

ՀԱՅԿ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ

*Իտալացի Աթոլյանի անվան հայկական պեդագոգիկ
մանկավարժական համալսարանի մասնագիտական կրթության և
կիրառական մանկավարժության ամբիոնի վարիչի պաշտոնակատար,
մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր*

ՀՐԱՅՐ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ

*«Մյունխ» ինստիտուտի իրավագիտության և տնտեսագիտության ֆակուլտետի դեկան,
մանկավարժական գիտությունների թեկնածու*

**ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՈՐՈՆՈՂԱԿԱՆ–ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԸ
ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՈՒՄ**

ՀՏԴ 37.01:1/14:323(480)

Հոդվածում ներկայացված է մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում ուսումնական որոնողական–հետազոտական տեխնոլոգիաների կիրառության միջոցով ուսանողների մասնագիտական կոմպետենտությունների ձևավորման գործընթացը, ինչպես նաև հետազոտական ուսուցման դասի կառուցման կոնկրետ ալգորիթմն ու որոշ մոդելներ, բնութագրված է ալգորիթմների և մոդելների վրա հիմնված հետազոտական, պրոբլեմային, նախագծերի մեթոդի կիրառությամբ ուսուցման տեխնոլոգիական գործընթացները: Մշակված է որոնողական–հետազոտական ուսուցման համար բնութագրական ուսուցման գործընթացի փուլերի ընդհանրացված հաջորդականությունն ու այդ գործընթացում դասավանդողի գործունեությանը ներկայացվող մանկավարժական պահանջները:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ որոնողական–հետազոտական տեխնոլոգիա, փաստերի որոնում, կոմպետենտություն, ուսուցման կառուցման ալգորիթմ և մոդել, աստիճանակարգ:

Մանկավարժական գիտությունների համակարգում գիտական հետազոտությունների գործընթացը ենթադրում է նաև ուսումնական գործընթացում ուսանողների ինքնուրույն հետազոտական

գործունեություն, գիտական բացահայտումների և գիտական որոնումների իրական գործընթացի մոդելավորում կամ վերարտադրում [1]: Սովորողների կողմից գիտելիքների ինքնուրույն ձեռքբերման գաղափարները մեզ հասել են հնադարից: Սակայն, այդ գաղափարները արդի մանկավարժագիտության մեջ, ուսումնական գործընթացում ներդրումը որոնողական–հետազոտական մոդելների ձևով, ամենից առաջ կապվում է Ջոան Դյուի անվան հետ: Հենց նա մտածողության հիմնական փուլերը ներկայացրեց որպես հիմնախնդիրների լուծում: Նա ձևակերպեց նաև ուսանողների անմիջական փորձի և հետաքրքրությունների վրա (սեփական և ուրիշ մարդկանց փորձը, այդ թվում՝ նաև անցյալում) հիմնված ուսուցման գաղափարը: Ջ. Դյուին առաջ քաշեց և գործնականում իրականացրեց «կատարելու դպրոցի» գաղափարը, որտեղ ուսումնական իրավիճակը սկսվում է ուսանողների կողմից ակնհայտ և ոչ ակնհայտ գիտելիքների բացահայտմամբ ու դասակարգմամբ, որին հաջորդում է նոր եղանակների պարբերական կիրառությունն առարկայի յուրացման նպատակով [3]:

Հիշեցնենք, որ որոնումը սահմանվում է որպես տվյալների մեծածավալ բազայից օբյեկտի առանձնացման տե-

ղեկավարության գործընթաց: Հետագո-տությունը գիտական գործունեության գործընթաց է և արդյունք, ուղղորդված հասարակական նշանակալից տվյալ-ների ստացմանը: Ընդհանուր առմամբ, մանկավարժության մեջ գոյություն ունի որոնողական–հետազոտական տեխնո-լոգիաների խիստ պայմանական տա-րանջատում, բայց քանի որ այդ երկու տեսակի տեխնոլոգիաներն էլ հիմնված են խնդիրը լուծելու, ինքնուրույն գիտա-կան կամ գործնական որոնումների ըն-թացքում ուսանողների արդյունավետ գործունեության վրա, մենք դրանք չենք տարաբաժանի:

Որոնողական–հետազոտական ուսուցման հիմնական բնութագրերը ավանդականի համեմատությամբ որոշ-վում է ուսուցման գործընթացում ուսա-նողի դիրքորոշման փոփոխությամբ, նրա նախաձեռնողականությամբ, սուբյեկտային բնույթով, որից էլ ծագում են ուսումնական որոնողական–հետազո-տական գործունեության առանձնահա-տուկ պայմանների անհրաժեշտությունը:

Որոնողական–հետազոտական բնույ-թի ուսուցման համադրումն ուսանողների սեփական փորձի հետ, դասավանդողի առջև յուրահատուկ դժվարություններ է հարուցում: Ուսանողների ունեցած փորձն ու գիտելիքները իրենց հաճախ թվում է բավականաչափ, որպեսզի ուսումնական հետազոտական խնդրի ձևակերպման հա-մար դրանք ծառայեն ելակետ: Սակայն, փորձի պահանջը շատ կարևոր է, որպես-զի նրանք կարողանան դրանք անտե-սել հանուն առարկայի բովանդակության հաղթահարման:

Հետազոտական ուսուցման գործըն-թացի առանձնահատկություններից մեկը ուսանողների առօրյա հետաքրքրություն-ների և պահանջմունքների հետ կապված հիմնախնդիրների ուսումնասիրումն է: Հիմնախնդրի ընտրության ժամանակ

անհրաժեշտ է հաշվի առնել ուսանողնե-րի նախնական պատրաստվածությունը և փորձը, հիմնախնդրի հետազոտման հնա-րավորությունները: Հիմնախնդիրները, բնականաբար, պետք է ծագեն ուսանող-ների փորձից և պահանջմունքներից [5]:

Որոնողական–հետազոտական մո-տեցման վրա հիմնված ուսուցման էական բնութագիր է հետադարձ կապը երեք ուղ-ղություններով՝ մտածական գործունեու-թյան իմաստավորման ու վերլուծության, ծագող հուզականության և ուսանողների անձի զարգացման: Հետադարձ կապը սովորաբար ապահովվում է փոքր խմբե-րում անցկացվող դասի վերլուծման գոր-ծընթացում [1]:

Որոնողական–հետազոտական ուսուցման գործընթացն ուղղորդված է ոչ միայն գիտելիքների ձեռքբերմանը, այն ուսանողների մոտ ձևավորում է կոմ-պետենտություններ՝

1. գիտելիքների որոնման,
2. հիմնական մտավոր գործունեության և գործողությունների վերլուծության, համադրման, ընդհանրացման,
3. ռեֆլեքսիվ մտածողության մշակու-թային,
4. գործունեության ուղղության ընտ-րության և որոշումների կայացման,
5. քննարկումների, բանավեճերին մասնակցության մշակութային,
6. ուսումնական գործընթացում անձ-նային և հուզական զարգացման,
7. ուսուցման ընթացքի հուզական և մտավոր ռեֆլեքսիայի իրականաց-ման, նմանակման և դերային մոդե-լավորման:

Այս մոտեցումը դրսևորվում է երկու տարբերակով՝

1. Գործնական, ճանաչողական–կի-րառական ուղղվածության որոնող-ական–հետազոտական մոտեցում, որի շրջանակներում ուսումնական գործընթացը կառուցվում է որպես

նոր կիրառությունների և գործնական տեղեկության որոնումներ:

2. Տեսական–ճանաչողական ուղղվածության որոնողական–հետազոտական մոտեցում, որի շրջանակներում ուսումնական գործընթացը կառուցվում է որպես նոր տեսական գիտելիքների և նոր ճանաչողական ուղեւիշների որոնումներ:

Կրթության պրակտիկայում այս մոտեցումն իրականացվում է հատկապես համապատասխան ալգորիթմների և մոդելների վրա հիմնված որոնողական–հետազոտական, ուղղորդված պրոբլեմային, նախագծերի մեթոդի կիրառությամբ ուսուցման և այլ տեխնոլոգիական գործընթացում [4]:

Որոնողական–հետազոտական ուսուցումը հենվում է մարդու մտածական գործառնության առանձնահատկությունների վրա: Գիտելիքների ձեռքբերման գործընթացը կառուցվում է այնպես, որ մտածական, հիշողության և գործնական կիրառության գործընթացները դառնան առավել դյուրին: Դա նախորդ դարի 60–ական թվականներին իր արտացոլումն է գտել հոգեբան Զ. Բրունների ձևակերպված հետազոտական ուսուցման հոգեբանական սկզբունքներում:

1. Առարկայի բովանդակության մեջ պետք է առանձնացնել հիմնական, առանցքային հասկացությունները:

Յուրաքանչյուր առարկայում նման հասկացությունները պետք է լինեն քիչ 5–7: Օրինակ՝ մանկավարժագիտության մեջ այդպիսի հասկացություններն են՝ «կրթությունը», «ուսուցումը», «դասարհարակությունը» և այլն: Դրանց առանձնացումն օգնում է դասակարգել ստացած բոլոր գիտելիքները, դրանք միավորելով մի քանի հիմնարար հասկացությունների շուրջ, և այդ հենքի վրա կառուցել սեփական գիտելիքների համակարգը:

2. Ուսուցման գործընթացում բոլոր

փաստերը և ածանցյալ հասկացությունները պետք է կապել առանցքային՝ հիմնական հասկացությունների հետ:

Դրանով դասավանդողն օգնում է երեխաներին ձևավորել սեփական գիտելիքների համակարգը: Սկզբում դասավանդողն ինքն է ածանցյալ հասկացությունները կապում հիմնականի հետ, աստիճանաբար ուսանողներին սովորեցնելով գործընթացն իրականացնել ինքնուրույն: Բայց նույնիսկ այն ժամանակ, երբ ուսանողներն ի վիճակի են ինքնուրույն կատարել, դասավանդողը պետք է պարբերաբար դիմի նրանց հարցերով կամ առաջարկի սովորած նյութը կապել հիմնական հասկացությունների հետ:

3. Նպատակահարմար է կիրառել հիմնական հասկացությունների «պարուրած» ուսուցումը:

Ուսուցման տարբեր փուլերում ուսանողները կրկին ու կրկին յուրացնում են ոչ միայն դասանյութը, այլ նաև հիմնական հասկացությունները՝ ավելի բարդ մակարդակներում: Հանրակրթական դպրոցներում այս սկզբունքը կիրառվում է, օրինակ՝ խտացված ուսուցման ժամանակ:

4. Ուսուցման գործընթացի ժամանակ պետք է ոչ միայն գիտելիքներ փոխանցել ուսանողներին, այլ նաև նրանց սովորեցնել ճանաչողական գործունեության հիմնական եղանակները:

Ճանաչողական գործունեության հիմնական եղանակներն այժմ իրենց արտահայտությունն են գտնում վերը նշված ընդհանուր ուսումնական կոմպետենցաներում: Այս սկզբունքի գործողությունն ապահովում է ուսանողների ինքնուրույնությունն ուսուցման գործընթացում և սովորելու հնարավորությունը ողջ կյանքի ընթացքում:

5. Անհրաժեշտ է ուսանողների համար

նախատեսել հետազոտողի և նախագծողի դերեր [2]:

Իսկ, ո՞րն է գիտելիքների ինքնուրույն որոնման, և, համապատասխանաբար, որոնողական–հետազոտական ուսուցման դասի կառուցման կոնկրետ ալգորիթմը: Որոնողական–հետազոտական ուսուցման համար բնութագրական է ուսուցման գործընթացի փուլերի ընդհանրացված հաջորդականությունը:

1. Խնդրի դրվածքը, դրա ձևակերպումը տարբեր տեսանկյուններից:
2. Հիմնախնդիրն ավելի լավ հասկանալու համար փաստերի որոնում, դրանց ճշգրտում, լուծման ճանապարհների և հնարավորությունների որոնում:
3. Նոր գիտելիքների, տեղեկության, գործնական օրինակների որոնում, խնդրի լուծմանը նպաստող գաղափարների առաջադրում, տեղեկության, գիտելիքների, գաղափարների գնահատումը հետաձգելով այնքան, մինչև ուսանողներն այն ձևակերպեն ավելի լավ:
4. Լուծման որոնումներ, որի ժամանակ տեղեկությունը կուտակվում է, ձեռք բերված գիտելիքները վերլուծվում են, արտահայտված գաղափարները՝ ենթարկվում վերլուծության և գնահատման, օգտագործման համար ընտրվում ամենանպատակահարմարը:
5. Ընտրված տեղեկությունների ընդհանրացում, հիմնախնդրի լուծման եղանակի ձևակերպում, գտնված լուծումը շրջապատի կողմից ընդունելի դարձնելու ճանապարհների որոնում:

Ուսումնական գործունեության բերված փուլերը հստակ ցույց են տալիս որոնողական–հետազոտական ուսուցման տարբերությունն ավանդականից: Նախ, գիտելիքը ուսանողներին չի տրվում պատրաստ

