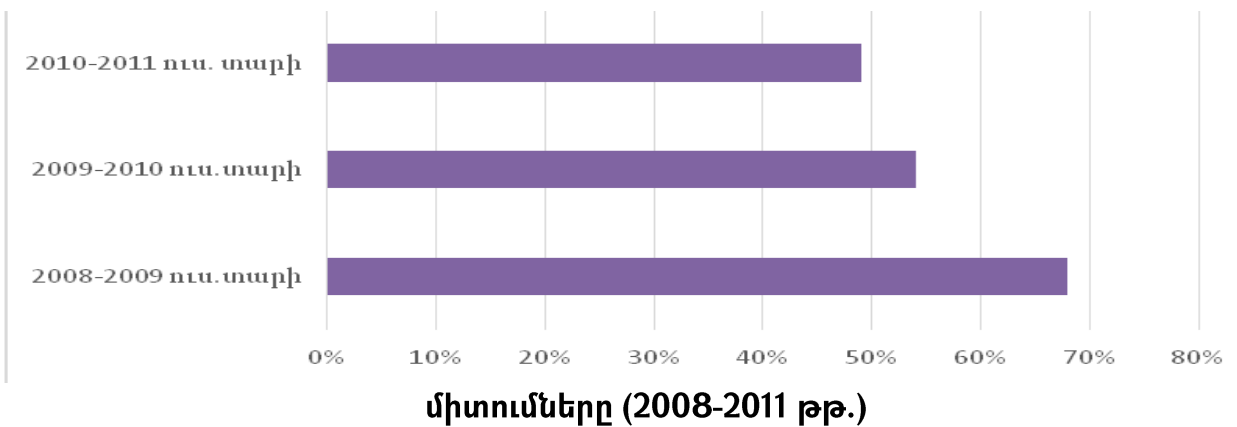
5-րդ դասարանի աշակերտների ինքնագնահատման բարձրացման միտումները (2008-2011 թթ.)



**5-րդ դասարանի աշակերտների մոտիվացիայի զարգացման միտումները
2008-2011 թթ.**



5-րդ դասարանի աշակերտների տագնապայնության աստիճանի նվազման



Հիմնախնդիրը լուծելու նպատակով դրվել է հետևյալ խնդիրները.

- պարբերաբար անցկացնել տարրական և միջին դպրոցի առարկայական ուսուցիչների միասնական մեթոդափափորման նիստեր՝ քննարկելու համար անցումային փուլում տարիքային երկու խմբերի առանձնահատկություններն ու հիմնախնդիրները,
- համակարգել և իրականացնել դասղեկների աշխատանքը աշակերտների ծնողների հետ :

Մեթոդափափորումներն իրականացնում են պլանավորված մեթոդական աշխատանք, որի գերխնդիրը կրթության բովանդակության կատարելագործումն է, հետազոտական աշխատանքների կազմակերպումն ու իրականացումը: Յուրաքանչյուր

նորարարական մեթոդի ներդրման գործընթաց իրականացվում է փորձարարարական ճանապարհով. արդյունքներն արձանագրվել են, վերլուծվել և քննարկվել, բացահայտվել են դրական և բացասական կողմերը, մշակվել դրանց շտկման և գործընթացի վերստուգման ծրագիր: Դրանից հետո միայն տվյալ նորարարությունը ստացել է զանգվածային կիրառման բնույթ: Մեթոդական միավորումների նիստերը նախապատրաստվել և իրականացվել են, ողջ գործընթացում ուսումնասիրվել, դիտարկվել, մշակվել ու իրականացվել են.

