

**Ուսանման և ուսուցման  
ռազմավարությունների կիրառումը  
հատուկ կրթական կարիք ունեցող  
աշակերտների հետ**

# **Ուղեցույցը նախատեսված է ներառական կրթության ոլորտի ուսուցիչների և մասնագետների համար**

## **Ուղեցույցի վրա աշխատել է՝**

Շորենա Տղեշելաշվիլի՝ հոգեբան, բազմամասնագիտական թիմի անդամ

Ուղեցույցը պատրաստվել է Վրաստանի կրթության և գիտության  
նախարարության «Ներառական ուսուցման աջակցության ծրագրի»  
«Ներառական կրթության տեղեկատվական և մեթոդական  
աջակցություն» ենթածրագրի շրջանակներում:

2021 թվական

## Նախարան

Երեխաներն ու դեռահասներն իրենց ժամանակի մեծ մասն անցկացնում են դպրոցական միջավայրում և դասասենյակներում: Չարգացման այս կարևորագույն ժամանակահատվածում նրանք գրեթե ամենօրյա հաղորդակցություն ունեն իրենց ընտանիքի անդամների, ուսուցիչների, մասնագետների և հասակակիցների հետ, ինչպես նաև շփվում են բազմազան և տարբեր ուսումնական ռեսուրսների, ուսուցման ռազմավարությունների ու մեթոդների հետ: Արդյունավետ ուսումնական միջավայր և փորձառություն ապահովելու համար կարևորագույն նշանակություն ունի ֆիզիկապես և հոգեբանորեն անվտանգ, կրթական և խթանող տարածքի ստեղծումը: Անհրաժեշտ է համոզվել, որ բոլոր աշակերտներին տրվում են այն ուսումնական պայմաններն ու հնարավորությունները, որոնք մենք ակնկալում ենք նրանցից: Այս գործընթացում անհրաժեշտ է բարելավել նրանց կենսամակարդակը և անկախության աստիճանը, որ նրանք ունենան իրենց հմտություններն ու կարողությունները զարգացնելու և սովորելու հնարավորություն, որպեսզի իրենց զգան հասարակության կարևոր մաս և կատարյալ անդամ:

Նշված ճանապարհին մեծ պատասխանատվություն են կրում ուսուցիչներն ու ծնողները, իսկ հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների դեպքում՝ ներառական կրթության մեջ ներգրավված մասնագետները նույնպես: Նրանց կրթության և զարգացման գործընթացն առաջնորդելիս ուսուցիչների կողմից կիրառվող արդյունավետ, ապացույցների վրա հիմնված, մատչելի և աշակերտների հնարավորություններին ու հետաքրքրություններին հարմարեցված ռազմավարություններն ու ուսանում-ուսուցման մեթոդները տարբեր համատեքստերում արտահայտվում են աշակերտի հաջող գործունեության վրա:

Հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների ուսման կամ զարգացման դժվարությունների պատճառ կարող են լինել բազմաթիվ գործոններ՝ զգայական, ֆիզիկական, ինտելեկտուալ, ճանաչողական, սոցիալական կամ հուզական: Մեր ուղեցույցի ուշադրության կենտրոնում են հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտները, չնայած այստեղ ներկայացված հայեցակարգերը, մոտեցումների և ուսանում-ուսուցման ռազմավարությունների մեծ մասը համընդհանուր կիրառելի են ընդհանուր առմամբ աշակերտների համար:

# Ցանկ

<b>Ներածություն, ընդհանուր ակնարկ .....</b>	<b>5</b>
<b>Ուսանող-ուսուցման ռազմավարությունների ընտրությունը.....</b>	<b>8</b>
<b>Ուսանման և ուսուցման ռազմավարությունների օգտագործումը անհատական ուսումնական պլան կազմելու և իրականացնելու ժամանակ.....</b>	<b>12</b>
Ուսումնական գործընթացի հարմարեցումը .....	12
Ուսանման և ուսուցման ընդհանուր հայեցակարգեր և ռազմավարություններ .....	19
<b>Ուսուցման ընդհանրական դիզայն .....</b>	<b>20</b>
Ուսանող-ուսուցման տարբերակված մոտեցում/հրահանգներ .....	23
Ուսանող-ուսուցման հատուկ ռազմավարություններ .....	33
Բազմաձև ուսուցում .....	37
Անելով սովորել .....	40
Մոդելավորում .....	42
Սկաֆոլդինգ.....	43
Հետադարձ կապ .....	51
Կոոպերատիվ (cooperative) խմբի ռազմավարություն.....	53
Հուշումներ (Prompts).....	56
Այլընտրանքային և ընդլայնող հաղորդակցություն.....	76
<b>Ուսման-ուսուցման ռազմավարությունները կոնկրետ դժվարություններ ունեցող աշակերտների համար.....</b>	<b>80</b>
Ինտելեկտուալ դժվարություններ ունեցող աշակերտների ուսման-ուսուցման ռազմավարությունները.....	80
Ուշադրության հետ կապված դժվարություններ ունեցող աշակերտների ուսման-ուսուցման ռազմավարություններ.....	93
Ուսման-ուսուցման ռազմավարությունները սոցիալ-հուզական ոլորտին առնչվող դժվարությունների ժամանակ.....	100
<b>Ծնողների և/կամ օրինականներ կայացուցչի հետ հաղորդակցություն .....</b>	<b>106</b>
<b>Օգտագործված գրականություն .....</b>	<b>111</b>

## Ներածություն, ընդհանուր ականարկ

Ժամանակակից աշխարհում աննախադեպ տեմպերով ընթացող զարգացումն ու առաջընթացն ընդգրկել են մարդկային գործունեության գրեթե բոլոր ուղղությունները: Տեխնոլոգիական, գիտական, սոցիալական կամ մշակութային առաջընթացները և կարևոր գործնական փորձը մեզ ստիպել են ականատես լինել բազմաթիվ նշանակալի փոփոխությունների և նորարարությունների կյանքի տարբեր ասպեկտներում, այդ թվում՝ կրթական համակարգում: Ժամանակակից կրթական համակարգում կարևոր փոփոխություն և բացահայտում է ավանդական մանկավարժակենտրոն մոտեցումների փոխարինումը աշակերտակենտրոն ուսուցման մոտեցումներով: Սա մեկ անգամ ևս ընդգծում է յուրաքանչյուր աշակերտի եզակիությունը, նրանց անհատական ուսանման ոճն ու հնարավորությունները, որոնք էապես տարբերվում են միմյանցից:

Վրաստանի «Հանրակրթության մասին» օրենքի և Երեխայի իրավունքների մասին կոնվենցիայի համաձայն՝ կրթություն ստանալը յուրաքանչյուր երեխայի հիմնարար իրավունքն է, որի թափանցիկությունն ու բոլորի համար հավասար հասանելիությունը պետությունն ապահովում է ողջ կյանքի ընթացքում (այդ թվում հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների համար): Հանրակրթական հաստատությունում շատ աշակերտներ բախվում են որոշակի մարտահրավերների: Սա կարող է պայմանավորված լինել ֆիզիկական, ինտելեկտուալ զարգացման, զգայական, խոսքի, վարքային, հուզական կամ այլ վիճակներով: Վրաստանում հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների կրթությունը պետության կողմից որպես առաջնահերթություն է ճանաչվել XXI դարի սկզբին, որին հաջորդել է կրթության համակարգված բարեփոխումը, ներառական կրթության ներդրումը: Հավասարության և հավասար հասանելիության սկզբունքը ժամանակակից կրթական համակարգի կարևորագույն առաջնահերթությունն է, որը հնարավոր չէ ապահովել տարբեր կարիքներ ունեցող աշակերտների համար՝ առանց հատուկ կրթական ծառայությունների տրամադրման: Ներառական կրթությունը մոտեցում է, որի շրջանակներում կրթական համակարգը հանրակրթական հաստատություններում տարբեր կարիքներ ունեցող երեխաներին և դեռահասներին տրամադրում է որակյալ կրթություն՝ անկախ նրանց ֆիզիկական, ճանաչողական, սոցիալական, հուզական, լեզվական, ազգային, ռասայական, կրոնական, սեռական կամ այլ հատկանիշներից:

*«Ներառական կրթություն. հավասարապես մատչելի կրթական գործընթաց, որի շրջանակներում յուրաքանչյուր աշակերտի համար ապահովված է կրթություն ստանալը՝ անհատական կրթական կարիքների ու հնարավորությունների նախատեսմամբ»*  
(Վրաստանի «Հանրակրթության մասին» օրենք)

Այսօր հատուկ կրթական կարիք ունեցող բոլոր անձինք իրավունք ունեն իրենց հասակակիցների նման կրթություն ստանալ, ներգրավվել կանոնավոր ուսումնական գործընթացում, իրենց զգալ հասարակության լիարժեք անդամ և միևնույն ժամանակ կատարելագործել ամենօրյա կյանքի համար անհրաժեշտ հմտություններ ու կարողություններ:

Ներառական կրթության հիմնական նպատակներից մեկն է օգնել աշակերտներին զարգացնել ինքնուրույն ապրելու հմտություններ, որպեսզի նրանք կարողանան մասնակցել հասարակական կյանքին՝ առանց ուրիշներից կախվածության: Շատ դեպքերում հատուկ կրթական կարիք ունեցող անհատները կարիք ունեն հավելյալ աջակցության՝ հասարակության մեջ ինքնուրույն գործելու համար անհրաժեշտ հմտություններ ձեռք բերելու նպատակով: Այս հմտությունները կարող են լինել ինքնախնամքը, տեղաշարժվելը, մթերքներ գնելը, ամենօրյա գործունեությունը, ֆունկցիոնալ, ակադեմիական ունակությունները (կարդալու, գրելու, մաթեմատիկական ունակություններ): Այս ունակություններին կարելի է տիրապետել պատշաճ բովանդակություն և նպատակներ ունեցող ծրագրեր կազմելով և առաջարկելով: Բացի դրանից, ուսանում-ուսուցման գործընթացի արդյունավետության համար էական է, որ այն իրականացվի հատուկ կրթական կարիք ունեցող որոշակի անհատների հնարավորություններին համապատասխան ուսուցման մեթոդների և ռազմավարությունների կիրառմամբ: Ճիշտ և արդյունավետ ռազմավարություններ և մեթոդներ ընտրելիս առաջին հերթին անհրաժեշտ է նկատի ունենալ, որ ճիշտ սահմանվի աշակերտի զարգացման հրատապ և մոտակա գոտին, թե ինչ ունակությունների զարգացմանն ենք միտված, աշակերտի անհատական առանձնահատկություններն ու բնութագրերը, կրթական կարիքները, առաջնահերթությունները, ուսումնական միջավայրը և նյութերի հասանելիությունը: Օգտագործված ռազմավարությունների թվում կարող են լինել ֆիզիկական աջակցությունը, բանավոր ազդանշանները, մոդելավորումը, անելով սովորելը, սկաֆոլդինգը (փայտամած), մուլտիզգայական ուսուցումը և այլն:

Ներառական կրթությունը տարբեր կարողություններով անհատներին միայն մեկ տարածքում տեղավորելը չէ այն հույսով, որ նրանք անպայման ձեռք կբերեն գիտելիքներ: Տարբեր կարիքներ և դժվարություններ ունեցող աշակերտներին անհրաժեշտ է հատուկ հրահանգ, որպեսզի կարողանան տիրապետել համապատասխան ունակություններին: Հասակակիցների հետ ֆիզիկական մերձությունը չի կարող ապահովվել սոցիալական ինտերակցիայի համար անհրաժեշտ հմտություններով ու կարողություններով, եթե մշակված չլինեն հենց այս կարողությունների զարգացմանը միտված որոշակի նպատակներ և ռազմավարություններ: Ինչպես նաև նրանք չեն կարողանա ինքնուրույն տիրապետել հանրակրթության շրջանակներում առաջարկվող ակադեմիական հմտություններին՝ առանց նպատակների և նյութերի հարմարեցման և հատուկ հմտություններ զարգացնելու և ուսուցանելու: Փորձը ցույց է տալիս, որ նույնիսկ ծանր և բազմակի խանգարումների դեպքում հնարավոր է տիրապետել որոշակի հմտությունների՝

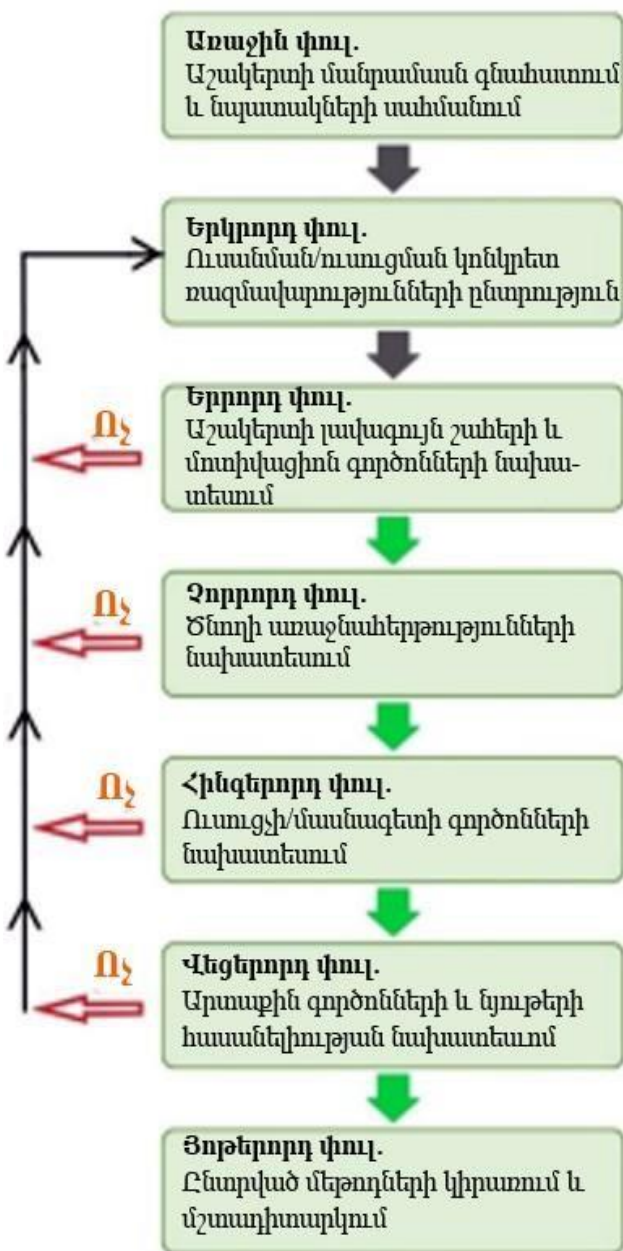
օգտագործելով համակարգված ռազմավարություններ և հրահանգներ, որոնք համահունչ են կոնկրետ նպատակին, աշակերտի ուսանման անհատական կարիքներին ու առանձնահատկություններին:

Հետևաբար, կարևոր է ընդունել հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտներին ուսուցանելու և գնահատելու երկար տարիների համաշխարհային փորձը և վարքագծի դիտարկման արդյունքում կիրառել և ներդնել համապատասխան, ճիշտ, արդյունավետ և ապացույցների վրա հիմնված ռազմավարություններ և մոտեցումներ:

Կարևոր է հիշել, որ ուսանումը դինամիկ գործընթաց է, որ աշակերտները ակտիվ դեր են խաղում շրջապատի և շրջապատի մարդկանց հետ մշտական փոխազդեցությամբ: Ուսանման և ուսուցման ընթացքում փոխվում են ոչ միայն նրանց հայացքները, գաղափարները կամ հմտություններն ու կարողությունները, այլև այն միջավայրը, որտեղ տեղի է ունենում այդ գործընթացը: Հետևաբար, ուսանումը պարզապես գիտելիքների կամ հմտությունների ձեռքբերում չէ, այլ այն, դիտարկման և փորձի վրա հիմնվելով, հայացքների և վերաբերմունքների ակտիվ կառուցքավորում և փոխակերպում է:

# Ուսանում-ուսուցման ռազմավարությունների ընտրությունը

Ուսանում-ուսուցման արդյունավետ գործընթացի ապահովումը, համապատասխան ռազմավարությունների և մոտեցումների ընտրությունը ներառում է մի քանի փուլ, որոնց ընթացքում պետք է նկատի ունենալ բազմաթիվ գործոններ (տեսե՛ք աղյուսակը). **առաջին՝ սկզբնական փուլը**, ներառում է ներառական կրթության ամենակարևոր բաղադրիչը՝



հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների գնահատումը, որոնք չեն կարող բավարարել ուսանման և զարգացման ֆորմալ կամ ոչ ֆորմալ սպասումներն ու պահանջները: Ըստ Հատուկ կրթության զարգացման եվրոպական

գործակալության. «Գնահատումը նշանակում է աշակերտի կրթության մեջ ներգրավված մասնագետների կողմից տեղեկությունների համակարգված հավաքագրում և նրա ձեռքբերումների և զարգացման մակարդակի վերաբերյալ ստացված տվյալների կրթական տարածքում արդյունավետ օգտագործում տարբեր ուղղություններով (սկադեմիական, վարքային և հուզական)»:

8 Գնահատումը նկատի ունի աշակերտի հնարավորությունների, կարիքների, ուժեղ և թույլ կողմերի նույնականացում, զարգացման հրատապ մակարդակի և մոտակա գոտու որոշում: Դա բազմաչափ գործընթաց է, որը ներառում է աշակերտի դիտարկում, տվյալների հավաքագրում, ճիշտ մեկնաբանում և ստացած արդյունքների արդյունավետ Օգտա= գործում աշակերտին հարմարեցված և նրա հնարավորություններին համապատասխան նպատակների սահմանման



համար, որպեսզի նրա զարգացման պոտենցիալ գոտին<sup>1</sup> դարձնենք հրատապ մակարդակ<sup>2</sup>: Չարգացման մոտակա գոտու շրջանակներում ուսուցման համար անհրաժեշտ է սահմանել, թե զարգացման և հնարավորությունների ինչ մակարդակի վրա են գտնվում աշակերտները. ինչ կարող են անել նրանք ինքնուրույն և ինչ կարող են անել ուրիշների օգնությամբ: Աշակերտներն ավելի քիչ են սովորում այնպիսի ակտիվությունների կատարման ժամանակ, որոնք կարողանում են ինքնուրույն հաղթահարել: Նրանց զարգացման և սովորելու առումով առաջընթաց ձեռք է բերվում, երբ նրանք փորձում են կատարել համեմատաբար դժվար և հրահրող առաջադրանքներ ուրիշների օգնությամբ, այսինքն՝ կատարում են այնպիսի առաջադրանքներ, որոնք տեղավորվում են զարգացման մոտակա (պոտենցիալ) գոտու շրջանակներում: Ըստ այդմ՝ ուսանման արդյունավետությունը սահմանում է այն, երբ աշակերտը հարկադրված է հաղթահարել որոշակի դժվարություններ (ուրիշների օգնությամբ) և ոչ՝ հեշտ ձեռքբերումները: Սակայն այստեղ պետք է նշել, որ անհրաժեշտ է նմանատիպ առաջադրանքներ ընտրել զարգացման մոտակա գոտուց, որը որոշում է ճանաչողական զարգացման վերին շեմը, այն, ինչ աշակերտը կարող է սովորել իր զարգացման և կարողությունների այս կոնկրետ փուլում: Կարևոր է նաև վերահսկել նման խթանիչ գործողությունների և առաջադրանքների տրամադրման հաճախականությունը, որպեսզի բացասաբար չազդենք նրանց հուզական վիճակի և ինքնարդյունավետության զգացողության վրա:

Գնահատումը կատարվում է թե՛ ներառական կրթության մեջ ներգրավված մասնագետների, թե՛ առարկայական ուսուցիչների կողմից՝ ելնելով առարկայական չափորոշից: Կրթական համատեքստում ցանկացած տեսակի գնահատում նպատակների ճիշտ սահմանման հիմքն է, որին կարելի է հասնել ուսանում-ուսուցման ճիշտ և համապատասխան ռազմավարություններ ընտրելով և գործընթացում համապատասխան որոշումներ կայացնելով՝ կապված կոնկրետ նպատակների հետ:

Աշակերտին գնահատելուց և նպատակները որոշելուց հետո անցնում ենք **երկրորդ փուլին**, որը ներառում է նպատակներին հասնելու համար անհրաժեշտ կոնկրետ ռազմավարությունների և մոտեցումների ընտրություն: Կան մի շարք ապացույցների վրա հիմնված ռազմավարություններ, որոնք մենք կանդրադառնանք ստորև: Սկզբնական փուլում գնահատման հիման վրա կարելի է դիտարկել և ընտրել մի քանի արդյունավետ ռազմավարություններ:

**Երրորդ փուլում** մեր ընտրած ռազմավարություններն ու մոտեցումները պետք է մանրամասն դիտարկվեն աշակերտի հետաքրքրությունների և մոտիվացիոն գործոնների կտրվածքում: Ինչպես նշվեց ավելի վաղ, գնահատման գործընթացը կենտրոնանում է այն

<sup>1</sup>**Չարգացման մոտակա** (պոտենցիալ) մակարդակ՝ վերաբերում է որոշակի ունակությունների հետ կապված խնդիրների և գործողությունների վերին շեմին, որը աշակերտը չի կարող կատարել ինքնուրույն, սակայն կատարում է ուրիշի (ավելի կարողունակ անձի) օգնությամբ:

<sup>2</sup>**Չարգացման հրատապ** (առկա) մակարդակ. վերաբերում է որոշակի հմտությունների ու կարողությունների և գործառնությունների, որոնք զարգացած են և ձևավորված են երեխայի մոտ, և նա կարող է առանց ուրիշների (մեծահասակների) օգնության կատարել այդ հմտությունների հետ կապված բազմազան գործողություններ:

հմտությունների և հնարավորությունների նույնականացման վրա, որոնք աշակերտն ունի կամ նրան անհրաժեշտ է, և միևնույն ժամանակ ունի ռեսուրս, որ զարգացնի, որպեսզի հասնի որոշակի նպատակի: Ընթացիկ գիտելիքները և հմտություններն ու կարողությունները ոչ միայն կարևորագույն դեր են խաղում ուսանման գործընթացում, այլև ազդում են աշակերտի վերաբերմունքների, ջանքերի և գիտելիքների ձեռքբերման ճանապարհին մոտիվացիոն գործոնների վրա: Մեծ մասամբ աշակերտներն ունեն հմտություններ ու կարողություններ արտահայտելու կամ հուշելու, թե ինչ են սիրում անել և ինչպես: Կարևոր է դա նկատել և նույնականացնել: Մենք պետք է լինենք աջակից և օժանդակող, աջակցենք ինքնորոշման և ինքնադրսևորման գործընթացին, որպեսզի նրանք կարողանան իրենց առաջնահերթությունները հասցնել մեզ: Օրինակ, եթե աշակերտը չի կարողանում բանավոր արտահայտել իր ցանկությունները, կարևոր է այլընտրանքային տարբերակներ առաջարկել ընտրություն կատարելու համար՝ գրավոր, պարզ հարցեր տալով կամ նկարների/առարկաների միջոցով:

Կարևոր է լինել անձակենտրոն, նպաստել նրանց ակտիվ ներգրավվածությանը որոշումների կայացման գործընթացում, նկատի առնել նրանց հետաքրքրությունները, հնարավորությունները և առաջնահերթությունները, մտածել, թե ինչպես են մեր ընտրած ռազմավարությունները նպաստում աշակերտի սոցիալական, ակադեմիական և առօրյա կյանքի հմտությունների ու կարողությունների զարգացմանը, ինչն, ի վերջո, կազդի հիմնական կարևորագույն նպատակի՝ ինքնուրույնության մակարդակի, բարեկեցության և արդյունավետության մակարդակի վրա: Կարևոր է որոշել, թե որքան հարմարավետ և խթանող են մեր ընտրած ուսանում-ուսուցման ռազմավարություններն աշակերտի համար, նախատեսված են արդյոք զարգացման հրատապ մակարդակը և միտված են դրանք մոտակա գոտուն:

**Չորրորդ փուլը** նախատեսում է նկատի ունենալ ծնողի առաջնահերթությունները: Ծատ են դեպքերը, երբ աշակերտն ինքը չունի սեփական կարիքները սահմանելու և իր ցանկություններն արտահայտելու ունակություն: Նման դեպքերում առաջնահերթությունները որոշվում են ծնողների/օրինական ներկայացուցիչների և ընտանիքի անդամների կողմից: Հնարավոր է, որ ընտրված ռազմավարությունները ուսուցչի և մասնագետի կողմից համարվեն առաջնահերթ և տեղին, բայց ծնողն այլ կերպ մտածի: Կարևոր է նրանց հետ դիտարկել ընտրված ռազմավարություններն ու մոտեցումները, մտածել, թե որքանով են համահունչ և նկատի առնված նրանց ցանկությունները, նախասիրությունները, մշակութային առանձնահատկությունները կամ կարծիքները, աշակերտների կարիքներն ու լավագույն շահերը: Տեղեկությունների փոխանակումը և քննարկումը որոշումների կայացման գործընթացի կարևորագույն մասն են:

**Հինգերորդ փուլը** ներառում է ուսուցչի/մասնագետի առանձնահատկությունների նախատեսումը: Ուսուցիչները և մասնագետները ամենակարևոր օղակն են, որն ապահովում է ռազմավարությունների և մոտեցումների կիրառում՝ արդյունավետ ուսանում-ուսուցման գործընթացը և աշակերտների առավելագույն ներգրավվածությունն

ապահովելու համար: Ուստի կարևոր է, որ նրանք խորհրդածեն իրենց սեփական տեսակետների, համոզմունքների, վստահության, անցյալի փորձառությունների և հնարավորությունների մասին:

Պետք է հարցեր տալ, թե որքանով է մեզ համար հարմար օգտագործել ընտրված ռազմավարությունները, արդյոք դրանք համապատասխանում են մեր կարողություններին և հմտություններին, ինչ անձնական գործոններ կարող են խանգարել մեզ իրականացման գործընթացում, որքանով ենք վստահ մենք մեզ զգում կոնկրետ մոտեցումներ կիրառելիս և այլն:

Հաջորդ` **վեցերորդ փուլում** պետք է մտածենք, թե որքանով են տալիս կրթական համատեքստը, հաստատության կամ դասարանի շրջակա միջավայրի գործոնները, դպրոցական նյութերից օգտվելու կամ նոր նյութեր ստեղծելու և որոնելու հնարավորությունը, անհրաժեշտ լրացուցիչ ռեսուրսների հասանելիությունը մեր կողմից ընտրված ռազմավարություններն իրականացնելու հնարավորություն: Կարևոր է հնարավորինս բացառել խանգարող գործոնները: Եթե մեր ընտրած ռազմավարությունները հաջողությամբ անցնեն երրորդ, չորրորդ, հինգերորդ և վեցերորդ փուլերը, ապա անցնում ենք դրանց կիրառման և իրականացման ամենակարևոր` յոթերորդ փուլին, իսկ հակառակ դեպքում` վերադառնում ենք երկրորդ փուլ:

Հարկ է նաև նշել, որ մեր ընտրած ռազմավարությունը կարող է չաշխատել որոշակի աշակերտի համար կամ կարող է ժամանակի ընթացքում կորցնել արդյունավետությունը: Սա, ի թիվս այլ գործոնների, ևս մեկ անգամ նշում է յուրաքանչյուր դեպքի յուրահատկությունը, գործընթացի դինամիկությունը և ճիշտ ռազմավարությունների ընտրության կարևորությունը: Նման իրավիճակները գործընթացի ուղեկցող մասն են, սակայն նման պահերին անհրաժեշտ է ժամանակին նույնականացնել դրանք և կատարել համապատասխան փոփոխություններ: Ուսանում-ուսուցման գործընթացի արդյունավետությունը մեծապես ապահովվում է դինամիկայի դիտարկմամբ և մշտադիտարկմամբ:

# **Ուսանման և ուսուցման ռազմավարությունների օգտագործումը անհատական ուսումնական պլան կազմելու և իրականացնելու ժամանակ**

## **Ուսումնական գործընթացի հարմարեցումը**

Ինչպես նշվեց, նույն տարիքային խմբի աշակերտներն միմյանցից զգալիորեն տարբերվում են իրենց հնարավորություններով, կարիքներով, հմտություններով ու կարողություններով, սովորելու ոճով, տեմպով և այլն: Հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտներն Ազգային ուսումնական պլանով սահմանված նպատակների հաղթահարման գործընթացում բախվում են մեծ մարտահրավերների և զգալի դժվարությունների: Ուստի անհրաժեշտություն է առաջանում որոշակի փոփոխություններ կատարելու, հարմարեցնելու և աշակերտին հարմարեցված ռազմավարություններ կիրառելու:

Վրաստանի «Հանրակրթության մասին» օրենքի համաձայն՝ հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտն այն անձն է, ով ունի ուսման հետ կապված դժվարություններ, չի կարող կատարել համապատասխան դասարանի համար Ազգային ուսումնական պլանով սահմանված նվազագույն պահանջները և (կամ) կարիք ունի Ազգային ուսումնական պլանի հարմարեցման/ընդլայնման, միջավայրի հարմարեցման, այլընտրանքային ուսումնական պլանի և (կամ) հատուկ կրթական ծառայությունների:

Ինչպես նշված է հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտի սահմանման մեջ, նրանց մեծ մասը դասավանդման կարիք ունի ըստ անհատական ուսումնական պլանի: Անհատական ուսումնական պլանն աշակերտի հատուկ կրթական կարիքի նախատեսմամբ, Ազգային ուսումնական պլանի հարմարեցմամբ ստեղծված պլան է, որն ուսումնական ծրագրի մաս է: Անհատական ուսումնական պլանը գործընթացը նկարագրող ճկուն գրավոր փաստաթուղթ է, որը պարտադիր կերպով փոխվում է տարեցտարի, իսկ եթե աշակերտը դրա կարիքն ունի՝ նույնիսկ տարվա ընթացքում:

Չնայած նրան, որ չափորոշյով սահմանված նպատակներն ու ձեռքբերվելիք արդյունքները հավասարապես կարևոր և արդիական են բոլոր աշակերտների համար, դրանք հաճախ պահանջում են փոփոխությունների կատարում և հարմարեցում աշակերտի կարողություններին համապատասխան, ուսանում-ուսուցման գործընթացի իրականացում հատուկ և այլ ձևով:

Անհատական ուսումնական պլանում տրված են կարևոր տեղեկություններ աշակերտի մասին, նրա գնահատման արդյունքները, ուժեղ և թույլ կողմերը, որոնց նախատեսմամբ և որոնց վրա հիմնվելով սահմանված են անհատական ուսումնական նպատակները և նպատակին հասնելու ուղիներն ու ռազմավարությունները: Այս փաստաթուղթը.

- Հնարավորություն է տալիս, որ գնահատման արդյունքներն օգտագործվեն ֆունկցիոնալ կերպով՝ աջակցելու նրա ուսանում-ուսուցման գործընթացին:
- Անհատական ուսումնական պլանի հանդիպումները բարձրացնում են տարբեր մասնագետների և ծնողի համամասնակցության և համագործակցության որակը, հնարավորություն են տալիս ուսման ընթացքում պարբերաբար տեղեկություններ փոխանակել հատուկ կարիք ունեցող աշակերտի մասին և դիտարկել դինամիկան:
- Որոշում է աշակերտի հետ աշխատանքային նպատակների առաջնահերթությունները և նրա համար համապատասխան ակնկալիքները:
- Արտացոլում է հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտի մասին ընթացիկ տեղեկատվությունը և տալիս է փոփոխություններ կատարելու, խմբագրելու և նոր նպատակներ նախանշելու հնարավորություն:
- Բարձրացնում է ծնողի համամասնակցությունը և այն զգացողությունը, որ իրենց երեխան ներգրավված է աշակերտակենտրոն դպրոցական միջավայրի և ուսումնական գործընթացի մեջ:
- Անհատական ուսումնական պլանում սահմանված յուրահատուկ, իրատեսական և հասանելի նպատակները մեծացնում են աշակերտի մոտիվացիան սովորելու համար:

<b>SMART</b> նպատակներ
Յուրահատուկ ( <i>Specific</i> ). նպատակները պետք է լինեն շատ յուրահատուկ այն ակադեմիական կամ սոցիալական / վարքային ակնկալիքների մասին, որ ունենք աշակերտի նկատմամբ:
Չափելի ( <i>Measurable</i> ). նպատակները պետք է այնպես լինեն ձևակերպված, որ հնարավոր լինի դրանք չափել:
Իրականանալի ( <i>Achievable</i> ). նպատակները պետք է արտացոլեն բարձր ակնկալիքներ աշակերտի նկատմամբ, սակայն դրանք անպայման պետք է լինեն չափելի և ողջամիտ, որոնց աշակերտն անպայման կկարողանա տիրապետել:
Համապատասխան ( <i>Relevant</i> ). սահմանված նպատակները պետք է լինեն աշակերտի հնարավորություններին և կարիքներին համապատասխան և պետք է նախատեսեն հանրակրթական համատեքստը և ապագա նպատակները:
Ժամանակի մեջ սահմանափակված ( <i>Time limited</i> ). պետք է սահմանված լինի արդյունքին հասնելու համար անհրաժեշտ ժամանակահատվածը:

Ինչպես նշեցինք, անհատական ուսումնական պլանը ներառում է SMART նպատակների սահմանում և այդ նպատակներին հասնելու համար համապատասխան ուսանում-ուսուցման ռազմավարությունների մշակում, ուսումնական միջավայրի և ուսումնական պլանի հարմարեցում (տե՛ս վերևի աղյուսակը): Հարմարվողականության հիմնական նպատակն է ապահովել աշակերտի արդյունավետ ուսանման գործընթացը և առավելագույնի հասցնել ներգրավվածության աստիճանը տարբեր ոլորտներում, լինեն դրանք դասարանական գործողություններ, թե տնային առաջադրանքների պատրաստում և այլն: Առանձնացնում են հարմարվողականության երեք կատեգորիա.

- **Առաջադրանքների/ակտիվությունների դիզայն:** Հասանելի ռեսուրսներ, համագործակցություն այլ մասնագետների հետ, տեխնոլոգիաների ինտեգրում և այլն:
- **Հրահանգ և ուսումնական պլան:** Ուսուցման գործընթացի տեսանելիացում, հստակ և պարզ լեզվի կիրառում, առաջադրանքների կամ ակտիվությունների բաժանում աստիճանների, տեղեկությունների մատուցման բազմազանության, արտահայտման բազմաթիվ միջոցների օգտագործում և այլն:
- **Վարքային աջակցություն:** Վարքով արտահայտվելու այլընտրանքային եղանակներ սովորեցնել, հետևողական մոտեցումներ կիրառել, կառուցվածք առաջարկել, նախաձեռնող լինել և այլն:

Հարմարվողականության կիրառումն ապահովում է տարբերակված հրահանգներով ուսուցում, ինչը մեծացնում է արդյունավետ ուսուցման և սովորելու հնարավորությունը յուրաքանչյուր աշակերտի համար: Երա որոշելը, թե ինչպիսի հարմարվողականություններ պետք է կատարվեն, կախված է առարկայի/դասի առանձնահատկություններից և աշակերտի հնարավորություններից: Երբ առկա է անհամապատասխանություն հնարավորությունների և դասի պահանջների միջև, հարմարվողականությունն այդ բացը նվազագույնի հասցնելու արդյունավետ միջոց է: Օրինակ, եթե դասի ակտիվություններից մեկը կարդացած պատմության ամփոփագիր գրելն է, և աշակերտը կարդալու դժվարություններ ունի, դժվարանում է տառերն ու բառերն արագ գրել, մենք բախվում ենք վերը նշված իրավիճակին, երբ կա մեծ պատնեշ աշակերտի հնարավորությունների և առաջադրանքների պահանջների միջև: Առաջադրանքների հրահանգների փոփոխումն ու աշակերտի կարողություններին հարմարեցումն այն է, ինչը թույլ կտա աշակերտին առավելագույնս ներգրավվել ուսումնական գործընթացին: Հիմնական գաղափարը մեկ նախադասությամբ գրելը և լրացուցիչ ժամանակ տրամադրելը կարող է լինել հարմարվելու տարբերակներից մեկը: Որպես երկրորդ տարբերակ, մենք կարող ենք դիտարկել հիմնական գաղափարը «գործընկերոջ» հետ մի քանի նախադասությամբ գրելը: Այս դեպքում ընթերցանության դժվարություններ ունեցող աշակերտն ամբողջությամբ կներգրավվի պատմության հիմնական գաղափարի ստեղծման/ձևակերպման մեջ, մինչդեռ նրա «գործընկերոջ» կկարողանա գրառումներ կատարել:

Առանձնացվում է հարմարվողականության երկու տեսակ՝ ակոմոդացիա և մոդիֆիկացիա (ձևափոխում): Սակայն, նախքան դրանց կոնկրետ սահմանմանն անցնելը, կարևոր է քննարկել այն բաղադրիչները, որոնց շնորհիվ տեղի է ունենում հարմարեցումը: Դրանք են՝ ծավալը, ժամանակը, բարդության աստիճանը, աջակցության մակարդակը, տեղեկատվության տրամադրման ձևը, կատարման/արտահայտման ձևը, համամասնակցությունը/ներգրավվածությունը և այլընտրանքային նպատակները: Դիտարկենք դրանցից յուրաքանչյուրը (տե՛ս ստորև բերված աղյուսակը).

## Ակոմոդացիայի բաղադրիչները.

<p><b>* ● Ծավալ</b></p>	<p>Նյութերի կամ ակտիվությունների քանակական կրճատում: Օրինակ՝ բնագիտական առարկայի ուսումնասիրվող տերմինների քանակի կրճատում, ուսումնական տեքստի կրճատում և այլն:</p>
<p><b>* Ժամանակը</b></p>	<p>Որոշակի առաջադրանքի կամ գործունեության համար հատկացված ժամանակի ավելացում՝ աշակերտի հնարավորությունների նախատեսմամբ:</p>
<p><b>* ● Բարդություն/ բովանդակություն</b></p>	<p>Լուծվող խնդրի, հարցի բովանդակային փոփոխություն, ըստ կարողության պարզեցում, առաջադրանքին աշակերտի մոտեցման կանոնների ձևափոխում:</p>
<p><b>* Աջակցության մակարդակը</b></p>	<p>Անձնական օգնություն, հրահանգների անհատական տրամադրում, ֆիզիկական կամ բանավոր աջակցություն կատարման ընթացքում:</p>
<p><b>* Տեղեկությունների տրամադրման ձև</b></p>	<p>Հրահանգների կամ նյութերի տրամադրման ձևի փոփոխություն: Օրինակ՝ օգտագործել քարտեր և նկարներ, փոխել կամ ավելացնել տեքստի տառատեսակը, առաջարկել «անելով» ակտիվություն, խմբում կիսվել հասակակիցների հետ, թեմայի վերաբերյալ մի փոքր տեղեկատվություն տրամադրել մինչև դասը նախապատրաստվելու համար և այլն:</p>
<p><b>* Կատարման, արտահայտման և գիտելիքի ցուցադրման ձև</b></p>	<p>Աշակերտի կոնկրետ կարողության, կատարված առաջադրանքի կամ տեղեկատվության փոխանցման/արտահայտման ձևի փոփոխություն՝ իր հնարավորություններին համապատասխան: Օրինակ՝ հարցերին գրավոր պատասխանելու փոխարեն նրան բանավոր հարցնել, գործնական գործունեությամբ գիտելիքներ ցուցադրել, ռեսուրսներով/նյութերով կոնկրետ արդյունք ստանալ և այլն:</p>
<p><b>* Մասնակցություն և ներգրավվածություն</b></p>	<p>Միջավայրի պայմանների, համատեքստի և իրավիճակի կազմակերպում այնպես, որ աշակերտը ակտիվորեն ներգրավվի: Օրինակ՝ աշխարհագրության դասին գլոբուսը ձեռք պահելը, մինչև դասընկերը ցույց է տալիս ուսուցչի կողմից անվանված կոնկրետ երկրներ, կամ՝ սպորտի դասին առաջնորդում է իր թիմին և այլն:</p>

● *Alternativ məqsədlər*

Օգտագործելով նույն ռեսուրսները, բայց փոխելով նպատակներն ու հասնելու արդյունքները: Օրինակ՝ քարտեզի վրա մայրցամաքները գտնելն ու անվանելն ըստ գույնի, երբ մյուս աշակերտները գտնում և անվանում են երկրներն ու դրանց մայրաքաղաքները:

Վերադառնանք հարմարվողականության տեսակներին՝ ակոմոդացիային ու ձևափոխմանը: **Ակոմոդացիայի** դեպքում տեղի է ունենում նրա փոփոխում, թե ինչպես է աշակերտը սովորում կոնկրետ նյութը կամ կատարում կոնկրետ գործունեությունը և հետագայում դա ցուցադրում: Աղյուսակում «\*» նշանով (փաթիլով) նշված են հարմարվողականության այն բաղադրիչները, որոնցից մեկը կամ մի քանիսը փոխվում են ակոմոդացիայի դեպքում: Հիմնական հայեցակարգը հետևյալն է՝ արդյոք աշակերտը ի վերջո կկարողանա՞ պատշաճ կերպով յուրացնել դասարանի համար ընդհանուր նյութը, որը հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտի դեպքում մատուցվում է դասընկերներին տրամադրվածից այլ կերպ, լրացուցիչ աջակցությամբ և գիտելիքների ցուցադրման այլընտրանքային ձևերի կիրառման հնարավորությամբ: Ակոմոդացիայի դեպքում հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտի նկատմամբ ուսման պահանջները ոչ թե նվազում են, այլ փոխվում է դրանց հասանելիությունը:

Օրինակ. Աշակերտը տեքստ է գրում իր դասընկերների հետ նույն նյութից, բայց գրիչի և թղթի փոխարեն օգտագործում է iPad կամ համակարգիչ:

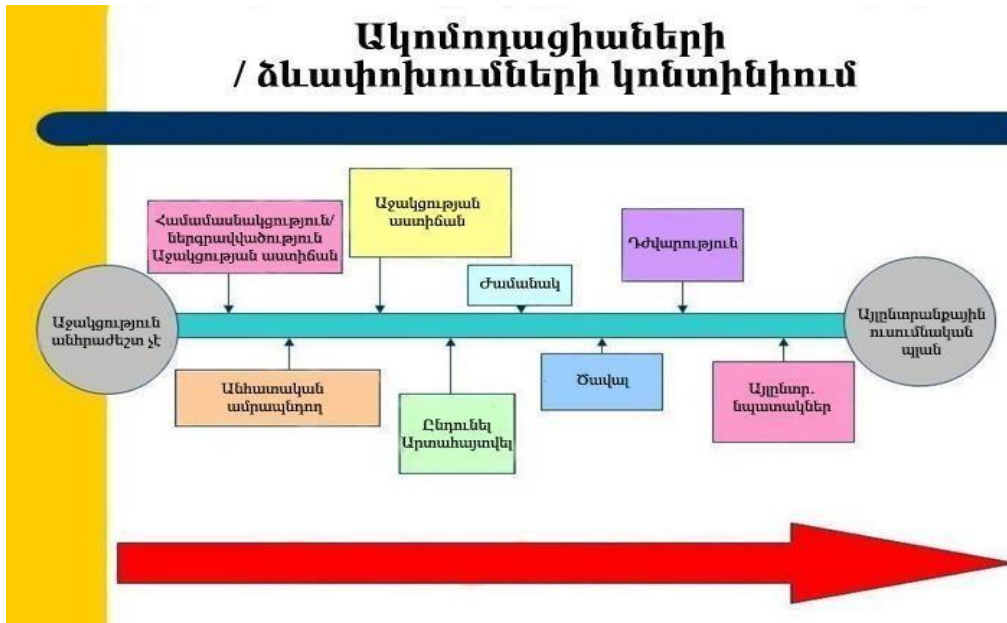
Եթե ակոմոդացիան բավարար չէ, ապա անհրաժեշտ է դառնում մոդիֆիկացիան (ձևափոխում), ինչը նշանակում է, թե ինչ է սովորում աշակերտը կամ ինչ ենք ակնկալում նրանից սովորել: Աղյուսակում «●» (սև կետ) նշանով նշված են հարմարվողականության այն բաղադրիչները, որոնք լրացուցիչ փոխվում են ձևափոխման դեպքում:

Օրինակ. Աշակերտը գրում է կարճ տեքստ մի նյութից, որը տարբերվում է իր հասակակիցների տեքստից և ընտրված է ըստ նրանց հնարավորությունների:

Ակոմոդացիան ու ձևափոխումն ավելի լավ հասկանալու համար առաջարկում ենք սհա ստորև ներկայացված պատկերը, որում տրված է կոնտինիում՝ փոքր փոփոխություններից մինչև ավելի բարդ և համալիր փոփոխությունների անհրաժեշտություն՝ ըստ հարմարվողականության բաղադրիչների: Կոնտինիումի վերջում մենք հասնում ենք այլընտրանքային ուսումնական պլանի ստեղծման անհրաժեշտությանը: Ծանր և բազմակի հոգեկան խանգարումներ ունեցող հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների դեպքում կազմվում է այլընտրանքային ուսումնական պլան:



## Ակոմոդացիաների / ձևափոխումների կոնտինիում



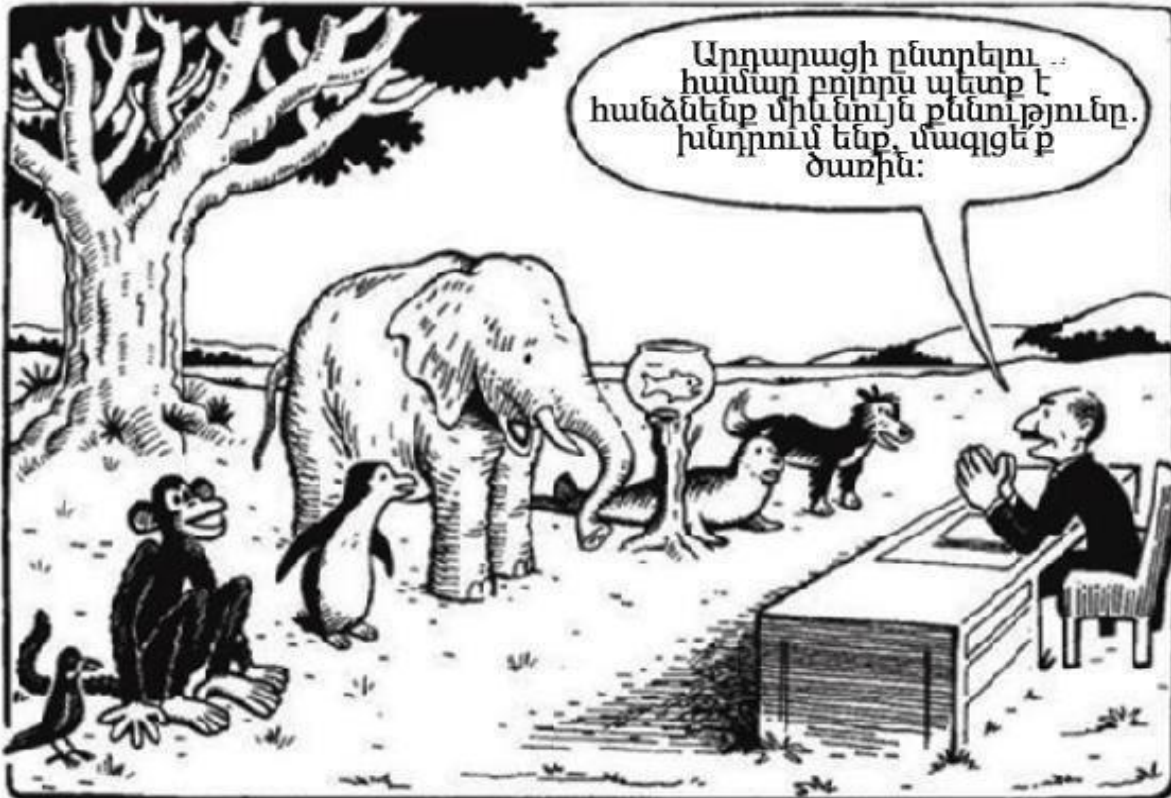
### Հարմարվողականության տեսակները

Ակոմոդացիա	Ձևափոխում
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ուսանման ռազմավարությունները և սպասումները չեն փոխվում: Ակնկալվում է, որ աշակերտը հասնի նույն արդյունքներին, ինչ իր դասընկերները:</li> <li>• Աշակերտը կատարում է դասարանի կատարածի նմանատիպ առաջադրանք, սակայն, կարելի է փոխել նրա աջակցության, տեղեկություն ընդունելու և հետագայում արտահայտելու/ ցուցադրելու ժամանակը և ձևը:</li> <li>• Գնահատումը չի փոխվում:</li> <li>• <i>Ընդհանուր ակոմոդացիաների օրինակներ</i></li> <li>• Մեծացրած տառատեսակ</li> <li>• Լրացուցիչ ժամանակ առաջադրանքը կատարելու համար</li> <li>• Կոնկրետ օրինակների տրամադրում</li> <li>• Հարմարեցված գրելու միջոցներ</li> <li>• Առավել նյութի լրացում տեսողական նյութով</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ուսանման չափորոշիչներն ու ակնկալիքները աշակերտների նկատմամբ տարբեր են և հարմարեցված նրա հնարավորություններին և կարիքներին:</li> <li>• Աշակերտը կատարում է դասարանի կատարած առաջադրանքից տարբերվող առաջադրանք և փոխվում է նրա դժվարությունը, բովանդակությունը, կատարման ձևը և (կամ) այլն:</li> <li>• Գնահատումը կախված է նպատակներից: <i>Ընդհանուր փոփոխությունների օրինակներ.</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ըստ ուսումնասիրվող հարցի՝ այլընտրանքային գրքերի և նյութի օգտագործում</li> <li>○ Ընթերցանության ակտիվության փոխարեն ֆիլմի կամ տեսանյութի</li> </ul> </li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Տարածք շարժվելու/հանգստի համար</li> <li>• Լրացուցիչ տեսողական և բանավոր նյութեր</li> <li>• Տեքստում նշագրում</li> <li>• Համակարգչի և հաշվիչի օգտագործում</li> <li>• Աուդիոգրքեր</li> <li>• Լսած տեղեկությունների/հրահանգների կրկնություն աշակերտի կողմից</li> <li>• Գրաֆիկների և աղյուսակների օգտագործում</li> <li>• Պատասխանի տարբերակների նվազեցում</li> </ul>	<p>օգտագործում</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Գրավոր առաջադրանքների փոխարեն պարզ նախագծերի պատրաստում</li> <li>○ Հարցերի ձևակերպում պարզ բառերով և կարճ նախադասություններով</li> <li>○ Առաջադրանքների և թեստերի փոփոխում</li> <li>○ Ժամանակի փոփոխում</li> <li>○ Գնահատում ըստ նպատակների</li> </ul> <p><i>Վարքագծի փոփոխության օրինակներ.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ընդմիջում առաջադրանքների միջև</li> <li>○ Ակնթարթային արձագանք</li> </ul> <p>Չնախատեսված իրավիճակների դեպքում պլանի առկայություն</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ամենօրյա կրկնվող գործունեության և կառուցվածքի առաջարկում</li> <li>• Օրվա տեսողական ժամանակացույց</li> <li>• Օրինակներ ամենօրյա կյանքից</li> <li>• Ակնթարթային արձագանք կյանքից</li> </ul> <p><i>Ակունդացիայի օրինակներ հարցման ժամանակ</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Հանախակի ընդմիջումներ</li> <li>○ Լրացուցիչ ժամանակ կամ ժամանակի սահմանաչափի չեղարկում</li> <li>○ Բանավոր հարցում</li> <li>○ Հարցեր այլընտրանքային պատասխաններով, «ճիշտ է/սխալ է» տիպի հարցեր</li> <li>○ Ստանալ կարճ պատասխաններ</li> <li>○ Հրահանգը բանավոր տրամադրել</li> <li>○ Մինչև թեստավորումը ուղղություն տալ</li> <li>○ Հարցերը կարճ ձևակերպել</li> <li>○ Անել շեշտադրումներ՝ ուղղություն տալու համար և այլն:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Դրական խրախուսման օգտագործում</li> <li>○ Հասակակիցների կողմից աշակերտի աջակցության ռեսուրսի օգտագործում</li> <li>○ Ցանկալի վարքագծի մոդելավորում</li> <li>○ Ծնողների տեղեկացում տնային աշխատանքների մասին</li> <li>○ Դասարանում վարքագծի կանոնների/համաձայնագրերի կազմում (դիդակտիկ քարտերի օգտագործում)</li> <li>○ Դինամիկայի մշտադիտարկում և առաջընթացի գրանցում և այլն:</li> </ul>

# Ուսանման և ուսուցման ընդհանուր հայեցակարգեր և ռազմավարություններ

Հանրակրթական տարածքում ներառական կրթության և միջավայրի ապահովման և հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների համար սկադեմիական, սոցիալական, ճանաչողական կամ ֆունկցիոնալ հմտությունների ու կարողությունների հաջող ուսանում-ուսուցման գործընթացի ապահովման համար կարևոր է օգտագործել և ներդնել այնպիսի մոտեցումներ և ռազմավարություններ, որոնց արդյունավետությունը հաստատվել/ճանաչվել է հետազոտություններով և միջազգային փորձով: Արդյունավետ, ապացույցների վրա հիմնված կոնկրետ ռազմավարություններ քննարկելիս՝ նախքան դրանց իրականացմանն ու օգտագործմանն ուղղակիորեն անցնելն անհրաժեշտ է նկատի ունենալ դպրոցի ընդհանուր կրթական միջավայրը, մշակութային համատեքստը և դպրոցի ամենօրյա իրականությունը: Ռազմավարությունները պետք է համապատասխանեն մշակութային բնութագրերին, պետք է համապատասխանեն ուսուցիչների և մասնագետների գիտելիքներին, հմտություններին ու կարողություններին, հնարավորություններին և փորձին, ինչպես նաև աշակերտի, ծնողների, ընտանիքի և հասարակության արժեքներին և հետաքրքրություններին (Cook and Cook 2011; Habib et al: 2013)



Անհայտ հեղինակի այս նկարագարողումը հաճախ ուղեկցվում է մեկ այլ անհայտ հեղինակի մեջբերումով. «Բոլոր մարդիկ հանճարներ են: Բայց եթե ձկանը գնահատենք և նրան դիտարկենք ծառ մագլցելու ունակությամբ, ապա նա իր ամբողջ կյանքը կապրի՝ հավատալով, որ անկարող է»: (“Everybody is a genius. But if you judge a fish by its ability to climb a tree, it will live its whole life believing that it is stupid”) Այս նկարագարողումն ու մեջբերումը, թեև հումորով, սակայն հստակ ցույց են տալիս, թե որքան կարևոր է գնահատման և ուսանում-ուսուցման գործընթացում նկատի առնել աշակերտի անհատական կարիքներն ու առանձնահատկությունները, ապահովել հավասար հասանելիություն և պայմաններ, կիրառել աշակերտին հարմարեցված հատուկ մոտեցումներ և բազմազան ռազմավարություններ, որպեսզի նա հնարավորություն ունենա ինքնաիրացման, ինքն իրեն բացահայտելու և զարգանալու հնարավորություն: Աշակերտի համար կարևոր է՝ զգա, որ միջավայրը դրական է, կանխատեսելի և անվտանգ, որտեղ շեշտը դրվում է ոչ թե իր թույլ, այլ ուժեղ կողմերի վրա, տեսնում են իր հնարավորությունները, ռեսուրսները, և հենց իրեն հարմարեցված և խթանող կրթական գործընթաց առաջարկելով՝ նրան հնարավորություն է տրվում բացահայտելու, զարգանալու, դրական և հաջողակ փորձառություն ստանալու, ինչն ազդում է նրա ինքնարդյունավետության զգացողության և մոտիվացիայի վրա:

Ռազմավարությունները, որոնք մենք քննարկում ենք ստորև, հաջողությամբ օգտագործվել և ներդրվել են մշակութային և կրթական տարբեր միջավայրերում և, հետևաբար, համարվում է, որ համապատասխանում են Cook and Cook-ի վերը նշված չափանիշներին: Դիտարկենք դրանցից յուրաքանչյուրը:

## **Ուսուցման ընդհանրական դիզայն**

Ուսուցման ընդհանրական դիզայնը վերաբերում է այնպիսի դասերի, նյութերի և ռեսուրսների ստեղծմանը/պատրաստմանը և կրթական միջավայրի այնպես կազմակերպմանը, որը կհամապատասխանի բոլոր աշակերտների, ներառյալ հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների սովորելու տարբեր ոճերին: Ընդհանրական դիզայնի սկզբունքն առաջնորդվում է այն մոտեցումների և ռազմավարությունների զարգացմամբ/ներդրմամբ, որոնց կիրառումն օգտակար է բոլոր աշակերտների համար: Գրեթե անհնար է հարմարեցնել մեկ կոնկրետ մոտեցում բոլոր աշակերտներին՝ կիրառելով այն ուղղակիորեն և կոշտ: Ուսուցման ընդհանրական դիզայնը ճանաչում է տարբեր եղանակների օգտագործման անհրաժեշտությունը՝ աշակերտներին հնարավորություններ և ուսուցման հասանելիություն ապահովելու համար՝ հիմնված նրանց անհատական հատկանիշների վրա, տարբեր գործոնների և բաղադրիչների համար համապատասխան հարմարեցումներով, ինչպես նաև աջակցող, հրահրող և խթանող միջավայր և պայմաններ ստեղծելով:

Ուսուցման համար ընդհանրական դիզայնի հայեցակարգը գալիս է ճարտարապետության ոլորտից և առաջին անգամ կիրառվել է անգլիացի ճարտարապետի

(Ռոնալդ Մեյս) կողմից՝ բոլորի համար հասանելի շենքային կառուցվածք նկարագրելու համար: Հետագայում ընդհանրական դիզայնը ձևավորվել է որպես ուղղություն, որի նպատակն է ստեղծել այնպիսի վայրեր, կառուցվածքներ և առարկաներ, որոնք հասանելի և կիրառելի են տարբեր սահմանափակումներ ունեցող մարդկանց համար, և միաժամանակ օգտակար են ուրիշների համար: Օրինակ՝ թեքահարթակները և ավտոմատ դռներն առօրյա կյանքում հանդիպող ընդհանրական դիզայնի ակներև օրինակներ են:

Օրինակ՝ քննարկենք ավտոմատ դռան հարցը. այն նախատեսված է ֆիզիկական սահմանափակումներ ունեցող, մոտորիկայի և շարժունակության դժվարություններ ունեցող մարդկանց համար: Մենք հնարավոր է, որ նման դուռ ունենալու կարիք չունենանք, թեև այն հարմարավետություն է ստեղծում և որոշակի առավելություններ տալիս, հատկապես, երբ մեր ձեռքերը զբաղված են պայուսակներով, ապրանքներով լի տոպրակներով, կամ շատ հոգնեցուցիչ աշխատանքային օրվա ավարտին: Նմանատիպ սկզբունքը կիրառվում է նաև ուսումնական միջավայրում: Ուսուցման ընդհանրական դիզայնի համաձայն կազմակերպված ուսուցման գործընթացը և տարածքը շահավետ է ինչպես որոշակի դժվարություններ և կարիքներ ունեցող, այնպես էլ տիպիկ զարգացում ունեցող աշակերտների համար:

Գործընթացը պլանավորելիս ուսուցման ընդհանրական դիզայնն առաջնորդվում է յոթ հիմնարար չափանիշներով.

- **Արդարություն.** հասանելիություն և հավասար պայմաններ բոլոր աշակերտների համար:
- **Պարզություն.** հասկանալի և հեշտ օգտագործելի՝ անկախ հմտությունների ու կարողությունների և գիտելիքների մակարդակից:
- **Ճկունություն.** կարող է օգտագործվել տարբեր հնարավորություններ ունեցող աշակերտների կողմից:
- **Բավարար/համապատասխան չափ և տարածություն.** օգտագործումը կախված չէ չափից և շարժունակությունից:
- **Միսալների նկատմամբ հանդուրժողականություն.** սխալները շտկելու համար ակնթարթային արձագանք:
- **Նվազագույն ֆիզիկական ջանք.** հարմարավետ օգտագործելի, որը պահանջում է նվազագույն ջանք:
- **Հստակ և հասկանալի հաղորդակցություն.** տրամադրված տեղեկատվությունը հեշտությամբ ընկալելի և հասկանալի է բոլորի համար:

Ուսուցման ընդհանրական դիզայնը հիմնված է երեք հիմնական սկզբունքների վրա, որոնք վերաբերում են երեք կարևոր բաղադրիչների՝ տեղեկությունների տրամադրում, արտահայտում և ներգրավվածություն:

1. **Ուսուցման բազմազան և ճկուն միջոցների կիրառում.** ուսանման տարբեր ոճեր ունեցող աշակերտներին տեղեկություններ ստանալու և գիտելիքներ յուրացնելու գործընթացում տարբեր եղանակների, միջոցների և ռեսուրսների առաջարկում:

2. **Ճեռք բերված գիտելիքների և հմտությունների ու կարողությունների տարբեր ձևերով արտահայտում.** Ճեռք բերված գիտելիքների դրսևորման այլընտրանքային ուղիների առաջարկում:
3. **Աշակերտների ներգրավվածության խրախուսում.** այնպիսի ուսումնական միջավայրի ստեղծում, որտեղ նախատեսվում են աշակերտի հետաքրքրությունները և մոտիվացնող գործոնները: Ուսուցման ընդհանրական դիզայնը կարող է ներդրվել հանրակրթական տարածքներում և դասարաններում՝ աշակերտների գնահատման, դպրոցական ուսումնական պլանի ստեղծման և ուսանում-ուսուցման ռազմավարությունների տեսանկյունից՝ հետևյալ բաղադրիչների նախատեսմամբ (Burgstabler, 2012):
  - ✓ *Դասարանական կլիմա.* պետք է արտացոլի բազմազանության և ներառման արժեքները դասասենյակներում:
  - ✓ *Հարաբերություններ/փոխազդեցություն, շփում.* աշակերտների և ուսուցիչների միջև արդյունավետ հարաբերությունների և հաղորդակցության վարում:
  - ✓ *Ֆիզիկական միջավայր.* բոլոր աշակերտները պետք է ունենան հասանելիություն տարածքի, ռեսուրսների և սարքավորումների:
  - ✓ *Տրամադրման մեթոդներ.* հրահանգները պետք է հասկանալի լինեն բոլոր աշակերտների համար:
  - ✓ *Տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ.* ուսումնական նյութերը և այլ տեղեկատվական ռեսուրսները պետք է լինեն խթանող, ճկուն և հասանելի բոլոր աշակերտների համար:
  - ✓ *Հետադարձ կապ.* աշակերտները պետք է ստանան կոնկրետ և կառուցողական հետադարձ կապ:
  - ✓ *Գնահատում.* աշակերտների դինամիկայի և առաջադիմության հաճախակի գնահատում և ստացված արդյունքների նախատեսում/օգտագործում ուսանման-ուսուցման ռազմավարությունների կիրառման գործընթացում:
  - ✓ *Ակտիվացիա.* առաջադրանքներ կազմելիս նախատեսված են հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների հնարավորություններն ու կարիքները:

Ուսուցման ընդհանրական դիզայնը ռազմավարություն է, որը բոլոր աշակերտներին օգուտ և հաջողություն է բերում, ներառյալ հատուկ կրթական կարիքներ ունեցող աշակերտներին. դասերն ու ռեսուրսները նախագծված և կազմակերպված են այնպես, որ նախատեսում են և հարմարվում ուսանման ցանկացած ոճ ունեցող աշակերտներին: Դաս կազմակերպելիս անընդհատ մտածում ես, թե ինչպես կարելի է գործընթացը զարգացնել/վարել այնպես, որ այն հարմարեցվի տարբեր հնարավորություններով և կարիքներով աշակերտներին, արդյոք դա նրանց համար ստեղծում է հավասար պայմաններ և հասանելիություն:

## **Ուսանում-ուսուցման տարբերակված մոտեցում/հրահանգներ**

Նույն տարիքի աշակերտները շատ ընդհանրություններ ունեն, բայց, միևնույն ժամանակ, հարկ է նշել, որ նրանք էականորեն տարբերվում են միմյանցից թե՛ սովորելու հմտություններով ու կարողություններով, թե՛ այլ գործոններով ու հատկանիշներով: Նշված տարբերություններն ավելի տեսանելի են դառնում հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների դեպքում: Այն, ինչ մեզ միավորում է, մեզ բոլորիս դարձնում է մարդ, իսկ այն, ինչ մեզ տարբերում է, դարձնում է անհատներ: Ուսանում-ուսուցման տարբերակված մոտեցման դեպքում մեծ նշանակություն է շնորհվում աշակերտների ընդհանուր հատկանիշներին, ինչը հետագայում նախատեսված է գործընթացում, սակայն ուսանում-ուսուցման հիմնական տարրը աշակերտների տարբերությունների, անհատական կարիքների և առանձնահատկությունների նախատեսումն է:

Տարբերակված մոտեցումը/հրահանգները ենթադրում են դասարանում ընթացող գործընթացի կազմակերպում այնպես, որ աշակերտներն ապահովված լինեն տեղեկություններ ստանալու, հասկացությունների և գաղափարների յուրացման և իրենց սովորածն արտահայտելու առումով բազմազան միջոցներով: Այլ կերպ ասած, տվյալ մոտեցումն աշակերտներին առաջարկում է տարբեր ուղիներ բովանդակությունն ու գաղափարները հասկանալու, վերամշակելու, գիտակցելու և համապատասխան արդյունք ստեղծելու գործընթացում, որպեսզի յուրաքանչյուրը հնարավորություն ունենա սովորել ըստ իր անհատական կարիքների, հմտությունների, կարողությունների և ներուժի: Բոլոր աշակերտները համարվում են եզակի իրենց հմտություններով ու կարողություններով, փորձառություններով, ունեցած գիտելիքներով, կարիքներով, ուսանման ոճով, մոտիվացիայով և անձնական հետաքրքրություններով, իսկ դասավանդման գործընթացը կազմակերպվում է վերը նշվածի նախատեսմամբ և աշակերտներին հարմարեցմամբ: Տարբերակված դասավանդման ժամանակ ուսուցչի կողմից կիրառվող մեթոդներն ու ռազմավարություններն անհատականացված են և նախատեսում են յուրաքանչյուր աշակերտի հնարավորությունը, ինչն ի վերջո նպաստում է մոտիվացիայի աճին, նրանց հմտությունների ու հետաքրքրությունների նախատեսմամբ հնարավորությունների առավելագույն բացահայտմանը, միմյանց միջոցով ուսանմանն ու ինքնաուսանմանը:

Շատ դեպքերում դասերի ժամանակ ուսանում-ուսուցման նկատմամբ մոտեցումը, առաջարկվող առաջադրանքները և ակտիվությունները, հրահանգների առանձնահատկություններն ավելի ընդհանուր են ամբողջ դասարանի համար, քան տարբերակված և հարմարեցված յուրաքանչյուր աշակերտի առանձնահատկություններին: Օրինակի համար քննարկենք առաջին դասարանում աշակերտներին տրված առաջադրանքը՝ նկարել իրենց լսած տեքստի սկիզբը, միջին մասը և ավարտը: Հնարավոր է, որ աշակերտները նկարեն պատմվածքի տարբեր կողմերն ու տարրերը, սակայն նրանց

համար ընդհանուր է բովանդակությունն ու նրա կատարման ու հասկանալու գործունեությունը, վերջնական արդյունքը: Այս կարգի դասերը բոլորի համար հեշտ պատկերացվող են, ծանոթ ու բնորոշ, թեև դրանք էապես գուրկ են տարբերակված ուսանում-ուսուցման մոտեցումներից: Երբ մենք տարիներ շարունակ աշակերտներին առաջարկում ենք նման տիպիկ դաս, բնականաբար մի փոքր դժվար է պատկերացնել, թե ինչպիսին կարող է լինել տարբերակված դասարանն ու դասը: Որպեսզի հասկանանք, թե ինչպես է հնարավոր ուսանում-ուսուցման ավանդական ոճից անցնել տարբերակված մոտեցման, նախ կարևոր է լավ հասկանալ, թե ինչ է նշանակում ուսանում-ուսուցման տարբերակված մոտեցում և հրահանգներ:

Պետք է նշել, որ շատ ուսուցիչներ նկատում են աշակերտների անհատական առանձնահատկությունները և կարիքները, գործընթացում ներգրավվելուց անմիջապես առաջ նրանք հաճախ իրենք իրենց հարցնում են. «Ինչպե՞ս կարողանամ ժամանակը, ռեսուրսները և իմ հնարավորություններն այնպես բաշխել, որ լինեմ արդյունավետ և կարողանամ իմ աշակերտների հմտություններն ու կարողությունները և ներուժը առավելագույնի հասցնել, բացահայտել և իրացնել»: Հետևաբար, շատ ուսուցիչներ գործընթացում տարբերակված մոտեցումն այնպես են օգտագործում, որ նույնիսկ չգիտեն դրա անունը կամ օգտագործել են նախքան դրան անվանում տալը և կոնկրետ մոտեցում դառնալը: Նման ուսուցիչները մշտապես փորձում են անել հնարավորը, որպեսզի աշակերտներն, անկախ տարբեր հնարավորություններից, ամեն օր ապահովված լինեն աճի և զարգացման համար համապատասխան միջավայրի պայմաններով:

### ***Տարբերակված մոտեցման առանձնահատկությունները***

Տարբերակված մոտեցման դեպքում ուսուցիչներն ուսանում-ուսուցման գործընթացը սկսում են աշակերտի գիտելիքների և զարգացման ներկա փուլից: Նրանց համար մեկնարկային պայմանն այն է, որ աշակերտները զգալիորեն տարբերվում են միմյանցից իրենց ուսանման ոճով և ներուժով: Հետևաբար, նրանք գիտակցում են նրա անհրաժեշտությունը, որ ուսուցիչները մշտապես պատրաստ լինեն հրահանգներն ու առաջադրանքներն աշակերտներին առաջարկելու այնպիսի տեսքով և ձևով, որ ապահովեն նրանց ներգրավվածությունը և նախատեսեն տեղեկությունների արդյունավետ վերամշակման լավագույն եղանակները, աշակերտների հետաքրքրությունները՝ տրամադրելով տարատեսակ ու տարբեր բարդության առաջադրանքներ: Ուսուցչի համար կարևոր է համոզվել, որ աշակերտը սովորելու գործընթացում «մրցում է» ինքն իր հետ, քանի որ հենց իր և անցյալի անձնական փորձի հետ համեմատությունն է աճի և զարգացման կարևոր հիմքը:

Ուսուցիչը, օգտագործելով կոնկրետ ուղիներ և ռազմավարություններ, փորձում է ապահովել աշակերտի խորը և արագ ուսանում-ուսուցման գործընթացը, միաժամանակ նկատի ունենալ, որ նրանցից յուրաքանչյուրն ունի զարգացման յուրահատուկ «քարտեզ»:



Նա պետք է բարձր, բայց իրատեսական ակնկալիքներ ունենա աշակերտներից և անընդհատ համոզվի, որ ցանկացած աշակերտ սովորում և աշխատում է ավելին, քան ակնկալվում է, հասնում է ավելիին, քան համարվում է, որ նա կարող է: Աշակերտներին պետք է հնարավորություն տրվի համոզվելու, որ աշխատանքի հետևանքով հասնում են հաջողության:

Տարբերակված ուսուցման ժամանակ ուսուցիչը ժամանակի առումով ճկուն է, աշակերտներին առաջարկում է տարբեր ռազմավարություններ և փորձում է ուսումնական գործընթացում դառնալ նրանց գործընկերը, համոզվել, որ ուսումնական միջավայրը և այն, ինչ սովորել է աշակերտը, հարմարեցված է նրան և ոչ թե հակառակը, այսինքն՝ փորձի միջավայրը հարմարեցնել աշակերտին: Կարելի է ասել, որ ուսուցիչներն ինչ-որ կերպ դառնում են իրենց աշակերտների աշակերտը, նաև՝ ախտորոշողները, ովքեր նրանց համար ընտրում են լավագույն ռազմավարություններ և անձինք, ովքեր ստեղծում են նրանց կարիքներին հարմարեցված ռեսուրսներ:

Տարբերակված դասարանական միջավայր ստեղծելու ընդհանրական բանաձև գոյություն չունի, սակայն կան սկզբունքներ, որոնք մեզ տանում-հասցնում են մինչև տարբերակված դասարանական միջավայրի ստեղծում:

○ **Ուսուցիչը կենտրոնանում է հիմնական և էական հարցերի վրա:** Ոչ ոք չի կարող կոնկրետ նյութից ամեն ինչ սովորել: Մեր ուղեղն այնպես է նախագծված, որ, չնայած մեր բարձր հնարավորություններին, կոնկրետ թեմայի առնչությամբ ավելի շատ տեղեկատվությունը մենք մոռանում ենք, քան մտապահում: Հետևաբար, ուսուցչի համար չափազանց կարևոր է արտահայտել այն հիմնական հայեցակետերը, որոնք աշակերտը պետք է հասկանա, սովորի և հիշի: Առաջադրանքները և հրահանգները պետք է կառուցված լինեն յուրաքանչյուր առարկայի շրջանակներում հիմնական հասկացություններին, սկզբունքներին և հմտություններին տիրապետելու ուղղությամբ: Պարզ, ճշգրիտ և հստակ առաջադրանքները մեծացնում են աշակերտի հետաքրքրության և բովանդակության ու նպատակի ըմբռնման հավանականությունը:

○ **Ուսուցիչը գիտի աշակերտների տարբերությունները:** Փոքր տարիքից երեխաները հասկանում են, որ ոմանք գնդակ են լավ խաղում, ոմանք լավ են պատմում գվարճալի պատմություններ, ոմանք լավ են կարողանում թվերն օգտագործել կամ երջանկություն պարզել մարդկանց: Նրանք նաև լավ են հասկանում, որ մեզանից ոմանք ունեն ընթերցանության, շարժունակության կամ այլ դժվարություններ: Վաղ տարիքից երեխաները հակված են ընկալելու աշխարհն այնպիսին, որտեղ մենք բոլորս ինչ-որ կերպ տարբերվում ենք միմյանցից: Նրանք չեն ձգտում միատեսակության, այլ փնտրում են հաղթանակի և ճանաչման գագոցություն, որն առաջանում է, երբ զգում են ուրիշների կողմից հարգանք, աջակցություն, հոգատարություն կամ իրենց առաջարկում (տրամադրում) են այնպիսի մարտահրավերներ, որոնց, ըստ իրենց, երբեք չեն կարող հաղթահարել:

Ուսուցիչը գիտակցում է, որ բոլոր աշակերտներին միավորում է հոգատարության,

անվտանգության, պատկանելության, ձեռքբերումների, հաշտակ լինելու զգացողության հիմնարար կարիքը, որը նրանք անընդհատ փնտրում են: Տարբերությունը հաշվի առնելով է, որ հնարավոր է բավարարել այդ կարիքները: Մեր փորձառությունը, մշակույթը, սեռը, գենետիկան կամ նյարդաբանական առանձնահատկություններն ազդում են նրա վրա, թե ինչ և ինչպես ենք մենք սովորում: Տարբերակված ուսումնական միջավայրում ուսուցիչն անվերապահորեն ընդունում է աշակերտներին այնպիսին, ինչպիսին նրանք կան և ակնկալում է, որ նրանք դառնան այնպիսին, ինչպիսին կարող են լինել:

○ ***Աշակերտի գնահատումը և ուսանում-ուսուցման գործընթացն անբաժանելի են:***

Ուսանում-ուսուցման գործընթացում կիրառվող մեթոդներն ու ռազմավարությունները սահմանվում են աշակերտի ներկա վիճակով և հնարավորություններով, որոնք որոշվում են նրա գնահատման արդյունքում: Ուսուցիչը հետևում է աշակերտի ստեղծագործական և ուսումնական գործընթացին: Ստացված տեղեկությունների արդյունքում որոշում է, թե ինչ գիտելիքներ ունի նա, ինչպես է հասկանում և արդյոք կոնկրետ ակտիվությունն արդյունավետ է նրա դեպքում: Աշակերտների գնահատման հիմնական նպատակն է ուսուցման գործընթացն ավելի լավ ապահովելու միջոցով օգնել աշակերտներին, այլ ոչ թե արտացոլել/փաստագրել նրանց սխալներն ու ձախողումները:

○ ***Ուսուցիչը փոփոխում-հարմարեցնում է սովորելու նյութն ըստ բովանդակության, գործընթացի և արդյունքի:*** Գնահատման հետևանքով ստացած արդյունքների նախատեսամաբ, ուսուցիչը կարող է փոփոխել/հարմարեցնել բովանդակությունը, գործընթացը և արդյունքը:

***Բովանդակություն.*** ինչ պետք է սովորի աշակերտը, ինչպես նաև այն ռեսուրսներն ու մեխանիզմները, որոնց միջոցով ձեռք է բերվում գիտելիքների, գաղափարների, հասկացությունների և հմտությունների յուրացման գործընթացը:

***Գործընթաց.*** այն ակտիվությունները, որոնք ստեղծված են աշակերտների հմտությունների ու կարողությունների և հնարավորությունների նախատեսամաբ, այսինքն, նշանակում է, թե ինչպես և ինչ ճանապարհով է աշակերտը ձեռք բերում գիտելիքներն ու բովանդակությունը:

***Արդյունք.*** արտահայտման այն մեթոդները, որոնցով աշակերտը ցուցադրում է ձեռք բերած գիտելիքները:

Աշակերտները միմյանցից տարբերվում են պատրաստվածությամբ, հետաքրքրություններով և ուսումնական պրոֆիլով:

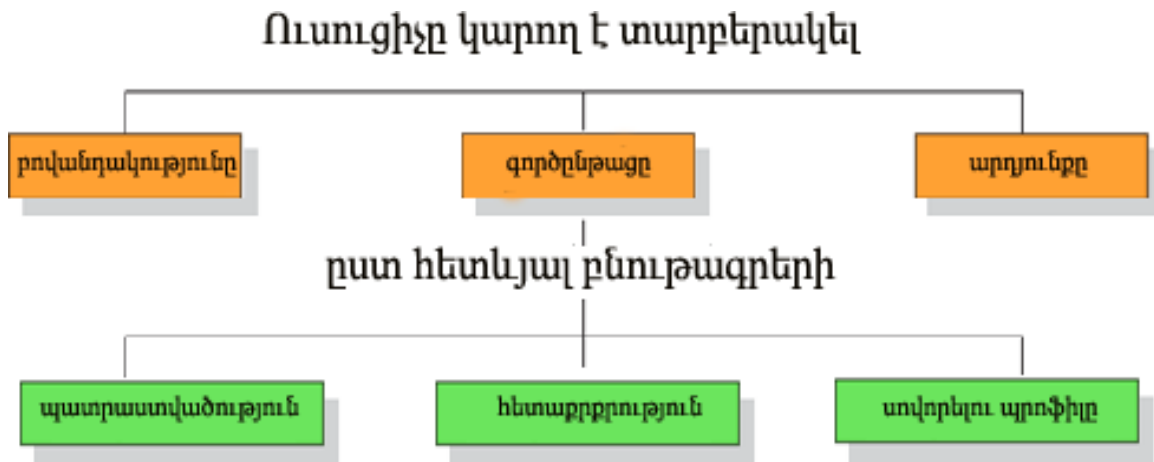
**Պատրաստվածությունն** աշակերտի ելակետն է կոնկրետ գիտելիք կամ հմտություն ունենալու առնչությամբ: Պատրաստվածության ոչ բարձր մակարդակ ունեցող աշակերտին կարող է անհրաժեշտ լինել.

- Որևէ մեկը, ով կօգնի նրան նույնականացնել/հաղթահարել դժվարությունները, որպեսզի նա կարողանա առաջ շարժվել:

- Ավելի շատ անմիջական հրահանգներ ստանալու և պրակտիկայի հնարավորություն:
- Գործողություններ/նյութեր, որոնք ավելի կառուցքավորված են, հասկանալի և (կամ) կոնկրետ են, ավելի քիչ քայլեր են պահանջում և ավելի մոտ են գտնվում նրա փորձին:
- Նախապես ավելի կազմակերպված և կանխատեսելի ուսումնական գործընթաց:

**Հետաքրքրություն.** վերաբերում է աշակերտի ձգտմանը, հետաքրքրասիրությանը կամ նախասիրությանը որոշակի առարկայի կամ հմտության նկատմամբ: Օրինակ՝ աշակերտին կարող են դուր գալ թվերը և մաթեմատիկական գործողություններ կատարելը, քանի որ նա սիրում է խանութից գնումներ կատարել կամ կարող է հետաքրքրվել անգլերենի դասերով, քանի որ իր սիրելի մուլտֆիլմն անգլերեն է:

**Սովորելու պրոֆիլը.** վերաբերում է նրան, թե ինչպես է աշակերտը սովորում: Դա կարող են պայմանավորել նախասիրությունները, սեռը, մշակութային առանձնահատկությունները կամ սովորելու ոճը: Որոշ աշակերտներ ավելի լավ են սովորում լսելով և իրենց հասակակիցների հետ, իսկ մյուսները նախընտրում են սովորել միայնակ, կամ ավելի լավ են ընկալում գրավոր տեղեկատվությունը: Որոշ աշակերտների անհրաժեշտ է կոնկրետ նյութը բաժանել մանրամասների և բաղկացուցիչ կողմերի՝ տեղեկատվությունն ըմբռնելու համար, իսկ մյուսները նախընտրում են ամբողջականության սկզբունքը, քանի որ նրանք դժվարանում են ամբողջացնել որոշակի հայեցակետեր:



Ուսուցիչը կարող է հարմարեցնել մեկ կամ մի քանի տարրեր (բովանդակություն, գործընթաց, արդյունք)՝ հաշվի առնելով աշակերտների առանձնահատկությունները (պատրաստակամություն, հետաքրքրություն, սովորելու պրոֆիլ): Ձևափոխել անհրաժեշտ է, երբ (1) պարզվում է աշակերտի կարիքը, և (2) ուսուցիչը համոզված է, որ ձևափոխումը մեծացնում է հավանականությունը, որ աշակերտը կտիրապետի գաղափարներին և կկիրառի կարևոր հմտություններ:

Երբեմն առանձնացվում է ձևափոխման չորրորդ տարրը՝ ուսումնական միջավայրը, որը նշանակում է արդյունավետ ուսուցման օպտիմալ պայմանների ստեղծում ինչպես ֆիզիկական (օրինակ՝ կահույք անհատական և խմբային գործունեության համար, լուսավորություն և այլն), այնպես էլ հոգեբանական գործոններ (օրինակ՝ անվտանգ և հանգիստ տարածք՝ զերծ անհարկի գրգռիչներից):

- **Բոլոր աշակերտները ներգրավված են ուսուցման գործընթացում:** Որոշ աշակերտներ ավելի լավ են սովորում, երբ որոշակի խնդիր առնչվում է նրանց գործնական փորձին և առօրյա կյանքին, որոշներն էլ կարող են ավելի հայեցակարգային կերպով հիմնավորել գաղափարը: Որոշ աշակերտներ սիրում են ճշգրտությունը և խուսափում են ստեղծագործականությունից: Ոմանք ցանկանում են երգել իրենց լսած պատմության մասին, ոմանք ցանկանում են պարել, իսկ ոմանք ցանկանում են նամակ գրել հեղինակին կամ հերոսին: Արդյունավետ ուսանում-ուսուցման գործընթացին կարելի է հասնել՝ հարգելով անհատների ինքնությունը և նախատեսելով նրանց անհատական հատկանիշները:

## **Ուսուցչի համար կարևոր է.**

- Հարգել յուրաքանչյուր աշակերտի պատրաստվածության մակարդակը:
- Սպասում, որ բոլոր աշակերտներն ունեն գարգանալու և աճելու ռեսուրս և նրանց աջակցել այս գործընթացում:
- Աշակերտներին առաջարկել այնպիսի կրթական միջավայր, որտեղ նրանք հնարավորություն կունենան ձեռք բերել գիտելիքներ, հմտություններ ու կարողություններ, որոնց դժվարության աստիճանը մեծանում է ձեռք բերված գիտելիքներին համապատասխան:
- Պատրաստել այնպիսի հարցեր, նյութեր և ռեսուրսներ, որոնք հավասարապես հետաքրքիր են, անհրաժեշտ, խթանող և գրավիչ: Յուրաքանչյուր աշակերտի պետք է տրամադրվի այնպիսի ակտիվություն, որը հետաքրքիր է նրան և պահանջում է նրա ակտիվ ներգրավվածությունը: Ուսուցչի նպատակն է, որ աշակերտը մշտապես բախվի իր հմտություններին համապատասխան մարտահրավերի և, օգտագործելով տրամադրված ռեսուրսները, տեղեկությունները կամ սկզբունքները, կարողանա հաջողությամբ հասկանալ և օգտագործել նոր տեղեկությունը, այնուհետև անցնել ուսուցման հաջորդ փուլին: Ուսուցման տարբերակված մոտեցումը չի նշանակում, որ յուրաքանչյուր աշակերտի ուսուցանվի տարբեր թեմա կամ հարց: Դրա հիմնական արժեքը կայանում է նրանում, որ ընդհանուր նպատակին հասնելու գործընթացում կոնկրետ թեման տա ճկունություն իր համալիրության, օգտագործված ռազմավարությունների և կոնկրետ աշակերտների հետ կապված ռեսուրսների փոփոխության առումով:

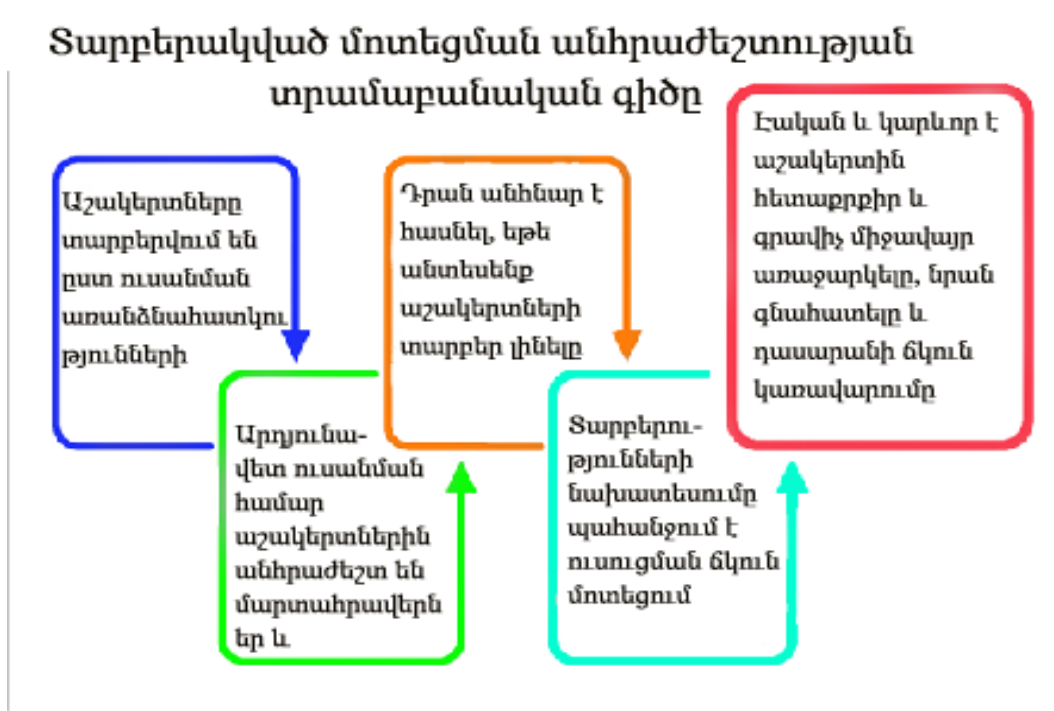
- **Աշակերտների և ուսուցիչների համագործակցությունը ուսանում-ուսուցման գործընթացում:** Ուսուցիչները ուսումնական գործընթացի հիմնական

«նարտարապետներն» են, իսկ աշակերտներն աշակցում են դիզայնի և կառուցման գործընթացում: Ուսուցչի հիմնական գործունեությունն է իմանալ, թե ինչն է նպաստում արդյունավետ ուսանման գործընթացին և պլանավորել նպատակներին համապատասխան բազմազան ռազմավարություններ ու մոտեցումներ, որոնք կնպաստեն դասարանի աշխատանքի անխափան դինամիկային և ժամանակի խելամիտ օգտագործմանը: Դասավանդման տարբերակված մոտեցման շրջանակներում ուսուցիչը դասի ընթացքում խաղում է վարողի, պլանավորողի, օգնականի դեր, իսկ աշակերտներն այս գործընթացի հաջողության կարևոր, որոշիչ և ակտիվ համամասնակիցներն ու գործընկերներն են: Դասավանդման ընթացքում ուսուցիչը նրանց մշտապես ներգրավում է որոշակի որոշումների կայացման գործընթացում, ինչը նպաստում է աշակերտներին վերածել անկախ, որոշում կայացնող և ինքնակարգավորվող անհատների: Աշակերտները միշտ կարող են ուսուցչին տեղեկացնել առարկայի կամ նյութի դժվարության/հեշտության մասին, երբ է իրենց համար հետաքրքիր ուսումնական գործընթացը, երբ ունեն օգնության կարիք և երբ են պատրաստ աշխատել միայնակ: Տարբերակված դասարանային միջավայրը աշակերտակենտրոն տարածություն է: Նրանք գործընթացի ակտիվ առաջնորդներ և մասնակիցներ են, մինչդեռ ուսուցիչը համակարգում է ժամանակի, տարածության, նյութերի և գործունեության կազմակերպման միջոցով: Ուսուցչի արդյունավետությունը մեծանում է, երբ աշակերտները զարգացնում են միմյանց և իրենց օգնելու հմտությունները՝ անհատական կամ խմբային նպատակներին հասնելու համար:

Սովորելու գործընթացում աշակերտների խմբերով և համաձայնեցված աշխատելն օգնում է օգտվել բազմազան և լայն ուսուցման հնարավորություններից: Արդյունավետ պլանավորված խմբային ակտիվությունները հնարավորություն են տալիս ամբողջ դասարանով, փոքր խմբով կամ անհատական մակարդակով աշակերտներին ուսումնասիրելու, նոր բացահայտումներ անելու և ինքնազարգանալու հնարավորություն:

- **Ուսուցիչը հավասարակշռում է խմբային և անհատական նորմերը:** Ուսուցիչը ծանոթ է ինչպես խմբային, այնպես էլ անհատական նորմերին: Կոնկրետ աշակերտի ուսանման հետ կապված դժվարությունների առկայության դեպքում ուսուցիչը երկու նպատակ ունի՝ առաջինը՝ հոգ տանել աշակերտի հմտությունների ու կարողությունների և գիտելիքների հնարավորինս արագ տեմպերով զարգացման և կատարելագործման մասին՝ նրա հնարավորությունների սահմաններում (յուրաքանչյուրը սովորում է սեփական իրավասությունների և ներուժի նախատեսմամբ), երկրորդը՝ համոզվել, որ աշակերտը և ծնողները տեղեկացված են իր անհատական նպատակների մասին:

- **Դասարանական միջավայրը ճկուն է:** Ուսուցիչները և աշակերտները հասկանում են, որ ռեսուրսները, դասավանդման ոճը, խմբային աշխատանքը, գնահատման համակարգերը և դասասենյակի այլ առանձնահատկություններ կարող են փոխվել, հարմարեցվել և համապատասխանեցվել՝ առանձին աշակերտների կամ ամբողջ դասարանի կարիքները բավարարելու համար:



**Ինչո՞ւ տարբերակված մոտեցում:**

Ավանդական ուսումնական միջավայրում ուսուցիչը դիտվում է որպես «փորձագետ», ով իր վրա է վերցնում առաջատարի դերը և գիտելիք է փոխանցում պասիվ սպասող աշակերտներին: Աշակերտներին տրվում են ընդհանուր առաջադրանքներ՝ անկախ նրանց սովորելու տարբեր ոճերից կամ ներուժից: Հետևաբար որոշ չափով անտեսված են նրանց անհատական հնարավորություններն ու կարիքները: Ուսանում-ուսուցման տարբերակված մոդելն այլընտրանքային մոտեցում է, որի ընթացքում, ինչպես արդեն նշվեց, հիմնական ուշադրությունն ուսուցչից տեղափոխվում է աշակերտի վրա, ով ինքն է դառնում գիտելիքի ձեռքբերման գործընթացի առաջատարը և ակտիվ մասնակիցը: Ուսումնական միջավայրը և առաջարկված ակտիվությունները կամ առաջադրանքները կազմակերպված են այնպես, որ նախատեսվեն աշակերտների անհատական կարիքները, հետաքրքրությունները և հնարավորությունները, համապատասխան են նրանց ունեցած հմտություններին ու կարողություններին, գրավիչ և խթանող են աշակերտների համար: Ուսուցիչը դառնում է վարող, ով ստեղծում է միջավայր, նախապատրաստում, մղում և օգնում աշակերտին գնահատել, կշռադատել և զարգացնել նորը հասկանալու և գիտելիքներ ձեռք բերելու հմտություններ ու կարողություններ:

Դիտարկենք ավանդական և տարբերակված ուսումնական միջավայրերի նմանություններն ու տարբերությունները.