- աշխատանք կրթական չափորոշիչների շուրջ,
- վերահսկող-չափորոշչային փաստաթղթերի բանկի ստեղծում,
- մանկավարժական մշտադիտարկման տեխնոլոգիայի յուրացում,
- ժամանակակից մանկավարժական տեխնոլոգիաների փորձարկում և ներդնում,
- կրթադաստիարակչական գործընթացում աշակերտների ձեռքբերումներում տեղ գտած բացթողումների բացահայտման, շտկման ձևերի և մեթոդների կատարելագործում,
- աշխատանք օժտված երեխաների հետ,
- աշխատանք կրթության առանձնահատուկ կարիքներ ունեցող աշակերտների հետ:

Շարունակական իրականացված մշտադիտարկումները նպաստել են նրան, որ դասերն իրականացվում են համապատասխանեցնելով անձնակողմնորոշիչ կրթության սկզբունքներին, ունեն արդյունավետ կառուցվածք և տեմպ, կիրառվում են ժամանակակից մանկավարժական տեխնոլոգիաներ: Բացահայտել ենք նաև բացթողումներ, որոնք քննարկվել են առարկայական մեթոդմիավորումներում: Քննարկման ընթացքում մենք բացահայտեցինք, որ մի քանի ուսուցիչ կրթադաստիարակչական գործընթացում չէին գործածում անհատական, տարբերակված տնային առաջադրանքների մոտեցումը, շատերի մոտ բացակայում էր դասի պլանավորման ռեֆլեքսային /անդրադարձային/ սկզբունքը, այն կրում էր տարերային բնույթ:

Մշտադիտարկման արդյունքների վերլուծության հիման վրա աշխատանքային խմբերը մշակեցին նոր ռազմավարական ծրագիր, որի ներդրման արդյունքում ակնհայտորեն կատարվեցին դրական փոփոխություններ՝ հետևյալ ուղղություններով.

- դասի ընթացքում ուսուցիչներն սկսեցին կիրառել աշակերտակենտրոն ուսումնական գործունեությանը նպաստող տարբեր մեթոդներ,
- դասի ընթացքում ապահովվում է այնպիսի իրավիճակ, որն աշակերտներին հետաքրքիր է և ունի կայուն դրդապատճառներ,
- աշակերտները չեն վախենում սխալվելուց, չեն քննադատվում, ազատ արտահայտում են իրենց կարծիքները, լսում և հարգում ուրիշների տեսակետները,
- կիրառում են այնպիսի դիդակտիկ նյութեր, որոնք աշակերտին թույլ են տալիս ընտրելու ուսուցման բովանդակության՝ իր համար էական տեսակը, ձևը,
- աշակերտները գնահատվում են ոչ միայն վերջարդյունքի, այլ նաև ընթացքի, առաջընթացի և զարգացման համար,
- դասի ժամանակ ստեղծվում են հաղորդակցման-համագործակցային այնպիսի իրավիճակներ, որոնք յուրաքանչյուր աշակերտի համար ստեղծում են նախաձեռնություն դրսևորելու, ինքնուրույն աշխատելու հնարավորություններ,
- աշակերտների համար ստեղծվել են իրենց տարիքին և անձնային որակներին համապատասխան ինքնաարտահայտվելու, ինքնադրսևորվելու հնարավորություններ:

Երևանի Սիամանթոյի անվան թիվ 162 հիմնական դպրոցում կատարված հետազոտությունների հետ զուգահեռ իրականացվել են ուսումնասիրություններ նաև այլ դպրոցներում:

Ուսումնասիրությունները միտված են եղել դպրոցներում առկա նորարարական ներուժի, դրանց կառավարման առանձնահատկությունների բացահայտմանը և ազդեցությանը մանկավարժական գործընթացի արդյունավետության բարձրացման գործում, կառավարման առանձնահատկությունների ու ազդեցությանը նորարարարական գործընթացների ներդրման պայմաններում:

Քանի որ դպրոցի զարգացման ծրագիրը չունի կոնկրետ ուղղություն դեպի անձնակողմնորոշիչ մանկավարժությունը, դպրոցի նորարարական գործընթացների կառավարման ընթացքում նկատվում էին որոշակի տարբերություններ, ինչը թույլ է

տալիս եզրակացնելու, որ նորարարականության ուղղության, հայեցակարգի ընտրությունը դպրոցի կողմից, այդ աշխատանքների կառավարման համակարգվածությունը ազդում են դպրոցի ողջ մանկավարժական գործընթացի բովանդակային աշխատանքների որոշման և արդյունավետության վրա: Ուսումնասիրությունները, ուսուցիչների, ծնողների և աշակերտների հետ անցկացված անկետավորումները ցույց տվեցին, որ հիմնականում զարգացում չէին ստացել ազատության, ինքնակարգապահության, ազատ կարծիքներ արտահայտելու, ինքնորոշվելու կարողությունները, որոնք ունեն անձնակողմնորոշիչ նեղ ուղղվածություն

Այսպիսով, նորարարական գործընթացների կառավարման արդյունավետությունը պայմանավորված է նրանով, թե ինչ հայեցակարգային մոտեցումներով, սկզբունքներով է առաջնորդվում գործընթացը: Մոտեցումների հստակեցումը, դրանց որոշումը, տարերայնությունից հեռացումը նպաստում են նորարարական գործընթացների, դրանց կառավարման գործընթացի արդյունավետության բարձրացմանը:

Ներդպրոցական կրթադաստիարակչական գործընթացների մշտադիտարկման արդյունքների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ պլանավորված և համակարգված, գիտակցված վերահսկողությունն ստեղծում է հնարավորություն՝ ժամանակին բացահայտելու և ամրագրելու այն հաջողությունները, որոնց հասնում են ուսուցիչներն ու աշակերտները: Միաժամանակ՝ ժամանակին են նկատում բացթողումները և նպաստում դրանց շտկմանը: Ներդպրոցական վերահսկողությունը ուսուցիչներին և աշակերտներին պարտավորեցնում է՝ գործելու պահանջվող մանկավարժական նորագույն մոտեցումներին համապատասխան: Մշտադիտարկումը խթանում է աշխատանքի որակի և արդյունավետության բարձրացումը, եթե այն իրականացվում է բաց և ազատ պայմաններում՝ պահպանելով մանկավարժական, կառավարման էթիկայի կանոնները:

Դպրոցում նորարարական գործընթացների իրականացման ողջ տարիների ընթացքում որպես կառավարման մարմին և որպես փորձարկող հետազոտող մեր կատարած մշտադիտարկումներն ու հատուկ հետազոտական աշխատանքների

արդյունքները պլանավորված ժամկետներում քննարկվել են մանկավարժական խորհուրդների, տնօրենի կողմից անցկացրած խորհրդակցությունների, մեթոդական խորհրդի նիստերի ընթացքում, լրամշակվել են գործող ծրագրերն ու մեթոդիկաները՝ հիմք ընդունելով չափորոշչային պահանջները:

Նորարարությունների ներդրման ընթացքի վերլուծությունը թույլ է տալիս հանգել այն եզրակացության, որ դպրոցում իրականացվող նորարարական գործունեությունը բարելավել է կրթադաստիարակչական գործընթացի որակը՝ թե՛ աշակերտների, թե՛ ուսուցիչների համար ստեղծելով որոնողական ստեղծագործական գործունեության բարենպաստ դաշտ: Նվազել է աշակերտների կողմից թույլ տրված իրավախախտումների թիվը, բարելավվել է աշակերտների կարգապահությունը, գիտակցական մասնակցությունը դպրոցի կողմից կազմակերպած խմբակների աշխատանքներին:

Դպրոցի նորարարական գործընթանցների կառավարումն ստեղծել է առկա հիմնախնդիրները, դպրոցի հետագա գործունեության միջոցներն ու ճանապարհները բացահայտելու, մանկավարժական կոլեկտիվի նորարարությունների ներդրման գործընթացի խթանումն ապահովելու անսակարկ հնարավորություններ:

ԵՋՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

Մեր ատենախոսության հիմնախնդրի շուրջ կատարած հետազոտության շրջանակներում կատարելով մի շարք տեսական ուսումնասիրություններ և փորձարարական հետազոտություններ, հանգել ենք հետևյալ եզրակացություններին.