Ավանդական	Տարբերակված
Աշակերտների տարբերությունները նկատվում են և դրանց արձագանք է լինում այն դեպքում, երբ տեսանելի են և խնդրահարույց:	Աշակերտների տարբերությունների նախատեսումը մոտեցման հիմնական սկզբունքն է:
Գնահատումը կատարվում է ուսանման գործընթացի ավարտին՝ աշակերտի ստացած գիտելիքների արդյունքը որոշելու նպատակով:	Գնահատումը շարունակական գործընթաց է՝ ստուգելու օգտագործվող ռազմավարությունների արդյունավետությունը և անհրաժեշտության դեպքում՝ աշակերտի համար ավելի հարմարեցված փոփոխություններ կատարելու համար:
Հաջողակ սովորելու կոնկրետ ըմբռնման և սահմանման առկայություն:	Աշակերտի հաջողությունը քննարկվում է ավելի համալիր՝ նրա անհատական զարգացման, ուսանման դինամիկայի նախատեսմամբ և նախնական վիճակի համեմատ:
Աշակերտների հետաքրքրությունները հաճախ անտեսված են:	Աշակերտներին մշտապես հնարավորություն է տրվում ընտրել իրենց հետաքրքրություններին համապատասխանող ուսանման ոճ:
Ուսանման պրոֆիլների համեմատաբար քիչ տարբերակներ են նախատեսված:	Նախատեսվում և առաջարկվում են ուսանման բազմաթիվ պրոֆիլներ:
Գերակշռում է դասարանին տրված	Օգտագործվում են բազմազան

հրահանգների թիվը:	հրահանգներ:
Հրահանգի և առաջադրանքի առանձնահատկությունը կախված է նախապես սահմանված տեքստերից և ուսումնական պլանից:	Աշակերտի հետաքրքրությունը, պատրաստականությունը և սովորելու պրոֆիլը որոշում են առաջադրանքների և հրահանգների առանձնահատկությունները:
Առաջարկում է մեկ տեսակի թեստավորում:	Աշակերտին տրվում է բազմազան թեստավորման հնարավորություն:
Գաղափարների ու իրադարձությունների հազվադեպ մեկնաբանման հնարավորություն:	Գաղափարների և իրադարձությունների մեկնաբանման ժամանակ գեներացվում են բազմազան տեսակետներ և հեռանկարներ:
Ժամանակի մեջ հաճախ ճկուն չէ:	Ժամանակի մեջ ճկուն է և համապատասխանեցված աշակերտի կարիքներին:
Աշակերտի վարքագծի մատնանշումը և դրա վարումը տեղի է ունենում ուսուցչի կողմից:	Ուսուցիչն առաջնորդում է աշակերտներին և նպաստում, որ նրանք զարգացնեն իրենց ինքնուսուցման ունակությունները:
Խնդիրները լուծում է ուսուցիչը:	Աշակերտներն օգնում են ուրիշներին և ուսուցչին խնդիրների լուծման գործընթացում:
Նպատակները ձևավորվում են ուսուցչի կողմից՝ կապված ամբողջ դասարանի հետ:	Դասարանի համար ընդհանուր և անհատական նպատակներ ձևավորելու գործընթացում աշակերտները համագործակցում են ուսուցչի հետ:
Օգտագործվում է գնահատման մեկ ձև:	Օգտագործվում են աշակերտների գնահատման տարբեր ձևեր:



## Ուսանում-ուսուցման հատուկ ռազմավարություններ

Ծնողների հետ կրթության ոլորտի ներկայացուցիչները (դպրոցի վարչություն, ուսուցիչներ կամ ներառական կրթության մասնագետներ) կանգնած են կարևորագույն գործի ակունքում, որը ենթադրում է հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների հաջող և որակյալ կյանքի և կրթության ապահովում: Դրա համար անհրաժեշտ է, որ ուսանում-ուսուցման և նրանց հետ աշխատելու գործընթացում օգտագործվեն արդյունավետ և ապացույցների վրա հիմնված ռազմավարություններ, այսինքն, ուսուցման հատուկ մեթոդներ, որոնք ունեն ամուր տեսական հիմք և որոնց արդյունավետությունը հաստատված է վստահելի հետազոտության հետևանքով: Մեր նպատակն է ձեռք ծանոթացնել նման ռազմավարություններ և դրանով իսկ բարձրացնել ձեր կատարած աշխատանքի արդյունավետությունը, որպեսզի ավելի լավ օգնեք նրանց դառնալ հաջողակ աշակերտներ: Ձեր ուսուցման գործընթացի արդյունավետությունը կախված է մի քանի ցուցանիշներից.

- Որքանո՞վ արժեքավոր և որակյալ եք դարձնում գիտելիքների, տեղեկությունների, հասկացությունների տիրապետման, հմտությունների ու կարողությունների և արժեքների զարգացման գործընթացը:
- Որքանո՞վ եք փորձում բարձրացնել աշակերտի անկախության մակարդակը, որպեսզի նա իր հնարավորությունների սահմաններում կարողանա ապագայում կառավարել իր սովորելու գործընթացը:
- Որքանո՞վ եք ստեղծում այնպիսի միջավայր, որտեղ աշակերտի մոտ ձևավորվում է բարեկեցության և ինքնագործունեության զգացողություն:

Բրիտանիայում վերջին ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ ուսուցիչները, որոնք հաջողությամբ հաղթահարում են մարտահրավերները, ունեն հետևյալ հմտությունները.

- Արդյունավետ կազմակերպական հմտություններ. ուսուցիչներն ունեն նախապես ձևավորված տեսլական դասի ընթացքի մասին և միշտ համոզվում են նրանում, որ աշակերտները լավ հասկանում են այն: Նրանք կազմակերպում են իրենց ռեսուրսները և հաստատում հստակ, կանխորոշված և հանգիստ դասասենյակային առօրյա:
- Դասարանի դրական կլիմա. ուսուցիչները դրական վերաբերմունք ունեն իրենց աշակերտների նկատմամբ և ստեղծում են առողջ և երջանիկ դասարանային միջավայր, որտեղ առաջատար է փոխադարձ հարգանքի արժեքը և հաջողության հասնելու նկատմամբ դրական ակնկալիքների մշտական առկայությունը:
- Ուսուցման անհատականացում. ուսուցիչները զգայուն են աշակերտների կարիքների և հետաքրքրությունների նկատմամբ, որոնք փորձում են բավարարել և ապահովել՝ առաջարկելով բազմազան և նրանց հարմարեցված ռեսուրսներ:
- Ուսանում-ուսուցման երկխոսական մեթոդ. աշակերտների միջև գործընթացը համագործակցային և համաձայնեցված է, որի ընթացքում նրանք ստանում են համապատասխան արձագանքներ միմյանցից և ուսուցիչից:

Հնարավոր է, որ ուսուցիչը կիրառի առանձին ռազմավարություն, սակայն հաճախ են լինում

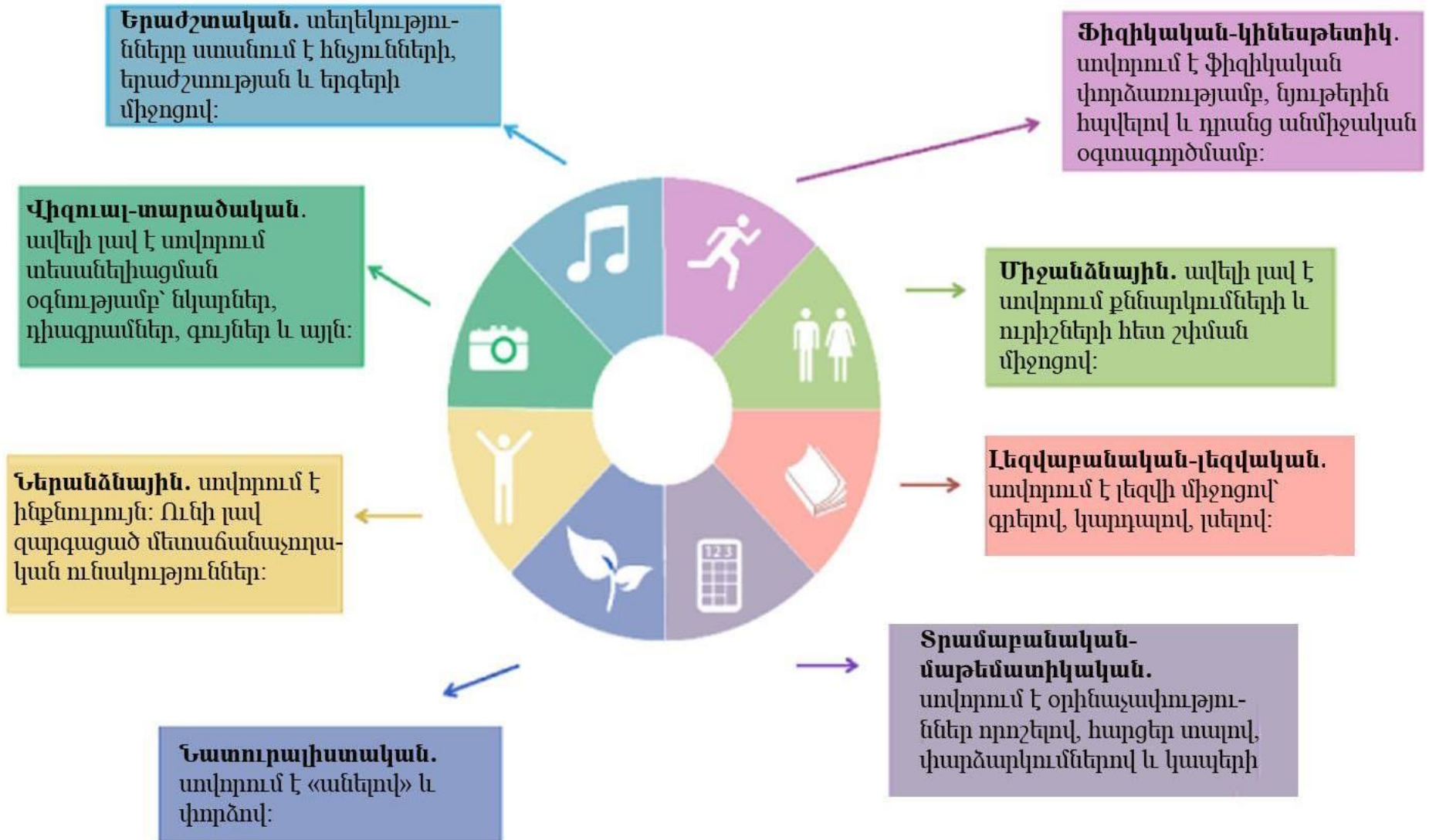
դեպքեր, երբ նրանք ինտեգրում են մի քանի մեթոդներ և օգտագործում դրանք համակցված: Այս ռազմավարությունները կարող են ուղղված լինել ճանաչողական, վարքային, սոցիալ-էմոցիոնալ ոլորտներին և (կամ) ուսումնական համատեքստին և միջավայրին: Որպեսզի ուսանում-ուսուցման գործընթացն ավելի արդյունավետ լինի, ռազմավարություններ և մեթոդներ ընտրելիս անհրաժեշտ է նկատի ունենալ աշակերտի ուսանման ոճը:

***Ի՞նչ է ուսանման ոճը:***

«Ուսանման ոճը» հավանաբար շատերի համար ծանոթ տերմին է: Բոլոր աշակերտները յուրահատուկ են և տարբերվում են միմյանցից: Ըստ այդմ, տարբեր են տեղեկությունների ընկալման և վերամշակման նրանց եղանակները, ինչն իր հերթին ազդում է ուսանում-ուսուցման գործընթացի վրա: Ուսանման ոճն անհատի հատկանիշն է և տեղեկությունների ըմբռնման, տիրապետման, վերամշակման, պահպանման և վերականգնման նախընտրելի միջոցը, որը հեշտացնում է գիտելիքների, հմտությունների ու կարողությունների ձեռքբերման գործընթացը: Ծատերի համար ընդունելի է ցանկացած ձևով մատուցված նյութը, սակայն համարվում է, որ դրանցից որևէ մեկին առավելություն ենք շնորհում:

Յուրաքանչյուր անհատ ունի եզակի կենսաբանական և զարգացման առումով յուրահատուկ առանձնահատկություններ, որոնք պայմանավորում են սովորելու և նոր գիտելիքներ ձեռք բերելու նրա ունակությունը: 20-րդ դարի ութսունական թվականներին հայտնի ամերիկացի զարգացման հոգեբան Հովարդ Գարդները մշակել է «Բազմակողմանի բանականության տեսությունը», ըստ որի կան բանականության 8 տարբեր տեսակ և դրանց համապատասխան ուսանման և տեղեկությունների վերամշակման ոճեր: Դրանք են՝ լեզվաբանական-լեզվական, տրամաբանական-մաթեմատիկական, տարածական, երաժշտական, ֆիզիկական-կինեթետիկական, նատուրալիստական, միջանձնային և ներանձնային ինտելեկտը (տե՛ս ստորև բերված աղյուսակը): Աշակերտներին ներգրավելու համար մենք օգտագործում ենք տարբեր մեթոդներ: Երբեմն մեր ընտրած ուղիները հաջողությամբ են աշխատում, և մենք հասնում ենք մեր նպատակին, բայց երբեմն դժվար է դրանք ներառել կոնկրետ գործունեության մեջ: Մենք տարբեր մեթոդներ ենք կիրառում, որպեսզի հետաքրքրենք աշակերտներին: Երբեմն մեր կողմից ընտրված մեթոդները հաջող են աշխատում և հասնում ենք մեր նպատակին, սակայն երբեմն դժվար է նրանց ներգրավումը որոշակի ակտիվության մեջ: Մենք կարող ենք փորձել բազմաթիվ մեթոդներ և ռազմավարություններ, բայց դա կարող է արդյունավետ չլինել կոնկրետ դեպքում, քանի որ այն կարող է չհամընկնել անհատի ուսանման ոճին: Աշակերտի նախընտրած ուսանման ոճը նույնականացնելու և համապատասխան ուսուցման մեթոդներն ու ռազմավարությունները նրան համապատասխանեցնելը նախապայման է արդյունավետ գործընթացի հասնելու համար:

Ուսանման ոճերի դասակարգման բազմաթիվ մոդելներ կան, բայց դրանցից ամենատարածվածը VAK (Visual, Auditory, Kinaesthetic) մոդելն է, որը դասակարգումը կատարում է ըստ ուսանման երեք հիմնական ոճերի և մեթոդների՝ վիզուալ (տեսողական), աուդիալ (լսողական) և կինեսթետիկ (շոշափելի-ընկալական): Դիտարկենք դրանցից յուրաքանչյուրը.



Ուսանման ոճը	Առանձնահատկությունները	Մեթոդները
<p><b>Լսողական (երաժշտական)</b> ուսման ոճ ունեցող աշակերտները տեղեկությունը ավելի լավ են ընկալում, երբ այն լսում են, այսինքն, երբ նյութը փոխանցված է խոսքի կամ լսողական միջոցների օգտագործմամբ: Նրանք առավելությունն ավելի շնորհում են ուրիշի կարդացածը լսելուն, քան նրան, որ անձամբ կարդան: Երաժշտության և ռիթմային մեղեդիների օգտագործումը մեծ դեր են խաղում արդյունավետ ուսուցման գործընթացում:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ավելի լավ են հիշում լսածը:</li> <li>• Հիշելու լավագույն մեթոդը բարձրաձայն ասելն ու կրկնելն է:</li> <li>• Նախընտրում են անհասկանալի նյութի մասին բարձրաձայն գրուցել:</li> <li>• Բանավոր հրահանգներն ավելի լավ են հիշում:</li> <li>• Դժվարացած է երկար ժամանակի ընթացքում լռելը:</li> <li>• Ուշադրությունը հեշտ է շեղվում ուժեղ ժխտի կամ լռության ժամանակ:</li> <li>• Դուր են գալիս խմբային քննարկումները:</li> </ul> <p>Հետաքրքրությունն արտահայտում են բառերով, բանավոր:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Լսել</li> <li>• Խոսել</li> <li>• Քննարկումներ</li> <li>• Բանավոր կրկնություններ</li> <li>• Չայնագրություն,</li> <li>• Երաժշտություն,</li> <li>• Չայնային գրառումներ և այլն:</li> </ul>
<p><b>Տեսողական (տարածական).</b> ուսանմանը շված ոճն աշակերտների մոտ ամենաշատն է տարածված: Նրանք ավելի լավ են ընկալում և յուրացնում տեղեկությունը և նյութը, երբ տեսողական միջոցներով տեղի է ունենում նրանց ցուցադրում՝ պատկերազարդումներ, նկարներ, քարտեր, քարտեզներ, աղյուսակներ և այլն: Նրանք հնարավոր է չդժվարանան հիշել այն, թե կոնկրետ նախադասությունը թղթի վերևի ձախ, թե աջ մասում էր գրված: Ինչպես նաև հնարավոր է լավ հիշեն հստակ տեսարաններ ֆիլմ կամ մուլտֆիլմ դիտելիս, բայց չհիշեն գուգահեռաբար լսած բառերը:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Նախընտրում են, երբ բառերը և բովանդակությունը տրված են գրավոր ձևով:</li> <li>• Երբ որևէ բան բառերով են նկարագրում, խորհուրդ է տրվում ավելի լավ ընկալելու համար կից ունենալ նկար կամ որևէ տեսողական նյութ:</li> <li>• Նախընտրում են գրավոր հրահանգները բանավոր տրված հրահանգներից:</li> <li>• Անընդհատ դիտարկում են դասասենյակում տիրող միջավայրին և իրերը:</li> <li>• Ավելի լավ են հասկանում դիագրամների, աղյուսակների և քարտեզների օգտագործմամբ:</li> </ul> <p>Տեքստը կարդալիս, նախընտրում են կարևոր հատվածները մարկերով նշել և ընդգծել:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Նկարներ,</li> <li>• Դիագրամներ,</li> <li>• Աղյուսակներ,</li> <li>• Գրաֆիկներ,</li> <li>• Քարտեզներ,</li> <li>• Պատկերազարդումներ,</li> <li>• Քարտեր և այլն:</li> </ul>

<p>Տարածականունակությունները և կողմնորոշումը նրանց ուժեղ կողմն են ներկայացնում և մեծ դեր են խաղում արդյունավետ ուսուցման գործընթացում:</p>		
<p><b>Կինեսթետիկ (մարմնաշարժողական)</b>  ուսման ոճ ունեցող աշակերտները տեղեկությունը ավելի լավ են ըմբռնում (տաքտիլ) շոշափողական ներկայացումների միջոցներով՝ մարմնի շարժմամբ և օբյեկտների մանիպուլյացիայով: Տաքտիլ նշանակում է հպվել, իսկ կինեսթետիկ շարժումը՝ երկու մոդալություն, որոնք սերտ կապված են միմյանց հետ: Այս ոճն ունեցող աշակերտների համար կարևոր է, որ ակտիվ ներգրավված լինեն գործընթացում: «Անելով սովորելը» նրանց համար ամենաարդյունավետ ռազմավարությունն է:  Փորձարկումը և առարկաները մասերի բաժանելը նրանց ճանաչողական գործընթացին ուղեկցող մասն են:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ավելի լավ են մտապահում այն, ինչը լավ է ստացվում անելու ընթացքում:</li> <li>● Ավելի լավ են հիշում, երբ ֆիզիկապես ընդգրկված են գործընթացում:</li> <li>● Դուր է գալիս ինչ-որ բան անելը, նորոգելը և ստեղծելը:</li> <li>● Հետաքրքրությունն ու ոգևորությունն արտահայտում են ֆիզիկական ակտիվությամբ:</li> <li>● Դժվարանում են մի տեղում երկար ժամանակով մնալ:</li> <li>● Լսելիս հարկավոր է, որ զուգահեռաբար դիպչեն որևէ առարկայի:</li> </ul> <p>Ավելի լավ են սովորում և կենտրոնանում, երբ ակտիվ ընդգրկված են գործընթացին և նրանցից չեն պահանջում հանգիստ նստել, քանզի այդ ժամանակ չի առաջանում կանգնելու և շարժվելու պահանջ և ցանկություն:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Շարժումներ,</li> <li>● Շոշափողական ներկայացումներ,</li> <li>● Շոշափելի նյութեր և ռեսուրսներ,</li> <li>● Անելով սովորել,</li> <li>● Փորձառություն,</li> <li>● Փորձարկում,</li> <li>● Փորձ (պրակտիկա) և այլն:</li> </ul>

Կարևոր է, որ ուսուցիչը իմանա, թե ուսուցման որ ոճն է հարմարավետ կոնկրետ աշակերտի դեպքում, որպեսզի կարողանա ռազմավարությունները հարմարեցնել՝ ուսանում-ուսուցման գործընթացն ավելի արդյունավետ ապահովելու համար: Ինչպես նաև հնարավոր է, որ աշակերտն օգտագործի մի քանի ուսանման ոճ (բազմաձև): Այսպիսի դեպքում անհրաժեշտ է նույնականացնել, թե որ ոճն է գերիշխող, որպեսզի ռազմավարություններն ընտրելիս դրա վրա ավել շեշտադրում արվի: Այս ամենի նպատակն աշակերտի զարգացումն է:

## Բազմաձև ուսուցում

Ինչպես արդեն նշեցինք, աշակերտները միմյանցից տարբերվում են գիտելիք ընդունելու և յուրացնելու առաձևահատկություններով: Ոմանք ավելի լավ են սովորում, երբ լսում են: Ոմանց սովորելու գործընթացն էլ հեշտացնում է տեսողական ոճով փոխանցված նյութը: Բազմաձև (բազմազգայական) ուսանում-ուսուցման մեթոդը ռազմավարություն է, որի ժամանակ գործընթացում ներգրավված են զգայությունների երկու կամ երկուսից ավելի մոդալություններ, ինչը տալիս է տարբեր կամ բոլոր զգայությունների ակտիվացման հնարավորություն՝ տեսողություն, լսողություն, հոտառություն, ճաշակելիք, շոշափելիք-շարժում: Երբ աշակերտի մոտ որևէ մոդալություն թույլ է զարգացած, բազմազգայական ռազմավարություններ օգտագործելիս, նրան փոխհատուցում է ավելի հզոր մոդալությունը:



Նշված ռազմավարության ետևում կանգնած է նեյրոգիտությունը և նրա իմացությունը, թե ինչպես է մեր ուղեղն ավելի լավ աշխատում: Տեսություններից մեկի համաձայն (Whole brain Learning Theory) ուղեղի բոլոր ֆունկցիաները սերտորեն կապված են միմյանց հետ: Նրա աճին, զարգացմանը և կապերի հաստատմանն ու հզորացմանը նպաստում է բազմազգայական միջավայրը և տարբեր զգայարանների միջոցով նրա խթանումը Դասարանի տարածքում, ուսուցման գործընթացի մեջ ամենից հաճախ աշակերտներին ընդգրկում են լսողական կամ/և տեսողական մոդալությունների միջոցով, սակայն բազմազգայական մեթոդն օգտագործելիս, կարելի է կիրառել նաև կինեսթետիկ,

շոշափելիքի, հոտոտելիքի և համի հետ կապված զգայարանները: Ելնելով նրանից, որ այս ժամանակ ընդգրկված/ակտիվացված են ուղեղի բազում շերտեր, ուսումնասիրվող հարցի առնչությամբ ավելի շատ ճանաչողական և գուճորդական կապեր են ամրապնդվում: Այն օգնում է աշակերտին տեղեկությունն ավելի լավ ընկալելու, հասկանալու և հիշելու հարցում: Ինչպես նաև գաղափարներն ու տեղեկություններն իրար հետ կապելը դասապրոցեսն ավելի ակտիվ և հետաքրքիր են դարձնում, ինչը, համապատասխանաբար, մեծացնում է աշակերտի ներգրավման աստիճանն ու մոտիվացիան:

Օրինակ, եթե ուսումնասիրվող թեման միրգն է (խնձոր), աշակերտներին հնարավորություն է տրվում, որ տեսնեն, հոտ քաշեն, դիպչեն և համտեսեն խնձորը, փոխանակ ուղղակի լսեն, թե ինչպես է նկարագրում և խոսում ուսուցիչը խնձորի մասին: Ինչպես նաև հնարավոր է, կտրեն մեջտեղից, տեսնեն միջուկը և հաշվեն սերմերը: Սա բազմաձև ուսուցման պարզ օրինակ է, որի ժամանակ տեղեկությունը փոխանցելու և ստանալու գործընթացում ներգրավված են՝ տեսողական, լսողական, հոտոտելիքի, ճաշակելիքի և շոշափելիքի զգայարանները, որոնք տալիս

են գիտելիքը բազում և իրենց համար արդյունավետ ճանապարհով դրսևորելու հնարավորություն: Նշված ռազմավարությունը, սերտորեն կապված է նաև մեր կողմից քննարկված Հովարդ Գարդների «Բազմակողմանի բանականության» տեսության հետ: Բազմազգայական դասերը շատ արդյունավետ են, քանզի միտված են ուսանման ցանկացած ոճ ունեցող աշակերտի: Պետք է նկատի առնվի, որ աշակերտները սովորում են տարբեր ճանապարհներով: Մեկ առաջադրանքով խթանվում և ակտիվացվում են զգացողությունների բոլոր ալիքները: Անկախ նրանից, թե ուսման որ ոճն է հանդիսանում աշակերտի ուժեղ կողմը (լսողական, տեսողական, կինեսթետիկ), այն ներառում և հարմարեցվում է բոլոր աշակերտներին: Համապատասխանաբար, հաշվի են առնվում ունիվերսալ դիզայնի սկզբունքները, այսինքն, սովորելու գործընթացը ակտիվ է, իսկ բազմազան ճանապարհներով փոխանցված տեղեկությունը տալիս է գործընթացում բոլոր աշակերտներին ընդգրկելու հնարավորություն, ինչը սովորել-սովորեցնելու գործընթացը բոլորի համար հասանելի է դարձնում:

Քննարկենք ընթերցանության ուսուցման մի քանի օրինակ, որի ժամանակ օգտագործված են բազմազգայական ուսուցման տարրեր:

- Հնչյունաբանության վերլուծության և համադրության ուսուցանելիս՝ բառերի կառուցման վարժությունների ժամանակ մագնիսական տառերն օգտագործե՛ք գործընթացում շոշափելիքի զգայությունն ընդգրկելու նպատակով: Ինչպես նաև աշակերտներին խնդրե՛ք, որ գունամատիտով գունավորեն, ձեր ասած տառերը՝ լրացուցիչ տեսողական հենարանի և կինեսթետիկ փորձի համար, օրինակ՝
  - «Ի» տառը ծաղիկ բառում,
  - «Ք» տառը քաղաք բառում:
- Բառեր և նախադասություններ գրելիս խնդրե՛ք աշակերտներին համապատասխան էսքիզներ և պատկերազարդումներ անել:
- Խնդրե՛ք աշակերտներին անվանել ձեր նշած տառերը, որպեսզի ամրապնդեք կապը հնչյունների և համապատասխան տառերի, այսինքն՝ գրաֆիկական պատկերների միջև:
- Դասարանի համար գիրք կարդալիս ձայնագրե՛ք այն, դիտե՛ք տեքստի հետ կապված տեսանյութեր կամ օգտագործե՛ք լուսանկարներ՝ տեսանելիության համար:

## Անելով սովորել

«Անելով սովորելը» ուսանում-ուսուցման արդյունավետ ռազմավարություններից մեկն է, որի ժամանակ աշակերտը գիտելիքը ստանում է գործնական գործողության իրականացմամբ և ակտիվ համամասնակցությամբ: Փոխանակ տրամադրված տեղեկության պասիվ ունկնդիր լինի, նա ակտիվորեն ընդգրկված է գործընթացում, խնդիրները լուծելու և նորը ստեղծելու ճանապարհով: Անելով սովորելու հիմնական գաղափարը կայանում է նրանում, որ մենք ավելի լավ կճանաչենք և ավելի շատ կսովորենք անելով, փորձով և պրակտիկ առաջադրանքներով:

«Անելով սովորել». տվյալ մոտեցումը պատկանում է 20-րդ դարի գործիչ, ամերիկացի փիլիսոփա Ջոն Դյուիին, որը շեշտում էր սովորել-սովորեցնելու գործընթացում աշակերտի անմիջական ներգրավվածության նշանակությունը: Նա հակադրվում էր ավանդական մոտեցմանը, որի համաձայն աշակերտն ըմբռնում է դասախոսության մեթոդներով և փաստերը մեխանիկորեն մտապահելու ճանապարհով: Դյուին հաստատում էր, որ սովորելը արդյունավետ է այն դեպքում, երբ աշակերտը լիովին ընդգրկված է դասապրոցեստում և համարում էր, որ դրան հասնելու լավագույն ճանապարհը գործնական ուսումնական ծրագրի ստեղծումն է, որը համապատասխան կլիներ աշակերտների ամենօրյա գործունեությանը և փորձին: Ճիշտ է, նրա դիտարկումները համարյա մեկ դարի վաղեմություն ունեն, սակայն մինչև օրս տեղին են և այժմեական կրթական ոլորտներում: Նրա արդյունավետությունը և կարևորությունը բազմաթիվ ժամանակակից հետազոտություններ են հաստատում:

Անելով սովորելու օրինակ է հանդիսանում ժամացույցի մոդել ստեղծելու նպատակով սովորաթղթից մեծ շրջան և սլաքներ կտրելը, շրջանի վրա սլաքները կոճգամներով ամրացնելը, այսինքն, աշակերտները նախ իրենք ստեղծում են ժամացույցի թվացույցը, ամրացնում են սլաքները, գրում են թվերը և կամաց-կամաց անցնում են ժամ ճանաչելը սովորելուն: Կամ աշակերտները մանրը ճիշտ հաշվելու նպատակով հնարավոր է սկսեն փողը հաշվել և կամաց-կամաց անցնեն գումարում-հանում սովորելուն: Ստացած փորձառությունն է՝ արվեստի օգտագործումն ուսումնական գործընթացը հեշտացնելու նպատակով: Օրինակ՝ հրաբխի մոդելի ստեղծումը, քացախի և սոդայի օգտագործմամբ նրա ժայթքելու գործընթացի դիտարկումը և ուսումնասիրությունը:

Աշակերտներն ավելի լավ են սովորում, երբ ուսումնասիրվող թեման կամ գաղափարը կապում են սեփական փորձի հետ, նրանց համար անհատապես կարևոր է, և առաջանում է պատկանելիության զգացում: Սովորելը տեղի է ունենում այն ժամանակ, երբ ուղեղը ընդգրկված է կապերի ամրապնդմամբ, ծանոթ օրինակների և օրինաչափությունների ստեղծմամբ: Անելով սովորելու ռազմավարության կիրառման ընթացքում տեղի է ունենում ցանկացած ուսանման ոճ ունեցող աշակերտի ընդգրկում, հատկապես՝ կինեթետիկ ոճ:

Նշված մեթոդով ուսուցանելիս փոխվում է մանկավարժի դերը, որն այլևս միայն տեղեկություն հաղորդողը չէ, այլ նա նաև օժանդակողի դեր է տանում և դառնում է գիտելիքի համաբացահայտող: Իսկ աշակերտների գնահատման գործընթացը դառնում է ավելի բազմազան, քանզի նրանք պետք է ստացած գիտելիքը ցուցադրեն:



Երբ աշակերտները սովորում են այս ճանապարհով, նրանք ձեռք են բերում այնպիսի կարևոր ունակություններ, ինչպիսիք են՝ քննադատական մտածողությունը, հաղորդակցությունը, համագործակցությունը և ստեղծարարությունը: Անելով սովորելու ժամանակ նրանք ավելի մոտիվացված են, որ հետազոտեն և անեն նոր բացահայտումներ, ինչը դրականորեն կարտացոլվի ուսման նկատմամբ նրանց վերաբերմունքի վրա:

Որպեսզի անելով սովորելու ռազմավարությունն արդյունավետ լինի, սկզբնական փուլում կարևոր է որոշ հիմք դնել և նախապատրաստական աշխատանքներ իրականացնել: Վերջին ժամանակների հետազոտությունների համաձայն «անելով սովորելը» աշխատում է այն դեպքում, երբ այն կիրառվում է սովորել-սովորելու գործընթացի ճիշտ և համապատասխան ժամանակ: Ի՞նչ է նշանակում դա: Առաջին հերթին կարևոր է գիտակցենք, որ սովորելը դինամիկ գործընթաց է, և եթե նշված ռազմավարության կիրառումը տեղի է ունենում սկզբնական կամ շատ վաղ փուլում, հնարավոր է աշակերտները ծանրաբեռնվեն և չհաղթահարեն մարտահրավերը: Դրա համար մինչ անելով սովորելու կիրառումը, աշակերտներին նախապես որոշ տեղեկություն հաղորդելը պարտադիր է: Ելնելով նրանից, որ «անելով սովորելը» պահանջում է աշակերտի ակտիվ ներգրավում և միաժամանակ տեղի է ունենում գիտելիքի որոշ չափով անկախ կառուցում, կարևոր է մանկավարժի կողմից ուսումնասիրվող նյութը փոքր մասերի և փուլերի բաժանելը՝ աշակերտների կարողություններին համապատասխան:

Անելով սովորելու առավելությունները՝

- **Ուսանման գործընթացն ավելի հետաքրքիր և զվարճալի է դառնում.** աշակերտներն ավելի արագ և լավ են սովորում այն ժամանակ, երբ հաճույք են ստանում, օրինակ, ի տարբերություն տառերը ճանաչելու և գրել սովորելու ավանդական մեթոդների (գրիչ և թուղթ), անելով ուսուցանելիս հնարավոր է առաջարկենք ավագի մեջ տառեր պատկերել, փրփուրով գրել կամ պլաստիլիններից տառեր կերտել: Տառերը ճանաչելու նման մեթոդներով ուսուցումը ոչ միայն հանելի, հեշտ և զվարճալի գործընթաց է աշակերտների համար, այլև այդ ժամանակ նրանք ավելի լավ են հիշում պատկերները:
- **Տեղի է ունենում ստացած գիտելիքի ամենօրյա առաջադրանքների հետ համատեղում և կիրառում, ուսման մոտիվացիայի աճ.** «անելով սովորելու» լավ կազմված գործնական առաջադրանքները, որի իրագործումը տեղի է ունենում ուսուցչի օժանդակությամբ՝ անվտանգ միջավայրում, օգնում է աշակերտին դասարանական տարածքում ստացած հաջողակ փորձը կապել առօրյա կյանքի հետ: Ուսման գործընթացում նա դառնում է ավելի ինքնավստահ և առաջ է գալիս իրական կյանքում այն կիրառելու մոտիվացիա: Այս ամենը մեծացնում է նոր գիտելիքներ ձեռք բերելու ցանկությունը:
- **Նպաստում է քննադատական մտածողության խթանմանը.** անելով սովորելու գործընթացում, կոնկրետ առաջադրանքներ կատարելիս, աշակերտներին անհրաժեշտ է լինում որոշակի որոշումներ կայացնել այն մասին, թե ինչ պետք է անեն հետո, որպեսզի ստանան ցանկալի արդյունք: Սա նպաստում է պլանավորման, նախօրոք սահմանելու, խնդիրը լուծելու և քննադատաբար դատողություն անելու ունակությունների զարգացմանը:

- **Նպաստում է համագործակցության, հաղորդակցման և լեզվական ունակությունների զարգացմանը.** անելով սովորելու առաջադրանքներում հաճախ մի քանի աշակերտ է ընդգրկված: Ցանկալի արդյունքի հասնելու նպատակով նրանց անհրաժեշտ է լինում համաձայնեցված պլանավորել և կիրառել որոշակի գործողություններ:
- **Տեղի է ունենում ուղեղի մի քանի շերտերի խթանում.** անելով ուսուցման առաջադրանքները հաճախ բազմազգայական են, ընդգրկված են զգայարանական բազում այլքներ և, համապատասխանաբար, տեղի է ունենում ուղեղի մի քանի շերտերի խթանում, ինչն ուսման գործընթացն ավելի արդյունավետ է դարձնում:
- **Նպաստում է ստեղծարարության զարգացմանը.** աշակերտներին հաճախ անհրաժեշտ է լինում որևէ բան կառուցել և այս ընթացքում հնարավորություն ունեն, որ մտածեն և ավելացնեն որևէ նոր բան, փոփոխություններ կատարեն և հարմարեցնեն իրենց հետաքրքրությունների ոլորտին: Այս ամենը նպաստում է ստեղծագործական ունակությունների զարգացմանը:
- **Նպաստում է նուրբ շարժողական ունակությունների զարգացմանը.** անելով սովորելու առաջադրանքների ժամանակ աշակերտները հաճախ են օգտագործում մկրատ, սոսինձ, ֆլումաստերներ և տարբեր մանր առարկաներ: Համապատասխանաբար, կտրելու, փակցնելու, տեղադրելու, գունավորելու, ամրացնելու և այլն առաջադրանքների կիրառումն ուժեղացնում է նրանց ձեռքերի մկանները, բարելավվում է ճկունությունը, և միաժամանակ տիրապետում են այնպիսի ֆունկցիոնալ ունակությունների, որոնց օգտագործումն ամբողջ կյանքի ընթացքում պետք կգա առօրյա առաջադրանքներ իրականացնելիս:

## Մոդելավորում

Մոդելավորումն արդյունավետ ռազմավարություններից մեկն է: Այն հանդիսանում է ուսանող-ուսուցման բնական գործընթաց, որի փորձը համարյա բոլորս ունենք: Օրինակ, երբ մանուկ ժամանակ սովորում էինք գոտի կապել կամ խնձորը դանակով անվտանգ կտրել:

Վարքագծերի մեծ մասն անգիր է արվում դիտարկման արդյունքում՝ մոդելավորման միջոցով: Ուրիշներին դիտարկելով մեզ մոտ ձևավորվում է պատկերացում, թե ինչպես է իրականացվում կոնկրետ գործողությունը: Նշված կողավորված տեղեկությունն ապագայում նույն գործողությունների իրականացման գործընթացում կատարում է նույն դասագրքի գործառնությունը:

Մոդելավորման ժամանակ աշակերտին առաջարկում ենք արդյունքին հաջողակ հասնելու օրինակ և այս ճանապարհով տեսանելի ու հասկանալի ենք դարձնում այն գործընթացը, որի միջոցով հասնում ենք նշված նպատակին: Արդյունավետ մոդելավորումն օգնում է՝

- վեր հանել ուսումնասիրվող առարկայի նյութի նշանակությունը,
- նվազեցնել աշակերտների կողմից թույլ տված սխալների հաճախականությունը,

- հաջողված օրինակներով և մանրամասն նմուշներով ազդեցություն ունենալ աշակերտի ինքնավստահության վրա:

Որտեղից գիտեն աշակերտները, թե ինչ են ակնկալում իրենցից: Բացահայտ մոդելավորմամբ ուսուցիչն աշակերտին տեսանելիորեն փոխանցում է հստակ ունակության կամ ռազմավարության իրականացման պարզ և հստակ օրինակ: Ցուցադրման միջոցով գործընթացը դառնում է կանոնարկված և ուսուցիչների համար հանդիսանում է այսպես կոչված ուղեցույց, քանզի նրա օգտագործմամբ տեղի է ունենում՝

- հստակ կարողության, ռազմավարության նկարագրում,
- ռազմավարության առանձնահատկությունների կամ հատուկ ունակության օգտագործման փուլերի ակնհայտ նկարագրում,
- հստակ կարողության, նյութի բաժանում փոքր ուսումնասիրվող մասերի,
- բազմազան տեխնիկաների օգտագործմամբ գործընթացի ցուցադրում,
- աշակերտների ընդգրկում ուսման գործընթացին, սեփական ոգևորության և ինքնավստահության ցուցադրումով, լավ հարցեր տալով և այն ստուգելով, թե ինչքանով է հասկանալի նրանց համար:

Ուսուցիչը հայեցակարգը նկարագրում է հստակ «բարձրաձայն մտածելու» ճանապարհով: Բազմազան տեսողական, լսողական, շոշափելիքի և/կամ կինեսթետիկ միջոցների օգտագործմամբ նա ցուցադրում է գործընթացը: Օրինակների և նմուշների միջոցով աշակերտին ցույց է տալիս, թե ինչ սպասումներ ունի նրա հանդեպ և որոշ պարբերականությամբ կանգ է առնում հարցեր տալու կամ համոզվելու համար, թե ինչքանով է աշակերտը հասկացել: Նշված ռազմավարությունը նպաստում է աշակերտի և ուսուցչի միջև արդյունավետ համագործակցության ձևավորմանը:

Որոշակի տեսանկյունից, մոդելավորումը բազմակողմանի տեխնիկա է, որի օգտագործումը հնարավոր է ամեն տարիք, հնարավորություն և կարիք ունեցող աշակերտների հետ՝ ցանկացած առարկայի շրջանակներում: Որպեսզի մոդելավորումը լինի հաջողակ, կարևոր է այն նախապես մանրամասնորեն պլանավորել: Հաշվի պետք է առնվեն հետևյալ քայլերը՝

1. Համոզվե՞ք, որ աշակերտը տիրապետում է կոնկրետ առաջադրանքի իրականացման համար անհրաժեշտ և համապատասխան հիմնարար կարողությունների և նախապայմանների: Հաշվի՛ առեք նրա անցյալի փորձերը:
2. Բաժանե՞ք կարողությունը փոքր և յուրացվելիք հատվածների:
3. Օգտագործե՞ք տեսողական, լսողական, շոշափելիքի և կինեսթետիկ միջոցներ, կոնկրետ հայեցակարգի թե կարողության կարևոր մասերի ցուցադրման համար:
4. Բարձրաձայնե՞ք և «մտածե՞ք բարձրաձայն» յուրաքանչյուր քայլի ցուցադրման ժամանակ:
5. Շեշտը դրե՞ք և հաստատե՞ք կարևոր կապեր ցանկացած փուլերի միջև:

6. Հենց գործընթացում ժամանակ առ ժամանակ ստուգե՛ք, թե որքանով հասկանալի է աշակերտին, արե՛ք կրկնակի մոդելավորում, եթե կարծում եք, որ նրա համար կոնկրետ ինչ-որ փուլ անորոշ էր:
7. Միշտ վերահսկե՛ք ժամանակը, որպեսզի աշակերտների համար գործընթացը չդառնա ձանձրալի/տխուր, և նրանք մշտապես կենտրոնացված լինեն:
8. Մոդելավորումն արե՛ք այնքան անգամ, որքան անգամ անհրաժեշտ կհամարեք, և մինչև չհամոզվեք, որ աշակերտը պատրաստ է այն ինքնուրույն կատարելու:
9. Մշտապես տվե՛ք աշակերտներին տանը ճշտելու հարցեր:

Ինչպես նշեցինք, կարևոր է, որ ուսուցիչը համալիր առաջադրանքները բաժանի փոքր բաղադրիչ մասերի և նկատի ունենա աշակերտի անցյալի փորձերը: Տեսողական մոդելավորումն (աշակերտը հետևում է յուրաքանչյուր քայլին) ուղեկցվում է լողական բաղադրամասով (աշակերտը լսում է), քանզի ուսուցիչը միաժամանակ խոսելու միջոցով նկարագրում է այն, ինչն աշակերտը տեսնում է: Հնարավոր է ուսուցիչը ֆիզիկապես մոտ լինի աշակերտին և օգտագործի կինեսթետիկ/շոշափելիքի մոդալությունը ևս: Նա հարցեր է տալիս, որոնց միջոցով շեշտադրումն անում է և ընդգծում դասապրոցեսի կարևոր մասերը և միաժամանակ համոզվում, թե որքանով է հասկանալի աշակերտներին:

Մոդելավորման ժամանակ հաճախ օգտագործվում է «բարձրաձայն մտածելու» տեխնիկան, որի ժամանակ ուսուցիչը նկարագրում է սեփական գործողությունները և այն ճանաչողական գործընթացները, որոնք օգտագործում է մոդելավորման ցանկացած աստիճանում: Այս ճանապարհով նա սեփական միտքը, գործողությունները պլանավորելու գործընթացը տեսանելի և «ակնհայտ» է դարձնում աշակերտների համար: Հարցեր տալը և գաղափարներով կիսվելը՝ «բարձրաձայն մտածելու» մի մասն էն: Նշված տեխնիկան մոդելավորման ռազմավարության արդյունավետ բաղադրամասն է, որի միջոցով էլ աշակերտներին հնարավորություն է տրվում «տեսնել», թե ինչ է տեղի ունենում աշակերտի գիտակցության մեջ նոր ունակություն սովորելիս կամ նոր հայեցակարգի մասին պատկերացումներ ձևավորելիս:

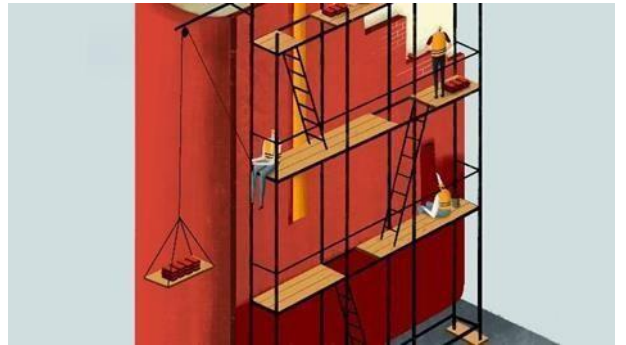
Մոդելավորումից հետո աշակերտներն ուսուցչի աջակցությամբ իրենք են սկսում ըստ փուլերի այն գործողություններն իրականացնել, որոնց մինչ այժմ ուշադիր հետևում և լսում էին: Որոշ դեպքերում, այս փուլում հնարավոր է աշակերտները համադասարանցիների համար իրենք կատարեն մոդելավորում: Վերջնական նպատակն այն է, որ աշակերտն ինքնուրույն կարողանա կատարել կոնկրետ առաջադրանքը:

Կոնկրետ հայեցակարգի թե ունակության մոդելավորման համար սահմանված ժամանակը կախված է առաջադրանքի առանձնահատկությունից և աշակերտի հնարավորություններից: Երբեմն նրան անհրաժեշտ է մի քանի բոլե, սակայն համալիր ունակությունների ուսուցման դեպքում ավելի շատ ժամանակ է անհրաժեշտ: Կարևոր է, որ ուսուցիչը նախօրոք հստակ պատկերացում ունենա այն մասին, թե մոդելավորման միջոցով հստակ ինչ է որոշել ուսուցանել աշակերտներին, որպեսզի աշակերտների նկատմամբ լինեն ճշգրիտ սպասումներ և պահանջներ: Նախքան մոդելավորման ռազմավարության օգտագործումը ցանկալի արդյունքի ճշգրտումը և սահմանումը գործընթացը դարձնում է ավելի կառուցողական և ճկուն:

Վերջում կարևոր է շեշտել, որ մոդելավորումը հեշտ գործընթաց չէ, որի ժամանակ ուսուցիչն անում է, իսկ աշակերտը հետևում, այլ այս ընթացքում նա փորձում է աշակերտին ակտիվ ընդգրկել մտածելու և իրականացնելու դինամիկայի մեջ: Մոդելավորումը հաջող է այն ժամանակ, երբ նկատվում է առաջընթաց, այսինքն՝ աստիճանաբար նվազում է ուսուցչի դերը և մեծանում է աշակերտի մասնաբաժինը:

## Սկաֆոլդինգ

«Սկաֆոլդինգը» ուսուցման ռազմավարություն է և նշանակում է ուսուցչի ցուցաբերած օգնություն, որն աշակերտին հնարավորություն է տալիս համապատասխան գիտելիքի յուրացմամբ և հմտությունների ու կարողությունների զարգացմամբ հաջողությամբ հաղթահարել նախանշված խնդիրները: Միևնույն ժամանակ, կամաց-կամաց հասնի ինքնուրույնության այն որակին, որի ժամանակ նման առաջադրանքների



կատարման ժամանակ նրան անհրաժեշտ չի լինի ուրիշի աջակցությունը: Ուսուցիչն այս գործընթացում հաշվի է առնում աշակերտի ունեցած գիտելիքը և փորձը:

«Սկաֆոլդինգ» տերմինը փոխաբերություն է, որը բառացիորեն նշանակում է «փայտամած դնել»: Փայտամածը շինարարների համար հենարանային սարքավորանք է, որը նրանք օգտագործում են մինչ շինության ամրացումը: Դրա օգնությամբ (նրա վրա կանգնելով) փորձում են հաջողությամբ կատարել շենքի կայունացման համար անհրաժեշտ աշխատանքները: Ծինության ամրացումից հետո, փայտամածը կորցնում է իր նշանակությունը: Այն այլևս պետք չէ և, համապատասխանաբար, փուլ առ փուլ այնհեռացվում է: Սկաֆոլդինգի ժամանակ փայտամածի դերը կատարում է ուսուցիչը (կամ այլ իրավասու անձ) և նրա կողմից առաջարկված աջակցությունը: Աշակերտն ակտիվ սովորող է: Այս գործընթացում ուսուցիչը նրան առաջարկում է այն որակի և մակարդակի ժամանակավոր աջակցություն, որն աշակերտին օգնում է տիրապետել այն հստակ գիտելիքին և ունակություններին, ինչը նա չէր կարողանում անել առանց ուրիշի օգնության: Երբ արդեն չկա դրա անհրաժեշտությունը, ուսուցիչն աստիճանաբար դադարեցնում է նշված ռազմավարությունների օգտագործումը, իսկ աշակերտը դառնում է ավելի ինքնուրույն և ուսման գործընթացում ստանձնում է ավելի շատ պատասխանատվություն:

«Սկաֆոլդինգի» մեթոդը սկիզբ է առնում Լև Վիգոտսկու սոցիալ-մշակութային տեսությունից, և նրա կողմից հիմնված զարգացման այժմեական մակարդակի և մոտակա գոտու հայեցակարգերից: Համաձայն սոցիալ-մշակութային տեսության՝ սոցիալական փոխազդեցությունը հիմնարար դեր է խաղում ճանաչողության զարգացման տեսանկյունից: Վիգոտսկին նշում էր, որ մարդը չի կարողանա սովորել մեկուսացման մեջ: Սովորելու համար սոցիալական փոխազդեցությունները, ինչպես նաև սոցիալական նշանակության համատեքստերը կարևորագույնն են: Համաձայն նրա տեսության՝ սովորելը տեղի է ունենում

սոցիալ-մշակութային փորձերով և դրան մասնակցելով: Անհատի փոխհարաբերությունը ավելի գիտակ, բազմազան ունակությունների տեր մարդկանց և միջավայրի հետ մեծագույն ազդեցություն է թողնում նրա մտքի, մտածելակերպի և իրավիճակի մեկնաբանման ուղիների ձևավորման վրա: Երեխայի որոշ հասկացությունների և հայեցակարգերի տիրապետումը և ներքինացումը հիմնված է նրա կողմից սոցիալական միջավայրում ընթացող առաջադրանքի/գործընթացի մեկնաբանության վրա: Ավելի կարողունակ անձանց հետ (ծնողներ, ուսուցիչներ, հասակակիցներ և այլն) շփումը և հաղորդակցությունը օգնում է նրանց հայացքների ձևավորման և հայեցակարգերը հասկանալու մեջ:

Ինչպես արդեն նշեցինք, զարգացման ամենամոտ գոտին հանդիսանում է հեռավորությունն աշակերտի ընթացիկ կարողությունների (այժմեական մակարդակ) և այն պոտենցիալ ունակությունների միջև, որին հասնել նա կարող է կարողունակ և համահավասար աջակցության պայմաններում: Սկաֆոլդինգ օգտագործելիս աշակերտը ստանում է անհատական աջակցություն, որը կախված է նրա զարգացման մոտակա գոտուց:

Եթե աշակերտին առաջարկված առաջադրանքները դուրս են նրա ընթացիկ գիտելիքներից (զարգացման այժմեական մակարդակից), այսինքն, դրանք ինքնուրույն կատարել չի կարող, զարգացմանն աջակցելու նպատակով աշակերտին օգնություն է ցուցաբերում ավելի փորձառու մարդ: Ցուցաբերած աջակցությունը՝ «փայտամածը», օժանդակող գործառույթ է կատարում, որպեսզի աշակերտը կարողանա անհրաժեշտ ունակությունները զարգացնել, արդեն առկա գիտելիքի վրա նորը կառուցել և ստացած տեղեկությունն «իրենով անել»: Ի վերջո, ուրիշի աջակցությամբ հասնել նպատակին և զարգացման մոտակա գոտուն:

Վիզոտսկին սկաֆոլդինգը բացատրում էր որպես «ուսուցիչների և այլ կարողունակ անձանց դեր՝ աշակերտի զարգացմանն աջակցելիս համապատասխան ռազմավարությունների առաջարկմամբ, որպեսզի նա կարողանա հաջորդ մակարդակին անցնել»: Սկաֆոլդինգի կարևոր առանձնահատկությունը նրա ժամանակավոր լինելն է: Աշակերտի կարողությունների ավելացման հետ մեկտեղ, համամասնորեն նվազում է սկաֆոլդինգի օգտագործումը: Այն ժամանակ, երբ աշակերտի մոտ զարգացել են համապատասխան ունակություններ և գիտելիքներ, ավելացած են նրա իրավասությունները և արդեն ինքնուրույն կարողանում է աշխատանքը կատարել, «օգնականը» ընդհանրապես դադարեցնում է աջակցությունը: Համապատասխանաբար սկաֆոլդինգ կիրառելիս ուսուցչի վերջնական նպատակն այն է, որ աշակերտը դառնա ինքնուրույն և տիրապետի ինքնակարգավորման և խնդրի լուծման համար անհրաժեշտ ունակություններին:

Գոյություն չունեն սկաֆոլդինգի օգտագործման ինչ-որ հստակ կանոններ: Սա կախված է առաջադրանքից, աշակերտի հնարավորություններից և նրա կարողություններից: Ուսուցիչը, ընդհանուր և անձնական փորձի ու աշակերտի հնարավորությունների նախատեսմամբ, պետք է գնահատի և սահմանի ինչպիսի աջակցություն է անհրաժեշտ նրան: Շատ ուսուցիչների համար ուսումնական գործընթացի բնական մաս է սկաֆոլդինգի մեթոդի օգտագործումը: Սակայն կարևոր է հիշենք, որ հնարավոր է աշակերտը հասկանա առաջադրանքի նպատակը և հիշի նրա կատարման համար անհրաժեշտ բոլոր քայլերը, բայց նա էլի պատրաստ չլինի աշխատանքը ինքնուրույն կատարել:

**Ինչպես նաև անհրաժեշտ է հիշենք, որ**

- սկաֆոլդինգը ամենաարդյունավետ միջոցներից մեկն է նոր ունակությունների տիրապետման համար,
- սկաֆոլդինգի մեթոդը հաջողությամբ օգտագործվում է ցանկացած աշակերտի, այդ թվում նաև հատուկ կրթական կարիքներ ունեցող աշակերտի դեպքում,
- սկաֆոլդինգի մեթոդի օգտագործումը հնարավոր է ցանկացած առարկայի շրջանակներում:

Հնարավոր է սկաֆոլդինգն օգտագործել բազմաթիվ միջոցներով, սակայն անպայման հաշվի պետք է առնել երկու շատ կարևոր տարր:

Մոդելավորում: Ուսանման գործընթացում աշակերտներն աշխատանքի ցանկացած փուլում պետք է ունենան կատարվելիք առաջադրանքների դիտարկման հնարավորություն, որոնք ուսուցիչը ցուցադրում է այնքան անգամ, որքան պահանջում է իրավիճակը: Նման մոդելավորումը և կրկնությունն աշակերտներին հնարավորություն է տալիս, որ ավելի լավ հասկանան, թե ինչ և ինչպես իրականացնեն աշխատանքի ցանկացած փուլում, և ինչու են որոշ քայլեր կարևոր:

Պրակտիկա: Աշակերտները պետք է ունենան անհատական կամ խմբային աշխատելու հնարավորություն, որ աշխատեն համաձայնեցված և ուսուցչի հետ համագործակցելով վարժեցնեն համապատասխան ունակություններ:

Ստորև բերված է օրինակ և համեմատած է երկու դեպք: Առաջինը ծնողի՝ հեծանիվ վարելու ուսուցումը սկաֆոլդինգի կիրառմամբ, իսկ երկրորդը՝ առանց սկաֆոլդինգի: Հարկ է նշել, որ առաջին օրինակում օգտագործած են մոդելավորման և պրակտիկայի տարրերը:

<b>Օրինակ սկաֆոլդինգի կիրառմամբ</b>	<b>Օրինակ առանց սկաֆոլդինգի կիրառման</b>
<p>«Երբ ես իմ երեխային սովորեցնում էի հեծանիվ վարել, ես նստեցի հեծանվի վրա, որպեսզի ցույց տամ, թե ինչպես պետք է վարել: Սկզբում սկսեցինք լրացուցիչ անիվներով: Երբ նկատեցի, որ պատրաստ է վարելու, հանեցինք անիվները: Սկզբում ես ձեռքով բռնել էին նրան և կողքից գնում էի: Միայն դրանից հետո հնարավորություն տվեցի նրան, որ վարի ինքնուրույն»:</p>	<p>«Երբ ես իմ երեխային սովորեցնում էի հեծանիվ վարել, ես նրան բացատրեցի, թե ինչպես պետք է անի դա: Հետո նստեցրի հեծանվին և հրեցի, որ շարժվի»:</p>

Իհարկե աշակերտները սեփական հնարավորություններով և կարիքներով տարբերվում են միմյանցից: Ինչպես նաև տարբեր է անհատական աշխատանքների և ռազմավարությունների դժվարության աստիճանը: Այստեղից հետևություն, կանգնում ենք տարբեր տեսակի և մակարդակի սկաֆոլդինգի օգտագործման անհրաժեշտության առաջ: Հիմնականում

սկաֆոլդինգը բաժանում են երեք բնագավառի՝ բովանդակություն, աշխատանք և նյութ: Զննարկենք դրանցից յուրաքանչյուրը:

**Ըստ բովանդակության** – նշված ձևի սկաֆոլդինգի ժամանակ՝ նոր ունակության տիրապետման գործընթացում, ուսուցիչն ընտրում է այնպիսի բովանդակություն, որը շատ դժվար չէ կամ ծանոթ է աշակերտներին: Այս ճանապարհով նա աշակերտին հնարավորություն է տալիս կենտրոնանալ յուրացվելիք ունակության վրա և չկորցնել այն բովանդակության մեջ: Նկարագրենք այսպիսի սկաֆոլդինգի երեք տեխնիկա:

1. *Աշակերտին ծանոթ կամ շատ հետաքրքիր բովանդակության օգտագործում:* Ուսուցիչները հաճախ են բացահայտում, որ նոր ունակության կամ ռազմավարության ուսուցումն անհամեմատ հեշտ է այն դեպքում, երբ բովանդակությունը ծանոթ է աշակերտին կամ հետաքրքիր է նրա համար: Դրանից հետո նրանք ուսման հանդեպ ավելի բարձր մոտիվացիա են ցուցաբերում: Ժամանակի ընթացքում ուսուցիչներն արդեն առաջ են բերում պակաս ծանոթ բովանդակություն, որի ուսանումն աշակերտների համար շատ ավելի հեշտ է արդեն տիրապետող ունակությունների և գիտելիքի օգտագործմամբ:
2. *Աշակերտին հեշտ բովանդակության առաջարկում:* Ուսուցիչը նոր ունակության կամ գիտելիքի ուսուցման ժամանակ աշակերտին առաջարկում է հեշտ բովանդակություն, որի ժամանակ էլ աշակերտի համար հեշտանում է ուսման գործընթացը, քանզի կենտրոնացած է նոր կարողությունների և ռազմավարությունների տիրապետման վրա, և ոչ թե դժվար բովանդակության: Օրինակ, եթե ուսուցիչը փորձում է աշակերտին ծանոթացնել կարդալու տիրապետման հստակ ռազմավարություն, նա օգտագործում է աշակերտի կարդալու ընթացիկ ունակությունից բխող մեկ կամ երկու դասարանով ցածր մակարդակի տեքստ: Մա աշակերտին հնարավորություն է տալիս, որ ամբողջ էներգիան և ռեսուրսը դնի կարդալու հստակ ռազմավարության տիրապետման մեջ: Նրանից հետո, երբ նա ինքնավստահորեն կսկսի սովորած ռազմավարությունն օգտագործել, ուսուցիչը կամաց-կամաց կմեծացնի տեքստի բարդությունը:
3. *Հեշտ քայլերով սկսել:* Սկաֆոլդինգի հեշտ ճանապարհներից մեկն է հանդիսանում ուսուցչի կողմից ավելի դժվար քայլերի ցուցադրումը և մոդելավորումը, իսկ հեշտ փուլերի իրականացման հնարավորությունը աշակերտներին տալը: Ի վերջո, աշակերտն ինքը պետք է ստանձնի քայլերի կատարման պատասխանատվությունը: Ուսուցիչը շարունակում է գործընթացի մոդելավորումը և օգնում է աշակերտին ցանկացած խնդրի լուծման մեջ:

**Ըստ առաջադրանքի** – Այս տեսակի սկաֆոլդինգն ուսուցիչն սկսում է առաջադրանքի ցանկացած փուլի հստակեցմամբ: Նա կատարում է նշված քայլերի մոդելավորում և միաժամանակ բառերով նկարագրում է սեփական մտքի գործընթացը: Այլ բառերով ասած՝ ուսուցիչը մտածում է բարձր և բարձրաձայնում է իր գործողությունները: Նրանից հետո, երբ աշակերտների համար ցանկացած քայլ հասկանալի է, նրանք սկսում են ինքնուրույն կատարել առաջադրանքը: Ուսուցիչը հետևում է գործընթացին և միանում է որոշ բարդություններ առաջանալու դեպքում: Չնայած նրան, որ աշակերտներն ակտիվորեն հետևում էին ուսուցչի կողմից մոդելավորման գործընթացին, նրանք



հնարավոր է, այնուամենայնիվ, դժվարանան հասկանալ, թե ինչպես պետք է ինքնուրույն կատարեն առաջադրանքը: Հենց այս պատճառով էլ, անչափ կարևոր է՝ ուսուցիչը շարունակի սկաֆոլդինգի կիրառումը ցանկացած փուլի կամ ընթացակարգի մեղելավորմամբ այնքան ժամանակ, մինչև աշակերտները չկարողանան այն ինքնուրույն կատարել:

Ըստ առաջադրանքի՝ սկաֆոլդինգը բավականին հեշտ տեխնիկա է: Ուսուցիչն աշակերտին կամաց-կամաց տալիս է ավելի շատ ազատություն և ինքնուրույնություն: Միաժամանակ կրում է ավելի մեծ պատասխանատվություն ցանկացած քայլ կատարելիս:

**Ըստ նյութի** – Նշված տեսակի սկաֆոլդինգի ժամանակ, ուսուցիչն օգտագործում է գրավոր կամ տեսողական հուշումներ: Օրինակ՝ գրաֆիկներ, աղյուսակներ կամ տեսանելի քարտեր, որոնց վրա պատկերված է առաջադրանքի կատարման տեսողական օրինակներ կամ փուլեր: Սկաֆոլդինգի բոլոր տեսակի տեխնիկաների նման, ժամանակի ընթացքում աշակերտի առաջընթացի հետ մեկտեղ դրա օգտագործումը նվազեցվում/դադարեցվում է:

Ըստ Մաքքենզիի՝ սկաֆոլդինգը

1. Տալիս է հստակ ուղղություններ և նվազեցնում է աշակերտների շփոթվածությունը. ուսուցիչները տալիս են պարզ և հստակ առաջադրանքներ, որոնք նրանք պետք է կատարեն և միաժամանակ առաջարկում են քայլ առ քայլ հրահանգներ, որոնք մանրամասնորեն բացատրում են աշակերտին, թե ինչ պետք է անեն ցանկալի արդյունքին հասնելու համար:
2. Ճշտում է նպատակը. սկաֆոլդինգն օգնում է աշակերտներին հասկանալ, թե ինչու են կատարում կոնկրետ առաջադրանքը, ինչ նշանակություն ունի այն և ինչու էկարևոր:
3. Աշակերտները կենտրոնացած են առաջադրանքին. կառուցվածքի առաջարկմամբ ցույց են տրված հստակ ուղղություններ և ճանապարհներ, որոնց աշակերտը պետք է հետևի: Նա կարող է որոշում կայացնել, թե որ ճանապարհը ընտրի կամ ինչ գործողություն կատարի, բացահայտի և հետագոտի առաջարկված տարբերակներից հստակ ուղղության ընտրության դեպքում: Մակայն նա չի կարող շրջանցել առաջարկված ճանապարհները, քանզի դրանք նպատակին ուղղված և նախասահմանված են:
4. Ճշտում է սպասումները, ինչպես նաև նրանում ինտեգրված են գնահատման և հետադարձ կապի բաղադրիչները. սպասումները հստակ են հենց առաջադրանքի սկզբից, քանզի նրանց նախապես են ցուցադրում նմուշներ և հաջողության չափորոշիչներ:
5. Առաջարկում է ռեսուրսների բազմազանություն. ուսուցիչներն աշակերտներին որոշ ռեսուրսներ նախօրոք են առաջարկում, որպեսզի տնտեսեն նրանց ժամանակը, նվազեցնեն շփոթումները և հիասթափության մակարդակը: Աշակերտներն իրենք են անում ընտրություն, թե ինչն է նրանց համար հարմարավետ և ինչը կօգտագործեն:

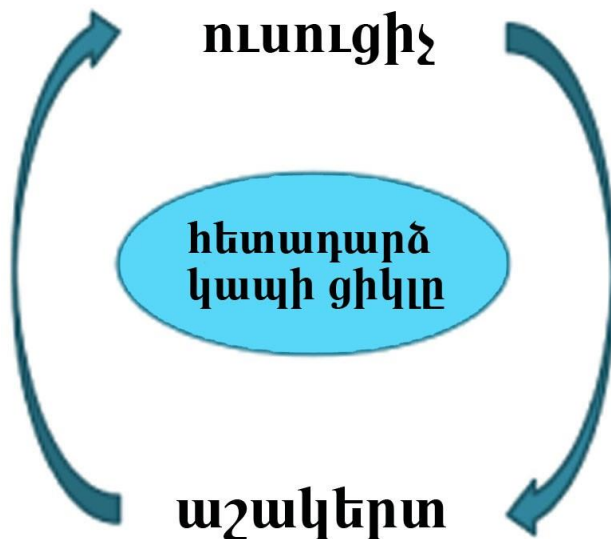
6. Նվազեցնում է անորոշությունը, անսպասելիությունները և հիասթափությունները. ուսուցիչները նախապես թեստավորում են դասերը և ակտիվությունները, նույնականացնում հնարավոր խնդրահարույց ոլորտները, ինչը տալիս է որոշ փոփոխություններ կատարելու հնարավորություն՝ բարդությունները նվազեցնելու և ուսման գործընթացն առավելագույնին հասցնելու նպատակով: (McKenzie, 1999):

Առաջադրանքների առաջարկելիս սկաֆոլդինգի կիրառումը.

- Ավելացնում է աշակերտի մոտիվացիան, մասնակցությունը և հետաքրքրությունն առաջադրանքների հանդեպ:
- Հեշտացնում է առաջադրանքներն այնպես, որ աշակերտների համար դարձնում է հաղթահարելի և հասանելի:
- Աշակերտին ուղղություններ է տալիս և օգնում է նպատակին հասնելուն ավելի կենտրոնացած լինել:
- Պարզ ցույց է տալիս տարբերությունն աշակերտի կատարած աշխատանքի և չափորոշյով սահմանված պահանջների միջև:
- Նվազեցնում է հիասթափությունը և ռիսկը:
- Մոդելավորում և հստակ սահմանում է կատարվելիք առաջադրանքի սպասումները:(Bransford, Brown, and Cocking, 2000)

## Հետադարձ կապ

Հետադարձ կապը ուսանում-ուսուցման գործընթացի առաջատար տարրն է: Համաձայն վերջին շրջանում անցկացված հետազոտությունների՝ հանախակի, համարժեք և հաջորդական հետադարձ կապը նշանակալիորեն բարելավում է ուսման և գիտելիքի ձեռքբերման որակը: Հետադարձ կապը ներառում է տեղեկություն՝ ճանաչողության և կատարման գործընթացի ասպեկտների մասին: Կարճ ասած, հետադարձ կապի միջոցով ստանում ենք տեղեկություն այն մասին, թե հստակ նպատակին հասնելու գործընթացում ինչքանով հաջողակ և համարժեք են մեր ջանքերը: Արդյունավետ հետադարձ կապն



օգնում է աշակերտին անդրադարձ կատարել իր ուսման գործընթացին և իր կողմից օգտագործված ռազմավա-րություններին, իսկ անհրաժեշտության դեպքում՝ լավագույն առաջընթացի հասնելու նպատակով կատարել համապատասխան փոփոխություններ: Հետևաբար, հետադարձ կապի նպատակն է որոշել աշակերտի կողմից տեղեկությունը հասկանալու մակարդակը և առկա կարողությունը, որպեսզի ուսումնական նպատակներին հաջողությամբ հասնելու համար համապատասխանաբար պլանավորվեն հաջորդ քայլերը:

Ըստ Տեխասի համալսարանի պրոֆեսոր Ջեյմս Ֆենեբակերի հետազոտության՝ ուսանում-ուսուցման գործընթացում հետադարձ կապը կենտրոնական դեր է կատարում. «Երբ մարդիկ փորձում են տիրապետել նոր ունակության, նրանց անհրաժեշտ է տեղեկություն այն մասին, թե ինչքանով ճիշտ ուղղությամբ են գնում: Դասասանյակում ուսման գործընթացը բացառություն չէ: Որոշ բովանդակության թե հայեցակարգի տիրապետումը և մտածելակերպի գործընթացների վարժեցումը պահանջում է փորձի և սխալ մեթոդի օգտագործում»:

Սակայն հարկ է նշել, որ ոչ բոլոր տեսակի հետադարձ կապերն են արդյունավետ, և ավելին, եթե այն փոխանցված է բացասական կամ սրբագրման ձևով, այն կարող է հակառակ արդյունքի հանգեցնել:

Հենց այդ պատճառով հարց է առաջանում: Կրթական տարածքում ինչպե՞ս պետք է տեղի ունենա հետադարձ կապի արդյունավետ օգտագործումը:

Այս հարցին ճշգրիտ և հեշտ պատասխան գոյություն չունի, սակայն առաջարկում ենք հետազոտության վրա հիմնված հինգ խորհուրդ այն մասին, թե ինչպես պետք է օգտագործենք հետադարձ կապը այնպես, որ ավելացնենք աշակերտների մոտիվացիան,

ավելի արդյունավետ դարձնենք նոր ունակությունների տիրապետման գործընթացը և օգնենք նրանց կատարել ստացած գիտելիքի ռեֆլեքսիա:

- **Հետադարձ կապը պետք է լինի հստակ, յուրահաստուկ, ճշգրիտ և ֆունկցիոնալ.** կարևոր է, որ հետադարձ կապը լինի հստակ և ճշգրտորեն արտացոլի այն, թե ինչ է անում աշակերտը ճիշտ կամ սխալ: Օրինակ՝ առանձին «կեցցե՛ս» հետադարձ կապը ոչինչ չի ասում աշակերտին այն մասին, թե ինչու է կայանում նրա հաջողությունը կամ ինչ կարող է անել ավելի լավ հետագայում: Դրա համար անպայման է նշել, թե հստակ ինչն է նրա ուժեղ կողմը և ինչ տեսանկյունից կարիք կա համեմատաբար բարելավման: Ինչպես նաև արդյունավետ է նշել այն, թե ինչ է անում աշակերտը նախորդ փորձերի համեմատ ավելի լավ և տարբեր:
- **Ավելի լավ է փոխանցված լինի անմիջապես.** բազմաթիվ հետազոտություններ հաստատում են, որ հետադարձ կապի անմիջական փոխանցումն ավելի արդյունավետ է, քան մի քանի օր, շաբաթ կամ ամիս հետո: Մի հետազոտության համաձայն, որը դիտարկում էր ուշացած և ակնթարթային հետադարձ կապը, հետազոտողները պարզել են, որ մասնակիցների առաջին խումբը, որոնց միանգամից տալիս էին հետադարձ կապ, նշանակալիորեն ավելի շատ հաջողությամբ էին կատարում աշխատանքները, քան երկրորդ խումբը: Իհարկե միշտ չէ, որ ունենք ակնթարթային հետադարձ կապ տալու հնարավորություն, սակայն դա ինչքան ավելի շուտ կատարվի, այնքան ավելի լավ:
- **Հետադարձ կապը պետք է միտված լինի աշակերտի զարգացմանն ու նպատակին հասնելուն.** հետադարձ կապ տրամադրելիս՝ աշակերտների համար պարզ պետք է լինի, թե ինչպես օգտագործեն ստացած տեղեկությունն ապագա առաջընթացի համար:
- **Հետադարձ կապ տրամադրելիս հարկավոր է զգուշություն.** այն, թե ինչ ձևով և ինչպես ենք տրամադրում հետադարձ կապը, ազդում է աշակերտի կողմից նրա ընկալման և մեկնաբանության վրա, այսինքն՝ հնարավոր է մեր հետադարձ կապի նպատակը դրական լինի, սակայն սխալ լինի փոխանցված և համապատասխանաբար, առաջացնի աշակերտի մոտիվացիայի նվազում:

Առանձնացնում են երեք իրավիճակ, երբ հնարավոր է հետադարձ կապն ունենա հակառակ արդյունք:

1. *Երբ աշակերտների կողմից հետադարձ կապի գործընթացն ընկալվում է որպես խիստ մշտադիտարկում.* եթե աշակերտները մտածում են, որ նրանց համառորեն հետևում են, հնարավոր է այն առաջացնի շփոթմունք և լարվածություն, ինչը բացասական է ազդում ակտիվությանը նրանց մասնակցության վրա:
2. *Երբ աշակերտների կողմից հետադարձ կապի գործընթացն ընկալվում է որպես վերահսկողություն.* երբեմն աշակերտի կողմից հետադարձ կապը հնարավոր է մեկնաբանվի, որպես նրան վերահսկելու փորձ: Սա հիմնականում տեղի է ունենում

այն ժամանակ, երբ ուսուցիչն ուղիղ մատնանշում է ճիշտ ճանապարհը նրա փոխարեն, որ ուղղակի աջակցի և առաջնորդի այս գործընթացը:

3. *Երբ աշակերտներն ունեն մրցակցության անհարմարավետ զգացողություն.* Խմբի պայմաններում փոխանցած հետադարձ կապը հնարավոր է աշակերտների մոտ առաջացնի զգացողություն, որ իրենք պետք է մրցակցեն համադասարանցիների հետ: Արդյունքում էլ հեռավորություն պահպանեն գործընթացից: Ցանկալի է ուսուցիչը նախօրոք բացատրի աշակերտներին, որ նրանք ուսման գործընթացում մրցակցում են միայն իրենց հետ այլ ոչ, թե ուրիշների:

- **Հետադարձ կապի նպատակը պետք է հանդիսանա ուսման գործընթացում աշակերտի ընդգրկումը.** տեղեկություն հավաքելու և վերլուծելու ճանապարհով աշակերտներին ուսման գործընթացում ընդգրկելը կարևորագույնն է: Ըստ Pennebaker-ի՝ «աշակերտներին հասանելի պետք է լինի իրենց աշխատանքի մասին տեղեկությունը (հետադարձ կապի օգտագործմամբ)... նրանց հարկավոր է իմանալ, թե ինչքանով են ճիշտ և լավ կատարում առաջադրանքը: Հետադարձ կապ ստանալն այն մասին, թե ինչպես են կարդում, սովորում և փնտրում տեղեկություն կամ ինչպես են պատասխանում հարցերին, նրանց համար անգնահատելի է»: Նշված տեղեկությունն օգնում է նրանց սեփական ուսման գործընթացի գիտակցման, սխալները նկատելու և ապագայում դրանք հաղթահարելուն:

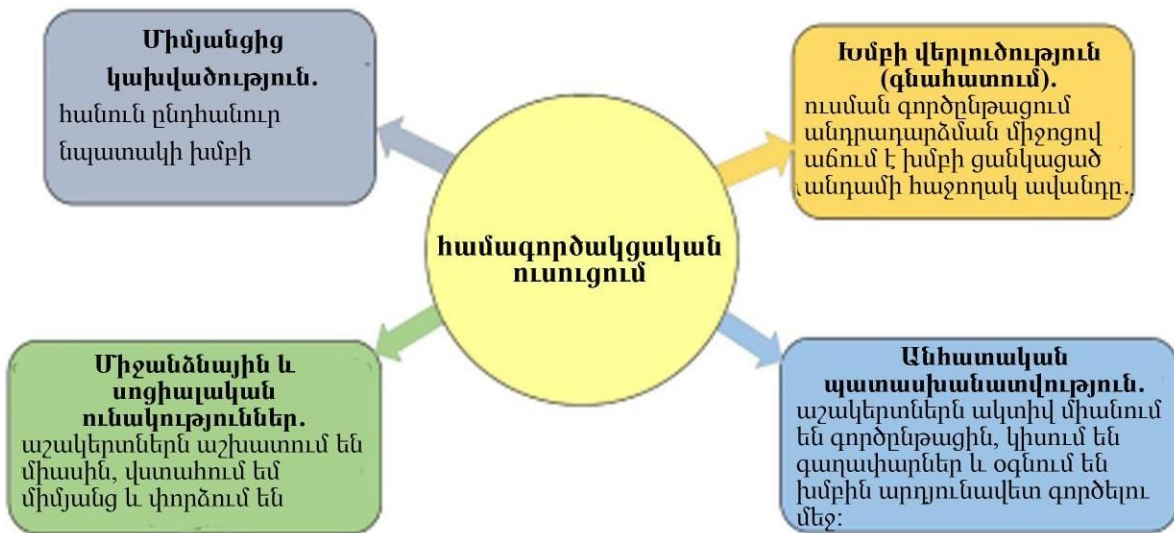
## **Կոոպերատիվ (cooperative) խմբի ռազմավարություն**

Ուսուցիչներն ուսանում-ուսուցման գործընթացում հաճախ օգտագործում են առաջադրանքներ ինչպես ամբողջ դասարանի, այնպես էլ փոքր խմբերի և անհատական աշխատանքների համար: Կոոպերատիվ, այսինքն, համագործակցային խմբի ռազմավարությունը (այլ կերպ կոչում են համագործակցային ուսանում) նշանակում է աշակերտների համատեղ աշխատանք փոքր ուսումնական խմբերում, որի ժամանակ նրանք օգնում են միմյանց ինչպես անհատական աշխատանքի, այնպես էլ ընդհանուր աշխատանքի կատարման մեջ: Նշված ռազմավարությունը շատ արդյունավետ է հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների ուսուցման համար հատկապես այն ժամանակ, երբ տարբեր ունակությունների տեր աշակերտներից բաղկացած խմբեր ստեղծելու հնարավորություն կա:

Երբ աշակերտներն աշխատում են առանց ավագի մշտական ցուցումների և օգնության, ուսուցչին տրվում է հնարավորություն, որ ավելի շատ ժամանակ անցկացնի փոքր խմբերի հետ: Սա չի նշանակում, որ աշակերտներին տրվում է լրիվ ազատություն անելու այն, ինչ ցանկանում են, և նաև այն սպասման գոյությունն արդարացված չէ, որ աշակերտները կկարողանան ինքնուրույն աշխատել: Այս գործընթացում անհրաժեշտ է ուսուցչի կողմից գործընթացին օժանդակումը, նրա ղեկավարումը, աջակցությունը և մշտադիտարկումը, թե ինչպես են համագործակցում համատեղ: Կոոպերատիվ ուսուցման ժամանակ աշակերտներն աշխատում են այնպես, ինչպես մեկ **ամբողջական խումբ**:

Կոոպերատիվ ուսուցումը հատկապես արդյունավետ ռազմավարություն է այն ժամանակ, երբ դասարանում շատ աշակերտ կա: Նշված ռազմավարությունը նշանակում է մեծ դասարանում փոքր դասարանների և մեկի փոխարեն մի քանի ուսուցչի «ստեղծում»: Կոոպերատիվ ուսուցումը ներառում է չորս էական բաղադրիչ՝

- *Փոխկապակցվածություն (interdependence)* բոլոր անդամները փորձում են հասնել խմբի ընդհանուր նպատակին և միևնույն ժամանակ օգնություն ցուցաբերել միմյանց:
- *Անհատական պատասխանատվություն (individual accountability)* խմբի յուրաքանչյուր անդամ պատասխանատու է իր բաժին գործունեության համար, որն ի վերջո ծառայում է խմբի ընդհանուր նպատակին:
- *Համագործակցություն (cooperation)* աշակերտները քննարկում են, փնտրում են խնդրի լուծման ճանապարհներ և համագործակցում են միմյանց հետ:
- *Գնահատում (evaluation)* խմբի անդամները գնահատում և ռեֆլեքսիա են կատարում իրենց կողմից կատարված աշխատանքի և գործընթացի ընթացքի մասին և քննարկում են ապագայի համար անհրաժեշտ փոփոխություններ կատարելը:



Կոոպերատիվ ուսուցումը հիմնված է ուսման մասին երկու կարևոր գաղափարի վրա: Առաջինն աշակերտների միջև համագործակցությունը և փոխհամաձայնեցված գործողությունն է: Այն մեծացնում է խմբում ձգտման որակը և բարելավում է հարաբերությունները խմբի ցանկացած անդամների միջև: Սա հատկապես ուշագրավ է հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտի դեպքում, որին տրվում է ընդհանուր նպատակի իրականացման համամասնակցության հնարավորություն և առաջանում է դասարանին պատկանելու զգացողություն: Լավ պլանավորված նման շփումները նպաստում են հաղորդակցության, միջանձնային ունակությունների, գործադիր ֆունկցիաների և լեզու-խոսքի խթանման/զարգացմանը: Խմբում աշխատելով աշակերտները հաճախ հաջողությամբ հասնում են նպատակին, ինչը ազդեցություն է ունենում ինքնարդյունավետության զգացողության և ուսման ապագա մոտիվացիայի վրա: Երկրորդ՝ մեր գիտելիքի մեծ մասը

սոցիալապես կառուցված է, ինչը նշանակում է, որ մենք շատ բան ենք սովորում մոտակա միջավայրից՝ ընտանիք, հարազատներ, ընկերներ: Համապատասխանաբար, կոռպերատիվ մեթոդն ուսանում-ուսուցման «բնական» ճանապարհն է: Ավելին՝ այն զարգացնում և խթանում է հոգատարության և օգնության արժեքները, ինչն ազդում է դասարանի և դպրոցի կլիմայի վրա: Ի վերջո, այն մեծ ներդրում ունի հասարակության մեջ փոխհամաձայնեցման և բազմազանության հանդեպ պատասխանատվության ձևավորման մեջ:

Կոռպերատիվ խմբերի մասին խոսելիս հնարավոր է զուգահեռներ անցկացնել հավաքվող փազվների հետ. յուրաքանչյուր մասնակից առանձնահատուկ մաս է, որոնք միացնելով ստանում ենք վերջնական պատկերը: Նպատակին հասնելու համար յուրաքանչյուր մասնակցի ավանդը շատ կարևոր է: Գործընթացում աշակերտները միմյանցից կախված են մի քանի ասպեկտների տեսանկյունից՝

- Նպատակ. խումբը փոխկախվածություն ունի միմյանցից մեկ ընդհանուր նպատակի հասնելու համար (օրինակ՝ փազլը հավաքել վերջացնել):
- Պարզ/խրախուսանք. նպատակին հասնելու հաջողությունը և ճանաչումը ամբողջ խմբին է ուղղված (սա կարող է լինել ներքին, օրինակ, երբ փազլը հավաքած վերջացրած է և/կամ արտաքին, օրինակ, երբ ստանում են դրական հետադարձ կապ ուրիշներից):
- Ռեսուրսներ. խմբի ցանկացած անդամ տարբեր ռեսուրսներ ունի (գիտելիք թե նյութական), որոնց համադրմամբ էլ հասնում ենք վերջնական արդյունքին (օրինակ՝ յուրաքանչյուր անդամի փազլի մասը համապատասխանում է մեկ այլ որևէ անդամի մասին և վերջում ստեղծվում է մեկ ամբողջականը):
- Դերեր. խմբի ցանկացած անդամին հանձնարարված է տարբեր դեր (օրինակ՝ առաջնորդ, ժամանակը վերահսկող և այլն):

Եթե ամփոփենք, համագործակցային խմբային ուսման ժամանակ յուրաքանչյուր անդամ (այդ թվում նաև հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտը) տիրապետում է ինչ-որ մի առանձնահատուկ բանի, որի ներդրումն էլ կատարում է աշխատանքի գործընթացում: Խմբի խորտակվելը թե հաջողությամբ լողալը կախված է յուրաքանչյուր անդամի անհատական ներդրումից:

Սովորաբար խմբերը կազմված են 6-8 անդամից, և աշակերտներին հնարավոր է խմբավորել երկու տեսակով՝ հավասար կամ խառը կարողությունների տեր աշակերտներ: Հաջողված կոռպերատիվ ուսուցման համար, ուսուցիչը պետք է նկատի ունենա հետևյալ գործոնները՝

1. Խմբի համար մշակի համատասխան առաջադրանքներ. անչափ կարևոր է այնպիսի ակտիվությունների ստեղծումը և առաջարկումը, որոնք համագոր են խմբի յուրաքանչյուր անդամի, հատկապես հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտի համար: Նրանից ելնելով, որ խմբում աշակերտները փոխհամագործակցում են և օգնություն են ցուցաբերում միմյանց, անհրաժեշտության դեպքում հարկավոր է ուսուցիչը բացատրի մնացած անդամներին, թե ինչպես պետք է իրականացվի դա հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտի հանդեպ:
2. Սովորեցնում է խմբում աշխատելու հմտություններ ու կարողություններ. այդ ունակություններն են՝ լսել, աչքով կապ հաստատել, պարզ խոսել, հարցեր տալ,

դեկավարել, որոշումներ ընդունել, կոնֆլիկտը կարգավորել, խրախուսել, ուրիշների ներդրումը նկատել, ուրիշների հեռանկարը հասկանալ/նախատեսել և անհատական տարբերությունները հարգել: Սա մշակելու համար հնարավոր է դերերով խաղեր առաջարկել՝ տարբեր սցենարով:

3. Առաջացած խնդիրները արդյունավետորեն հաղթահարել. հավանաբար ամենից հաճախ հանդիպող խնդիրը, որ կարող է առաջացնել խուճբը, բարդ վարքն է՝ պասիվ և/կամ գերակտիվ, այսինքն՝ չափազանց ակտիվ աշակերտներին դիմակայելը: Հենց այդ պատճառով էլ շատ կարևոր է ճիշտ ընտրել խմբի անդամներին: Այն, թե ընդհանուր առմամբ, ինչպես է հաղթահարում ուսուցիչը նման դժվարությունները դասարանի հետ աշխատելիս, անպայման այս դեպքում ևս պետք կգա որպես մոդել: Ինչպես վերևում նշեցինք, նման խնդրահարույց սցենարներով դերախաղերը շատ արդյունավետ են: Ինչպես նաև հնարավոր է միասին աշխատելու նպատակով խմբի ներսում կոնկրետ աշակերտների գույգեր կազմելը: Անհրաժեշտ է, որ ուսուցիչն առանձնահատուկ ուշադրություն ցուցաբերի այնպիսի խմբերի հանդեպ, որտեղ մեծ է հավանականությունը, որ առաջանան որոշ վարքային դժվարություններ: Նման դեպքում անհրաժեշտ է հստակ խմբի ակտիվ մշտադիտարկումը, հետադարձ կապ տալը և համապատասխան վարքի դրական խրախուսումը:

Հետազոտությունների արդյունքում ստացած տվյալների, կոոպերատիվ ուսման ռազմավարության օգտագործումը նպաստում է ակադեմիական և սոցիալական ունակությունների զարգացմանը ոչ միայն հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների, այլ բոլորի համար:

## Ակնարկներ (Prompts)

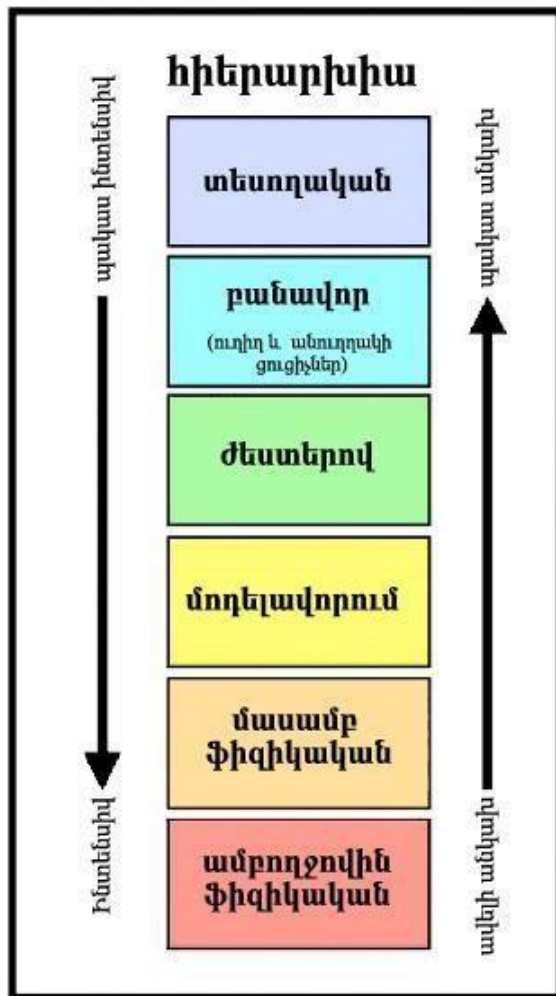
Ակնարկների (հուշում) կիրառումը հանդիսանում է կարևոր ռազմավարության և միջոցներից մեկը, որն աշակերտներին օգնում է ուսման գործընթացում և միաժամանակ մեծացնում է ճանաչողության որակը և նրանցից ճիշտ պատասխաններ ստանալու հավանականությունը: Ակնարկներում ենթադրվում են ժեստերը, բառերը, նկարները, հստակ հրահանգները: Նրանց արդյունավետ և ժամանակավոր օգտագործումն աշակերտներին հնարավորություն է տալիս սովորել այնպես, որ սխալներ թույլ տալը հասցվի նվազագույնի: Նշված ռազմավարությունն սովորել-սովորեցնելու գործընթացում, համարյա ամեն օր բնականորեն օգտագործում են շատ մանկավարժներ նույնիսկ առանց այն գիտակցելու: Օրնակ՝ աշակերտներին հարցեր տալը և այս ճանապարհով ճիշտ պատասխանը բացահայտելու մեջ նրանց օգնելը, դասասենյակում դասացուցակ կախելը, ուշադրություն դարձնելու նպատակով ծափահարելը ակնարկի ձևեր են: Մակայն, չնայած պրակտիկայում նրանց ակտիվ օգտագործմանն, ավելի շատ արդյունավետության համար, հարկավոր է բացատրենք և գիտակցենք նրա նշանակությունը և առանձնահատկությունները:

Աշակերտներին աջակցելու և օգնելու նպատակով, հուշումների անհրաժեշտ պահի



նպատակաուղղված օգտագործումը և իրավիճակին համապատասխան կամաց-կամաց նրանց նվազեցումը, հաջողությամբ սովորել-սովորեցնելու գործընթացի հիմքն է: Իսկ ցուցիչների ոչ նպատակաուղղված օգտագործումը հնարավոր է առաջացնի աշակերտների կախվածություն նրանցից և համապատասխանաբար խոչընդոտի ուսման գործընթացը: Հենց դրա համար, ցուցիչների առանձնահատկությունների և նրանց հիերարխիայի հասկանալի օգնում է խուսափել նման դեպքերից:

**Ինչո՞ւ պետք է օգտագործենք ակնարկներ:**



Ինչպես ասել է Վիգոտսկին. «Այն ինչ երեխան այսօր անում է ուրիշի օգնությամբ, վաղն անպայման կկարողանա դա ինքնուրույն անել»:

Գիտակցում ենք արդյոք այն, որ մենք ամենօրյա կյանքում մշտապես օգտագործում ենք ակնարկներ: Մեծ հիպերմարկետների հերթի սկզբում առկա գրությունները կամ նշանները օգնում են հեշտությամբ հասնել մեր ցանկալի մթերքներին և իրերին: Լրացուցիչ օգնության անհրաժեշտության դեպքում, հնարավոր է դիմենք խանութի անձնակազմին ևս: Սակայն հետագայում նույն խանութում գնումների գնացողին մեծ հավանականությամբ պետք չի գա նշված հուշումներն օգտագործել: Կմտնենք ուղիղ և կգտնենք ինքնուրույն:

Նոր ունակություն սովորելու գործընթացում ակնարկների ֆունկցիան համանման է: Աշակերտին այն փոխանցելը շատ արդյունավետ և օգտակար է: Սակայն մեր նպատակն է, որ աշակերտը նշված ունակության տեսանկյունից մինչև վերջ անկախ դառնա: Դրա համար անհրաժեշտ է մեր կողմից փոխանցած ակնարկները կամաց-կամաց այնպես նվազեցնել, որ վերջում աշակերտը դրանց կարիքը չունենա:

**Ակնարկների փուլ առ փուլ նվազեցումը, իսկ վերջում նրանց օգտագործման դադարեցումը, նույնքան կարևոր է, ինչպես ամենասկզբում այն փոխանցելը:** Ձեռք բերված հմտությունն ու կարողությունը պետք է դառնան ֆունկցիոնալ, ինչը նշանակում է, որ աշակերտը պետք է դառնա անկախ:

### ***Ակնարկների տեսակները և նրանց հիերարխիան***

Քննարկենք, թե ինչպիսի ակնարկներ գոյություն ունեն և ինչպես են դրանք օգտագործվում: Կարևոր է դրանք քննարկելիս անդրադառնալ ցուցիչների հիերարխիային: Սա ուսուցիչներին և մասնագետներին օգնում է հասկանալ և կառուցել, թե ինչպիսի որակի և ուժգնության միջամտություն է նշանակում դրանցից յուրաքանչյուրը: Հիերարխիայի որքան ավելի ցածր աստիճանի վրա է ակնարկը, այնքան ավելի մեծ ինտենսիվությամբ միջամտություն և աշակերտի պակաս անկախություն է ենթադրվում, իսկ որքան ավելի ենք բարձրանում, պակասում է ակնարկների կիրառմամբ միջամտության աստիճանը, և մեծանում է աշակերտի անկախությունը:

Հաճախ են բանավեճերն այն մասին, թե որտեղից պետք է սկսենք՝ ներքևից վերև, թե՛ հակառակը: Առաջին տարբերակը նշանակում է, սկսել ամենաինտենսիվ ակնարկների օգտագործմամբ, իսկ հաջորդ աստիճանին անցնում են այն դեպքում, երբ աշակերտը ճիշտ է կատարում ակտիվությունը: Երկրորդ տարբերակի դեպքում սկսում ենք պակաս ինտենսիվ ակնարկների օգտագործմամբ և կամաց-կամաց իջնում ենք ներքևի աստիճանին այնքան ժամանակ, մինչև գտնենք այն մակարդակը, որի ժամանակ աշակերտը կարող է առաջադրանքը կատարել:

### ***Քննարկենք դրանցից յուրաքանչյուրը:***

- **Տեսողական ակնարկներ.** տեսողական ակնարկները հաճախ են հանդիպում ամենօրյա կյանքում: Օրացույցը և օրակարգը տեսողական ակնարկներ են: Դասասենյակում դրանց օգտագործումը հնարավոր է բազում ձևերով: Դրանք կարող են լինել նկարներ, պաստառներ, աղյուսակներ, տեսանյութեր, առարկաներ, տեքստեր և այլն: Տեսողական ակնարկներից աշակերտները հաջողությամբ օգտագործում են, օրինակ, տեսողական ժամանակացույցները:
- **Քանավոր ակնարկներ.** նշանակում է խոսքի միջոցով հարցեր առաջադրել և հրահանգներ տալ: Դրանք կարող են լինել ուղղակի և անուղղակի: «Մրանից հետո ի՞նչ անեմ»,– նմանատիպ հարցերն անուղղակի տեսողական ակնարկներ են, իսկ «վերցրո՛ւ խաղալիքները»՝ ուղղակի տեսողական ակնարկների: Անուղղակի տեսողական ակնարկները համարվում են ավելի պակաս ինտենսիվ միջամտություն ուղղակիի համեմատ:
- **Ժեստային ակնարկներ.** նշանակում է այնպիսի ժեստի կամ շարժման օգտագործում, որն աշակերտին ցույց է տալիս, թե ինչ պետք է անի: Սա կարող է լինել ձեռքով մատնանշելը, գլխով անելը, աչքերով շփվելը կամ կոնկրետ առարկայի կողմ նայելը: Օրինակ, երբ խոսելու ժամանակ հերթը հասնում է աշակերտին, ուսուցիչը հնարավոր է նշան տա աչքերով կամ գլխով անելով: Ինչպես նաև դասարանում ժխորը դադարեցնելու նպատակով ձեռք բարձրացնելը ժեստային ակնարկ է:

- **Մոդելավորում.** նշանակում է, երբ ցույց ես տալիս աշակերտին, թե ինչ պետք է անի: Օրինակ, եթե ասում ենք, որ դիպչի քթին, մենք նույնպես դիպչում ենք մեր քթին: Կամ հնարավոր է աշխատում ենք նոր ունակության վրա՝ սյուժետային պատկերները դասավորել իրադարձությունների հաջորդականությամբ: Այս դեպքում սկզբում դասավորում ենք մենք, և հետո հնարավորություն ենք տալիս, որ ինքը փորձի:
- **Մասնակի ֆիզիկական ակնարկներ.** նշանակում է, երբ դիպչում ենք աշակերտին և ցուցաբերում ենք նվագագույն ֆիզիկական աջակցություն: Հնարավոր է դիպչենք աշակերտի արմունկին շարժումը սկսելու՝ հրահրելու նպատակով, սակայն հետագայում ինքն է շարունակում այն: Օրինակ, եթե ուզում ենք, որ աշակերտը դիպչի կարմիր գույնին, մենք դիպչում ենք նրա արմունկին՝ այն կարմիր քարտի ուղղությամբ ձգելու նպատակով:
- **Ամբողջական ֆիզիկական ակնարկներ.** ենթադրվում է աշակերտի «ձեռքերը բռնած» օգնություն, օրինակ, տառերը գրելիս կամ ցանկացած այլ գործողություն կատարելիս (ծափ տալ՝ դիպչում եք ձեռքերին և օգնում ենք ձեռքերը միմյանց զարկելու գործողությունը կատարելու մեջ):  
Նշված ակնարկն ամենախնտենսիվ օգնության ձևն է: Ելնելով նրանից, որ մեր նպատակն է աշակերտի անկախության որակի մեծացումը, ուսուցչի թե մասնագետի նպատակը պետք է հանդիսանա որքան հնարավոր է շուտ վերացնել նշված ցուցիչների օգտագործման անհրաժեշտությունը: Այն պակաս է ծառայում հստակ ունակության տիրապետմանն այն ժամանակ, երբ փաստացի գործողությունն ուրիշն է կատարում աշակերտի փոխարեն:

### **Ակնարկների արդյունավետության համար:**

1. *Անհրաժեշտության շրջանակներում օգտագործեք որքան հնարավոր է քիչ քանակության ակնարկներ:* Եթե աշակերտն առաջադրանքը կատարում է հաջողությամբ, առանց ակնարկների օգնության, ուրեմն չպետք է օգտագործենք դրանք: Դժվար հարցերից մեկն է իմանալ և նույնականացնել, թե երբ չպետք է փոխանցենք աշակերտին ակնարկներ, քանզի իրականում մենք չգիտակցելով դրանք շատ հաճախ ենք օգտագործում: Կարևոր է հիշենք, որ ակնարկների ավելորդ և աննպատակ օգտագործումը բարդացնում է աշակերտի՝ գիտելիքի անկախ տիրապետման գործընթացը:
2. *Կարևոր է իմանալ այն, թե երբ է պետք և երբ պետք չէ օգտագործել դրանք:* Գոյություն ունեն իրավիճակներ, երբ խորհուրդ չի տրված ակնարկների օգտագործումը: Ինչպես արդեն նշեցինք, դրանց ավելորդ փոխանցումը հնարավոր է աշակերտի մոտ առաջացնի դրանցից կախվածություն և ակամայից նպաստենք նրան, որ աշակերտը չկարողանա կոնկրետ առաջադրանքը կատարել առանց դրանք օգտագործելու: Փոխանցե՛ք ակնարկներն այն ժամանակ, երբ

- կռահում եք, որ աշակերտը գնում է դեպի սխալ պատասխան,
  - աշակերտի պատասխանը սխալ է,
  - աշակերտն ընդհանրապես չի պատասխանում:
3. *Խրախուսանքների օգտագործումը*, օրինակ, արժանի գովասանքն արդյունավետ ճանապարհ է ապագայում՝ պոտենցիալ ճիշտ պատասխան ստանալու: Սակայն հատկանշական է, որ նման խրախուսանքները ավելի մեծ հաճախականությամբ պետք է օգտագործենք այն ժամանակ, երբ աշակերտն առանց ակնարկների է պատասխանում կամ առաջադրանքը ճիշտ կատարում:
  4. *Կարևոր է կանաց-կանաց դրանց կրճատումը*: Ակնարկները պետք է փոխանցենք միայն այն ժամանակ, երբ առանց դրանց օգտագործման աշակերտի ուսման գործընթացը բարդացած է: Եթե նա արդեն կարող է ցածր մակարդակի ակնարկների օգտագործմամբ որոշ ակտիվություններ կատարել, փուլ առ փուլ անցնել ստորակարգությամբ ավելի բարձր մակարդակի օգտագործման, մինչև աշակերտը կարողանա առաջադրանքն ինքնուրույն կատարել:

Դասասենյակում ակնարկների օգտագործումը կարևոր և արդյունավետ է, քանզի

- **Պակասեցնում է շփոթմունքը.** ակնարկներ օգտագործելիս աշակերտները հաջողությամբ կատարում են առաջադրանքը, ինչն արտացոլվում է նրանց ինքնավստահության վրա: Հաջողված փորձերով նրանք ավելի վստահ են դառնում իրենց հնարավորություններում, ինչն ապագայում նվազեցնում է սխալ պատասխան տալու հետ կապված շփոթմունքը:
- **Նպաստում է ուսման գործընթացին.** երբ առաջընթացը տեսանելի է, սովորելը աշակերտների համար դառնում է դրական փորձ, ինչն արտացոլվում է ապագայում նրանց մոտիվացիայի վրա:
- **Ուսանում-ուսուցման գործընթացը դարձնում է հարմարեցված տարբեր ուսման ոճ ունեցող աշակերտների համար.** ելնելով նրանից, որ բազմապիսի ակնարկներ գոյություն ունեն, դրանց հնարավոր է հարմարեցնել ուսման տարբեր ոճ ունեցող աշակերտներին: Հնարավոր է, անհատապես կոնկրետ աշակերտին համապատասխան ակնարկներ օգտագործել:

Իհարկե, հնարավոր է որոշ աշակերտների համար ակնարկն արդյունավետ չլինի (օրինակ՝ տեսողական ակնարկն այն ժամանակ, երբ աշակերտն ունի տեսողության հետ կապված բարդություններ): Որոշ աշակերտների հնարավոր է դուր չգա, օրինակ, ֆիզիկական ակնարկը, քանզի նրա համար տհաճ է, երբ իրեն ուրիշը դիպչում է: Իսկ որոշ ակնարկներ հնարավոր է լինեն այնքան աղոտ և անորոշ, որ աշակերտի համար լինի ավելի շփոթեցնող: Հենց դրա համար կարևոր է դրանք այնպես ընտրել, որ համապատասխան լինի ինչպես առաջադրանքին, այնպես էլ աշակերտի հնարավորություններին, հետաքրքրություններին և կարիքներին:

## Պահպանում և ընդհանրացում

Աշակերտին նոր ունակություն սովորեցնելն ուսուցիչների և մասնագետների համար ուսանում-ուսուցման առաջին քայլն է: Սակայն հատկապես սկզբնական փուլում, երբ նա ձեռք է բերում հստակ հմտություն ու կարողություն, կարևոր է ուշադրություն դարձնել նրան, թե ինչքանով է այս ունակությունը ժամանակի ընթացքում պահպանվում և տարբեր մարդկանց, առարկաների թե համատեքստերի առնչությամբ այն ընդհանրացվում և օգտագործվում: Մենք կարող ենք բազում կարևոր ունակություններ սովորեցնել աշակերտներին: Բայց եթե նրանք չեն կարողանում սովորածը պահպանել և/կամ անհրաժեշտության դեպքում այն օգտագործել, նշված ունակությունների ուսուցումը գործնականության տեսանկյունից դրվում է հարցականի տակ:

### *Պահպանում*

Աշակերտի ստացած գիտելիքը գործնականում չօգտագործելու դեպքում, առկա է այն մոռանալու մեծ հավանականություն: Կոնկրետ ունակության ուսուցումն իմաստը կորցնում է այն ժամանակ, եթե այն հեշտությամբ մոռացության է տրվում, և անհրաժեշտության դեպքում աշակերտը չի կարողանում այն օգտագործել: Կարևոր է, որ ուսուցիչները և մասնագետներն ուշադրություն դարձնեն աշակերտի ձեռք բերված գիտելիքի և հմտությունների ու կարողությունների պարբերաբար օգտագործմանը, որպեսզի որևէ նոր բան սովորելու փոխարեն, հարկավոր չլինի այն կրկին սովորեցնել:

Արդյունավետ ուսանում-ուսուցման գործընթացի կարևոր ստուգիչը պահպանված գիտելիքն է (Miracle, Collins, Schuster, & Grisham-Brown, 2001): Ինչպես նաև ստացած գիտելիքը պահպանելու որոշիչ կարևոր գործոններից մեկն այն է, թե ինչքանով անհրաժեշտ և համարժեք է ստացած գիտելիքն աշակերտի համար, և կապված է, թե ոչ նշված ունակությունն աշակերտի առօրյա կյանքի հետ, այսինքն, արդյոք այն օգտագործո՞ւմ է տարբեր ակտիվությունների ժամանակ, տարբեր իրավիճակներում:

Ուսուցիչների և մասնագետների պատասխանատվությունն է համարվում՝

- ստուգել և համոզվել նրանում, որ աշակերտի հմտությունն ու կարողությունը պահպանված են,
- այնպիսի միջավայր-պայմանների ստեղծումը, որ աշակերտին անհրաժեշտ լինի գիտելիքը հաճախ օգտագործել,
- հմտությունների ու կարողությունների անհետացման դեպքում այն կրկին ուսուցանել:
- Արդյունավետ ուսանում-ուսուցման պրակտիկա է համարվում արդեն ստացած գիտելիքին և հմտություններին ու կարողություններին պարբերաբար անդրադառնալը և ստուգելը, թե ինչքանով է այն պահպանված: Սակայն ելնելով նրանից, որ հիմնականում նոր հմտությունների ու կարողությունների ուսանում-ուսուցումը կառուցված է նախնական գիտելիքի վրա հիմնվելով, դրանք վերստուգելը հաճախ գործընթացի բնական մասն է:

## Ընդհանրացում

Ընդհանրացումն ունակություն է, որի առկայության ժամանակ աշակերտը կարող է ստացած գիտելիքը տարբեր միջավայրում և համատեքստերում, տարբեր ռեսուրսներով և տարբեր մարդկանց հետ օգտագործել: Դա նշանակում է տիրապետած գիտելիքը և հմտություններն ու կարողություններն այնպիսի իրավիճակներում ցուցադրել, որոնք տարբերվում են այն միջավայրից, որտեղ տեղի է ունեցել նրա ձեռքբերումը: Այլ կերպ ասած, ընդհանրացման ունակության առկայության դեպքում հնարավոր է գիտելիքը փոխանցել տարբեր համատեքստերում: Երբ աշակերտը դասարանում հստակ աղյուսակից սովորում է տառեր, հնարավոր է նա դժվարանա ստացած գիտելիքն ինքնաբերաբար տեղափոխել այլ խթանող առարկայի վրա տարբեր միջավայրում, այսինքն դժվարանա գրքում կամ թղթի վրա պատկերված նույն տառերը ճանաչել տան պայմաններում:

Մի շարք ուսումնասիրությունների արդյունքում հաստատվում է նշված ունակության անհրաժեշտությունը և կարևորությունը: Ուսանում-ուսուցման գործընթացում անպայման է մասնագետի և ուսուցչի կողմից նախօրոք սահմանվի այն, թե ինչ իրավիճակներում հարկավոր կլինի աշակերտի կողմից նշված ունակության կիրառումը, և որքանով կկարողանա աշակերտն այս համատեքստերը նույնականացնել: Ուսուցման արդյունավետ կազմակերպման վերջնական նպատակը հանդիսանում է այն, որ աշակերտը սովորի ուսումնական միջավայրում (դասարանում), սակայն կարողանա ունակությունը ցուցադրել բնական միջավայրում ևս: Օրինակ՝ մաթեմատիկայի դասին աշակերտը հնարավոր է ճիշտ սահմանի թվերի քանակը և ավել-պակասը, բայց նա նաև պետք է կարողանա այդ ունակությունն օգտագործել ճաշարանում, որոշում կայացնելու համար՝ ունի՞, թե՞ ոչ բավականաչափ գումար կոնկրետ ուտելիքի կամ ըմպելիքի համար: Ինչպես նաև, թվերը ճանաչել սովորելը գործնական ունակություն է, սակայն աշակերտը թվերը պետք է ճանաչի ոչ միայն քարտերի կամ գրատախտակի վրա, այլև մետաղադրամների վրա, ճաշացանկի մեջ, հեռախոսի մեջ, հեռակառավարման վահանակի վրա և այլն:

Ուսումնական միջավայրից բնական համատեքստում գիտելիքի ընդհանրացման ունակությունը համեմատաբար դժվար հարց է հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների համար: Նրանց համար դժվար է տարբեր միջավայրում նույնականացնել այն խթանը, որը նկատելի պետք է ակտիվացնի արդեն սովորած ունակության օգտագործումը: Հետևաբար, հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների դեպքում, ավելի շատ շեշտը պետք է դրվի ընդհանրացման հմտությունների ու կարողությունների ձևավորման վրա: Դրա համար կարևոր է՝

- Կոնկրետ հմտությունների ու կարողությունների և գիտելիքի տիրապետման ժամանակ այն կապել աշակերտի առօրյա կյանքի հետ և նրան ցույց տալ նշված ունակության ֆունկցիոնալ օգտագործումը:

- Աշակերտին հնարավորություն տրվի ստացած գիտելիքը տարբեր համատեքստերում ցուցադրելու (ավելի շատ արդյունավետության համար խորհուրդ է տրվում գործընթացում ընդգրկել նրա հետ աշխատող ուրիշ ուսուցիչների, մասնագետների և ծնողների):
- Կոնկրետ ունակության թե՛ հասկացության ուսուցման ժամանակ բազմազան ռեսուրսների օգտագործումը, օրինակ, թվանշանները սովորեցնելիս քարտերի, մագնիսական թվերի, փայտե պատկերների, մետաղադրամների և այլնի օգտագործումը: Կամ ծաղկի կառուցվածքը սովորելիս՝ ծաղկամանի, դպրոցի բակում անած ծաղկի, ծաղկի նկարի կամ տեսանյութի օգտագործումը:
- Աշակերտի դիտարկումն այնպիսի միջավայրում, որտեղ հնարավոր է սովորած ունակությունն օգտագործել: Սկզբնական փուլում անհրաժեշտ է աջակցել, օգտագործել ցուցիչներ, տալ հետադարձ կապ:

## **Գրաֆիկական կազմակերպիչներ (Graphic Organizers)**

Ո՞րն է տարբեր տեսակի կենդանիները դասակարգելու լավագույն ճանապարհը: Կամ ինչպե՞ս կարող ենք բացատրել աշակերտներին կապը հեքիաթի երկու կերպարների միջև, իսկ ավելի բարձր դասարաններում ջրի շրջապտույտը, հրաբխի գործողությունները, Երկրորդ համաշխարհային պատերազմի պատճառները և այլն: Այս ամենը բացատրելու և ցույց տալու արդյունավետ ճանապարհներից մեկը գրաֆիկական կազմակերպիչներն են:

Գրաֆիկական կազմակերպիչը հանդիսանում է տեղեկության տեսողական ներկայացում, ինչն օգնում է մեզ հատուկ հասկացության թե՛ գաղափարի հետ կապված հարցերը հավաքելու և դասակարգելու հարցում: Դրանց միջոցով հնարավորություն է տրվում նմուշների, օրինաչափությունների և տեղեկությունների միջև եղած փոխկախվածությունն ավելի լավ նկատել և «տեսնել»: Հաճախ գրաֆիկական կազմակերպիչն անվանում են «քարտեզներ», քանզի բազում տեղեկության մեջ այն կատարում է ուղեցույցի դեր, դասավորում և որակավորում է մեր գաղափարները և մտքերը՝ տեսանելիորեն: Հավանաբար մեր առօրյայում ամենատարածված գրաֆիկական համակարգն օրացույցն է:

Այն օգնում է մեզ տեղեկության դասակարգման, գտման, մտապահման, պահելու և կիսելու մեջ: Գրաֆիկական կազմակերպիչը հաճախ անվանում են նաև իմաստային քարտեզներ, ցանցեր, հայեցակարգային քարտեզներ, իմաստային կազմակերպչական միջոցներ: Գրաֆիկական կազմակերպիչների միջոցով տեղեկության առանձնացած և կոնկրետ մասերը կապում են իրար հետ:

Հատուկ կրթական կարիքներ, հատկապես ուսման բարդություններ ունեցող աշակերտների մեծ մասը տեսողական ուսման ոճ ունի: Սա նշանակում է, որ նրանք ավելի լավ են հասկանում և հիշում այն ժամանակ, երբ գաղափարները, բառերը, հասկացությունները և մտքերը կապված են նկարների, աղյուսակների, դիագրամների և քարտեզների հետ, այսինքն՝ տեսողական ներկայացուցիչների հետ: Հետևաբար գրաֆիկական համակարգերը դրանք սովորել-սովորեցնելու արդյունավետ միջոցներից են:

**Ինչո՞ւ պետք է օգտագործենք գրաֆիկական կազմակերպիչներ:**

Ինչպես նշեցինք, գրաֆիկական կազմակերպիչներն օգնում են գաղափարները կառուցելու և պատկերացնելու, տեղեկությունը կազմակերպելու և հաջորդաբար դասավորելու, գրելու գործընթացը պլանավորելու, կարդալու ունակությունը բարելավելու, խնդիրները և դրանց լուծման ճանապարհները գտնելու, գաղափարները համեմատելու և հակադրելու, պատճառահետևանքային կապ տեսնելու մեջ և այլն: Մեր մտքերի և կարծիքների տեսողական միջոցներով պատկերումը և կողավորումը, նշանակալիորեն օգնում է տեղեկությունը հասկանալուն և մտապահելու գործընթացին: Գրաֆիկական կազմակերպիչները հնարավոր է օգտագործել այնպիսի պարզ ակտիվության մեջ ևս, ինչպիսին է գնումների ցուցակը կամ այնպիսի դժվար և համալիր հարցի պատճառահետևանքային կապի կառուցման մեջ, ինչպիսին է որևէ պատմական իրադարձությունը:

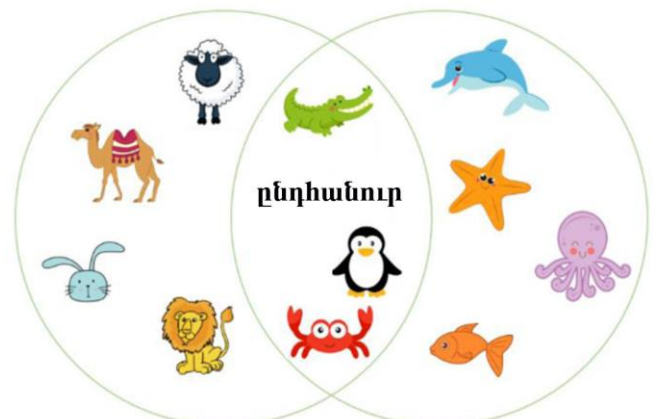
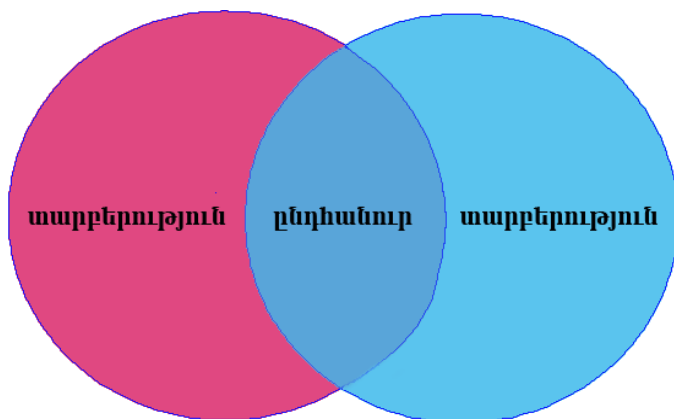
**Գրաֆիկական կազմակերպիչների տեսակները**

Գոյություն ունեն բազում տեսակի գրաֆիկական կազմակերպիչներ, որոնք ստեղծված են տարբեր նպատակներով: Քննարկենք դրանցից մի քանիսը:

**Վեննի դիագրամ (Venn Diagram)**

Վեննի դիագրամը տեսողական մեթոդ է, որն օգտագործվում է երկու կամ մի քանի առարկաների, իրադարձության, մարդու, հասկացության գաղափարի նմանություն-տարբերությունների ներկայացման համար: Այն հեշտացնում է, որ աշակերտները հասկանան, թե ինչպես կարող են առարկաները միաժամանակ իրարից տարբեր լինել և ունենալ նաև ընդհանուր առանձնահատկություններ: Վեննի դիագրամը հնարավորություն է տալիս համեմատելու և տարբերությունը տեսնելու:

ապրում են ցամաքում    ապրում են ջրում



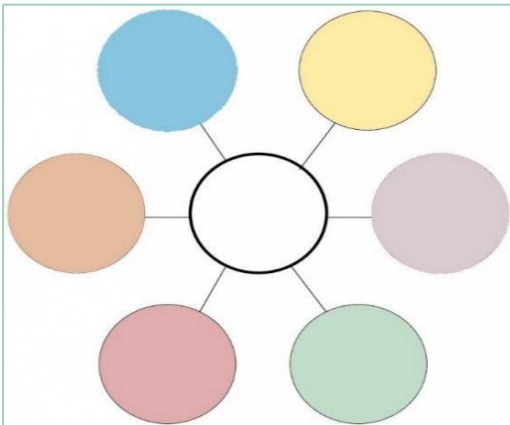


## Հասկացության քարտեզ (Concept Map)

Հասկացության քարտեզը գրաֆիկական միջոց է, որը հեշտացնում և նպաստում է, որ աշակերտները նոր հասկացության բովանդակությունն ու առանձնահատկությունները հասկանան: Այն օգտագործելով, աշակերտները ավելի լավ են ընկալում կոնկրետ հասկացության կողմերը և քննարկում են այն տարբեր ճանապարհով: Հասկացության քարտեզներն օգնում են աշակերտին պատասխանել հետևյալ հարցերին՝ ի՞նչ է սա, ո՞րն է նրա առանձնահատկությունը, որո՞նք են նրա օրինակները: Նշված մեթոդի միջոցով աշակերտները խորացնում են հասկացողությունը և գիտելիքը հստակ հասկացության շուրջ:

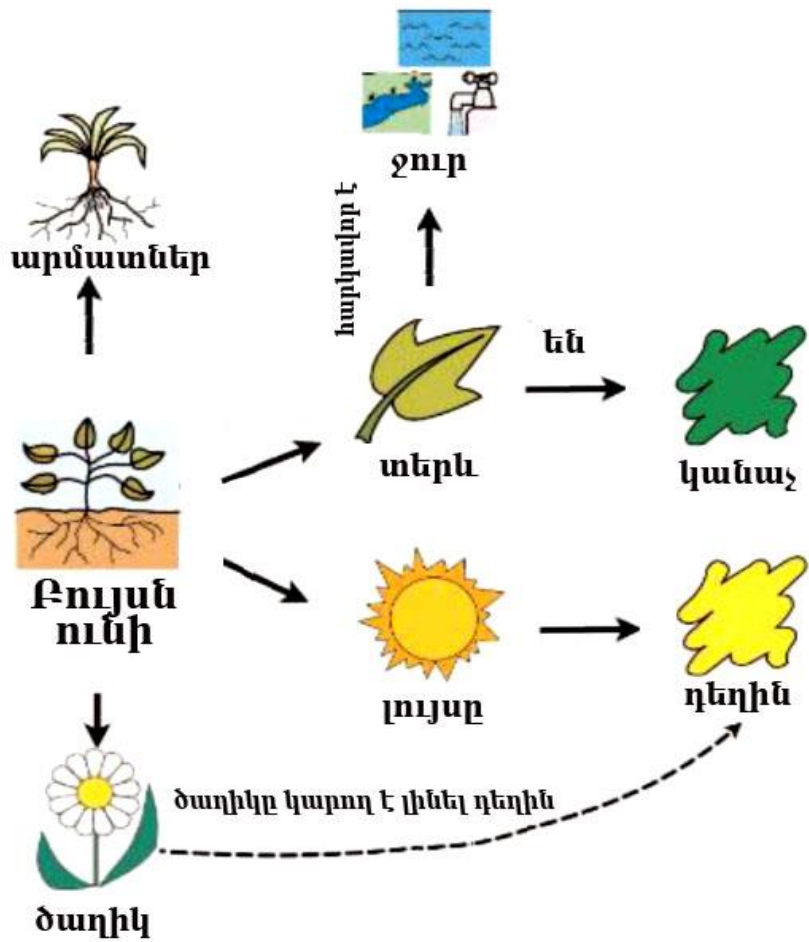
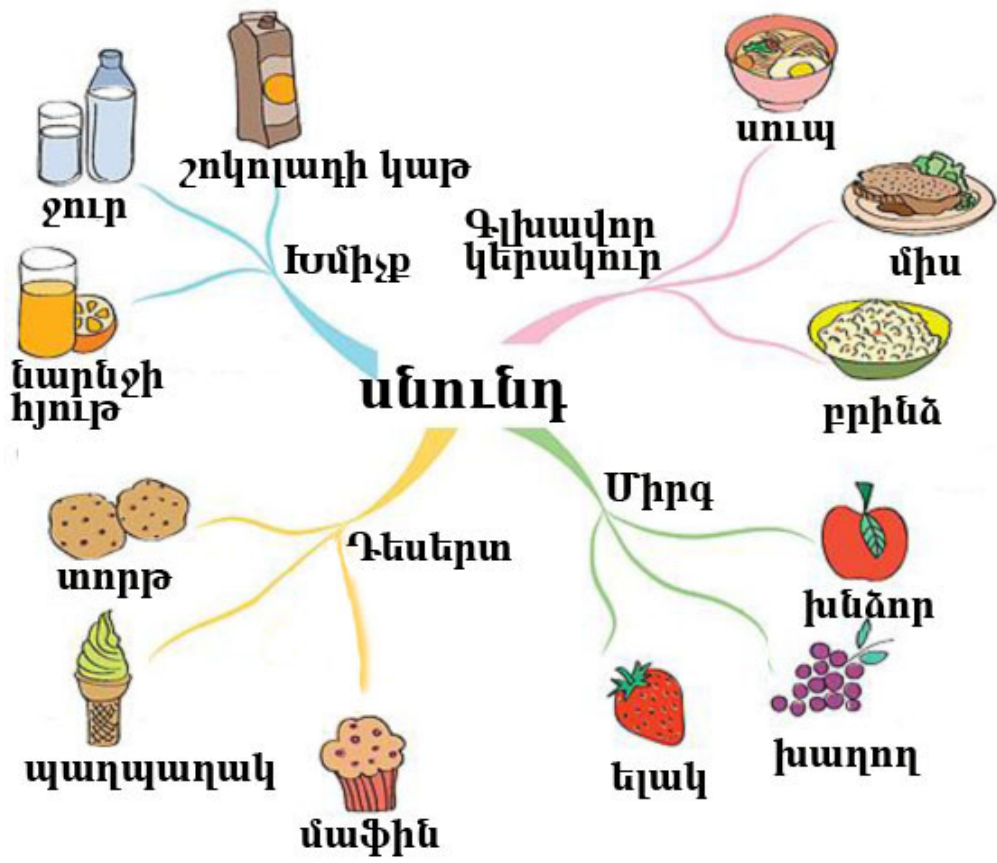
Ինչո՞ւ պետք է օգտագործենք հասկացության քարտեզներ:

- Նոր տեղեկության կազմակերպման համար,
- գլխավոր գաղափարի և նրա առանձնահատկությունների միջև նշանակություն ունեցող կապերի ամրապնդման համար,
- հեշտ է այն կառուցել և համապատասխանում է ցանկացած թեմայի,
- տեսանելի, գլարնալի և հեշտ է աշակերտների համար:



## Մտքի քարտեզ (Mind Map)

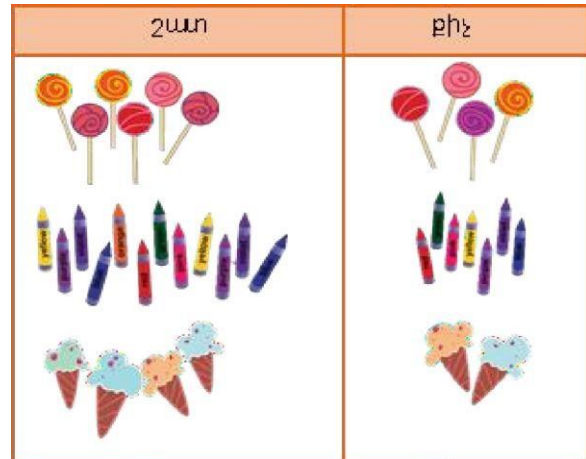
Մտքի քարտեզներն օգտագործվում են այնպիսի հիերարխիկ կոնստրուկցիայի տեսողական ներկայացման համար, որն ունի կենտրոնական (գլխավոր) գաղափար և ճյուղավորումների տեսքով նրա հետ կապված հարցեր: Այն օգնում է աշակերտներին գաղափարների ստեղծման, խնդիրների լուծման, հասկացությունների միջև փոխադարձ կապը և նրա բաղադրիչ մասերի հիերարխիան և հաջորդականությունն ավելի լավ հասկանալուն և տեսնելուն:



## T-Chart

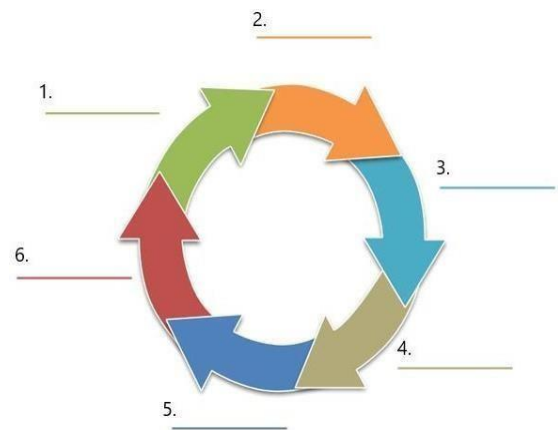
T-Chart-ի օգնությամբ աշակերտները կարողանում են մտքերը, հասկացությունները և գաղափարները երկու կարգերի դասակարգել: Համեմատության նպատակով հնարավոր է, հետևյալ տեսակի թվարկում կատարել՝ միրգ vs բանջարեղեն, դրական vs բացասական, առավելություն vs թերություն, փաստ vs ենթադրություն:

Գոյական անուն	Բայ
<ul style="list-style-type: none"> <li>Ծաղիկ</li> <li>Խաղալիք</li> <li>Գնդակ</li> <li>Հեռուստացույց</li> <li>Գիրք</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Խաղում է</li> <li>Վազում է</li> <li>Գոռում է</li> <li>Նայում է</li> <li>Կարդում է</li> </ul>



## Շրջանաձև հաջորդականության դիագրամ (Circular Sequence Diagram)

Շրջանաձև հաջորդականության դիագրամի միջոցով հնարավոր է որոշ իրադարձությունների փուլերը և նրանց հաջորդականությունը տեսանելիորեն ներկայացնել: Շատ աշակերտների անհրաժեշտ է տեսողական օժանդակ միջոց, որպեսզի ավելի լավ ընկալեն իրադարձության հաջորդականությունը: Նրա նպատակն է իրադարձությունների միջև փոխհարաբերությունների և պատճառահետևանքային կապերի ստեղծումը և հետազայում որոշ եզրակացություններ անելը:



## ԴԱՍԱՐԱՆԱԿԱՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐԻ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒՄԸ

Դասարանական միջավայրի կազմակերպումն ու դասավորությունը ներառում է բազմաթիվ բաղադրիչներ, որոնցից առաջատար են հոգեբանական և ֆիզիկական ասպեկտները: Դասարանական միջավայրն այլ կերպ կոչում են դասարանի կլիմա, մթնոլորտ, հոգեառաջնական միջավայր, էկոլոգիա և դրանում ենթադրվում են այն ամենակարևոր բաղադրիչները, ինչպիսիք են ուսման-ուսուցման ընդհանուր համատեքստը և աշակերտի մոտիվացիոն գործոնները:

Նախ կենտրոնանանք հոգեբանական ասպեկտների վրա:

Դասարանի կլիման աշակերտի առաջադիմության մակարդակի կարևոր որոշիչ գործոնն է: Աշակերտներն ավելի լավ են սովորում, երբ դրական են ընկալում շրջակա միջավայրը և վերաբերմունքները: Միջավայրում նկատի են առնվում նաև ուսուցիչները և աշակերտների հետ աշխատող այլ մասնագետներ: Դասարանում մթնոլորտի հիմնական սկզբունքը կայանում է այնպիսի հոգեբանական միջավայր ստեղծելու գործում, որը նպաստում է ուսուցման գործընթացին: Այս տեսանկյունից առանձնանում են երեք կարևոր գործոններ.

Հարաբերություններ՝ այնպիսի միջավայր, որտեղ մարդիկ աջակցում են և օգնում միմյանց:

Անձնական զարգացում միջավայր, որը կենտրոնացած է աշակերտի անձնական աճի և զարգացման վրա:

Համակարգի հետևողականություն՝ համակարգված միջավայր, որտեղ ուսուցիչներն աշակերտներից հստակ ակնկալիքներ ունեն, վերահսկում են իրավիճակը և փոփոխությունների ու նորարարությունների հանդեպ առկա է մշտական պատրաստակամություն:

Դիտարկենք դրանցից յուրաքանչյուրը.

### **Հարաբերություններ**

Ուսման-ուսուցման գործընթացում կարևոր է ստեղծել էմոցիոնալ անվտանգ միջավայր՝ աշակերտների վստահությունը ձեռք բերելու համար: Ցավոք, հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտները հաճախ անհաջողության հետ կապված զգացողություն են ունենում: Նրանք երբեմն ունեն մերժված լինելու, կոպիտ կամ անտարբեր վերաբերմունքի փորձ: Դա հաճախ արտացոլվում է շրջապատի հանդեպ վստահության և սեփական կարողությունների առումով դժվարությունների մեջ: Կարևոր է, որպեսզի ուսուցիչներն ու մասնագետները գիտակցեն, որ նմանատիպ փորձ ունեցող աշակերտները ցածր ինքնագնահատականի, ցածր տրամադրության, ագրեսիայի, անհանգստության կամ վախի զարգացման վտանգի առաջ են կանգնած: Այս ամենը, իհարկե, բացասաբար է անդրադառնում նրանց ուսման գործընթացի և ընդհանրապես բարեկեցության վրա: Այնուամենայնիվ, հնարավոր է խախտել այս արատավոր շրջանը:

- Գիտարկելով, նույնականացնելով և հասկանալով, թե նրանց որոշ հույզեր ինչպես են խանգարում կամ հեշտացնում նրանց ուսման մոտիվացիան:
- Այնպիսի ուսումնական մթնոլորտ ստեղծելով, որը կենտրոնացած է դրական հույզերի վրա և հնարավորինս նվազագույնի է հասցնում բացասական փորձը:
- Գիտակցելով, որ աշակերտներն ամեն օր դպրոց են գալիս տարբեր հույզերով, ինչը նրանցից մի քանիսի մոտ որոշ շփոթմունք է առաջացնում:
- Այնպիսի մթնոլորտ ստեղծելով, որի բնութագրիչներն են՝ կայունությունը, կանխատեսելիությունը, կրկնելիությունը, անվտանգությունը, ջերմությունը, ապրումակցումը, ընդունումը, աջակցությունը, միասնությունը և արդարությունը:
- Ցույց տալով նրանց կարևորությունը և այն, որ նրանք անվերապահորեն ընդունված են՝ անկախ ուսման կամ այլ դժվարությունների առկայությունից:
- Ստեղծելով այնպիսի «խարական հարաբերություններ», որի ժամանակ աշակերտը ուսուցչից ակնկալում է անվերապահ և ոչ թե մանիպուլյատիվ ընդունում, հոգատարություն, հարգանք և ջերմություն:
- Նրանց աջակցելով և պատկանելության զգացում ստեղծելով. «Երբ ես գնում եմ դպրոց, ուսուցիչն ուրախանում է ինձ տեսնելիս», «Չեմ սիրում, երբ ես հիվանդ եմ, քանի որ չեմ կարող գնալ դպրոց»:
- Աշակերտներին տալով արժեքավոր դերեր, համագործակցային միջավայր ստեղծելու միջոցով:
- Կախված իրավիճակից՝ կիրառելով հումոր լարվածությունը թուլացնելու կամ ուսուցման գործընթացը զվարճացնելու նպատակով:

Ճապոնիայում «Կիզունան» (Kizuna) մանկավարժության կենտրոնական սկզբունքն է, որը ենթադրում է «մոտ, անկեղծ միջանձնային հարաբերություններ, որոնք նպաստում են ապրումակցման զարգացմանը»: Նրանց կրթական համակարգի փիլիսոփայության հիմքերում դրված է նախապես մտածված նպատակ, որ դպրոցը դարձնել ընտանիք՝ ընկերական և աջակցող վայր, որտեղ բավարարվում են աշակերտի սոցիալական, հուզական և ինտելեկտուալ կարիքները:

## **Անձնական զարգացում**

### *Օգնեք աշակերտներին սահմանել նպատակներ*

Հատուկ կրթական կարիք ունեցող որոշ աշակերտներ չունեն վստահություն կամ չեն գիտակցում սեփական կարողությունները, ինչը հաճախ արտացոլվում է ուսումնական նպատակների բացակայության մեջ: Նրանցից ոմանք սահմանում են այնպիսի կրթական նպատակներ, որոնք չեն համապատասխանում և դուրս են նրանց հնարավորությունների շրջանակներից: Ըստ ուսումնասիրությունների՝ ուսումնական գործընթացում աշակերտները առավել ներգրավված և մոտիվացված են, երբ հասանելի նպատակներ ունեն նախանշած, և երբ տեսնում են ակնհայտ արդյունքներ և հետադարձ կապ, որ նրանք իսկապես կարողացան անել դա:

- Օգնե՛ք աշակերտներին սահմանել ուսումնական կամ վարքային նպատակներ:

- Հանախ խոսեք նրանց հետ նպատակների մասին, փորձե՛ք ցույց տալ, թե ինչպես է ուղղված կոնկրետ դասը նշված նպատակներին և օգնե՛ք՝ ուսումնական գործընթացում կատարեն սեփական առաջընթացի ռեֆլեքսիա:
- Նպատակները պետք է կենտրոնացված լինեն ըմբռնման ձևավորման, այլ ոչ թե պարզապես որոշ հմտություններ դրսևորելու հնարավորության վրա:
- Ընդհանրական և անորոշ նպատակները վերածե՛ք հատուկ մտադրությունների (ինտենցիայի), վարքագծի և ներկայացրե՛ք դրանք որպես կոնկրետ և համապատասխան ենթանպատակներ: Օգտագործե՛ք ուղղակի, հանախակի և նպատակաուղղված հետադարձ կապ, որպեսզի պահպանեք աշակերտի կողմից իր նպատակներին հասնելու մոտիվացիան և ձգտումը:
- Օգնե՛ք աշակերտներին լինել կենտրոնացված նպատակներին: Հանախ խոսեք այդ մասին և ցույց տվեք, թե ինչպես է դասը ուղղված դեպի կոնկրետ նպատակի. «Եթե ցանկանում ես համակարգչով աշխատել, ապա դու պետք է կարողանաս...», «Եթե ուզում ես, որ դու դա կարողանաս ձեռք բերել, մաթեմատիկայի դասին պետք է կարողանաս... կատարել»:
- Օգնե՛ք աշակերտներին կարճաժամկետ նպատակներ դնել. «Ես պետք է կարողանամ այս հավելվածը ստեղծել 1 շաբաթում, որ հետո անցնեմ մյուսին»:
- Օգնե՛ք աշակերտներին դնել ընդհանուր երկարաժամկետ նպատակներ. «Ինձ դուր է գալիս նկարչությունը, և դպրոցն ավարտելուց հետո ցանկանում եմ դառնալ դիզայներ»:
- Օգնե՛ք աշակերտներին ունենալ բազմազան և իրատեսական նպատակներ. «Ես ուզում եմ լավ կարողանալ կատարել առաջադրանքները, մասնակցել սպորտային ակտիվությունների և ունենալ շատ մտերիմ ընկերներ»:
- Օգնե՛ք աշակերտներին նպատակների առումով սահմանել գերակայություններ, և աջակցե՛ք անհրաժեշտության դեպքում ընտրություն կատարելիս. «Ես ժամանակ կհատկացնեմ և՛ սպորտին, և՛ ակադեմիական նպատակներին, թեև ապագայի համար կրթությունն ավելի կարևոր է»:

*Նկատի՛ ունեցեք աշակերտի մշակութային, էթնիկ, լեզվական և այլ առանձնահատկությունները:*

Ուսուցման գործընթացը պլանավորելիս ուշադրություն դարձրեք այն բանի վրա, թե ձեր հանձնարարությունների և ակտիվությունների մեջ, որքանով եք արտացոլում և նկատի ունենում մշակութային առանձնահատկությունները: Նյութեր և տեքստեր ընտրելիս հետևե՛ք, որ դրանք չպարունակեն որոշ նախապաշարմունքներ, անտեսում և կարծրատիպային բովանդակություն:

### ***Ստեղծե՛ք մոտիվացնող ուսումնական միջավայր***

Հետազոտությունների համաձայն՝ ուղեղի այն հատվածները, որոնք պատասխանատու են զգացմունքների և ճանաչողական վերամշակման համար, ակտիվանում են, երբ անհատը մոտիվացված է կատարել կոնկրետ առաջադրանք: Առաջարկում ենք մի քանի խորհուրդ մոտիվացիայի համար:

Կարևոր է, գիտակցել, որ ձեր կողմից աշակերտի մոտիվացիայի վրա աշխատանքը սահմանափակ է, և ի վերջո, նա պետք է անձամբ կրի պատասխանատվություն

- սեփական ուսման գործընթացի համար՝ «Ես կարող եմ օգնել քեզ և ուղղություն տալ ընթացքում, սակայն, ես չեմ կարող սովորել քո փոխարեն»:
- Մոտիվացիայի հետ կապված ընդգծված դժվարությունների առկայության դեպքում, եղե՛ք ուշադիր և զգույշ: Նկատելի փոփոխությունների հասնելը հնարավոր է, սակայն հեշտ չէ և ժամանակ է պահանջում: Համբերությունը կարևոր է:
- Պետք է գիտակցել այն, որ աշակերտի նպատակները, հույզերն ու անձնական համոզմունքները նրա անձի անհատականության մի մասն է, որը պետք է հարգենք, անկախ մեր տեսակետից և վերաբերմունքից:
- Կարևոր է մոտիվացիայի հետ կապված դժվարությունների առկայության դեպքում լինել համբերատար և հստակ. «Ես տեսնում եմ, որ այսօր չես կարող կենտրոնանալ առաջադրանքի վրա, սակայն փորձենք կատարել գոնե որոշ մասը և մնացածին տրամադրենք հաջորդ մի քանի օրերը: Ես համոզված եմ, որ ի վերջո, դու անպայման հաջողությամբ կավարտես այն»:
- Յուրաքանչյուր աշակերտի հետ որոշ ժամանակ անցկացրե՛ք դեմ առ դեմ (առնվազն շաբաթը մեկ անգամ):

### **Համակարգի հետևողականություն**

*Ունեցե՛ք բարձր, սակայն իրատեսական ակնկալիքներ:*

Հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտները հաճախ բախվում են անհաջողությունների, որոնք ազդում են սեփական կարողությունների մասին ունեցած նրանց համոզմունքների վրա: Ծնողների կամ ուսուցիչների կողմից նրանց հանդեպ ցածր ակնկալիքներ ունենալը նույնպես մեծացնում է նման զգացողության ռիսկը: Կարևոր է.