1. Նորարարական մանկավարժության ծագման համար հիմք հանդիսացան նախ և առաջ 20-րդ դարի վերջում կրթության համակարգում իրականացված վերակառուցման գործընթացները, որոնք հնարավոր չէ պատկերացնել առանց նորարարական տեխնոլոգիաների ներդրման: Կրթության լայնածավալ բարեփոխումների, նորագույն ուսուցման և դաստրարակության մեթոդների, նորարարական տեխնոլոգիաների կիրառման միտումները չէին կարող շրջանցել ՀՀ կրթական համակարգը: Նորարարական գործունեության կազմակերպման, կառավարման հիմնախնդիրը սկսեցին դնել գիտական հիմքերի վրա, հաշվի առնելով ոչ միայն կրթության պահանջները, այլև մանկավարժության հարակից գիտությունների զարգացման միտումները:

2. Մանկավարժական նորարարությունները ենթարկվում են բովանդակային և գործառնական փոփոխությունների կրթության շարունակական զարգացման, նրա նպատակների, բովանդակության վերանայման, վերազնահատման, վերաարժևորման գործընթացում: Այդ համատեքստում բուն մանկավարժական գիտությունը դառնում է մանկավարժական նորարարությունների շարժիչ ուժ թե՛ ուսուցման, թե՛ դաստիարականության, թե՛ ներդպրոցական կառավարման ոլորտներում:

3. Մանկավարժական կոլեկտիվի նորարարական ներուժի գնահատման գործընթացային մոտեցումը հնարավորություն է ընձեռում ոչ միայն փոխել, բարեփոխել կրթության բովանդակությունը, կազմակերպման ձևերը, աշխատանքի մեթոդները նորարարությունների յուրացման և ներդրման գործընթացում, զարգացնել նրանց մանկավարժական-մասնագիտական կոմպետենտությունը, բարձրացնել դպրոցի ուսուցիչների նորարարականության ընկալունակության ռեֆլեքսիվ մակարդակը, այլև բարելավել նրանց նորարարական գործունեության մանկավարժական-կազմակերպչական պայմանները:

4. Դպրոցում իրականացվող նորարարական գործընթացները կառավարելու ընթացքում առաջին պլան է մղվում հետադարձ կապի ապահովումը, որը պայման է և արդյունք համագործակցային-ժողովրդավարական կառավարման սկզբունքների կիրառման համար: Ուսուցիչների մանկավարժական-մասնագիտական կոմպետենտությունը կարող է պահանջվող, այժմեական սկզբունքներով զարգանալ ուսուցիչների նորարարական գործունեություն ծավալելու մշակույթի ձևավորման պարագայում, որը ենթադրում է մանկավարժահոգեբանական ռեֆլեքսիայի, քննադատական մտածողության, ստեղծագործական նպատակադիրքորոշման բարձր մակարդակ:

5. Նորարարական գործունեություն ծավալելու մշակույթի ձևավորումը ենթադրում է դպրոցի մենեջերների և աշխատակիցների, ընդհանարապես ուսուցիչների նորարարությունների նկատմամբ անձնական շահագրգռվածություն և հետաքրքրություն ճանաչողական, հեռանկարային և մասնագիտական պահանջմունքների մակարդակներում:

6. Դպրոցի կառավարման մշակույթի կարևոր բաղադրիչ է նորարարական գործունեություն ծավալելու, աշխատակիցներին նորարարական գործունեության մեջ ներգրավելու, նրանց նորարարական ձեռնարկները խթանելու կոմպետենտությունը, առ այն, որ կառավարման մշակույթն այնպիսի կարևոր բաղադրիչների, գործառույթների համալիր է, որն իր բնույթով ապահովում է նորարարական գործընթացների ներդրման արդյունավետ կազմակերպումն ու դրանց կառավարման արդյունավետությունը: Ոչ պակաս նշանակություն ունի մենեջերի, ղեկավարի մասնագիտական կոմպետենտությունը, առանց որի դպրոցի զարգացման հեռանկարները չեն կարող իրատեսական լինել:

7. Դպրոցի նորարարական տեխնոլոգիաներով կառավարումը ենթադրում է կառավարման գործառույթների, բովանդակության փուլային վերլուծություն, դպրոցի աշխատակիցների վերլուծական և ինքնավերլուծական կարողությունների բարձր մակարդակ, փոխգործակցության, համագործակցության ձևավորված մշակույթ:

8. Ժամանակակից դպրոցում կազմակերպվող մեթոդական աշխատանքները բազմաբնույթ են և իրենց հիմնական գործառույթների հետ մեկտեղ կատարում են

ամենակարևոր գործառույթը. նպաստում են նորարարական գործընթացների
կառավարմանը՝ այն դարձնելով արդյունավետ:

ՕԳՏԱԳՈՐԾԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Ասատրյան Լ.Թ. և այլք, Կրթության համակարգի կառավարման հիմունքները /մեթոդաբանություն և տեխնոլոգիա/: Բուհական ձեռնարկ /Լ.Թ.Ասատրյան, Ա.Ս.Կարապետյան, Մ.Ա.Ասատրյան, Թ.Ֆ.Ցոլակյան, Երևան 2003թ.,- 226 էջ:
2. Ասատրյան Լ.Թ, Դպրոցի կառավարման տեսությունը և պրակտիկան, Երևան 2001թ., 144 էջ:
3. Բաբաջանյան Ա., Բաբայան Ծ., Միջնակարգ կրթությունը Հայաստանում, Երևան 2003թ., 152 էջ:
4. Դպրոցի ղեկավարում և կառավարում, Ա.Խրիմյան, Ա.Հովսեփյան և այլք, Երևան 2003թ., 294 էջ:
5. Կրթություն բոլորի համար (Ազգային զեկույց), Ա.Թովուզյան և ուրիշ., Երևան 2000թ.,
6. Մանուկյան Ա.Պ. Նպատակահարույց ուսուցման տեսությունն ու պրակտիկան, Երևան 1998թ.:
7. Մանուկյան Ա.Պ. Մանկավարժագիտություն, Երևան 2000թ.:
8. Մովսիսյան Ա.Ա., Դպրոցի կառավարման հիմունքներ, Երևան 1980 թ., 165 էջ:
9. Պետրոսյան Հ.Հ.Մանկավարժական ժամանակակից տեխնոլոգիաներ, Երևան 2012թ.-564 էջ:
10. Азбука методической работы: планирование, формы и методы работы: Методические рекомендации / С. А. Титова. – Мн.: МГОУМК, 2005 г.- 13с.
11. Акулова О. В., Писарева С. А., Пискунова Е. В., Тряпицына А. П., Современная школа: опыт модернизации.- Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена 2005.- 256 с.
12. Амонашвили Ш.А. Гуманно-личностный подход к детям.-Воронеж: МОДЭК, 1998. - 544 с.
13. Аношкина В.Л., Резванов С.В.Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы),Ростов-на-Дону:Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001 год.-176 стр

14. Банько Н.А. Формирование профессионально-педагогической компетентности как компонента профессиональной подготовки менеджеров: Монография / ВолгГТУ. – Волгоград, 2004. – 75 с.
15. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989.- 192с.
16. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебное пособие.-СПб.;2009.-299с.
17. Борытко Н.М. Управление образовательными системами: Учебник для студентов педагогических вузов/ Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006.— 48 с. (Сер. «Гуманитарная педагогика». Вып. 4)
18. Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики /Под ред. Т.И.Шамовой.-М. : 1991.- 193 с.
19. Воробьев Г.Г.Школа будущего начинается сегодня: Кн. для учителя/ Г. Г. Воробьев. - Москва : Просвещение, 1991. - 239 с
20. Выготский Л.С. Педагогическая психология.- М.: 1991.-480 с.
21. Гершунский Б.С. Философия образования для 21 века.-М., 1998.- 608с.
22. Герасимов Г.И., Илюхина Л.В. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы. - Ростов н/д: НМД «Логос», 1999. - 136 с.
23. Гребенкина Л.К. На каждый день.Технология управленческой деятельности заместителя директора школы [Текст] : учебнометодическое пособие / Л. К. Гребенкина. Рязань : Изд. РГПУ, 1998. 136 с
24. Давыдов В. В. О понятии развивающего обучения : сб. статей / Сиб. ин-т развивающего обучения. — Томск : Пеленг, 1995. — 142 с.
25. Дик Н.Ф. Как стать лучшим учителем. - Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 350с.
26. Джурицкий А.Н. Развитие образования в современном мире. Учебное пособие.- М.: Владос, 2004.- 240с.
27. Дудченко В.С. Динамика ситуационных структур в инновационных процессах.- М.: 1982. - 182 с.
28. Ежеленко В.Б. Новая педагогика. Спб.: РГПУ.-1999.-246с.

29. Жук А.И. Теоретические основы деятельности института повышения квалификации как центра развития образовательной практики / Дисс. на соиск. ученой степени д-ра пед. наук. – Мн.. 1998. – 260 с.
30. Загвязинский В.И., Емельянова И.Н. Общая педагогика. Учебное пособие.- М.: Высшая школа, 2008.-391с.
31. Зверева В.И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы. М.: 1992. – 114 с.
32. Зорина Л.Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников. М., Педагогика, 1978. – 128с.
33. Инновационные и инвестиционные процессы в переходный период.-М.:1993.- 203 с.
34. Инновационный менеджмент: Уч. Для вузов/ Абрамешин А.Е., Воронина Т.П., Молчанова О.П. и др.; Под.ред. Молчановой О.П..-М.: Вита-пРесс, 2001.-272 с.
35. Кабанина Л.А., Толстолицких Н.П.Управление образовательными системами.- Балашов, 2005.- 60 с.
36. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования/ Под ред. М. Н. Скаткина, В. В. Краевского. – Фрунзе: Мектеп, 1980. – 230с.
37. Князев А.М., Одинцова И.В. Режиссура и менеджмент технологий активно-игрового обучения.-М.:РАГС.-2009.-208 с.
38. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред.пед. учеб. заведений.- М.: 2000.-176 с
39. Коджаспирова Г.М. Педагогическая антропология: Учебное пособие.-М.:2005.- 287с.
40. Конаржевский, Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
41. Конаржевский, Ю.А. Система. Урок. Анализ. – Псков, 1996. – 440 с.
42. Коростылева Л.А., Советова О.С. Психологические барьеры и готовность к нововведениям. -СПб, 1995. - 58 с.

43. Коровина О. Ю. Организационная культура в сфере образования: Методические материалы в помощь слушателям курсов повышения квалификации / Науч. ред. А. В. Золотарева – Вологда: Издательский центр ВИРО, 2006. – 64 с.
44. Краткий словарь руководителя образовательного учреждения /авт.-сост. В.А. Мижериков; гл.редактор спец. корр. Госдумы РФ Ю.И. Глазков.-2008, №9.
45. Крутецкий В.А., Балбасова Е.Г. Педагогические способности, их структура, диагностика, условия формирования и развития.- М.:Прометей, 1991.
46. Кругликов А.Г. Методологические проблемы исследования структуры инновационного процесса / Инновационные процессы.- М.: Политиздат,1982.-137 с.
47. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности. Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 1969. - 127 с.
48. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой.- Ч. 1., 4.2. М.: Библиотека администратора школы, 1997. 77 с
49. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения.-М.: Высш. шк., 1990. -119 с.
50. Ладенко И.С. Интеллектуальные системы в целевом управлении. -Новосибирск: Наука, 1987.- 199 с.
51. Лаптева И.Д. К вопросу о педагогической компетентности /И.Д.Лаптева//Пед.образование и наука.-2007,-N4,стр.35-38.
52. Лазарев В.С. Системное развитие школы. М.: Педагогическое общество России, 2003.- 301с.
53. Лазарев В.С., Поташник М.М. Как разработать программу развития школы: Методическое пособие для руководителей образовательных учреждений. М.: Новая школа, 1993. - 48 с.
54. Лернер И.Я.Качество знаний учащихся. Какими они должны быть?- М. 1978.
55. Майоров А.Н. Мониторинг в системе информационного обеспечения управления образованием.-СПб.: Образование и культура,2002.