- Հավատաք, որ յուրաքանչյուր աշակերտ ունի ուսման ռեսուրս և հնարավորություն:
- Անընդհատ փորձեք բարձրացնել աշակերտների և ծնողներին ակնկալիքները:
- Օգնեք աշակերտներին հասկանալ, որ արդյունքի հասնելու համար կարևոր է փորձեր կատարել, դրա մեջ ներդնել որոշակի ռեսուրսներ և հմտությունները հաջող օգտագործել:
- Յո՛ւյց տվեք աշակերտներին, որ անձամբ են պատասխանատու սեփական հաջողության համար:
- Աշակերտին կանգնեցնել որոշ մարտահրավերների առաջ, սակայն դա չպետք է կրի հարկադրական բնույթ:
- Օգնե՛ք աշակերտին ձևավորել ինքնավստահություն. «Երբ փորձում եմ, գրեթե ամեն ինչ ստացվում է»:

- Համոզվե՞ք, որ աշակերտին տալիս եք բավական ժամանակ հարցերին պատասխանելու, հարցեր տալու կամ ընդհանուր քննարկմանը մասնակցելու համար:
- Սահմանե՞ք հստակ և հետևողական ակնկալիքներ աշակերտի վարքագծի վերաբերյալ ինչպես դասարանում, այնպես էլ ամբողջ դպրոցական միջավայրում:

*Եղե՞ք հեղինակություններ (ավտորիտետ), այլ ոչ ավտորիտարներ (իշխող):*

Ուսուցչի՝ որպես հեղինակության, ընկալումը կախված է նրա վարքից՝ ի՞նչ է նա ասում, իչպե՞ս է նա խոսում (ձայնի տոնայնություն, դրվածքը) և ինչպիսի՞ն է նրա մարմնի լեզուն: Աշակերտի վարքի հաղթահարումը հնարավոր է ոչ շատ խիստ, ոչ էլ շատ մեղմ մոտեցումներով, սա իհարկե կախված է, անհատական դեպքից: Կարևոր է, որ ուսուցիչը չլինի մշտապես լուրջ, այլ կարողանա ամեն ինչի մոտենալ աշխույժ և հումորով: Իստության և ամենաթողության միջև հավասարակշռության պահպանումը, վարքային դժվարություններ ունեցող աշակերտների հետ աշխատանքի հիմնական մարտահրավերն է: Ելնելով նրանից, որ նրանց վարքը հաճախ փոփոխական է, կարևոր է, որ ուսուցիչը կարողանա բացահայտել «ազդանշանները», այսինքն՝ վաղ նախազգուշացնող նշանները:

*Մշակե՞ք հստակ կանոններ և սահմաններ:*

Որոշ աշակերտներ դժվարանում են հասկանալ սոցիալական կանոնները և դրանք նկատի ունենալ: Սակայն, կարևոր է, ուսուցչի կողմից հիմնական կանոնները և դասարանային պայմանավորվածությունները աշակերտների հետ միասին, նրանց համար հասկանալի և ընդունելի ձևով կազմել: Կարևոր է.

- Գիտակցել, որ արդյունավետ և որակյալ ուսման-ուսուցման գործընթացի և միջավայրի կարևոր տարրերն են դասարանական առօրյան, կանոնները և ակնկալիքները:
- Կանոնները լինեն դրական ձևակերպված (օրինակ՝ «Դանդա՛ղ քայլեր ընդմիջման ժամանակ» և ոչ թե «Չվազե՛ք, վազելն արգելված է»): Դրական ձևով ձևակերպելիս մենք ցույց ենք տալիս, թե ինչպես պետք է վարվեն, ճանապարհ ենք ցույց տալիս, փոխանակ ասենք, թե ինչ չպետք է անեն:
- Համոզված լինեք, որ կանոնապահության առումով ապահովված է հետևողականությունը: Դպրոցի այլ ուսուցիչները և մասնագետները համաձայն են դրա հետ:
- Կանոնների մշակումն իրականացվի աշակերտների հետ, նրանց ակտիվ մասնակցությամբ: Եվ դրա կատարումը և՛ աշակերտի, և՛ ուսուցչի պատասխանատվությունն է:
- Նախապես պլանավորել մի ակտիվությունից մյուսին անցնելու գործընթացը, որպեսզի խուսափեք շփոթությունից և վարքային դժվարություններից:



- Սովորեցնել աշակերտներին, թե որն է ընդունելի և անընդունելի վարքագիծը, որոնք են դրա հետևանքները: Հնարավորություն ստեղծել նրանց համար, որպեսզի վարժեն ճիշտ ձևեր:
- Գիտակցել, որ արդյունավետ ուսման-ուսուցման գործընթացի ապահովման համար դասարանի կառավարման ռազմավարությունների կիրառումը կարևոր, սակայն բավարար բաղադրիչ չէ:

### *Դասարանում ունեցե՞ք համապատասխան դիրք*

Ժամանակակից դասարաններում ուսուցիչներն ուսման-ուսուցման գործընթացում կամաց-կամաց ֆասիլիտատորների, այսինքն՝ աշակիցների դեր են կատարում: Ուսուցիչները հաճախ են դասասենյակում շրջում, վերահսկում խմբերը կամ առանձին աշակերտներին և աջակցում նրանց անհրաժեշտության դեպքում: Դրա պատճառներից մեկը նաև այն է, որ կամաց-կամաց խմբային աշխատանքի մեթոդները նույնպես ավելի ու ավելի են տարածվում: Առաջանում է հարց՝ որտե՞ղ է ուսուցչի համար ամենահարմար տեղը դասարանում:

- Փորձել այնպիսի տեղ գտնել, որ բոլոր աշակերտները կարողանան ձեզ լավ տեսնել:
- Հաճախ այքերով կա՛յ հաստատել յուրաքանչյուր աշակերտի հետ և պարբերաբար ուշադրություն դարձրեք ամբողջ դասարանին, որպեսզի ժամանակին նկատել դժվար վարքի արտահայտման վաղ նախազգուշացնող նշանները:
- Ստատիկ դիրքի փոխարեն, հաճախակի շրջե՛ք աշակերտների «տարածքում»: Այդպես Դուք կկարողանաք ավելի լավ վերահսկել իրավիճակն ու անհրաժեշտության դեպքում խրախուսել ցանկալի վարքը:
- Ելնելով այն հանգամանքից, որ վարքային դժվարություններ ունեցող աշակերտները մինչ ծանր վարք դրսևորելն անցնում են որոշակի փուլեր, կարևոր է, լինել ուշադիր և զգոն, որպեսզի կարողանաք բացահայտել լարվածության առաջին նշանները և արագ արձագանքե՛ք՝ իրավիճակը մեղմացնելու նպատակով: Երբեմն դրա համար գուցե նույնիսկ Ձեր ոչ բառային ազդանշանն էլ բավարար լինի:

### *Դասասենյակի միջավայրի կազմակերպման ֆիզիկական ասպեկտները*

Վերջին տարիներին մի շարք ուսումնասիրություններ են իրականացվել, թե ինչպես կարող է դպրոցը ստեղծել ներառական կրթական միջավայր: Ծատ գրքեր են գրվել գործնական խորհուրդների և ռազմավարությունների մասին: Ուսուցիչներն աստիճանաբար ավելի ու ավելի են զինվում անհրաժեշտ գիտելիքներով և գործնական հմտություններով, որոնք անհրաժեշտ են դպրոցական միջավայրում հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների հետ արդյունավետ աշխատելու համար: Բացի նշված հմտություններից, ոչ պակաս կարևոր է նաև ուշադրություն դարձնել կրթական միջավայրի ֆիզիկական ասպեկտներին և դրանց կարգավորմանը: Իրականում միջավայրի ֆիզիկական կարգավորումը զգալիորեն պայմանավորում է ներառական կրթության արդյունավետությունն ու հաջողությունը: Ներառական կրթական միջավայր ստեղծել չի նշանակում միայն վերաբերմունքի,

աշակցության համակարգերի և ակտիվությունների փոփոխություն: Այն ենթադրում է նաև ֆիզիկական միջավայրի հարմարեցում՝ ակոմոդացիա՝ ըստ աշակերտների կարիքների:

**Ֆիզիկական միջավայրի և կահավորանքի կազմակերպումը**

- Դասասենյակում եղած կահույքին վերաբերվեք այնպես, ինչպես հեշտությամբ կառավարվող իրերի, որոնք կարող եք հարմարեցնել դասի տարբեր ձևաչափերի (օրինակ՝ անհատական կամ խմբային աշխատանք):
- Խմբային աշխատանքի ընթացքում աշակերտների դասասեղանները ռազմավարական տեսանկյունից տեղադրեք այնպես, որ բոլոր աշակերտները լինեն Ձեր տեսադաշտում և Դուք հեշտությամբ կարողանաք վերահսկել գործընթացը:
- Դիտարկե՛ք աշակերտների վարքը խմբային աշխատանքի ընթացքում: Եթե դասարանը սկսում է աղմկել, փոխե՛ք Ձեր դասասեղանի կամ սեղանի դասավորությունը: Բացի դրանից, Դուք կարող եք փորձել նաև կրճատել խմբերը (օրինակ՝ հինգհոգանոց խումբը վերածել երեքհոգանոց խմբի) և/կամ փոփոխություններ կատարել ըստ խմբերի կառուցվածքի (օրինակ՝ «խանգարող» աշակերտին ընդգրկել մի խմբում, որտեղ մյուս երկու աշակերտները սովորաբար արդյունավետ են և ներգրավված են գործընթացի մեջ):
- Կահույքը և այլ դպրոցական պարագաները դասավորե՛ք այնպես, որ ազատ տարածք մնա տեղաշարժի համար, որպեսզի աշակերտները շարժվելիս չխանգարեն միմյանց, և նաև վարքային դժվարությունների դեպքում համեմատաբար հեշտությամբ կարողանաք հաղթահարել դրանք:
- Հնարավորության սահմաններում, կարևոր է, որ գույքը, սարքավորումներն ու տեխնիկական հարմարեցված լինեն հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտներին:
- Փորձե՛ք դասասեղանները տեղադրել այնպես, որ «ոչ ճկուն» աշակերտների միմյանց կամ դասասեղաններին բախվելու հավանականությունը լինի նվազագույն:
- Համոզվե՛ք, որ աշակերտները, ովքեր ունեն լսողական, տեսողական, ուշադրության կամ վարքի հետ կապված դժվարություններ, նստած լինեն առաջին շարքերում:
- Աշակերտների համար անհատական պահեստային տարաների կամ դարակների առկայության դեպքում, գրե՛ք նրանց անունները կամ փակցրե՛ք նրանց նկարները (եթե որևէ աշակերտ ունի կարդալու հետ կապված դժվարություններ): Նաև նշված տարաներում պահվող իրերի վրա փակցրե՛ք պիտակներ, որպեսզի խուսափեք աշակերտների իրերը միմյանց հետ շփոթելուց:

- Կարևոր է՝ միջավայրը որոշակի հարմարեցնել այն աշակերտներին, ովքեր ունեն որոշակի ֆիզիկական սահմանափակումներ՝ լրացուցիչ տարածք անվասայակով տեղաշարժվողի կամ այն աշակերտի, ում հարկավոր է հաճախակի հանգստանալ: (Օրինակ՝ թեքահարթակներ, լայն դռներ, սեղանների և աթոռների բարձրություն և սեղանների միջև հեռավորություններ անվասայակով տեղաշարժվող աշակերտների ազատ տեղաշարժի համար): Նման հարմարեցումներ/ադապտացիաներ ստեղծելու անհրաժեշտության մասին անպայման խոսելք վարչակազմի հետ:
- Կարևոր է, որ շեմերը և դռների շրջանակները ընդգծված լինեն տեսողության խանգարումներ ունեցող աշակերտների համար:

### ***Գրավիչ և անվտանգ միջավայրի ստեղծում***

Աշակերտները, ուսուցիչներն ու մասնագետները օրվա ընթացքում շատ ժամանակ են անցկացնում դասարաններում: Ուստի կարևոր է ուսումնական միջավայրը նրանց համար լինի գրավիչ, խթանող և անվտանգ: Դա անհրաժեշտ է ոչ միայն գեղագիտական նպատակներով, այլ նաև նրա համար, որ օժանդակի ուսման-ուսուցման գործընթացին:

- Չարդարե՛ք դասասենյակի պատերը գունեղ և վիզուալ տեսանկյունից գրավիչ նկարներով և դեկորացիաներով: Չարդարումների նպատակը ոչ միայն Ձեր և Ձեր աշակերտների անհատական հատկանիշների արտացոլումն է, այլ նաև այն պետք է ստեղծի դրական տրամադրություն և առաջացնի ուսման մոտիվացիա:
- Փակցրե՛ք աշակերտների աշխատանքները պատին և պարբերաբար փոխե՛ք դրանք այնպես, որ յուրաքանչյուր աշակերտ ունենա բոլորի համար տեսանելի տեղում ցուցադրված իր ստեղծագործությունով հպարտանալու հնարավորություն:
- Պատերին փակցրե՛ք ժամանակացույցեր, կանոններ (համաձայնություններ) և աղյուսակներ: Նաև առանձին տարածք հատկացրե՛ք, որտեղ աշակերտները նորություններին և ապագայի պլաններին ծանոթանալու հնարավորություն կունենան: Փորձե՛ք տեղեկատվությունը փոխանցված լինի ոչ ծավալուն ու հնարավորինս պարզ բառերով: Բացի դրանից, խորհուրդ է տրվում փակցնել ուսումնական նյութի հետ կապված պատկերներ կամ քարտեր, որպեսզի նյութը մշտապես լինի աշակերտների տեսադաշտում:
- Կարևոր է հաշվի առնել այն, որ ուշադրության հետ կապված դժվարություններ ունեցող աշակերտների համար դասասենյակի ֆիզիկական միջավայրը չպետք է լինի ծանրաբեռնված և չպիտի պարունակի խանգարող շատ պարագաներ և հուզում առաջացնող գործոններ:
- Կարևոր է, որ պոտենցիալ վտանգավոր իրերը (օրինակ՝ մկրատ, դանակ, ներկեր) պահեք ապահով տեղում:

- Հաճախ ստուգեք, թե որքան սարքին են սենյակի լույսերը, էլեկտրական սարքերն ու մալուխները:

Ինչպես նշեցինք, իհարկե, վերաբերմունքը, դասավանդման մեթոդները և ճիշտ ընտրված ակտիվությունները ուսման-ուսուցման գործընթացի կարևոր բաղադրիչներն են, սակայն աշակերտների կարիքներին հարմարեցված և համապատասխանաբար կազմակերպված ֆիզիկական միջավայրը նույնպես կարևոր նպաստող գործոն է: Այն ազդում է պատկանելության, հաջողության և ինքնագնահատման զգացողության վրա: Դասարանի տարածքի զգույշ և ուշադիր պլանավորված ֆիզիկական միջավայրը նպաստում է ներառական կրթության գործընթացին:

## **Այլընտրանքային և լրացուցիչ հաղորդակցում**

Միգուցե տեսած լինեք, երբ անձը հարցի պատասխանը գրում է գրքույկի մեջ, կամ մարդկանց, ովքեր հաղորդակության համար օգտագործում են ժեստերը: Միգուցե լսել եք հաղորդակցման համար պատկերներ օգտագործելու կամ համակարգչի մասին, որը մարդու փոխարեն սկսում է «խոսել», երբ սեղմում ես ստեղնաշարի կոճակները: Բոլոր վերոնշյալները ներկայացնում են այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցման ձևեր, որը մենք կարճ անվանում ենք՝ «ԱԼՀ»:

ԱԼՀ-ը ներառում է բոլոր այն ուղիները, որոնց միջոցով, առանց խոսելու մենք կարող ենք միմյանց փոխանցել գաղափարներ, զգացմունքներ և էմոցիաներ: Միգուցե մենք դա չենք գիտակցում, սակայն ամեն օր հաճախակի ենք շփվում առանց խոսքերի: Հետևաբար, մենք բավականին հաճախ ենք օգտագործում այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցման միջոցներ: Օրինակ՝ այն ժամանակ, երբ խոսելու փոխարեն դեմքի արտահայտություններով կամ կոնկրետ ժեստերով ենք արտահայտում որևէ մեկի հանդեպ ունեցած մեր զգացմունքները կամ որևէ բան ենք ցույց տալիս նրան:

Իտսելու կամ լեզվային դժվարությունների առկայության դեպքում ԱԼՀ-ի կիրառումն օգնում է մարդուն հաղորդակցվել: Որոշ դեպքերում այն կիրառվում է մշտապես: Իսկ որոշ դեպքերում մարդը կարող է արտաբերել որոշ բառեր, սակայն դիմում է այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցման միջոցների երկար բառեր և նախադասություններ արտաբերելիս կամ անձանոթի հետ հաղորդակցվելիս: ԱԼՀ-ն օգնում է մարդուն ցանկացած սոցիալական համատեքստում՝ դպրոց, աշխատանքի վայր կամ ընկերների և ընտանիքի անդամների հետ հաղորդակցվելիս:

Ի՞նչ է նշանակում այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցումը:

Այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցումը (ԱԼՀ) ենթադրում է այն մեթոդները, գործիքները, համակարգերը, ռազմավարություններն ու միջոցները, որոնց օգնությամբ իրականացվում է բնական խոսքի փոխարինում կամ աջակցում: Այն կիրառվում է խոսքի մեջ ֆունկցիոնալ դժվարությունների դեպքում:

«Augment»՝ լրացնել, տերմինը նշանակում է որևէ բան ավելացնել և/կամ լրացնել: Լրացվող հաղորդակցությունն այն է, երբ կատարվում է խոսքի մեջ որևէ բանի ավելացում (օրինակ՝ նկարներ, տառատախտակ, նշաններ): Դրանց օգնությամբ ուղարկված խոսքն էլ ավելի հասկանալի է լսողի համար:

«Այլընտրանքային հաղորդակցություն» տերմինը նշանակում է այլ ճանապարհով հաղորդակցություն: Այն կիրառվում է այն ժամանակ, երբ մարդն ընդհանրապես չի կարողանում խոսել կամ նրա խոսքն անհասկանալի է լսողի համար:

Այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցման միջոցներ կարող են լինել գործիքները, համակարգերը, ապարատները, ռազմավարությունները կամ ուրիշ: Դրանք օգնում են մարդկանց հաղորդակցության մեջ այն ժամանակ, երբ բարդ է նրա իրականացումը խոսքի միջոցով:

Ինչպես գիտեք, առանց խոսքի հաղորդակցությունը շատ դժվար է: Երբ աշակերտները չեն կարողանում կամ դժվարանում են խոսել և բանավոր, արտաբերման միջոցով արտահայտել

իրենց մտքերը, հույզերը և ցանկությունները, դա կարող է շփոթեցնել և հիասթափեցնել ինչպես նրանց, այնպես էլ նրանց հաղորդակցին: Հաճախ նշված դժվարությունները հանգեցնում են որոշակի եզրակացությունների սեփական կարողությունների կամ ուրիշների կողմից աշակերտի իրավասության, սովորելու և մտածելու ներուժի և հմտությունների մասին: Ինչպե՞ս պիտի կարողանան նրանք սեփական մտքերը արտահայտել: Հնարավոր է աշակերտը գիտակցի, որ կան դեպքեր, երբ հեշտ է հաղորդակցվելը (օրինակ՝ սենյակում գտնվող կոնկրետ խաղալիքի կամ առարկայի նկատմամբ հետաքրքրություն ցուցաբերել՝ մոտենալ և վերցնել այն): Միևնույն ժամանակ, նրանք նաև գիտակցում են, որ հաղորդակցությունը մեծ մասամբ չափազանց դժվար է (օրինակ՝ արտահայտել սեփական վերաբերմունքը կամ զգացմունքները կոնկրետ առարկայի, ակտիվության կամ անձիմասին):

1980-ական թվականներից ի վեր այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցությունն աստիճանաբար ավելի ու ավելի է զարգանում և հայտնի դառնում որպես արդյունավետ գործիք աջակցելու այնպիսի աշակերտներին, ովքեր չեն կարողանում խոսել կամ ունեն խոսքի սահմանափակ իրավասություններ ուրիշների հետ շփվելու համար: Դրա հիմնական նպատակն աշակերտներին հնարավորություններ ընձեռելն է, որպեսզի նրանք

- մասնակցեն երկխոսության,
- ընդգրկվեն տան, դպրոցի և այլ ակտիվությունների մեջ,
- սովորեն լեզուն,
- բացահայտեն և պահպանեն սոցիալական դերերը (օրինակ՝ աշակերտի, ընկերոջ և այլն):

Այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցության գործիքները նաև ունեն ներուժ, որպեսզի խթանեն աշակերտների ինքնագործունեության, ինքնահարգանքի և իրավասության զգացողությունները:

Այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցության մեջ առանձնանում են երկու տեսակ՝ օգտակար և ոչ օգտակար հաղորդակցություն (Aided and Unaided AAC), որը կարող է լինել տեխնոլոգիական (օրինակ՝ համակարգիչ) կամ ոչ տեխնոլոգիական (օրինակ՝ քարտեր, նկարներ):

<p>Ոչ օգտակար ԱԼՀ հաղորդակցության համար չի օգտագործվում որևէ օգնական գործիք կամ սարք: Նման դեպքում անհրաժեշտ է համապատասխան շարժողական հմտությունների առկայություն և այնպիսի հաղորդակից, ով կկարողանա ճիշտ ըմբռնել- մեկնաբանել իրեն ուղղված խոսքը:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● դեմքի արտահայտություն</li> <li>● մարմնի լեզու</li> <li>● բնական լեզու</li> <li>● ժեստեր</li> <li>● ժեստերի լեզու</li> </ul>
<p>Օգտակար ԱԼՀ հաղորդակցության համար օգտագործվում են նրա մարմնից դուրս առկա լրացուցիչ օժանդակ միջոցներ, արտաքին որոշ տեսակի աջակցություն:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● պայմանական նշանների գրատախտակներ (պատկերներ, նկարազարդումներ, լուսանկարներ, տեսողական-գրաֆիկական պայմանական նշանները, տպագիր բառեր և այլն)</li> <li>● ընտրության քարտեր</li> <li>● հաղորդակցման գրքեր</li> <li>● համակարգիչ, ստեղնաշար և տառերի աղյուսակներ</li> <li>● խոսքի ձայնն ուժեղացնող սարքեր</li> </ul>

Հաճախ լինում են դեպքեր, երբ առաջարկվում է ինչպես օգտակար, այնպես էլ ոչ օգտակար ԱԼՀ-ի ուսուցում ու կիրառում: Օրինակ՝ հնարավոր է տանը ծնողների հետ շփվելիս կիրառվեն ժեստեր, սակայն այլ հաղորդակիցների հետ շփվելիս նկարի վրա հիմնված հաղորդակցություն կամ խոսքի ձայնն ուժեղացնող սարքեր: Հաղորդակցման համապատասխան տեսակը կամ տեսակները որոշվում են կոնկրետ անհատի և նրա հաղորդակցի կարիքների համաձայն:

Այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցություն սովորելը և սովորեցնելը, նրա կիրառելը հնարավոր է լինի երկար և համալիր գործընթաց ինչպես անհատի, այնպես էլ նրա հաղորդակիցների համար: Վարժվելը և փորձը գործընթացի ուղեկցող մասն է: Մեծ նշանակություն ունի նաև ռեսուրսների ու միջոցների թարմացումը: Կարևոր է գիտակցել, որ գործընթացում ներգրավված բոլոր հաղորդակցման համակարգերը կամ մեթոդները պետք է ուսումնասիրված և հասկացված լինեն երկկողմ:

*Պայմանական նշանների վրա հիմնված այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցություն*



Կիրառվում են տարբեր պայմանական նշանների համակարգեր, որոնք հիմնականում ստեղծված են նրանց համար, ովքեր չեն կարողանում կարդալ, չեն հասկանում գրավոր կոնկրետ բառերի կամ բառակապակցությունների արտահայտում՝ օգտագործելով համակարգիչի էկրանը, քարտերը կամ այլ միջոցներ: (Տե՛ս նկ. The Picture Communication Symbols © 1981- 2015. by Mayer-Johnson LLC).

Այս համակարգերի տարածված օրինակներ են՝ Bliss - պայմանական նշանները, PECS-ը, Makaton-ը և այլն:

*Մուլտիմոդալ հաղորդակցիչներ*

Շատ մարդիկ, ովքեր չեն կարողանում խոսել, սակայն օգտագործում են ԱԼՀ, կարող են լինել մուլտիմոդալ հաղորդակցիչներ: Սա նշանակում է, որ նրանք կարող են օգտագործել մի քանի եղանակ՝ մտքերը փոխանցելու համար, բացի այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցությունից, վոկալիզացիաներ, մոտավոր (նմանատիպ) բառեր և/կամ ժեստեր և ակնարկներ: Շատ մարդիկ, հնարավոր է, օգտագործում են լուսանկարներ սեփական տեսախցիկից, որպեսզի ասելիքն էլ ավելի հստակ դարձնեն հաղորդակցի համար: Հաղորդակցության յուրաքանչյուր մեթոդ պետք է լինի գնահատված և խրախուսված:

Չնայած խոսելու որոշակի կարողություններին՝ մարդիկ հաճախ կարող են մեծ օգուտներ ստանալ այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցություն կիրառելուց: Այն օգնում է սովորել բառեր, լեզուներ և զարգացնել դրանք: ԱԼՀ-ի օգնությամբ նրանց հաղորդակցությունը կարող է դառնալ ավելի հասկանալի և բազմազան, քան միայն խոսքի միջոցով:

ԱԼՀ-ի կիրառումը տալիս է որոշակի առավելություններ և հնարավորություններ՝

- Ամուր ընկերական և խորը հարաբերությունների ձևավորում:
- Բազմազան և ավելի հաճախակի սոցիալական փոխազդեցությունների առկայություն:
- Սոցիալական տարբեր դերերին հարմարվելու հնարավորություն՝ ընտանիքի անդամ, ընկեր, աշակերտ և այլն:
- Ինքնավարության բարձրացում և ինքնորոշման հնարավորություն:
- Անկախության աստիճանի բարձրացում:

- Ուրիշների կողմից ավելի հարգված զգալ:
- Ավելի մեծ ներգրավվածություն ընտանեկան և համայնքային համատեքստերում:
- Տեղեկատվության փոխանակման հնարավորության բարձրացում և բարելավում:
- Ֆիզիկական և էմոցիոնալ վիճակի բարելավում:

Հաղորդակցման դժվարությունների դեպքում կարևոր է այլընտրանքային լրացուցիչ հաղորդակցության կիրառումը վաղ տարիքում, որպեսզի երեխաները բաց չթողնեն ուսուցման ամենավաղ փորձի ձեռքբերման հնարավորությունը, որը թույլ կտա նրանց հնարավորինս զարգացնել հաղորդակցական ներուժը:



# **Ուսման-ուսուցման ռազմավարությունները կոնկրետ դժվարություններ ունեցող աշակերտների համար**

## **Ինտելեկտուալ դժվարություններ ունեցող աշակերտների ուսման- ուսուցման ռազմավարությունները**

Ինտելեկտուալ դժվարությունների դեպքում, ճանաչողական գործառնության էական սահմանափակումից բացի, նկատվում է նաև հարմարվողական վարքագծի խանգարում: Նրա սուր խանգարման մակարդակը կախված է անձի ուսման կարողությունից և համայնքի ունեցած ակնկալիքների միջև եղած տարբերությունից: Ինտելեկտուալ գործունեության դժվարությունների ժամանակ հիշողության կամ այլ ճանաչողական հմտության հետ կապված մարտահրավերների պատճառով, բարդացված և դանդաղեցված է ուսման գործընթացը: Աշակերտը դժվարանում է գիտելիքը և հմտությունները ընդհանրացնել տարբեր համատեքստերում: Բացի դրանից նաև հաճախ է ցածր մոտիվացիայի և ընտելացած անօգնականության (անճարության) առկայությանը: Հարմարվողական վարքագծերում ենթադրվում են սոցիալական, հայեցակարգային և գործնական հմտությունների հետ կապված խնդիրներ: Կրթական համատեքստում նրանց համար դժվար է որոշակի գիտելիքի ձեռքբերումը, հասկացությունների և հայեցակարգերի յուրացման գործընթացը և միջավայրում սոցիալականացումը: Նրանք հաճախ են ունենում դժվարություններ այնպիսի հմտությունների տեսանկյունից, ինչպիսիք են որոշումների կայացումը, նպատակների սահմանումն ու խնդիրների լուծումը:

Դպրոցական համատեքստում մտավոր դժվարություններ ունեցող աշակերտները հաճախ ձեռք են բերում համապատասխան գիտելիքներ և հմտություններ՝ նրանց պատշաճ աջակցելու պայմաններում: Անհրաժեշտ է ուսումնական ծրագիրն ու առաջադրանքները հարմարեցնել և փոփոխել ըստ աշակերտի կարողությունների և կարիքների՝ օգնելու նրանց, որպեսզի կարողանան զարգացնել սեփական ներուժն ինչպես ակադեմիական, այնպես էլ ֆունկցիոնալ, այսինքն, անկախ կյանքի հմտությունների զարգացման առումով: Հարմարվողական վարքագծի հետ կապված դժվարությունների առկայությունը կարևոր ազդեցություն ունի այլ ոլորտների վրա: Հետևաբար, նրանց հետ աշխատելիս նրանց անկախության աստիճանի բարձրացումը մշտապես պետք է լինի գերակա և առաջնահերթ նպատակ:

Հարկ է նշել, որ աշակերտները, ովքեր ունեն ընդգծված և սուր մտավոր դժվարություններ, մեծ մասամբ, անկախ համապատասխան աջակցությունից, չեն կարողանում հասնել իրենց հասակակիցներին՝ ճանաչողական կամ ակադեմիական հմտությունների զարգացման

առումով: Նշված տարբերությունը հասակակիցների ու մտավոր դժվարություններ ունեցող աշակերտների միջև հաճախ տարիքի հետ աստիճանաբար էլ ավելի է աճում: Իհարկե, նրանք սովորում և տիրապետում են որոշակի ճանաչողական և ֆունկցիոնալ հմտությունների, սակայն ձեռք բերված գիտելիքները պակաս կատարյալ են, զգալիորեն փոքր և ձեռք են բերվել շատ ավելի երկար ժամանակահատվածում:

Մտավոր դժվարությունը ներառում է լայն հասկացություն (թեթևից մինչև ծանր) և տարբերվում է ըստ կոնկրետ հմտությունների զարգացման մակարդակի, սրության և աջակցության անհրաժեշտության: Հետևաբար, այն, թե ինչ և ինչպես է սովորելու և կիրառելու, կախված է նրա մտավոր զարգացումից, միջավայրից, նրա նկատմամբ օգտագործված ռազմավարություններից և աջակցությունից:

Մտավոր դժվարություններ ունեցող աշակերտների համար զարգացման և ուսանման որոշ ասպեկտներ կարող են լինել սթրեսային, դժվար և երբեմն մարտահրավերներ ներկայացնող: Այս մարտահրավերները հաճախ ավելի տեսանելի են դասարանական միջավայրում: Դա կարող է լինել.

- Սոցիալական և հաղորդակցական հմտությունների զարգացման դժվարությունը:
- Գիտելիքի կամ նոր ուսումնական նյութի ճանաչողական վերամշակման համար լրացուցիչ ժամանակի անհրաժեշտությունը:
- Նոր և տարբերվող տեղեկությունների ընկալման դժվարությունը:
- Վերացական հասկացությունների ընկալման և յուրացման դժվարությունը:
- Տեղեկատվության հետևողականորեն մշակման դժվարությունը:

Համապատասխան, խթանող և արդյունավետ ուսումնական միջավայր առաջարկելիս՝ կարևոր է որոշել, թե ինչպիսի հարմարեցումների կամ փոփոխությունների կարիք ունի աշակերտն ուսման-ուսուցման գործընթացում: Կոնկրետ ռազմավարությունների կամ մեթոդների ընտրության-կիրառման ժամանակ անչափ կարևոր է նկատի ունենալ աշակերտի զարգացման առանձնահատկությունները, կարողությունները, կարիքները և հետաքրքրությունները: Հարկ է նշել, որ նրանց ունեցած դժվարությունները հաճախ համընկնում են և նման են այլ աշակերտների դեպքում առկա մարտահրավերներին: Հետևաբար, մեր կողմից առաջարկվող ուսուցման մեթոդներն ու ռազմավարությունները կարող են օգտագործվել նաև նրանց համար:

- **Առաջադրանքները փոքր մասերի և փուլերի բաժանելը.** արդյունավետ ռազմավարություններից մեկը ակտիվություններն ու առաջադրանքները փոքր, էական և համեմատաբար հեշտ հաղթահարելի (իրագործելի) մասերի բաժանելն է: Դրանք առաջարկվում են փուլերով, ինչը կանխում է աշակերտի ծանրաբեռնվածությունը, նվազեցնում հիպոթեթիկ մակարդակը և նպաստում է ուսման գործընթացին: Միայն այն բանից հետո, երբ աշակերտը հաջողությամբ կհաղթահարի կոնկրետ փուլը, անցնում ենք հաջորդ փուլին: Սա աստիճանական և փուլերով ուսուցման մոտեցում է: Քայլերի քանակը և դրա շրջանակներում տրամադրվող աջակցության մակարդակը կախված է կոնկրետ աշակերտի կարիքներից և հնարավորություններից:

- Կոնկրետ փորձառությանը, անելով սովորել.** մտավոր դժվարություններ ունեցող աշակերտները հաճախ դժվարանում են հասկանալ և ըմբռնել վերացական հասկացությունները: Հետևաբար, ավանդական ուսուցման ոճը նրանց համար մեծ մասամբ ոչ արդյունավետ է: Նոր գիտելիքների ձեռքբերման և հմտությունների յուրացման գործընթացում առաջարկվում է ավելի շատ ֆիզիկական՝ անելով ուսուցման մոտեցման կիրառումը: Աշակերտների մեծ մասն ունի կինեսթետիկ ուսման ոճ, ինչը նշանակում է որ նրանք ավելի լավ են սովորում ֆիզիկական փորձի և անելու միջոցով, քան վերացական պատկերացումով, թե ինչպես պետք է կատարվի կոնկրետ առաջադրանքը: «Անելով ուսման-ուսուցման» մոտեցումը շատ արդյունավետ է մտավոր դժվարություններ ունեցող աշակերտների դեպքում, քանի որ նրանք ավելի լավ են սովորում, երբ տեղեկատվությունը կոնկրետ, շոշափելի և դիտարկելի է: Օրինակ՝ բազմաթիվ եղանակներ կան, թե ինչպես կարող է երեխան գիտակցել և սովորել ձգողականության երևույթը: Առաջին՝ ուսուցիչը կարող է ձգողականության մասին խոսել վերացական, նկարագրել նրա առանձնահատկությունները և բնութագրերը: Երկրորդ՝ ուսուցիչը կարող է ցուցադրել ձգողականության երևույթը՝ գցելով առարկան հատակի վրա: Երրորդ՝ ուսուցիչը կարող է աշակերտներին խնդրել ինքնուրույն ստուգել ձգողականության երևույթը՝ առաջարկելով վարժություն՝ ցատկել օդում կամ գրիչ նետել հատակին: Աշակերտները կոնկրետ փորձ ձեռք բերելով՝ ավելի հեշտ և ավելի լավ կհասկանան նշված երևույթը, քան վերացականորեն տրված սահմանման միջոցով: Ինչպես նաև, երբ աշակերտներին տրվում է հնարավորություն, որ իրենց ձեռք բերած գիտելիքները կապեն շրջապատող աշխարհի հետ կամ ֆիզիկապես փորձեն որոշակի երևույթներ, ձեռք բերված գիտելիքները նրանց հետ կլինեն ավելի երկար ժամանակ կամ նրանց հետ կմնան ընդմիշտ:

- Տեսողական աջակցության օգտագործումը.** մտավոր դժվարություններ ունեցող աշակերտներն ավելի հեշտ են կարողանում կենտրոնանալ և ընկալել, երբ ուսումնասիրվող բառի կամ երևույթի ուսանման գործընթացում ներգրավված են տեսողական եղանակով: Դասավանդելիս նյութը գրատախտակին նկարելով՝ նկար, քարտ, տեսանյութ կամ գրաֆիկական պատկեր առաջարկելու դեպքում աշակերտներին տրվում է տեսանելի՝ վիզուալ, աջակցություն, որը ուսումնական գործընթացն ավելի հաջող է դարձնում: Հարկ է նշել, որ տեսողական միջոցները շատ արդյունավետ են աշակերտների համար, որպեսզի նրանց հասկացնենք, թե ինչպիսի վարքագիծ է սպասվում նրանցից: Նաև մեթոդներից մեկն աղյուսակների օգտագործումն է՝ նրա առաջընթացը արտացոլելու համար:



- **Անմիջական և դրական հետադարձ կապ.** մտավոր դժվարություններ ունեցող աշակերտներին ժամանակին և հետևողական հետադարձ կապի տրամադրումը արդյունավետ ռազմավարություն է: Դրական հետադարձ կապը ազդում է մոտիվացիայի վրա, որպեսզի նա շարունակի փորձել: Նաև դա օգնում է նրան ինքնառեֆլեքսիայի գործընթացում: Անմիջական հետադարձ կապի ապահովումն էական է հաջող ուսումնական գործընթացի համար, որը կօգնի աշակերտին կապ հաստատել ուսուցչի արձագանքի և իր վարքի միջև: Ժամանակի մեջ երկարաձգված հետադարձ կապը դժվարացնում է պատճառի և հետևանքի միջև կապ հաստատելը և արդյունքում կարող է կորցնել իր նշանակությունն ու իմաստը:
- **Երաժշտության օգտագործումն ուսանման-ուսուցման գործընթացում.** երաժշտությունը մեծ մասամբ կարևոր դեր է խաղում ուսանման և զարգացման գործընթացում: Այն դրական է ազդում գործընթացի վրա և արդյունավետ խթանիչի դեր է խաղում գրեթե բոլոր աշակերտների համար, հատկապես մտավոր դժվարություններ ունեցող աշակերտների համար: Երաժշտության օգտագործումը, նրա ինտեգրումը դասապրոցեսի և ակտիվությունների մեջ արդյունավետ միջոց է, որպեսզի աշակերտն ավելի լավ ըմբռնի, ստանա և հիշի տեղեկատվությունը և միևնույն ժամանակ մեծանա նրա ներգրավվածության աստիճանը:
- **Կենտրոնացե՛ք դպրոցի սոցիալական ասպեկտների վրա.** հաճախ են սոցիալական հմտությունների հետ կապված դժվարությունները, որոնք դժվարացնում են իրենց հասակակիցների հետ համապատասխան շփում սկսելն ու սոցիալական ակտիվությունների մեջ ներգրավվածությունը: Փորձե՛ք ստեղծել դրական և համագործակցային միջավայր՝ օգտագործելով տարբեր ռազմավարություններ, օրինակ՝ խմբային աշխատանքի մեթոդը:
- **Եղե՛ք համբերատար.** հաճախ մտավոր դժվարություններ ունեցող աշակերտներն անկանխատեսելի են ուսման կամ հատուկ վարքագիծ դրսևորելու առումով: Այն, ինչ մենք հաճախ անվանում ենք զայրույթի պոռթկում կամ վարքային դժվարություն, դա կարող է լինել աշակերտի համար այն եղանակը, որի միջոցով նա ասում է, որ «Մա ինձ համար շատ դժվար է», «Ես հոգնել եմ, ինձ դադար է պետք»: Շատ ժամանակ տրամադրե՛ք աշակերտներին ծանոթանալու, նրանց կարիքները և հետաքրքրությունները բացահայտելու համար: Եթե զգում եք, որ «ծանրաբեռնված» եք և դժվարանում եք շարունակել, հիշե՛ք, որ սա գործընթացի բնականոն մասն է: Կարող եք մի փոքր ընդմիջում կատարել և շարունակել, երբ երկուսդ էլ պատրաստ կլինեք: Երբեմն ժամանակ է պահանջվում, որպեսզի աշակերտը ցույց տա որոշ առաջընթաց, բայց եթե համբերատար և հետևողական լինեք, անպայման կլինի ցանկալի արդյունքը:

Հիշե՛ք, որ յուրաքանչյուր աշակերտ ունի սովորելու ռեսուրս: Նրանք սովորում են անհատական տեմպով և կիրառում իրենց համապատասխան ռազմավարություններ: Ուսուցման հիմնական արվեստը կայանում է այս միջոցները բացահայտելու և արդյունավետ դասավանդման համար համապատասխան ուղիներ գտնելու և ստեղծելու մեջ:

## **Ուսման դժվարություններ ունեցող աշակերտների ուսման-ուսուցման ռազմավարությունները**

Ուսման դժվարությունը ընդհանուր տերմին է, որը վերաբերում է տարասեռ խմբին: Այն կարող է դրսևորվել լսելու, խոսելու, կարդալու, գրելու, տրամաբանելու և/կամ մաթեմատիկական հմտությունների ձեռքբերման և օգտագործման զգալի սահմանափակմամբ՝ նորմալ ինտելեկտի և համապատասխան հրահանգների դեպքում: Ուսման դժվարություններն առավելապես դրսևորվում են դպրոց ընդունվելիս, քանի որ աշակերտը նոր պահանջների առաջ է կանգնում:

Ինչպես նշվեց, ուսանման դժվարությունները կապված չեն մտավոր խախտման հետ, և ոչ էլ նվազ ակադեմիական տվյալների, հուզական դժվարությունների, պակաս մոտիվացիայի կամ տեսողական և լսողական ընկալման հետ կապված խնդիրներ են: Նրանց ինտելեկտուալ զարգացման մակարդակը միջին կամ միջինից բարձր է:

**Կարդալու** դժվարությունների դեպքում կարող ենք հանդիպել նման խնդիրների.

- Հնչյունաբանական և հնչյունական հմտությունների հետ կապված դժվարությունների՝ հնչյունները և դրանց գրաֆիկական պատկերները կապել միմյանց, բառերի վանկատում, հնչյունների բաժանում և համադրում, բառերի մեջ հնչյունի միջոցով գործողություններ (միացում-բաժանում/առանձնացում), մոտ հնչողություն ունեցող բառերի միմյանցից տարբերակում և այլն:
- Կարդալու դանդաղ տեմպ:
- Վերծանելու, հասկանալու և հիշելու դժվարություններ:
- Կարդալու ժամանակ հնչյունների կամ բառերի բացթողում/փոխարինում:
- Կարդացածի ըմբռնման դժվարություն:
- Կարդացածից հիմնական գաղափարը, կարևոր ասպեկտներն առանձնացնելու դժվարություն:
- Երկար ժամանակահատվածում կարդալու դժվարություն:

**Գրելու** դժվարությունների դեպքում կարող ենք հանդիպել նման խնդիրների.

- Բառերի բացթողում:
- Ուղղագրական, ձևաբանական և շարահյուսական սխալներ:
- Նախադասության կառուցվածքի ձևավորում:
- Բառերի մեջ տառեր բաց թողնել/ավելացնել:
- Գրատախտակից կամ գրքից արտագրելու դժվարություն:
- Անհասկանալի ձեռագիր:

- Տարածության մեջ տառերի տեղադրման սկզբունքի պահպանման դժվարություն (վերին և ստորին ռեգիստր):
- Որոշակի թեմայի պլանավորման և կազմակերպման, սեփական մտքերը գրավոր ձևով փոխանցման դժվարություն:
- Նախադասությունները ճիշտ և տրամաբանական հաջորդականությամբ գրել:
- Գրելու դանդաղ տեմպ:
- Դժվարություններ արտահայտչական լեզվի առումով:

**Կազմակերպական** հմտությունների առումով կարող ենք հանդիպել նման խնդիրների.

- Կազմակերպչական և ժամանակի կառավարման դժվարություններ:
- Ուղղություններին հետևելու դժվարություն:
- Գրելու ժամանակ տեղեկատվության կազմակերպման դժվարություն:
- Նոր առաջադրանք սկսելու դժվարություն:
- Առաջադրանքը կատարելիս ավելի շատ ժամանակ տրամադրելու անհրաժեշտություն:
- Սովորելիս ռազմավարությունների մշակման դժվարություն:

**Սոցիալական** հմտությունների առումով կարող ենք հանդիպել նման խնդիրների.

- Դեմքի արտահայտությունները և մարմնի լեզուն հասկանալու և մեկնաբանելու դժվարություն:
- Հեզմանքը հասկանալու դժվարություն:
- Տեսողական-տարածական հմտությունների հետ կապված դժվարություններ՝ կարող են հաճախ մոլորվել, դժվարությամբ կողմնորոշվել, ցուցումների օգնությամբ հետևել ուղղություններին:
- Ժամանակի մեջ ապակողմնորոշում, ժամը ճանաչելու դժվարություն:

**Այլ** հնարավոր դժվարություններ.

- Ոչ պատշաճ, իմպուլսիվ վարքագիծ:
- Շուտ հոգնել և հուզվել:
- Ուշադրության հեշտ շեղում արտաքին հուզում առաջացնող գործոնների հանդեպ:
- Ուշադրության կենտրոնացման և ընտրության դժվարություն:
- Հիպեր կամ հիպո ակտիվություն:

Ուսման դժվարություններ ունեցող աշակերտների ուսուցման գործընթացը մարտահրավերներով լի կարող է լինել, քանի որ, ինչպես նշեցինք, այն հանդիսանում է տարասեռ խումբ: Նրանց ուսուցանելիս կարևոր է օգտագործել համապատասխան ռազմավարություններ և հարմարեցումներ/փոփոխումներ, որոնց ընտրության ժամանակ պետք է նկատի ունենալ աշակերտի անհատական կարիքները, կարողությունները, ուժեղ և

թույլ կողմերը և հետաքրքրությունները ու դրանք հարմարեցնել կոնկրետ նպատակներին կամ ակադեմիական պահանջների առանձնահատկություններին: Հարկ է նշել, որ ուսման դժվարություններ ունեցող աշակերտներն իրենք են համարվում իրենց կարիքների մասին տեղեկատվության կարևոր աղբյուր:

Առաջարկում ենք որոշակի խորհուրդներ, որոնց միջոցով կարելի է նպաստել ուսման- ուսուցման արդյունավետ գործընթացին: Իհարկե, պարտադիր չէ բոլորն օգտագործել և դրանց ընտրությունը պետք է կատարվի ըստ կոնկրետ դեպքի: Հիշե՛ք, որ ուսման դժվարությունները չեն նշանակում, որ աշակերտը չի կարող սովորել: Այլ նշանակում է, որ նրանք սովորում և ընկալում են այլ կերպ: Նաև հարկ է նշել, որ ստորև թվարկված ռազմավարությունների կիրառումը կարող է արդյունավետ լինել նաև այլ աշակերտների դեպքում:

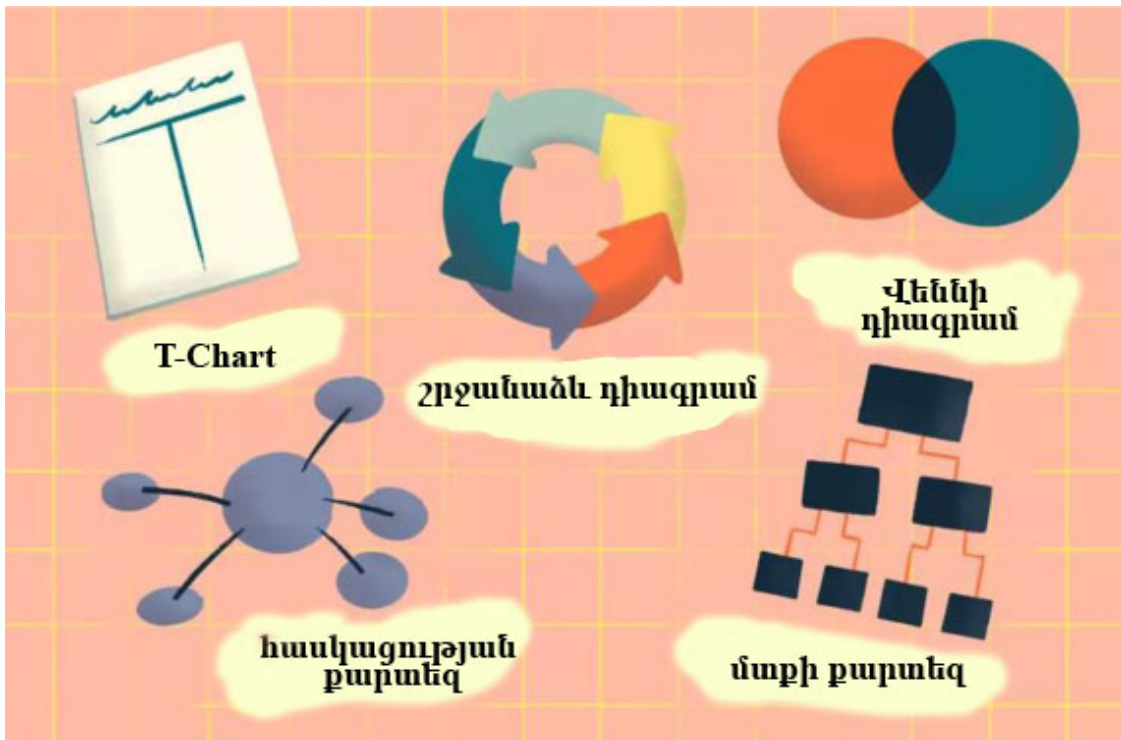
### ***Առաջարկություններ ինտերակտիվ ակտիվությունների և հրահանգների վերաբերյալ***

Այնպիսի առաջադրանքներ և ակտիվություններ առաջարկելը, որտեղ աշակերտը ներգրավված կլինի հետաքրքրությամբ և ամբողջ ուշադրությամբ, պահանջում է լավ և ճիշտ պլանավորում և համապատասխան դասավանդման ռազմավարությունների կիրառում: Դասավանդման գործընթացը և դպրոցական փոխազդեցություններն աշակերտին պետք է տան հաջող ուսումնական փորձ ստանալու հնարավորություն: Առաջարկում ենք հարմարեցումների ցանկ, որոնց կիրառմամբ հնարավոր է աշակերտներին առաջարկել հաջող և ինտերակտիվ ուսուցման գործընթաց՝

- **Հստակ և տեսանելի ուսուցման մեթոդների կիրառում.** դասագրքերում հաճախ առաջադրանքներն ու ակտիվությունները ներկայացվում են այնպես, որ շատ անգամ դրա պայմանները կամ դրանում արտացոլված տեղեկությունները անհասկանալի են աշակերտների համար: Խորհուրդ է տրվում, որ ուսուցիչը կամ մասնագետը հարմարեցնեն նմանատիպ ակտիվությունները՝ առաջադրանքը փուլերի բաժանել և աշակերտին մատուցել հերթականությամբ և մաս-մաս, կազմել և առաջարկել ընդհանուր ձևաչափ, ցուցադրել կատարման համար պահանջվող հմտությունը կամ վարքագիծը, մոդելավորել, գործընթացում աջակցել և նպաստել նրան, դրական հետադարձ կապ տրամադրել, անկախ փորձը խրախուսել, գործընթացը վերահսկել և համատեղ քննարկել (ռեֆլեքսիա):
- **Հաճախ կրկնել հրահանգները կամ ցուցումները.** այն աշակերտներին օգնելու համար, ովքեր դժվարանում են հետևել որոշակի հրահանգներին (հատկապես, եթե այն մի քանի փուլից է բաղկացած), ուսուցիչները և մասնագետները հաճախ դիմում են հետևյալ տեխնիկային. խնդրում են կրկնել հրահանգները իրենց բառերով: Եթե ուսուցիչը զբաղված է այդ պահին, ապա կարող է կրկնել իր դասընկերոջ համար: Հրահանգներ և ցուցումներ տալիս՝ 1. Եթե հրահանգը մի քանի փուլից է բաղկացած, այն բաժանե՛ք ենթափուլերի, դրա բաղկացուցիչ տարրերի: 2. Պարզեցրե՛ք ենթափուլերը՝ դրանք մասերով տրամադրելու միջոցով և/կամ գրատախտակին գրելով,

և նաև դրանք բարձրաձայն (բանավոր) անվանելով: 3. Գրավոր հրահանգներ տրամադրելիս, համոզվե՛ք, որ աշակերտը կարող է կարդալ դրանք և հասկանալ նախադասությունների և դրանցում պարունակվող բառերի իմաստը:

- **Առօրյա.** ուսման դժվարություններ ունեցող աշակերտներին անհրաժեշտ է կառուցվածքային և կանխատեսելի օրվա ռեժիմ և միջավայր, որպեսզի կանխատեսեն, թե ինչ պետք է անեն և ինչ են ակնկալում նրանցից:
- **Հիմնական հարցերի առանձնացում.** ուսման դժվարություններ ունեցող աշակերտները հաճախ դժվարանում են դասի ընթացքում լսած տեղեկությունը կառուցել, առանձնացնել հիմնական հարցերը և կատարել նշումներ: Դրա համար նախընտրելի է առաջարկել կարճ նշումներ կամ գրառումներ առանցքային հարցերի շուրջ:
- **Տեղեկության տրամադրում բազմազգայական եղանակներով.** օրինակ՝ խորհուրդ է տրվում, որ բանավոր փոխանցվող տեղեկությանը ուղեկցի նաև վիզուալ տրամադրվող նյութ՝ թեման ավելի լավ ընկալելու և հասկանալու համար:
- **Հիմնական հարցերի ընդգծում.** դասի ընթացքում կամ դրանից առաջ գրատախտակին գրե՛ք հիմնական հարցերը կամ նոր բառերը:
- **Հավասարակշռված ակտիվություններ և շնորհանդեսներ.** կարևոր է խոսքի միջոցով փոխանցվող տեղեկությունը տեսողական նյութի կամ անելով ուսուցման տիպի ակտիվությունների միջոցով հավասարակշռել: Դա կարելի է անել համատեղ կամ մեկը մյուսին հաջորդելու եղանակով: Նաև, կարևոր է հավասարակշռել խմբային (մեծ և փոքր) և անհատական ակտիվությունները:





- **Օգտագործե՛ք գրաֆիկական համակարգեր.** տեսանելիության և աշակերտների կողմից տեղեկության կառուցմանն աջակցելու համար օգտագործե՛ք դիագրամներ, աղյուսակներ, գծապատկերներ: Հնարավոր է դրանք տրամադրել դատարկ ձևով, որոնք կրթացնի դասի ընթացքում (անհրաժեշտության դեպքում՝ ձեր օգնությամբ): Նման կազմակերպական գործիքները կօգնեն աշակերտներին առանձնացնել հիմնական տեղեկությունը և հասկանալ ու ըմբռնել հասկացությունների և հայեցակարգերի միջև եղած փոխկապակցվածությունը:
- **Մենմոնիկ ռազմավարությունների օգտագործում.** խորհուրդ է տրվում օգտագործել մենմոնիկ (հիշողությունն ակտիվացնող, զարգացնող, ամրապնդող) կամ հիշողության որոշակի ռազմավարություններ, որպեսզի աշակերտը կարողանա ավելի լավ ընկալել և հիշել տեղեկությունը գուցորդական կամ այլ կապերի միջոցով: Օրինակ՝ տառեր ուսուցանելիս՝ գրել «Գ» տառը՝ օգտագործելով գոտու կամ գորգի պատկերներ, «Թ»-ն՝ թիթեռի պատկերով և այլն: Նաև ուսուցման ժամանակ հապավումների կամ հանգավոր բառերի օգտագործումը:
- **Ընթացիկ օրվա ամփոփում և վերանայում.** ամենօրյա դասի ամփոփումն ու նախորդ գործողությունները վերհիշելը օգնում են աշակերտին նոր տեղեկությունները կառուցել և կապել նախնական գիտելիքների հետ:

*Հանձնարարականներ աշակերտի՝ առաջադրանքի/ակտիվության կատարման հետ*

Աշակերտները զգալիորեն տարբերվում են միմյանցից ըստ իրենց ուսման ոճի և առաջադրանքների կամ ակտիվությունների կատարման և դրանցում ներգրավվածության առանձնահատկությունների, օրինակ, քննարկումներին մասնակցելիս, տեղեկություն փոխանցելիս, տեքստ գրելիս, նկարելիս, վանկերի բաժանելիս, աղմկոտ միջավայրում աշխատելիս, կարդալիս կամ խոսելիս: Ավելին, նրանք տարբերվում են լսողական կամ տեսողական ճանապարհով տեղեկատվության ընկալման և ըմբռնման առումով: Ստորև ներկայացված առաջարկություններն ուղղված են աշակերտի արտահայտչական և խոսակցական ոլորտներին և այս ճանապարհով դրանց իրագործման արդյունավետության բարձրացմանը:

- **Աշակերտի արձագանքի, պատասխանի և գիտելիքների դրսևորման ձևը.** աշակերտներին, որոնք ունեն, օրինակ, դժվարություններ նուրբ շարժողական հմտությունների առումով (դժվարանում են գրել), գրավոր առաջադրանքների և թեստերի փոխարեն առաջարկվում է նշել ճիշտ պատասխանը, մի քանի տարբերակներից համապատասխանը շրջագծել, տեսակավորել և պիտակավորել, բանավոր հարցում անցկացնել: Կարելի է նաև գրելու ակտիվությունների համար ավելի շատ ժամանակ հատկացնել կամ թղթի փոխարեն գրատախտակ առաջարկել:
- **Ծանոթացնել դասի սխեման, պլանը.** դասի կառուցվածքի և պլանի ծանոթ լինելը թույլ է տալիս աշակերտին հետևել դրան հետևողականորեն և կատարել համապատասխան նշումներ: Նաև պլանի օգնությամբ աշակերտն ավելի լավ է

տեսնում, թե ինչպես է կազմած առաջադրանքը և, հետևաբար, անհրաժեշտության դեպքում, ժամանակին է տալիս հարցեր:

- **Նպաստեք աշակերտի կողմից գրաֆիկական համակարգերի օգտագործմանը.** ինչպես նշվեց, գրաֆիկական համակարգերն օգնում են աշակերտի կողմից տեղեկության տեսողականորեն ձևավորմանը: Օգնե՛ք նրանց ստեղծել գրաֆիկական համակարգեր:
- **Շրջասում և checkpoint-ներ.** Եթե կարծում եք, որ ընթերցման ժամանակ տեքստի որոշակի դրվագ անհասկանալի է աշակերտի համար, խնդրեք նրան շրջասել այն և օգնե՛ք գործընթացին հարցերի միջոցով: Սովորեցրե՛ք նրան կանգ առնել այնպիսի դրվագների մոտ, որտեղ տրամաբանորեն ավարտվում է որոշակի միտք և բարձրաձայն փոխադրության միջոցով ստուգել, թե որքանով էր այն հասկանալի: Կարելի է այս ամենի աուդիո ձայնագրություն կատարել և հետո լսել քննարկման նպատակով:
- **Նշումներ կատարել.** տեքստը բաժանե՛ք փոքր մասերի և օգնե՛ք աշակերտներին գրառումներ կատարել: Այն պետք է ներառի հիմնական միտքը և բառերը, որոնք պետք է լինեն տվյալ տեքստի համապատասխան հերթականությամբ: Փորձե՛ք, որ աստիճանաբար կարողանա ինքնուրույն օգտագործել նշված տեխնիկան:
- **Նշել կարևոր ասպեկտները.** կարդալու և կարդացածը ըմբռնելու հարցում աշակերտներին կարող է օգնել հիմնական գաղափարը, հիմնական մանրամասները, բառերի բացատրությունները կամ իմաստները տարբեր գույնի մարկերներով նշումը:
- **Բառարանի ստեղծում.** խրախուսել աշակերտին ստեղծել նրա համար օտար բառերի բացատրությունների բառարան, դրանց գրաֆիկական պատկերը կամ իմաստային նշանակությունը ավելի լավ հիշելու նպատակով: Հնարավոր է նաև անել բովանդակային պատկերագրողումներ:
- **Դասարանում ուսուցչին մոտ գտնվել.** ուսման դժվարություններ ունեցող աշակերտները կարող են ունենալ ուշադրության հետ կապված դժվարություններ: Ուստի, խորհուրդ է տրվում, որ նա զբաղեցնի առաջին նստարանը, գտնվի ուսուցչին, գրատախտակին և աշխատանքային տարածքին մոտ: Կարևոր է հնարավորինս նվազեցնել իր շուրջը գտնվող լրացուցիչ հուզում առաջացնող գործոնները (աղմուկ, առարկաներ, տարբեր ռեսուրսներ):
- **Կազմել աղյուսակներ (ժամանակացույցեր) և օրագրեր.** քանի որ ուսման դժվարություններ ունեցող աշակերտները դժվարանում են կազմակերպել և կառավարել ժամանակը, խրախուսե՛ք նրանց օգտագործել ժամանակացույցեր և օրագրեր: Աղյուսակների նպատակն է արտացոլել օրվա կամ շաբաթվա ընթացքում իրականացվելիք դասերի կամ ակտիվությունների հաջորդականությունը, իսկ օրագրերի նպատակը՝ ամենօրյա տնային աշխատանքների գրանցումն է: Աղյուսակներում ակներևության համար կարելի է նաև ավելացնել նկարներ:

- **Հիերարխիկ կառուցվածք ունեցող առաջադրանքների առաջարկում.** առաջադրանքներ կամ ակտիվություններ ստեղծելիս խորհուրդ է տրվում դասավորել դրանք պարզից դեպի բարդ: Սկզբնական հաջողությունն օգնում է աշակերտներին սկսել սովորելու գործընթացը և ավելացնել նրանց ներգրավվածությունը:
- **Ցուցադրել արդեն ավարտված առաջադրանքների նմուշները.** խորհուրդ է տրվում աշակերտներին ցույց տալ արդեն ավարտված առաջադրանքները, որպեսզի օգնենք նրանց հանդեպ ունեցած ակնկալիքների սահմանմանը և հետագայում՝ համապատասխանաբար պլանավորմանը:
- **Օգտագործե՛ք հասակակիցների միջնորդությամբ ուսանման ռազմավարությունը.** հնարավոր է խմբավորել տարբեր ունակություններ ունեցող աշակերտներին հետևյալ նպատակների համար՝ միմյանց հետադարձ կապ հաղորդել, համատեղ աշխատել կոնկրետ խնդիրը լուծելու համար, բարձրաձայն կարդալ միմյանց համար, միասին գրավոր աշխատանք կատարել, լաբորատոր փորձերի կատարել և այլն: Ինչպես նաև «գործընկերը» կարող է կարդալ առաջադրանքի պայմանը կարդալու դժվարություններ ունեցող աշակերտի համար, այնուհետև միասին կատարեն այն:
- **Ժամանակի ճկուն օգտագործում.** ավելի շատ ժամանակ տրամադրե՛ք այն աշակերտներին, ովքեր դանդաղ են սովորում, կարդում կամ գրում:
- **Կրկնություն և լրացուցիչ փորձ.** յուրաքանչյուր աշակերտի հարկավոր է տարբեր հաճախականությամբ փորձ կոնկրետ հմտության կամ գիտելիքի ձեռքբերման համար: Ուսման դժվարություններ ունեցող աշակերտները հաճախ շատ ավելի մեծ փորձի կարիք ունեն նշված գործընթացում:
- **Փոխել առաջադրանքների ձևը և այն հարմարեցնել աշակերտների կարիքներին.** այն դեպքում, եթե աշակերտը դժվարանում է գրավոր ձևով առաջադրանքը կատարել, հնարավոր է հարցնել բանավոր և հակառակը:

***Հնչյունաբանական և հնչույթաբանական ընկալում***

Ուսման դժվարություններ ունեցող աշակերտները հաճախ ունենում են խնդիրներ կապված հնչյունաբանական և հնչույթաբանական հմտությունների հետ: Սկզբից, եկեք բացատրենք, թե ինչ է նշանակում դրանցից յուրաքանչյուրը:

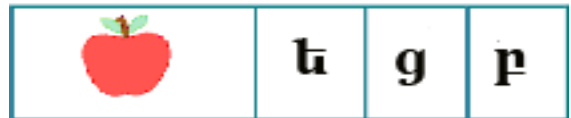
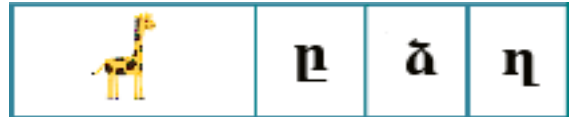
*Հնչյունաբանական* ընկալումը կարևոր նախասակադեմիական հմտություն է, որը հանդիսանում է ընթերցանության տիրապետման նախապայման: Այն նկատի ունի խոսակցական լեզվում հնչյունների դիտարկումը, նույնականացումը և տարբերակումը: Հնչյունաբանական ընկալումը ներառում է որոշակի հմտությունների խումբ՝

- բառերի նույնականացում, որոնք հանգավորվում են իրար հետ,
- բառերի վանկատում,

- բառերի մեջ վանկերի քանակի որոշում,
- բաղաձայնությունների դիտարկում,
- նախադասությունները բառերի բաժանելու ունակություն:

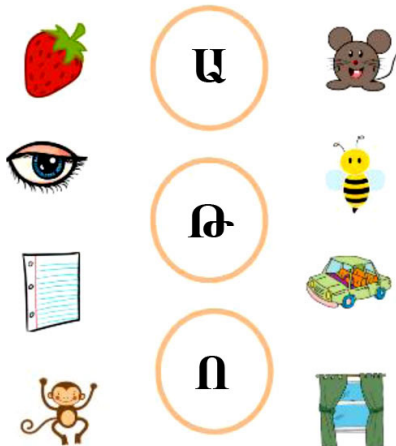
Հնչույթաբանական ընկալումն ավելի համալիր է և բարդ, որը նկատի ունի առանձին հնչյուններ նկատելու և դրանց միջոցով **մանիպուլյացիայի** ունակություն: Այն ներառում է՝

- ցանկում այնպիսի բառերի նույնականացում, որոնք նույն հնչյունով են սկսվում (օրինակ՝ երեխա, երեկո, երկինք բառերը սկսվում է «ե» տառով),
- բառերում առաջին և վերջին հնչյունների նույնականացում «պահարան» բառը սկսվում է «պ» տառով և ավարտվում՝ «ն» տառով,
- առանձին հնչյունները վերածել բառերի (օրինակ՝ խ-ն-ձ-որ՝ «խնձոր»),
- բառերը բաժանել և վերածել առանձին հնչյունների (օրինակ՝ «աթոռ»՝ ա-թ-ռ-ռ),
- բառի մեջ որոշակի հնչյունների մեկուսացում (օրինակ՝ «աքլոր» բառի մեջ կան «լ» հնչյունը,
- բառերի փոփոխություն դրանցում եղած հնչյունների փոխարինման միջոցով (օրինակ՝ «շուն» բառի մեջ «շ» տառը փոխարինենք «տ» տառով, և ստացվում է «տուն»):



Անհրաժեշտ է նշված ունակությունների վրա աշխատել տարբեր տեսակի ակտիվությունների միջոցով: Առաջարկում ենք մի քանի օրինակներ՝

- Աշակերտին ցույց ենք տալիս նկար կամ պատկերագարդ գիրք: Մեր մատը դնում ենք կոնկրետ առարկայի վրա: Խնդրում ենք, որ անվանի բառը և ասի, թե որ հնչյունով է այն սկսվում: Դժվարությունների դեպքում անվանում ենք տառն ու հնչ ունը, օրինակ՝ «պ»: Նկարի վրա նա պետք է գտնի այն առարկան, որը սկսվում է այդ տառով:



Աշակերտին փոխանցում ենք քարտեր, և նա պետք է խմբավորի այն պատկերները, որոնց անվանումները սկսվում են նույն տառով և հնչյունով:

Թղթի վրա գրենք նրան ծանոթ տառերը: Փոխանցեք քարտերը: Նա պետք է համապատասխանեցնի քարտերն այն տառին, որ հնչյունով որ սկսվում է նկարում պատկերված առարկան:

Պատկերված են առարկաներ, որոնց դիմաց գրված է տարբեր տառեր: Անվանում ենք առարկան և ասում՝ շրջագծի այն տառը, որով սկսվում է տվյալ բառը: Անհրաժեշտության դեպքում անվանելիս շեշտը դրե՛ք առաջին տառի վրա:

առարկան և ասում՝ շրջագծի այն տառը, որով սկսվում է տվյալ բառը: Անհրաժեշտության դեպքում անվանելիս շեշտը դրե՛ք առաջին տառի վրա:

Անվանում ենք որևէ հնչյուն, և նա պետք է մտածի որքան հնարավոր է շատ բառ, որը սկսվում է տվյալ հնչյունով: Հնարավոր է գույգերով խաղալ՝ «Եկեք հերթով մտածենք բառեր, որոնք սկսվում են «բ» տառով:

- Անվանե՛ք կոնկրետ բառեր և խնդրե՛ք, որ կապի այն տառի հետ, որով սկսվում է տվյալ բառը, օրնակ, «մեքենա, ապա՝ որտե՛ղ է գտնվում «մ» տառը: Միացրո՛ւ պատկերը տառին»:
- Ասացե՛ք աշակերտին մի բառ, օրինակ, «ականջ», անվանե՛ք կոնկրետ հնչյուն՝ «ն» և հարցրե՛ք՝ այդ հնչյունը արդյոք կա՞ բառի մեջ:
- Վանկատե՛ք բառերը նրա հետ: Ծափահարե՛ք այնքան, որքան վանկ որ բառի մեջ կա:
- Պատկերագարդ գիրքը կամ նկարը դիտելիս աշակերտին վանկերի բաժանելով ասում ենք նրանում պատկերված որևէ առարկայի անվանումը: Նա մատը պետք է դնի նկարում պատկերված այն առարկայի վրա, որը նրան ասել էինք վանկերի բաժանելով: Տվե՛ք խաղի տեսք: Հաջորդը նա ընտրի մի բառ և բաժանի վանկերի: Նմանատիպ ակտիվություն կարելի է կատարել նաև սենյակում գտնվող առարկաների դեպքում:
- Փոխանցե՛ք քարտի վրա նշված տառերը: Անվանե՛ք բառը (օրինակ՝ գավաթ): Նա պետք է դասավորի տառերը ճիշտ հերթականությամբ: Անհրաժեշտության դեպքում այն դանդաղ բաժանե՛ք վանկերի:
- Անվանե՛ք պարզ բառ, օրինակ, «փաթիլ» և խնդրե՛ք նրան փոխարինել «փ» տառը «կ» տառով և արտասանել ստացված բառը:

Հնչյունաբանական, հնչույթաբանական և ընթերցանության հմտությունների ուսուցման արդյունավետ մեթոդներից մեկն է՝ Orton-Gillingham-ի դասավանդման մոտեցումը, որը ստեղծվել է հատուկ կարդալու դժվարություններ ունեցող աշակերտների համար: Դրա հիմնական գաղափարն այն է, որ ընթերցանության ուսուցումը սկսվում է հնչյունների և դրանց գրաֆիկական պատկերների միջև կապի հաստատման միջոցով: Սա բազմազգայական մոտեցում է, այսինքն՝ մասնագետը կամ ուսուցիչը դասավանդման ընթացքում օգտագործում է տեսողության, լսողության, հպման և շարժման եղանակների համադրություն: Ավելին կարող եք տեղեկանալ նրանց վեբկայքում: [www.ortonacademy.org](http://www.ortonacademy.org).

## **Ուշադրության հետ կապված դժվարություններ ունեցող աշակերտների ուսման-ուսուցման ռազմավարություններ**

Դպրոց ընդունվելիս աշակերտները բախվում են նոր և իրենց համար անծանոթ կառուցվածքի և պահանջների: Շատ դեպքերում նրանք ստիպված են լինում դասի ընթացքում նստել մեկ տեղում, հանգիստ և ուշադիր լսել, հետևել հրահանգներին և կենտրոնանալ, ինչը հատկապես խնդրահարույց է ուշադրության և իմպուլսիվության հետ կապված դժվարություններ ունեցող աշակերտների համար: Նրանք դժվարանում են դա անել ոչ թե այն պատճառով, որ չեն ցանկանում, այլ այն պատճառով, որ դա կապված է ուղեղի աշխատանքի հետ, այսինքն՝ ունի նյարդաբանական հիմք:

Տարբեր տարիքում ուշադրության հետ կապված դժվարությունները տարբեր կերպ են դրսևորվում: Օրինակ՝ նախադպրոցական շրջանում նկատելի է խոշոր շարժողական հմտությունների տեսակետից հիպերակտիվություն, մշտական վազք կամ մազվցում, հաճախակի անցում մի ակտիվությունից մյուսին: Դպրոցական տարիքում հնարավոր է անհանգստություն զգալ սեղանի մոտ նստելիս և շարժվել, աթոռի, սեղանի կամ դրա վրա դրված իրերով խաղալ: Նրանք հաճախ դժվարանում են ավարտել տնային առաջադրանքները, ակտիվությունները կատարում են անտարբեր և անզգույշ: Հաճախ դրսևորում են իմպուլսիվություն, ինքնաբուխ վարքագծեր և որոշումներ, որոնք շեղվում են նախկինում սահմանված պլանից կամ նպատակներից: Իրենց հասակակիցների համեմատ նրանք ավելի գուսպ են և ավելի քիչ են շփվում ուրիշների հետ:

Ուշադրության, իմպուլսիվության և հիպերակտիվության հետ կապված դժվարությունները կարող են դրսևորվել հետևյալ կերպ՝

- Նստած ժամանակ անհանգստություն, ձեռքերի և ոտքերի թափահարում:
- Մի տեղում մնալ, օրինակ՝ նստած դիրքում:
- Ուշադրության և հերթը պահպանելու դժվարություն՝ առաջադրանքներ կատարելիս, խաղեր խաղալիս կամ խմբային աշխատանքների մասնակցելիս:
- Հարցը մինչև վերջ չսած՝ պատասխանը բացականչել տեղից:
- Հրահանգներին չհետևել և կատարվող առաջադրանքները կազմակերպել:
- Մեկ ակտիվությունը չավարտած մյուսին անցնել:
- Մանրամասների վրա ուշադրությունը կենտրոնացնելու դժվարություն և սխալների նկատմամբ անուշադրություն:
- Անհրաժեշտ իրերը հաճախ կորցնել:

- Ուրիշներին լսելու դժվարություն՝ ուշադրությունը հեշտությամբ տեղափոխելու պատճառով:
- Ուրիշների խոսքը հաճախ ընդհատել:
- Տրամադրության անկայունություն և հաճախակի փոփոխություններ:
- Հաճույքը հետաձգելու դժվարություն:
- Երկար ժամանակ երկարաձգվող առաջադրանքներ կատարելու դժվարություն, հատկապես, երբ դրանք կատարվում են առանց ուրիշների անմիջական հսկողության:
- Խմբային աշխատանքի ընթացքում գործընթացին ներգրավվելու և սեփական ներդրումը ունենալու դժվարություն, ինչը բացասաբար է անդրադառնում ընդհանուր նպատակին հասնելուն:
- Հաճախ բարդ է մանր մտորիկայի կառավարումը, որն արտահայտվում է գրելու դժվարություններով և անորոշ ձեռագրով:

Աշակերտի մոտ կարող է դրսևորվել վերը թվարկված դժվարություններից մի քանիսը: Նա կարող է ներգրավվել և կենտրոնանալ այնպիսի ակտիվությունների վրա, որոնք իրեն հետաքրքրում են և/կամ դրանք կատարելու կոնկրետ մոտիվացիա ունի: Անուշադրությունը, հիպերակտիվությունը և իմպուլսիվությունը հաճախ խանգարում են և մեծ մարտահրավեր են ինչպես աշակերտի, այնպես էլ ուսուցչի, հասակակիցների և ամբողջ դասարանի համար: Ուշադրության դժվարություններ ունեցող աշակերտի ուսումնական հաջողությունը կախված է ուսուցչի և դասարանի պահանջներից և ակտիվությանը մասնակցելու նրա կարողությունից: Գոյություն ունեն կոնկրետ մոտեցումներ, մեթոդներ և ռազմավարություններ, որոնք կարող են հնարավորինս կիրառել՝ աշակերտներին օգնելու հաղթահարել ուսանման և դպրոցում արդյունավետ գործելու մարտահրավերները: Հարկ է նշել, որ նախքան ուսման-ուսուցման համապատասխան ռազմավարություններ ընտրելը, շատ կարևոր է սահմանել աշակերտի առանձնահատկությունները, նրա կարողությունները, ուժեղ և թույլ կողմերը: Սա հաջողված փորձի հիմքն է: Այս ռազմավարությունների իրականացումը, անհրաժեշտության դեպքում, կարող է արդյունավետ լինել նաև այլ աշակերտների համար:

Ուսման-ուսուցման ռազմավարություններն ընդգրկում են ակադեմիական հմտությունների, վարքի և դասասենյակի միջավայրի հետ կապված ոլորտներ.

### **Ակադեմիական ոլորտ**

Ուսման-ուսուցման ռազմավարության հիմնական բաղադրիչներից մեկը ակադեմիական ոլորտն է: Ուշադրության դժվարություններ ունեցող աշակերտներն ավելի լավ են սովորում, երբ դասը կառուցվածքային է և կանխատեսելի, այսինքն, երբ ուսուցիչը ուղղորդում է և տեղեկացնում է աշակերտներին, թե ինչի մասին է լինելու իրենց դասը և այն կապում նախորդ գիտելիքների և նախորդ դասերի հետ: Աշակերտները պետք է իմանան, թե ինչ ակնկալիքներ

ունի ուսուցիչն իրենցից՝ սովորելու և վարքի առումով: Ակադեմիական ոլորտի հետ կապված հանձնարարականները բաժանվում են երեք մասի և վերաբերում են դասի սկզբին, ընթացքին և ավարտին:

- **Դասի պլանին, ժամանակացույցին ծանոթանալ.** նախապատրաստե՛ք աշակերտին դասի համար՝ տեղեկատվություն տրամադրելով ակտիվությունների և դրանց հաջորդականության մասին:
- **Վերանայե՛ք նախորդ դասը.** համառոտ քննարկեք նախորդ դասին կատարած ակտիվությունները, խնդիրները և կապե՛ք դրանք ընթացիկ դասի հետ:
- **Ներկայացրե՛ք Ձեր ակնկալիքները՝ կապված իրականացվելիք ակտիվությունների հետ.** բացատրե՛ք աշակերտներին, թե ինչ էք սպասում իրենցից և ինչ պետք է անեն իրենք դասի ընթացքում: Օրինակ՝ արվեստի դասը գարնան մասին է, և մենք պետք է դրան վերաբերող նկար ստեղծենք:
- **Ներկայացրե՛ք Ձեր ակնկալիքները վարքագծի վերաբերյալ.** նշե՛ք, թե ինչ ակնկալիքներ ունեք վարքի հետ կապված: Օրինակ՝ ասե՛ք, որ նրանք կարող են հանգիստ խոսել իրենց դասընկերների հետ հանձնարարություն կատարելիս կամ, եթե ցանկանում են հարց տալ, կարող են նշան տալ ուսուցչին՝ ձեռքը բարձրացնելով, որպեսզի չխանգարեն ուրիշներին:
- **Թվարկե՛ք դասի ժամանակ օգտագործվելիք պարագաները/ռեսուրսները.** աշակերտներին ասե՛ք, թե ինչ պետք է օգտագործեն, որպեսզի իրենք ստիպված չլինեն մտածել այդ մասին, դասարանում խուսափե՛ք աղմուկից և քառուխից: Օրինակ՝ նկարելու համար ձեզ անհրաժեշտ են թղթեր, վրձիններ, ներկեր կամ գունավոր մատիտներ և ռետին:
- **Եղե՛ք կանխատեսելի.** կառուցվածքը և հետևողականությունը կարևոր է ուշադրության դժվարություններ ունեցող աշակերտների հետ աշխատելու ժամանակ: Շատ դեպքում նրանք դժվարությամբ են հարմարվում փոփոխություններին և նորություններին: Նրանց համար լավագույնն է նվազագույն կանոններ և նվազագույն ընտրություն ունենալը: Նրանց հարկավոր է հստակ իմանալ, թե ինչ է ակնկալվում իրենցից և ինչ հետևանք կունենա կանոններին ու պահանջներին հետևելն ու դրանց ենթարկվելը:
- **Խթանե՛ք աշակերտների ներգրավվածությունը.** տվե՛ք անհատական հստակ հրահանգներ առաջադրանքը կատարելու համար, պարբերաբար հիշեցրե՛ք, թե որքան ժամանակ է մնացել ավարտին:
- **Ստուգե՛ք, թե ինչպես է ընթանում ուսանման գործընթացը.** հարցե՛ր տրամադրեք հասկանալու համար, թե որքանով է հաջողված ուսումնական գործընթացը: «Հետագոտող» հարցեր տալուց հետո նրանց ժամանակ տվեք պատասխանելու համար և միայն դրանից հետո անցե՛ք մեկ այլ աշակերտի:
- **Եղե՛ք ուշադիր և անընդհատ իրականացրե՛ք աշակերտի գնահատում.** կարևոր է ժամանակին պարզել, թե աշակերտն արդյոք ունի լրացուցիչ աջակցության կարիք:



Հետևե՛ք, թե որքան լավ է նա հասկանում տրված նյութը, արդյոք դա չափից շատ դժվար չէ նրա համար, որքանով է նա կենտրոնացած, արդյոք կան հիասթափության և մոտիվացիայի կորստի տեսողական կամ բանավոր ցուցանիշներ: Անհրաժեշտության դեպքում տրամադրեք լրացուցիչ աջակցություն կամ Ձեր ուղղորդման ներքո խնդրե՛ք դասընկերոջն օգնել ուսման գործընթացին:

- **Օգնե՛ք աշակերտներին գտնել և ուղղել իրենց սխալները.** բացատրե՛ք աշակերտներին, թե ինչպես պետք է գտնեն և ուղղեն իրենց սխալները: Օրինակ՝ կետադրական նշանների վերաբերյալ հիմնական կանոնները սովորեցնելիս խոսե՛ք ամենատարածված սխալների մասին և խնդրե՛ք նրանց գրավորին ուշադրություն դարձնեն այս ուղղությամբ:
- **Օգնե՛ք աշակերտներին կենտրոնանալ.** ուշադրության դժվարություններ ունեցող աշակերտները հաճախ դժվարանում են առաջադրանքի հրահանգը մինչև վերջ պահպանել և շատ անգամ հիշեցումների կարիք ունեն ակտիվությունն ավարտելու համար: Հետևաբար կարևոր է օգնել նրանց նշված գործընթացում և հուշել կամ ցույց տալ, որ շարունակեն: Այս առումով արդյունավետ է նաև գուգրնկերների նշանակումը: Չույգերով աշխատելու միջոցով աշակերտներն օգնում են միմյանց կենտրոնանալ և հասնել ընդհանուր նպատակին:
- **Առաջադրանքները բաժանե՛ք փոքր մասերի.** խորհուրդ է տրվում առաջադրանքները և գործողությունները բաժանել փոքր, իրագործելի և համեմատաբար ոչ դժվար մասերի, որպեսզի աշակերտը կարողանա հաղթահարել և մոտիվացված լինի դրանք ավարտելու համար:
- **Ընդգծե՛ք հիմնական հարցերը.** գրավոր կամ բանավոր հրահանգներ տալիս ընդգծե՛ք հիմնական ասպեկտները, որպեսզի աշակերտին օգնեք կենտրոնանալ հիմնական կետերի և ասպեկտների վրա և համապատասխանաբար հետևել հրահանգներին: Գրավոր առաջադրանքը միասին կարդալու ժամանակ ընդգծե՛ք կարևոր բառերը կամ գրե՛ք առանձին թղթի վրա: Օրինակ՝ մաթեմատիկական խնդիրը կարդալիս՝ «Գիորգին ունի երկու խնձոր, իսկ Նինոն՝ երեք», ընդգծե՛ք «երկու» և «երեք» բառերը:
- **Խուսափե՛ք սահմանափակ ժամանակով առաջադրանքներ տալուց կամ ավելացրե՛ք կատարման ժամանակը.** առաջադրանքները, որոնք պետք է կատարվեն սահմանված որոշակի ժամանակում, շատ դեպքերում ուշադրության դժվարություն ունեցող աշակերտին հնարավորություն չեն տալիս արտահայտելու իրեն գիտելիքները: Նրանք անընդհատ մտածելու են ժամանակի մասին, ինչը բացասաբար կանդրադառնա նրանց կողմից առաջադրանքի կատարման արդյունավետության վրա: Անհանգստությունը նվազեցնելու համար առաջարկե՛ք տարբեր տեսակի առաջադրանքներ կամ ավելացրե՛ք ժամանակը:
- **Օգտագործե՛ք համագործակցային ուսանման ռազմավարությունը.** աշակերտներին փոքր խմբերով աշխատելու հնարավորությունն տվեք, որպեսզի սովորելու ժամանակ աջակցեն և օգնեն միմյանց: Արդյունավետ

ռազմավարություններից մեկն աշակերտների գույգեր կազմելն է, կոնկրետ հարցի մասին դատողություն անելը և դրանից հետո խմբի հետ կիսվելը:

- **Օգտագործե՞ք աշակցող տեխնոլոգիաներ.** աշակերտների ներգրավվածության և ակտիվ մասնակցության աստիճանը զգալիորեն աճում է, երբ ուսման առարկայի գործընթացում օգտագործվում են աշակցող տեխնոլոգիաներ (համակարգիչ, պրոյեկտոր): Դրանց միջոցով գործողությունը դառնում է ավելի վիզուալ, նկատելի, հեշտ ընկալելի, հասկանալի և հետաքրքիր:
- **Ստուգե՞ք և քննարկե՞ք.** ստուգե՛ք, թե ինչպես է աշակերտը կարողացել կատարել առաջադրանքը: Միասին քննարկե՛ք և որոշե՛ք, արդյոք անհրաժեշտ է որևէ փոփոխություն կատարել՝ հետագայում ավելի բարձր արդյունավետություն հասնելու համար:
- **Նախապատրաստում հաջորդ դասին.** աշակերտներին ծանոթացրե՛ք հաջորդ դասին և նշե՛ք, թե ինչ է պետք պատրաստել: Օրինակ՝ գրքերը պահե՛ք և խմբային աշխատանքի համար սեղաններն իրա՛ր միացրեք:
- **Օրագրի և ժամանակացույցի կազմում.** կազմակերպման հետ կապված դժվարություններից ելնելով՝ աշակերտին օգնե՛ք ունենալ օրագիր, որի մեջ նշված կլինեն նրա տնային առաջադրանքները և այլ ակտիվություններ, նաև՝ աղյուսակ, որը փակցված կլինի նրա նստարանի մոտ, որպեսզի դպրոցում տեղի ունեցող գործընթացը լինի կառուցվածքավորված և կանխատեսելի, գիտենա դասերի հաջորդականությունը:
- **Գունավոր թղթապանակների օգտագործում.** ցանկալի է գունավոր թղթապանակներ օգտագործել, ինչն աշակերտին կօգնի կոնկրետ առարկայի գրքերի, տետրերի, առաջադրանքների և թղթերի կազմակերպման հարցում:

	<b>կարդալ</b>
	<b>գրել</b>
	<b>մաթեմատիկա</b>
	<b>սպորտ</b>
	<b>քիմիա</b>
	<b>արվեստ</b>
	<b>Էրաժշտություն</b>

## **Վարքի կառավարում**

Երկրորդ կարևոր բաղադրիչը վարքին միջամտելն է: Հաճախ աշակերտների համար դժվար է սովորել, թե ինչպես կառավարեն իմպուլսիվությունը և հիպերակտիվությունը: Նրանց համար դժվար է ընկերական հարաբերություններ հաստատել դասընկերների հետ ու նաև դժվար է կանխատեսել նրանց վարքի սոցիալական հետևանքները: Ստորև բերված են վարքագծի կառավարմանը վերաբերող ռազմավարություններ.

- **Բացատրե՛ք այն վարքը, որին ուղղված է գովասանքը.** գովասանքը պետք է կոնկրետացված լինի՝ ուղղված կոնկրետ դրական վարքին: Մեկնաբանությունները պետք է լինեն այն մասին, թե աշակերտը ինչն է ճիշտ արել, և վարքի կոնկրետ որ կողմերն են առավել գնահատվել: Անհրաժեշտ է, որ ձևակերպումը լինի դրական, օրինակ՝ գովել աշակերտին ոչ թե դասը չխանգարելու, այլ առաջադրանքը հանգիստ և ժամանակին կատարելու համար:
- **Գովե՛ք անմիջապես.** որքան ժամանակին աշակերտը ստանա դրական արձագանքներ և գովեստներ, այնքան ավելի շուտ կփորձի կրկնել նշված վարքագիծը: Փոխե՛ք գովասանքի ձևակերպումները, խորհուրդ է տրվում փոխել այն բառերն ու նախադասությունները, որոնք օգտագործում եք գովասանքի ժամանակ: Երբ աշակերտները նույն արտահայտությունները լսում են նորից ու նորից, դրանք կարող են կորցնել իրենց իմաստը:
- **Գովելիս եղե՛ք հետևողական և անկեղծ.** ցանկալի վարք դրսևորելու համար աշակերտը միշտ պետք է գովասանքի արժանանա: Հետևողականությունը կարևոր է աշակերտներին շփոթեցնելուց խուսափելու համար: Բացի դրանից, աշակերտները միշտ նկատում են, երբ գովասանքը անկեղծ չէ: Հետևաբար այն դառնում է ավելի ու ավելի անարդյունավետ:

Կարևոր է, որ հիշենք, վարքագծային միջամտությունների ժամանակ կենտրոնանանք գովասանքի, այլ ոչ պատժի վրա: Բացասական հետևանքները (պատիժը) կարող են ժամանակավորապես փոխել վարքագիծը, բայց դա քիչ է փոխում վերաբերմունքները: Հնարավոր է մեծացնի անցանկալի վարքի հաճախականությունն ու ինտենսիվությունը, քանի որ պատիժն ուշադրության մի ձև է, որով «պարզևատրվում է» աշակերտը: Ավելին, պատժի միջոցով աշակերտները սովորում են միայն այն, ինչը չի կարելի անել, և որևէ ցուցում չկա, թե ինչ և ինչպես են նրանցից ակնկալում: Դրական խրախուսանքն առաջացնում է փոփոխություններ վերաբերմունքների մակարդակում, ինչն ավելի երկարատև է:

- **Ընտրովի անտեսե՛ք անցանկալի վարքը.** երբեմն ուսուցիչների համար շատ արդյունավետ է ընտրությամբ անտեսել կոնկրետ անցանկալի վարքը: Այս տեխնիկան գործում է, երբ վարքը նպատակային չէ և հազիվ թե նորից կրկնվի կամ նպատակ ունի գրավել դասընկերների կամ ուսուցչի ուշադրությունն այնպես, որն իրականում չի խանգարում դասարանին կամ դասընկերներին:

- **Խուսափե՛ք ավելորդ իրերից.** երբ նկատում եք, որ գրասեղանի վրա ինչ-որ առարկա գրավում է աշակերտի ուշադրությունը, խորհուրդ է տրվում խնդրել նրան պահել նշված առարկան, իսկ եթե դա չի անում, ապա անձամբ մի կողմ դրե՛ք: Հաջորդ անգամ դասից առաջ համոզվե՛ք, որ սեղանի վրա ավելորդ բաներ չկան:
- **Մենյակից դուրս գալու իրավունք.** աշակերտին դասասենյակից դուրս գալու իրավունք տալը (օրինակ՝ գիրքը գրադարան վերադարձնելու համար) հաճախ կարող է լավ գաղափար լինել: Սա աշակերտի համար կարող է լինել մի տեսակ ընդմիջում և լիցքաթափում, որից հետո նա կկարողանա ավելի լավ կենտրոնանալ, երբ վերադառնա դասարան:
- **Վարքային նշանների օգտագործում.** ուսուցիչները հաճախ օգտագործում են վարքային նշաններ: Սա օգնում է աշակերտներին հիշեցնել այն մասին, թե ինչ է նրանցից ակնկալվում սովորելու և վարքի առումով: Հնարավոր է տարբերել նշանների երեք տեսակ՝ 1. տեսողական՝ աշակերտին ուղղված հայացք՝ ակտիվությունը շարունակելու համար, 2. հսկողություն մոտիկից՝ աշակերտի հետ խոսելիս մոտեցե՛ք այն տեղին, որտեղ նա նստած կամ կանգնած է: Ձեր ֆիզիկական մոտիկությունը կօգնի նրան ավելի լավ կենտրոնանալ և նաև կենտրոնանալ Ձեր ասածի վրա, 3. ձեռքերի ժեստեր՝ օգտագործե՛ք ձեռքով ազդանշաններ, երբ անձամբ շփվում եք նրա հետ: Օրինակ՝ խնդրե՛ք աշակերտին ձեռքը բարձրացնել ամեն անգամ, երբ դուք հարց եք տալիս: Փակ բռունցքը ցույց է տալիս, որ աշակերտը գիտի պատասխանը, իսկ բաց բռունցքը՝ որ աշակերտը չգիտի պատասխանը: Հետևաբար, նրան հարցնում են միայն այն ժամանակ, երբ նա փակ բռունցք է բարձրացնում:
- **Խնդիրների լուծման ուղիների ուսուցում.** երբ կոնֆլիկտային իրավիճակ է առաջանում, քննարկե՛ք այն դրանում ներգրավված աշակերտների հետ: Փորձե՛ք, որ աշակերտները տեսնեն և հասկանան միմյանց տեսակետները: Խրախուսե՛ք խնդիրները լուծել միմյանց հետ երկխոսության միջոցով՝ Ձեր վերահսկման ներքո:

### **Դասասենյակի տարածք**

Երրորդ բաղադրիչը դասասենյակի դասավորվածությունն է: Կարևոր բաղադրիչներից մեկն այն է, թե որտեղ է աշակերտը նստելու դասի ժամանակ: Դիտարկենք երեք տարբերակ.