56. Макашева Н.П. Управление инновационной деятельностью/(методические материалы), -Томск, изд. ТГУ, 2005. -43 с.
57. Марков М. Технология и эффективность социального управления. -М.: Прогресс, 1982.- 268 с.
58. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / Советская педагогика. 1990, стр. 82-88.
59. Мескон М.Х.,Альберт М.,Хедоури Ф.Основы менеджмента:Пер. с англ. М., «Дело ЛТД», 1994. - 702 с.
60. Методические рекомендации по разработке вопросов изучения и обобщения педагогического опыта в современных условиях.- М., 1983, - 97 с.
61. Методы системного педагогического исследования: Учеб. пособие / Под ред. Н. В. Кузьминой.: ЛГУ, 1980. – 172 с.
62. Миропольский С.И. Школа и общество.- СПб, 1892.-120с.
63. Мудрик А.В. Учитель: мастерство и вдохновение. М.: Педагогика, 1986.-94 с.
64. Найд А.Я.,Инновации в образовании.-Челябинск: ИПО, 1995.-228 с.
65. Назмутдинов В.Я., ЯруллинИ.Ф. Управленческая деятельность и менеджмент в системе образования личности.-Казань: ТРИ “Школа”, 2013.-360 с.
66. Неймер, Ю.Л. О типах и ролях руководителей организаций в инновационных процессах/ Социальные факторы нововведений в организационных системах. М.; 1980. — 180 с.
67. Новикова Л.И., Кураткин А.Т. Путь к творчеству.- М: Политиздат, 1966.-152с.
68. Панферов Н.Н.Управление в системе образования.-Ростовн/Д:Феникс,2010,- 248с.
69. Педагогика:учебное пособие/под.ред.П.И.Пидкасистого.-М.:, 2002.-640 с.
70. Пидкасистый П.И., Загвязинский В.И.и др.Педагогика.-М:ПОР,2009.-576с.
71. Писарева С. А. Образовательная среда профильного обучения: Учебно-методическое пособие для учителей / Под ред. А.П. Тряпицыной. СПб.: КАРО, 2005.-96 с

72. И.П. Подласый, Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов,- М.: Изд во ВЛАДОС ПРЕСС, 2006. — 365 с.
73. Подымова Л.С. Введение в инновационную педагогику: Учебное пособие. Курск:КГПУ, 1994.- 120 с.
74. Познавательные процессы и способности в обучении: Учеб. пособие для студентов пед.институтов / Под ред. В.Д.Шадрикова. М.: Просвещение,1990.- 142 с.
75. Поляков С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики / С.Д. Поляков – М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. – 176 с.
76. Поташник М.М., Моисеев А.М. Управление современной школой (вопросах и ответах): Пособие для руководителей образовательных учреждений и органов образования. -М.: Новая школа,1997. - 352 с.
77. Поляков С.Д.В поисках педагогической инноватики.-М:Педагогика.- 1993.-94 с.
78. Пономарев Н. Л., Смирнов Б. М., Образовательные инновации. Государственная политика и управление.-М.: Академия, 2007.-208с.
79. Портнов М.Л..Азбука школьного управления / М.Л. Портнов. - М.: Просвещение, 1991. - 191 с.
80. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в области управления образовательным процессом: Учеб пособие. М., 1997. - 264 с.
81. Смирнов И.П., Ткаченко Е.В. Воспитательная работа в новых условиях (опыт учреждений профессионального образования).- М.: 2003.-280с.
82. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. - М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. - 224 с.
83. Сластенин В.А. и др. Педагогика:Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Академия, 2002. –576 с.
84. Сластенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя. М.:Знание, 1993.-124 с.
85. Севастьянова И.Г.Управление инновационной деятельностью:учебно-методич.пособие/И.Г. Севастьянова .-Пермь: Изд.Пер.гос.тех.ун-та, 2010, 56-61с.

86. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований. М.: Педагогика, 1986. - 229 с.
87. Скибицкий Э.Г., Толстова И.Э., Шефель В.Г. Методика профессионального обучения: Уч.пособие.-Новосибирск: НГАУ, 2008.-166 с.
88. Сухомлинский В.А.Разговор с молодым директором школы.-М.:Просвещение, 1973.- 204 с.
89. Тейлор Ф.У.Принципы научного менеджмента, М.: Дело, 1991. -104 с.
90. Терегулов Ф.Ш. Передовой педагогический опыт: Теория распознавания, изучения, обобщения, распространения и внедрения. М.: Педагогика,1991.-296 с.
91. Третьяков П.И.Управление школой по результатам. М.:Новая школа,1997.-288 с.
92. Управление школой: теоретические основы и методы: учеб. пособие / В.С. Лазарев,Ю.С. Алферов,Т.П. Афанасьева и др.; под ред. В.С.Лазарева.-М.:1997.- 289с.
93. Ушаков К. Управление школьной организацией: организационные и человеческие ресурсы. - М.: Сентябрь, 1995. -128 с.
94. Ушаков К.М.Управление школой: кризис в период реформ.-М.:Сентябрь,2011.- 176 с.
95. Фатхутдинов Р.А. Конкурентноспособность организации в условиях кризиса: экономика, маркетинг, менеджмент.-М.: „Маркетинг" , 2002.-892 с.
96. Фатхутдинов Р.А. Инновационный менеджмент .-М.: СПб, Питер 2000. – 624 с.
97. Фролов П.Т. Школа молодого директора: Учебное пособие для студентов педагогических институтов.- М.: Просвещение, 1988. - 224с.
98. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.
99. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность/2-е изд.Спб.:Питер;М.:Смысл,2003.- 860 с.
100. Хомерики О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. Развитие школы как инновационный прогресс: методическое пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М.М.Поташкина. -М.: Новая шк.,1994.-64 с.

101. Хон А.М. Психологические барьеры при внедрении нововведений в школьную практику и некоторые пути их преодоления. -Алма-Ата, 1986. -124 с.
102. Хуторской А.В.Педагогическая инноватика.-М.: Академия, 2008.- 255 с.
103. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика - рычаг образования // Интернет-журнал "Эйдос". - 2005.
104. Чечель И. Д. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе. М.: 1998.- 144 с.
105. Шамардин В.Н. и др. Школа: от конечного результата к творческому поиску: Кн. для учителя / В.Н.Шамардин, Т.И.Тамбовкина, Н.П.Суслова. - М.: 1991. - 158 с.
106. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами.-М.: Владос, 2001.- 319 с.
107. Шепель В.М.Человековедческая компетентность менеджера. Управленческая антропология.-М.:Дом педагогики, 2000.-260с.
108. Запрудский Н.И. Эффективный школьный менеджмент / под ред. О.И. Тавгенья, Н.И. Запрудского, Н.Н.Кошель. Мн.: АПО. 2006.-446 с.
109. Юфусбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании.- М.: Новая школа, 1991.- 92 с.
110. Юфусбекова Н.Р. Педагогическая инноватика как новое направление фундаментальных исследований. Актуальные методологические проблемы развития педагогических наук в ЧССР и СССР. -Прага: 1989. - 117 с.
111. <http://www.teacherjournal.ru/shkola/vospitatelnaya-rabota-v-shkole/1158-innovacionnye-proczechy-v-shkole.html>
112. <http://festival.1september.ru/articles/579591/>
113. <http://www.emissia.org/offline/2011/1545.htm>
114. <http://www.labirint.ru/books/326635/>
115. <http://rushkolnik.ru/docs/index-19913316.html>