- **Ուսուցչին մոտ.** նստեցրե՛ք առաջին նստարանին՝ ուսուցչին մոտ: Այս տեղն ուսուցչին հնարավորություն կտա ավելի լավ վերահսկել և հետևել աշակերտի ուսման գործընթացին դասի ընթացքում:
- **Հաջողակ դասընկերոջ կողքին.** նշված տեղում նստեցնելը կօգնի աշակերտին սովորել դասընկերոջից և ներգրավվել համագործակցային ուսանման մեջ:
- **Հանգիստ վայրում.** եթե դասասենյակի տարածքը հնարավորություն է տալիս, երաշխավորվում է աշակերտին նստեցնել այնպիսի տեղում, որտեղ համեմատաբար խաղաղ և հանգիստ է, ավելի քիչ խանգարող գործոններով, որպեսզի նվազագույնի հասցվի նրա ուշադրությունը շեղելու հավանականությունը:

## **Ուսման-ուսուցման ռազմավարությունները սոցիալ-հուզական ոլորտին առնչվող դժվարությունների ժամանակ**

Սոցիալ-հուզական հմտությունները խիստ կարևոր են աշակերտի հաջող գործունեության համար: Երբեմն դա կոչում են էմոցիոնալ ինտելեկտ, որը ներառում է սեփական (ներանձնային ինտելեկտ) և ուրիշների (միջանձնային ինտելեկտ) հույզերը հասկանալու և կառավարելու ունակության համակցություն: Սոցիալական հմտությունները նաև ներառում են սոցիալական կոնվենցիաները հասկանալն ու կիրառելը, այն չերևացող գործընթացների և ճանապարհների ամրագրումը, որոնց միջոցով հասակակիցները շփվում միմյանց հետ և փոխազդում միմյանց, միջանձնային հարաբերություններ կառուցելու համար անհրաժեշտ հմտությունները:

Առօրյա սոցիալական փոխհարաբերություններում կողմնորոշվելու հմտությունը կարող է մեծ մարտահրավեր լինել շատ աշակերտների համար, հատկապես հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների համար: Ճիշտ է, յուրաքանչյուր աշակերտի մոտ դժվարությունները տարբեր կերպ են դրսևորվում, սակայն այն իրավիճակները, որոնցում նրանք դրսևորվում են, գրեթե միշտ նման են: Այս իրավիճակները կարող են լինել շատ պարզ (օրինակ՝ աչքով կապ հաստատելը կամ հասակակիցների հետ հաղորդակցվելը) կամ շատ համալիր (օրինակ՝ որքան անկեղծ է քո նկատմամբ այն մարդը, ում ընկեր ես համարում): Այդ իսկ պատճառով սոցիալական իրավիճակները բաժանվում են որոշակի կատեգորիաների կամ տեսակների՝ ըստ համալիրության աստիճանի և փոխազդեցության մակարդակի: Ստորև առաջարկում ենք օրինակներից մեկը՝

<b>Հմտություններ</b>	<b>Օգտագործում</b>	<b>Օրինակներ</b>
Բազիսային հմտություններ	Պարզ, բազիսային սոցիալական փոխազդեցություններ ի համար	Աչքերով շփումը պահպանելու հմտություն, անձնական տարածքի պահպանում - նախատեսում, ժեստերը և դեմքի արտահայտությունները հասկանալ
Ինտերակտիվ հմտություններ	Ուրիշների հետ փոխազդեցության համար	Կոնֆլիկտների լուծում, հերթականության պահպանում, գիտենալ, թե ինչպես սկսել և ավարտել երկխոսությունը, ընտրել համապատասխան թեմա գրույցի համար, շփվել հեղինակավոր մարդկանց հետ

Աֆեկտիվ հմտություններ	Մեփական անձին և ուրիշներին հասկանալու համար	Մեփական հույզերի նույնականացում, ուրիշների զգացմունքները նկատել և հասկանալ, ինքնակարգավորում, կարեկցանք ցուցաբերել, մարմնի լեզուն և դեմքի արտահայտությունները պատշան կերպով մեկնաբանել, մարդու վստահելիությունը որոշելու ունակություն
Ճանաչողական հմտություններ	Ավելի համալիր, հասարակական փոխազդեցություններ ի պահպանման համար	Սոցիալական ընկալում, ընտրություն կատարել, ինքնավերահսկում, սոցիալական նորմերի ըմբռնում, տարբեր սոցիալական իրավիճակների համար համապատասխան վարքագիծ որոշելու կարողություն

(Canney and Byrne, 2006; Waltz, 1999)

Սոցիալական փոխազդեցությունը շատ համալիր է, և վերը նշված ցանկը այն հմտությունների ամբողջական ցանկը չէ, որոնք աշակերտներին անհրաժեշտ են սոցիալական իրավիճակներում հաջողությամբ կողմնորոշվելու համար: Բացի այդ, յուրաքանչյուր աշակերտի «սոցիալական հմտությունների բնութագիրը» տարբեր է: Հատուկ կրթական կարիք ունեցող որոշ աշակերտներ կարող են ունենալ էական և պարզ հմտություններ, սակայն ունենան դժվարություններ ավելի համալիր (օրինակ՝ ինտերակտիվ) հմտությունների առումով: Ոմանց հնարավոր է անհրաժեշտ լինի օգնություն այնպիսի բազիսային հմտությունների զարգացման համար, ինչպիսիք են, օրինակ, հաստատել ու պահպանել աչքերով շփումը:

Ելնելով այն հանգամանքից, որ սոցիալ-հուզական հմտությունները աշակերտի զարգացման կարևորագույն բաղադրիչներն են, կարևոր է, որ մասնագետները կամ ուսուցիչները գիտակցեն և արդյունավետ կերպով աշխատեն այդ հմտությունների անբավարարության վրա: Կարևոր է, որ այն դառնա և ինտեգրվի որպես կրթական ծրագրի մաս: Առաջարկում ենք որոշ ռազմավարություններ:

- Ցո՛ւյց տվեք աշակերտներին քարտեր, որոնց վրա պատկերված են որոշակի **հույզեր՝** ուրախ, տխուր, գայրացած, վախեցած և այլն: Սկսեք երկու նկարից, օրինակ՝ ուրախ և տխուր: Երբ աշակերտը կարողանա ինքնուրույն ճանաչել և/կամ անվանել դրանք, կամաց-կամաց ավելացրեք այլ քարտեր: Կարելի է նկարագարող գրքեր կամ անիմացիաներ ու ֆիլմեր դիտելիս մատնացույց անել կոնկրետ կերպարը՝ դեմքի արտահայտությունների վրա հիմնվելով՝ նրանց զգացմունքները բացահայտելու անվանելու համար:



- Բացատրե՛ք աշակերտին որոշակի **ժեստերի և մարմնի լեզվի նշանակությունը**, օրինակ՝ հրաժեշտի ժամանակ ձեռքով թափահարել, համաձայնության ժամանակ գլխով անել, պատասխանը չիմանալու դեպքում ուսերը շարժել և այլն: Կարևոր է դրանք կապել առօրյա կյանքի հետ: Խորհուրդ է տրվում Ձեզ նմանատիպ վարքագիծ դրսևորել համապատասխան համատեքստերում և նշել այն իրավիճակները, որտեղ դրանք կարող են օգտագործվել:
- Կարևոր է սովորեցնել աշակերտին **ձայնի տոնայնության, բարձրության, տեմպի** առանձնահատկությունները: Դրա համար թող լսեն աուդիոձայնագրություններ և բացատրե՛ք, թե ինչ տրամադրություն է այն արտահայտում և ինչ է նշանակում հաղորդակցության մեջ: Օգնե՛ք նրան մեկնաբանել:
- Քանի որ մենք պետք է օրվա ընթացքում բազմիցս օգտագործենք սոցիալական հմտությունները, յուրաքանչյուր առիթ կարող ենք օգտագործել դասավանդման համար: **Իրավիճակային ուսուցումն** արդյունավետ ռազմավարություններից մեկն է, որտեղ օգտագործում ենք ուսուցիչների և աշակերտների միջև շփման բնական իրավիճակները՝ կոնկրետ հմտություններ բացահայտելու և կիրառելու համար:
- Կարևոր է բացատրել կոնկրետ սոցիալական հմտությունները և ցուցադրել դրանք **մոդելավորման** միջոցով: Դա կարելի է անել՝ օգտագործելով կենդանի «մոդելներ», **դերային խաղեր, իմիտացիաներ**, տեսանյութեր և անիմացիաներ (տեսանյութը համապատասխան պահերին դադարեցնելը, վարքագծի և դրանց համապատասխան արձագանքների քննարկումը):
- Կենտրոնանալ ցանկալի վարքագծի վրա և **խրախուսել** այն (այլ ոչ թե կենտրոնանալ «վատ» վարքագծից ազատվելու վրա):
- Ազդանշան տվեք և հիշեցրե՛ք աշակերտին համապատասխան իրավիճակներում կոնկրետ վարքագծի, այսինքն՝ հմտությունների կիրառման **պատշաճ լինելը** (օրինակ՝ «Գիտրգի՛, ի՞նչ ենք ասում այն ժամանակ, երբ ինչ-որ մեկն առաջարկում է միասին խաղալ»):
- Օգտագործե՛ք գրականություն և տեսանյութեր **իրական կյանքի իրավիճակներն** ու խնդիրները սոցիալական հմտությունների հետ կապելու համար: Շատ պատմվածքներ կամ ստեղծագործություններ վերաբերում են այնպիսի կարևոր սոցիալական հմտությունների, ինչպիսիք են՝ ընկերներ ձեռք բերելը, կոնֆլիկտներ

լուծելը և այլն:

- **Ռեֆլեքսիա**՝ աշակերտի հետ քննարկելք նրա սոցիալական շփման դեպքը՝ ի՞նչ է արել նա, ի՞նչ է տեղի ունեցել, գործընթացը և դրա արդյունքը դրական էր, թե՛ բացասական, ի՞նչ կաներ նա ապագայում նմանատիպ իրավիճակում և այլն:
- Օգնելք աշակերտներին բանավոր «անցնել» սոցիալական փոխազդեցության տեսակների յուրաքանչյուր աստիճանը և **վարժվել դրանում**:
- **Հետադարձ կապ** տրամադրելք այն հմտությունների մասին, որոնք հաջողությամբ կիրառեց և նաև այն հմտությունների մասին, որոնք որոշակի բարելավման/շտկման կարիք ունեն (օրինակ՝ «Հիանալի է, Նինո՛, դու խմբի հետ իսկապես լավ խաղացիր այս անգամ: Ես տեսա, որ դու կիսվում էիր կողքիդ նստողի հետ: Հաջորդ անգամ դու կարող ես փորձել նաև ուրիշների հետ»):
- **Սոցիալական պատմություններ** կիրառելը. (Social stories) սոցիալական պատմությունները սոցիալական հմտություններ ուսուցանելու հաջող միջոց է: Դրա միջոցով աշակերտներին ներկայացվում է այնպիսի պատմվածք և սցենար, որտեղ պատկերված են տարբեր իրավիճակներ և նրանց համապատասխան վարքագիծ: Սոցիալական պատմությունները ստեղծագործությունների մի տեսակ են, որոնք ունեն կոնկրետ սոցիալական նպատակներ: Դրանց միջոցով աշակերտներին ծանոթացնում են այնպիսի կերպարներ և համատեքստեր, որոնց հետ նրանք նույնականացնում են սեփական անձը: Սոցիալական պատմություններ լսելիս և կարդալիս աշակերտները կատարում են դեպի սոցիալական նպատակներ տանող ճանապարհի վրա կերպարների կողմից ապրած հույզերի, զգացմունքների, վերաբերմունքի, մտքերի և վարքագիծի հետազոտում և քննարկում (Rogers & Myles, 2001): Սեփական, արդեն իսկ ունեցած փորձի հետ են կապում կամ պատկերացնում որպես ապագա վարքագծի հնարավոր տարբերակներ:
- Կարևոր է դասարանային ակտիվություններն ու առաջադրանքներն այնպես պլանավորել և կազմակերպել, որ ազդեն աշակերտների վրա և մեծացնեն նրանց միջև փոխադարձ վստահությունը, օգնությունը, աջակցությունը և գաղափարներով կիսվելը, ինչը կնպաստի տարբերությունների ընդունմանը, հարգանքի վրա հիմնված գիտելիքի և հմտությունների ձեռքբերմանը:

Կոնկրետ սոցիալական հմտությունների ուսուցումը ներառում է մի քանի փուլ՝

1. **Նկարագրելք և քննարկելք** աշակերտի հետ կոնկրետ հմտություն, որպեսզի նա հասկանա, թե ինչու է անհրաժեշտ դրա կիրառումը, որն է դրա նպատակը և ինչու՞մ կօգնի:
2. Տեսահոլովակների կամ դերային խաղերի միջոցով **մոդելավորելք** կոնկրետ հմտություն կամ սոցիալական վարք:
3. Քննարկելք և ցոլյց տվելք դրա մի քանի **օրինակներ**՝ կապված տարբեր համատեքստերի հետ:



4. Օգնե՛ք աշակերտին իրականացնել **դերային խաղը** կառուցվածքային միջավայրում և տրամադրե՛ք դրա հետ կապված նկարագրական և մանրամասն **հետադարձ կապ**:
5. Կարևոր է բազմանգամյա **փորձառությունը**, մինչև աշակերտը յուրացնի այն:
6. Նշված գործընթացում օգտագործել աշակերտի համար **հետաքրքիր** ռեսուրսներ կամ/և խաղեր և այնպիսի իրավիճակներ, որոնք համապատասխանում են աշակերտի իրականությանը և առօրյա կյանքին:

### ***Նպաստել ինքնակարգավորման հմտության զարգացմանը***

Ինքնակարգավորումը ներառում է այն մեխանիզմները, որոնք անհրաժեշտ են սեփական վարքագիծը վերահսկելու, հույզերը և մտքերը կարգավորելու համար (Galinski, 2010): Առաջարկում ենք մի քանի խորուրդ դրա խթանման համար.

1. Ցանկալի է օգտագործել «բարձրաձայն մտածելը»՝ որպես ինքնակարգավորման մոդելավորման մեխանիզմ՝ «Կարծում եմ, որ շատ հոգնեցի այս խնդիրը լուծելու ժամանակ, բայց ևս երկուսն ունեմ կատարելու: Ավելի լավ է մի քանի րոպե ընդմիջեմ հանգստանալու համար և հետո շարունակեմ աշխատել մնացածի վրա»: «Բարձրաձայն մտածելու» միջոցով կատարե՛ք այնպիսի գործընթացների մոդելավորում, որոնք կարծում եք, որ պետք է օգտագործեք, աշակերտի կոնկրետ վարքը կարգավորելու համար:
2. Սովորեցրե՛ք աշակերտներին փոխել այն մեխանիզմները, թե «ինչ են մտածում», որպեսզի ի վերջո փոխեք այն ինչ անում են: Օրինակ՝ ես հերթ եմ կանգնել, և որևէ մեկը կանգնում է ինձանից առաջ: Առաջին քանը, որ մտածում եմ՝ «Նա չպետք է այդպես վարվի: Ես նրան ձեռքով հետ կքաշեմ»: Հետո սկսում եմ այլ կերպ մտածել՝ «Ձեռքով քաշելու փոխարեն, կարծում եմ, որ այն կարող եմ բանավոր լուծել»: Իսկ դրանից հետո ասում եմ՝ «Կարծում եմ պետք է ինձանից հետո կանգնեք: Այստեղ ես էի կանգնած»:
3. Օգտագործե՛ք գործընթացի վրա հիմնված խրախուսանք և հետադարձ կապ: Օրինակ՝ «Դու իսկապես լավ կարողացար կենտրոնանալ և լավ կատարեցիր կենսաբանության առաջադրանքը»: Այս գործընթացում կենտրոնացե՛ք գործունեության կամ վարքագծի վրա և խուսափե՛ք անձնական հանդյախոսություններից, ինչպիսիք են «Դու լավ ես կենսաբանությունից»: Այդպիսով՝ մենք կնպաստենք սպազայում աշակերտի կողմից նմանատիպ հաջող վարքագծի դրսևորման հաճախականության մեծացմանը:
4. Օգնե՛ք աշակերտներին տեսնել կապն իրենց վարքագծի և արդյունքների միջև: Օրինակ՝ «Դու 10 րոպե կենտրոնացված աշխատում էիր այս առաջադրանքի վրա և ահա, այժմ ավարտեցիր այն»:
5. Հաճախ ոգևորե՛ք և խրախուսե՛ք: Քանի որ նրանք հաճախ են անհաջողության մատնվում, դա բացասաբար է անդրադառնում նրանց մոտիվացիայի վրա և երբեմն հրաժարվում են այնպիսի ակտիվություններից, որոնք կատարելու համար

անհրաժեշտ հմտություններ ունեն:

6. Հաճախ խոսե՞ք և նրանց հետ քննարկե՞ք այնպիսի ակադեմիական հարցեր և սոցիալական ակտիվություններ, որոնց մեջ նրանք հաջողակ են:
7. Քննարկե՞ք Ձեր անհաջողությունների և խոչընդոտների օրինակները և նրանց հետ խոսե՞ք այն մասին, թե ինչպես եք դրանք հաղթահարել: Դրանով Ձուք ցույց կտաք և կնշեք այն բնականոն երևույթը, որ մենք բոլորս բախվում ենք նմանատիպ մարտահրավերների, և նրանք միայնակ չեն:
8. Խրախուսե՞ք աշակերտներին, որ իրենց հաջողության համար պատասխանատվություն ստանձնեն: Օրինակ՝ «Դու պատմությունից բարձր գնահատական ես ստացել: Ի՞նչ ես կարծում, ինչո՞ւ»: Օգնե՞ք աշակերտներին, որ «Իմ բախտը բերել է» կամ «Դա հեշտ հարց էր» ասելու փոխարեն նկարագրեն, թե ինչ են արել դրա համար, ինչպես են պարապել:
9. Ուսումնական և սոցիալական ակտիվությունները կազմե՞ք և կազմակերպե՞ք այնպես, որ նվազագույնի հասցնեք աշակերտների ձախողման հավանականությունը:
10. Օգնե՞ք աշակերտներին հասկանալ, թե ինչպես են սովորելու և ինչպես են կարող վերահսկել այս գործընթացը:
11. Սովորեցրե՞ք նրանց ինքնապարզ և ատրման մեխանիզմներ, օրինակ՝ առաջադրանքի որոշակի հատվածը կատարելուց հետո ընդմիջել սիրելի զբաղմունքով:

### ***Սոցիալական հմտությունների ընդհանրացում նոր իրավիճակներում***

Հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների մոտ դժվարություններից մեկը հանդիսանում է տարբեր իրավիճակներում նոր հմտություններն ընդհանրացնելու ունակությունը: Դրա համար

- Սովորեցրե՞ք աշակերտին այնպիսի միջավայրում, որտեղ նա ստիպված կլինի օգտագործել այն ամենից հաճախ: Եթե դա անհնար է, ապա դերային խաղն արդյունավետ փոխարինող միջոց է:
- Կենտրոնացե՞ք այնպիսի հմտությունների վրա, որոնք կարևոր և արժեքավոր են համարվում աշակերտի միջավայրում (օրինակ՝ ընկերների, ընտանիքի անդամների, ծնողների, ուսուցիչների և այլն): Նման հմտությունները, հավանաբար, հաճախ կխրախուսվեն նրանց կողմից:
- Սովորեցրե՞ք օգտագործելով տարբեր միջոցներ (օրինակ՝ գրքեր, տեսանյութեր, խաղեր և այլն):

## **Ծնողների և/կամ օրինական ներկայացուցչի հետ հաղորդակցություն**

Ծնողների աջակցությունը կարևոր դեր է խաղում հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների զարգացման և կրթության գործում: Ծնողի դերն իր որոշակի իրավունքներով և պարտականություններով մեծապես որոշում է աշակերտի ուսման-ուսուցման գործընթացը, նրա զարգացումը և արդյունավետ գործունեությունը հասարակության մեջ: Հիմնականում հենց նրանք են պաշտպանում իրենց երեխաների շահերը, սահմանում են առաջնահերթություններ և կարևոր որոշումներ են կայացնում կրթության (օրինակ՝ դպրոցի ընտրություն, դիմել հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտի կարգավիճակ ստանալու հարցում), գնահատման, թերապևտիկ միջամտության, միջամտության ծրագրի ընտրության կամ այլ որոշիչ գործոնների վերաբերյալ: Նշված գործընթացում հաճախ են լինում դեպքեր, երբ ծնողը ինքն ունի օգնության և աջակցության կարիք՝ տեղեկատվության և նորությունների տրամադրման, հոգեկրթության, խորհրդատվության և դրա միջոցով նրանց ներգրավվածության բարձրացման, ամրապնդման և աշակերտների համար արդյունավետ ուսման-ուսուցման գործընթացի ապահովման վերաբերյալ: Ուստի շատ կարևոր է ծնողների, օրինական ներկայացուցիչների և դպրոցի (ուսուցիչներ, ներառական կրթության մեջ ներգրավված մասնագետներ, վարչակազմ և այլն) միջև ակտիվ հարաբերությունն ու համագործակցությունը:

Ինչպես նշվեց, կան բազմաթիվ պատճառներ, թե ինչու մենք պետք է արդյունավետ և համագործակցային հարաբերություններ ունենանք ծնողների հետ: Դիտարկենք դրանցից մի քանիսը.

- Ծնողներն այն մարդիկ են, ովքեր մշտապես և ակտիվորեն ներգրավված են աշակերտների կրթության գործընթացի ցանկացած փուլում: Հետևաբար, նրանք ունեն բարձր հետաքրքրվածություն իրենց երեխաների ուսման-ուսուցման հանդեպ, և հենց նրանց վրա է ուղղակիորեն ազդում դրա վերաբերյալ ընդունված որոշումները:
- Ծնողներն ավելի լավ գիտեն իրենց երեխաների զարգացման դինամիկան, նրանց որոշ առանձնահատկությունները և այն գործոնները, որոնք կարող են ազդել աշակերտի կոնկրետ վարքագծի կամ բնութագրերի վրա: Նրանք հաճախ ավելի շատ տեղեկություններ ունեն այն մասին, թե ինչն է ազդում աշակերտի ուսման մոտիվացիայի վրա և ուսուցման կամ կառավարման որ ռազմավարությունների օգտագործումն է առավել արդյունավետ:
- Նրանք հիմնականում լավագույնս կարող են օգնել մեզ հասկանալ աշակերտի վարքագծի որոշ ասպեկտներ: Կարևոր է հասկանալ այն, թե ինչ ազդեցություն է ունենում ծնողն աշակերտի վարքագծի առանձնահատկությունների վրա:

Դրդասատճառները որոնելիս պետք է հիշել, որ պատասխանները միանշանակ չեն: Դրանց վրա կարող են ազդել այլ լրացուցիչ գործոնները նույնպես:

- Ծնողների հետ համագործակցությունը մեծացնում է հետևողական մոտեցումների կիրառման և տան ու դպրոցի համատեքստում կառուցվածքային միջավայրի պայմանների ստեղծման հավանականությունը, ինչը միանշանակ դրական ազդեցություն կունենա աշակերտի գործունեության վրա: Սա նաև մեծացնում է ցանկալի վարքագիծը խրախուսելու և դրսևորելու հավանականությունը:
- Ներգրավված լինելով, ծնողներն ավելի շատ տեղեկություններ են ստանում աշակերտի կրթության, դպրոցի տեսլականի և նպատակների մասին: Նշված հարցերի վերաբերյալ իրազեկվածության բարձրացումը դրական է արտացոլվում դպրոցի նկատմամբ վստահության և վերաբերմունքի վրա:
- Ծնողի հետ կանոնավոր շփումն ազդում է ուսուցչի կամ մասնագետի ինքնաընկալման և իրեն կարևորություն տալուն:
- Երբ աշակերտը տեսնում է համագործակցային վերաբերմունք ծնողների և ուսուցիչների կամ մասնագետների միջև, դա հաճախ ազդում է դպրոցի նկատմամբ նրա դրական վերաբերմունքի և մոտիվացիայի վրա:
- Ամենակարևորն այն է, որ ծնողների ներգրավվածությունը մեծացնում է անհատական ուսումնական ծրագրով սահմանված նպատակների հաջող իրականացման հավանականությունը:

### **Ծնողների առջև գոյություն ունեցող մարտահրավերները**

- Հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտները հաճախ թե՛ մեծ ուրախության, թե՛ էմոցիոնալ անհանգստության պատճառ են դառնում: Ծնողները կարող են ընդունել իրենց երեխայի վիճակը և դժվարությունները, սակայն օտարաման նրանցից կամ նրանց նկատմամբ ցուցաբերեն գերհոգատարություն: Դրա պատճառը կարող է լինել շոկը, վատատեսությունը, զայրույթը, մեղքի զգացումը կամ տրամադրության պարբերական հաճախակի փոփոխականությունը: Նման զգացողությունների պատճառ հաճախ դառնում են առանձնահատուկ օրերը, ինչպիսիք են ծննդյան օրը կամ մանկապարտեզից դպրոց անցումային շրջանը:
- Որոշ իրավիճակներում ծնողի մոտ կարող է առաջանալ ամոթի զգացում, որն ազդում է սոցիալականացման վրա: Բացի դրանից, կան դեպքեր, երբ նրանց երկար ժամանակ է անհրաժեշտ ախտորոշումն այս վիճակն ընդունելու համար:
- Ծնողները հաճախ կարիք ունեն սովորելու մասնագիտացված հմտություններ, քանի որ նրանց երեխան, ի տարբերություն եղբայրների ու քույրերի, կարող է դժվարություններ ունենալ որոշակի հմտություններ ինքնուրույն սովորելու հարցում: Դրա համար ծնողը կանգնած է ուսուցման ռազմավարությունների կամ

վարքագծի կառավարման տեխնիկաների օգտագործման անհրաժեշտության առջև:

- Հատուկ կրթական կարիք ունեցող աշակերտների ծնողները հաճախ անհանգստանում են այնպիսի հարցերով, որոնք սովորաբար չեն անհանգստացնում ուրիշներին: Նրանք կարող են անհանգստանալ խաղահրապարակում նրա անվտանգության համար, թե արդյոք մյուս երեխաները լավ են վերաբերվում իր երեխային, կամ արդյոք նա ուրիշ ծնողների կողմից կստանա դիտողություն իր երեխայի պահվածքի համար և այլն: Արդյունքում նրանք երբեմն դպրոցից պահանջում են երեխային հեռու պահել դասընկերներից և առանձնանել նրանցից:
- Ընտանիքի վրա հաճախ մեծ ազդեցություն է ունենում, երբ երեխան ունի հատուկ կարիք: Երբեմն ծնողների համար դժվար է դայակ գտնել կամ ներգրավվել ֆորմալ կամ ոչ ֆորմալ համայնքներում (օրինակ՝ աշխատանքի վայր, մարզասրահ, եկեղեցի և այլն): Լինում են դեպքեր, երբ ընկերները կամ հարազատները երբեմն խուսափում են ընտանիք այցելելուց: Ինչպես նաև դա էականորեն ազդում է ընտանեկան բյուջեի վրա:
- Հնարավոր է, որ քույր-եղբայրները հաճախ դրսևորեն անվերապահ սեր, պատասխանատվություն դժվարություններ ունեցող քրոջ կամ եղբոր նկատմամբ և ընդունեն նրան, բայց երբեմն զգում են, որ իրենք երկրորդական դերում են, և որ ծնողներն իրենց բավարար ժամանակ չեն տրամադրում:

### **Ի՞նչ է նշանակում ծնողների ներգրավվածություն:**

Ծնողների ներգրավվածությունը հաճախ սահմանվում է որպես «ծնողների մասնակցություն կանոնավոր, երկկողմանի և բովանդակալից հաղորդակցությանը՝ կապված աշակերտի ուսումնառության և դպրոցական ակտիվությունների հետ»: Առանձնացվում են ծնողների ներգրավվածության 5 տարբեր մակարդակներ.

1. **Իրազեկում.** դպրոցը ծնողներին տեղեկատվություն է տրամադրում դպրոցի գործունեության և այլ ասպեկտների մասին և անհրաժեշտության դեպքում ստանում է նրանցից տեղեկատվություն:
2. **Մասնակցություն ակտիվություններին.** ծնողները ներգրավված են որոշակի ակտիվությունների մեջ:
3. **Երկխոսություն և տեսլականների փոխանակում.** ծնողներն ուսուցիչների և մասնագետների հետ ներգրավված են ուսուցման նպատակների և աշակերտների կարիքների քննարկման գործընթացում:
4. **Ներգրավվածություն որոշումների կայացման գործընթացում.** ծնողների կարծիքները նկատի են առնվում աշակերտի վերաբերյալ կարևոր որոշումներ կայացնելու գործընթացում, օրինակ՝ անհատական ուսումնական պլան կազմելիս:

5. **Պատասխանատվության ստանձնում և բաշխում.** Ծնողները կրում են պատասխանատվության իրենց բաժինը դպրոցի հետ համատեղ ընդունված որոշումների համար:

**Ի՞նչն է նպաստում ծնողների հետ արդյունավետ համագործակցությանը:**

Առաջարկում ենք մի քանի խորհուրդներ ծնողների հետ հաջող հարաբերություններ հաստատելու համար.

- Ծնողների հետ շփվելիս կարևոր է հաշվի առնել մշակութային և սոցիալական առանձնահատկությունները:
- Ծնողների հետ կանոնավոր շփումն օգնում է մեզ ստեղծել այնպիսի հարաբերություններ, որոնց ընթացքում փոքր հաջողությունները միասին են նշվում, և ցանկացած դժվարություն ավելի արագ է նկատվում, բացահայտվում և հետագայում լուծվում: Խորհուրդ է տրվում ծնողի հետ հանդիպումը սկսել կիսելով կոնկրետ մեկ ձեռքբերում և միայն դրանից հետո շոշափել ավելի բարդ հարցեր:
- Հանդիպումների ժամանակ ծնողների ներգրավվածության և ներդրման աճը կախված է նրանից, թե որքանով եք Դուք խրախուսում այն և այդ գործընթացում որոշակի ուղղություններ առաջարկելու միջոցով օգնում նրանց:
- Ծնողների հետ հանդիպումները կարող են ավելի արդյունավետ լինել, երբ դրանք կառուցվածքային են: Օրինակ՝ ԱՈՒԴ-ի թիմի հանդիպման ժամանակ հնարավոր է, որ սկզբում որոշակի ժամանակ հատկացվի ռապորտի<sup>3</sup> հաստատմանը, այնուհետև ծնողից տեղեկատվություն ստանալուն, ծնողին տեղեկատվություն տրամադրելուն, փոխանակված տեղեկատվությունը ամփոփելուն և հաջորդ հանդիպումը պլանավորելուն: Այս գործընթացում խորհուրդ է տրվում, որ ծնողը տեսնի, որ իր ժամանակն օգտագործվում է խելամիտ, ծրագրված և նախապես համաձայնեցված:
- Կոնֆլիկտի դեպքում անհրաժեշտ է դրան դրականորեն վերաբերվել և լինել ինքնավստահ:
- Ծնողի հետ արդյունավետ հաղորդակցությունը և նրա ներգրավվածությունը մեծապես պայմանավորում է այնպիսի հարաբերությունների հաստատում, որը հիմնված է փոխադարձ հարգանքի, զգայունության, նրա կարծիքի ու տեսակետների նախատեսման վրա:

Հարկ է նշել, որ հնարավոր է չկարողանաք լուծել այն բոլոր խնդիրները, որոնք ծնողը քննարկում է Ձեզ հետ: Այնուամենայնիվ, Ձեր որոշ ժամանակ հատկացնելը և ակտիվորեն լսելը կարող է մի փոքր օգնություն լինել նրա համար: Ակտիվ լսելը շատ օգտակար և արդյունավետ է, քանի որ թույլ է տալիս մարդկանց արտահայտել իրենց մտքերն ու զգացմունքները: Ակտիվ լսելը նշանակում է ուշադրություն դարձնել կարևոր հարցերի վրա: Շատ զգույշ նշելով, թե ինչ եք մտածում նրանց ասածների և զգացմունքների մասին, մենք օգնում ենք նրանց մտածել իրենց սեփական մտքերի և համոզմունքների մասին: Այս գործընթացում շատ կարևոր է գործել մեր կարողությունների և իրավասությունների սահմաններում, իսկ ավելի կոմպլեքսային

դժվարությունների դեպքում՝ ուղղորդենք համապատասխան մասնագետի մոտ կամ խորհրդակցենք համապատասխան մասնագետի հետ: տեղեկություններ

Հարկ է նշել, որ ծնողներն ավելի շատ կիսվում և խոսում են իրենց գիտելիքների և փորձի մասին, երբ իրենց հարաբերությունների համատեքստը համագործակցային է: Հաճախ ծնողներն ունենում են աջակցության կարիք: Երբեմն դրա համար բավական է միայն ուշադիր լսել: Մենք հաճախ նրանցից ստանում ենք շատ էական ու կարևոր տեղեկություններ<sup>3</sup>, որոնք կարելի է հաշվի առնել՝ աշակերտի ուսանում-ուսուցման գործընթացն ավելի արդյունավետ դարձնելու համար: Կարևոր է նաև, որ դպրոցական համատեքստում մեր կիրառած ռազմավարությունները և տանը ծնողների կողմից օգտագործվող ռազմավարությունները համահունչ լինեն, այսինքն՝ համաձայնեցված և հետևողական:

<sup>3</sup>Ռապորտ – ընկերական և ներդաշնակ հարաբերություն, որը հիմնված է վստահության, ապրումակցման, փոխադարձ համաձայնության և փոխըմբռնման վրա, ինչը նպաստում է արդյունավետ հաղորդակցության ձևավորմանը:

Հարցումներից մեկի համաձայն, որն ընդգրկել է 200 ընտանիք, պարզվել է, թե հիմնականում ինչպիսի հաղորդակցության և տեղեկատվության կարիք ունեն ծնողները մասնագետներից և ուսուցիչներից (Dembinski & Mauser, 1977): Ստացված արդյունքների հիմնական էությունը հետևյալն է՝

1. Հասկանալի ձևով տեղեկատվության տրամադրում: Տեխնիկական և կոնկրետ տերմինների օգտագործման անհրաժեշտության դեպքում, դրանք բացատրել և սահմանել:
2. Հնարավորության դեպքում դեմ առ դեմ հանդիպելու և քննարկելու պատրաստակամություն:
3. Աշակերտի դժվարությունների կամ առկա խնդիրների մասին գրավոր և բանավոր տեղեկատվություն տրամադրելու պատրաստակամություն:
4. Անհատական ուսումնական պլանի կամ գնահատման արդյունքների գրավոր պատճեն ստանալը:
5. Ստանալ խորհրդատվություն և ուղղորդում վարքագծի կոնկրետ դժվարությունները հաղթահարելու ռազմավարությունների և նաև, արդյունավետ ուսման-ուսուցման մեթոդների կիրառման վերաբերյալ:
6. Աշակերտի սոցիալական կամ ակադեմիական գործունեության հետ կապված

<sup>3</sup> **Ձրույց** - բարեկամական և ներդաշնակ հարաբերություններ, որոնք հիմնված են վստահության, կարեկցանքի, փոխադարձ համաձայնության և փոխըմբռնման վրա, ինչը նպաստում է արդյունավետ հաղորդակցության ձևավորմանը:

## ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

- Շերոն Ռ. Վոն, Քենդեյս Ս. Բոս, 2015, «Ուսման և վարքագծի խնդիրներ ունեցող աշակերտների ուսուցման ռազմավարություններ», իններորդ հրատարակություն
- Դեյվիդ Միտչել, 2014, «Ի՞նչն է աշխատում իրականում հատուկ և ներառական կրթության մեջ: Փաստերի վրա հիմնված ուսուցման ռազմավարությունների օգտագործում», երկրորդ հրատարակություն
- Գարի Հորնբի, 2014, «Ներառական կրթություն, փաստերի վրա հիմնված գործնական ուսուցման հատուկ կարիքներ և սահմանափակ կարողություններ ունեցող երեխաների համար»
- Մայքլ Ֆարել, 2006, «Արդյունավետ ուսուցչի ուղեցույց ուսման միջին, ծանր և ծայրահեղ դժվարություններ ունեցող աշակերտների դեպքում»
- Ալան Փրիթչարդ, 2009, «Ուսանման մոտեցումներ (ուսանման տեսությունները և ուսանման ոճերը դասարանում)», երկրորդ հրատարակություն
- Փիթեր Վեսթվուդ, 1997, «Ընդհանուր մեթոդներ հատուկ կարիքներ ունեցող երեխաների համար, ռազմավարություններ սովորական դասարանական միջավայրի համար», երրորդ հրատարակություն
- Քերոլ Էնն Թոմլինսոն, 2017, «Ինչպե՞ս ուսուցանել տարբերակված ակադեմիական առումով տարբեր դասարանական միջավայրում», երրորդ հրատարակություն
- Վենդի Կոնկլին, 2007, «Ուսումնական ռազմավարությունները տարբերվող աշակերտների համար»
- Սուան Գիրսոն, Սոնյա Բլենդֆորդ, 2005, «Հատուկ կրթական կարիքների կառավարումը»
- Ռիչարդ Մ. Գարգյուր, Էմիլի Զ. Բուկ, 2018, «Հատուկ կրթությունը ժամանակակից հասարակության մեջ», վեցերորդ հրատարակություն
- Ժան Գրոս, Անժելա Ուայթ, 2003, «Հատուկ կրթական կարիքները և դպրոցի բարելավումը (չափորոշիչների բարձրացման գործնական ռազմավարություններ)»
- Ռոջեր Պիերանջելո, Ջորջ Չուլիանի, 2008, «Ուսանման դժվարություններ ունեցող աշակերտների ուսուցում»
- Դայան Մ. Բրաուդեր, Ֆրեդ Սփուներ, 2011, «Չափավոր և խիստ սահմանափակ կարողություններ ունեցող աշակերտների ուսուցում»
- Չուն Է. Դաունինգ, 2010, «Ակադեմիական ուսուցումը չափավոր և խիստ մտավոր սահմանափակ կարողություն ունեցող աշակերտների համար ներառական դասարանում»
- Նաթելա Իմադեմե, Նաթիա Չանաշիա, Սոֆիո Գորգոձե, 2011 թ., «Չարգացման և ուսուցման տեսություններ»



- «Վրաստանի օրենքը հանրակրթության մասին»
- Աջակցող սարքեր, 2021, «Ի՞նչ է նշանակում լրացուցիչ և այլընտրանքային հաղորդակցություն»
- «Ամերիկյան խոսք-լեզու-լսողության» ասոցիացիա (ASHA), 2021, «Լրացուցիչ և այլընտրանքային հաղորդակցություն (AAC)»
- Լի Քերն, Մայքլ Պ. Ջորջ, և Մարկ Դ. Ուեյսթ, 2015, «Հուզական և վարքային խնդիրներ ունեցող աշակերտների աջակցություն»
- ASCD բոլոր մանկական բլոգերներ, 2011, «Դասասենյակի ձևավորում/կազմակերպում ներառական ուսուցման համար»
- Ուսման սահմանափակ կարողությունների ամերիկյան ասոցիացիա (LDA), 2013, «Գրաֆիկական կազմակերպիչներ»
- Մաշա Լոնգ, 2017, «Ինչպե՞ս օգտագործել պահանջմունքներն արդյունավետ»
- Մեթյու Մ. Կոյուգեր, «Հասկացե՞ք թիմը», 2021, «Դիպլոմատիայի գնահատումից այն կողմ»
- Մարիան Սթենգեր, 2014, «Հետազոտության վրա հիմնված 5 խորհուրդներ, աշակերտներին բովանդակալից հետադարձ կապ տրամադրելու համար»
- Վանդերբիլտի համալսարան, 2021, «Ուսումնական փայտամած»
- Ռեյչել Ռ. Վան Դեր Ստույֆ, 2002, «Փայտամածը՝ որպես ուսուցման ռազմավարություն»
- Ուսուցման գործակալության լաբորատորիա, 2020, «Անելով ուսուցում. ի՞նչ էքեզ հարկավոր իմանալ»:
- Գրեգ Թիմոնս, 2018, «Գործնական ուսուցում. Ամեն ինչի համառոտ ամփոփում, ինչ դուք պետք է իմանաք»
- Գրական ցանց, 2018, «Բազմազգայական ուսուցման ռազմավարությունները դասարանում, մաս առաջին»:
- Waterford.org, 2019, «Ինչո՞ւ է բազմազգայական ուսուցումն արդյունավետ ռազմավարություն ընթերցանություն սովորեցնելիս»
- Ամանդա Մորին, «Հասկացե՞ք թիմը», 2021, «Բազմազգայական ուսուցում. Այն, ինչ դուք պետք է իմանաք»
- Սյուզան դյու Պլեսի, 2017, «Ուսանման սկզբունքներն ավելի կարևոր են, քան ուսանման ոճը»
- Սթիվ Բերքլի կրթության խորհրդատու, 2020, «Ուսումնական ռազմավարություն. Մոդելավորում (ինչո՞ւ, ինչպե՞ս և ինչո՞ւ ոչ)»
- Ջորդան Նիսբեթ, 2019, «Ուսուցման ունիվերսալ դիզայն. Սկզբունքներ և օրինակներ 2019»

- Էվ Զեպեր, Էսթ., 2021, «Ակոմոդացիայի և հարմարեցման օրինակներ»
- Մորգան Դիքսոն, 2019, «Հատուկ պոպուլյացիաներ. Ակոմոդացիա, հարմարեցում և ձևափոխում»
- Ամերիկյան հոգեբուժական ասոցիացիա (2013). Հոգեկան խանգարումների ախտորոշիչ և վիճակագրական ձեռնարկ (5-րդ հրատարակություն): Վաշինգտոն, DC: Հեդինակ
- Վարժանքների և տեխնիկական աջակցության կենտրոն, 2017, «Դասարանական միջամտություններ ուշադրության պակասի/հիպերակտիվության համախտանիշի քննարկման համար»
- ԱՄՆ կրթության դեպարտամենտ, 2008, «Ուշադրության պակասի, հիպերակտիվության խանգարում ունեցող երեխաներին ուսուցում. Ուսումնական ռազմավարություններ և պրակտիկա»
- Ամանդա Մորին, «Հասկացե՞ք թիմը», 2021, «Դասասենյակային ակոմոդացիա ADHD- համախտանիշ ունեցողների համար»
- Էն Լոգսոն, 2020, «Հնչյունաբանական և հնչույթաբանական հասկացության փուլերը»
- Հրթիռներ կարդալը, 2021, «Հնչյունաբանական և հնչույթաբանական հասկացություն»
- Հրթիռներ կարդալը, 2021, «Դիպլեքսիայով տառապող աշակերտների տեղավորում տարբեր տեսակի դասարանական միջավայրերում»
- Թամմի Ռեյնոլդս, Բ.Ա., Զ.Է.Չուպանիկ, հոգեբ. Դ. և Մարկ Դոմբեկ, Բ.գ.թ. 2021, «Ուսանման արդյունավետ մեթոդներ սահմանափակ մտավոր կարողություններ ունեցող անձանց համար»
- Մարիամ Մանսուր և դոկտոր Ջուդիթ Վիներ, 2021, «Սոցիալական հմտությունների վարժանք (SST) ուսման սահմանափակ կարողություն ունեցող ուսանողների համար»
- Տեխնոլոգիական նորարարությունների ազգային կենտրոն և կրթության մեջ տեխնոլոգիաների ներմուծման կենտրոն (CITed), 2021, «Սոցիալական հմտությունների փորձ. Ինչպե՞ս սովորեցնել աշակերտին սոցիալական փոխազդեցություն»
- Հալթոն-Հեմիլթոնի ասոցիացիա ուսման դժվարություններ ունեցողների համար, 2011 թ., «Սոցիալական հմտությունների զարգացում ուսման սահմանափակումներ ուսանող աշակերտների համար»