տեսքով, այլ հիմնախնդրի ձևով, որը պետք է լուծեն, որոնեն ինքնուրույն: Գիտելիքը դառնում է ոչ թե ուսուցման նպատակ, այլ հիմնախնդրի լուծման միջոց: Ուսանողները հասկանում են նոր գիտելիքի անհրաժեշտությունը (առանց դրա չի կարող լուծել խնդիրը), ինչը բավականաչափ բարձրացնում է նրանց մտտիվացիան և ակտիվությունը: Երկրորդ՝ ուսանողների ակտիվությունը և ինքնուրույնությունը դասի ժամանակ նշանակալիորեն բարձր է: Ուսանողները բաժանվում են խմբերի, իրենք են ճշտում հիմնախնդիրը, որոշում թե ինչ գիտելիքների և տեղեկության աղբյուրներ են անհրաժեշտ, աշխատում են այդ աղբյուրների հետ, ընդհանրացնում հիմնախնդրի ստացված լուծումը: Ենթադրվում է, որ դասավանդողը չի մնում որպես լուռ դիտորդ, բայց անհրաժեշտության դեպքում նա աջակցություն է ցուցաբերում խմբերին:

Դասավանդողի գործունեությունը լսարանում կախված է առարկայի բարդությունից և ուսանողական լսարանի զարգացման մակարդակից: Վերջին տասնամյակների ընթացքում արտասահմանյան շատ մանկավարժներ կիսում են որոնողական–հետազոտական ուսուցման երեք մակարդակների մասին կարծիքը: Առաջին փուլում դասավանդողը դնում է խնդիրը և ինքն անձամբ առաջարկում լուծման մեթոդը: Լուծումը, դրա որոնումն ուսանողների կողմից պետք է իրականացվի ինքնուրույն: Երկրորդ փուլում դասավանդողը միայն դնում է խնդիրը, սակայն խնդրի լուծման եղանակն ուսանողները փնտրում են ինքնուրույն (այստեղ հնարավոր է խմբային, կոլեկտիվ որոնում), երրորդ փուլում՝ խնդիր է դրվում, մեթոդն ընտրվում, լուծումը գտնվում է ուսանողների կողմից ինքնուրույն, դասավանդողը լոկ նախագծում է անհրաժեշտ աշխատանքային ոլորտ, որտեղ ուսանողները

պետք է լուծեն հիմնախնդիրը:

Ինդրի ձևակերպման ժամանակ դասավանդողը գնահատում է առանձին ուսանողների կարողություններն ու հմտությունները, նրանց համար ընտրելով հանձնարարության բարդության որոշակի աստիճան: Առանձանցվում են հանձնարարությունների կամ ուսումնական նպատակների մի քանի աստիճան, դրանք միավորելով աստիճանակարգով՝ հերթագայության հիերարխիայով: Ուսումնական նպատակների առաջին աստիճանակարգերից մշակվել է նախորդ դարի 50-ական թվականներին Բենջամին Բլումի կողմից: Ակնհայտ է, որ եթե ուսանողը կարող է հասնել միայն առաջին մակարդակի նպատակներին, ապա նրա գիտելիքներն ու ընդհանուր ուսումնական հմտություններն առանձնապես բարձր մակարդակի չեն հասնում: Առավել բարձր մակարդակի նվաճումը խոսում է ուսանողի ընդհանուր զարգացման և ուսումնառության մեջ բարձր մակարդակի հաջողությունների մասին: Այս պարագայում, ուսումնական նպատակներն ըստ հիշյալ աստիճանակարգի կազմում են՝

1. Գիտելիքներ՝ ուսումնական նյութի կամ կոնկրետ տեսությունների յուրացում՝ հիշել և վերարտադրել:
2. Հասկացում՝ մեկնաբանել, ձևափոխել նյութը (խոսքայինից մաթեմատիկական կամ գրաֆիկական և հակառակը), երևույթների հետագա զարգացման վերաբերյալ ենթադրություն անել, կանխատեսել հետևանքներն ու արդյունքները:
3. Կիրառում՝ կարողանալ նյութը կիրառել կոնկրետ կամ նոր իրավիճակներում: Կանոնների, մեթոդների, հասկացությունների, օրենքների, սկզբունքների, տեսությունների կիրառում նոր տեսական կամ գործնական կոնկրետ իրավիճակներում:

4. Վերլուծություն՝ կարողանալ նյութը բաղադրիչների բաժանել այնպես, որ դրա կառուցվածքը լինի հստակ: Ամբողջը բաժանել մասերի, բացահայտել դրանց միջև փոխադարձ կապերը, գիտակցել դրանց ամբողջի մեջ միավորման սկզբունքները:

5. Համադրություն՝ նորոյթ պարունակող ամբողջի ստանալուն միտված տարրերը համատեղելու կարողություն:

6. Գնահատում՝ հատուկ նպատակներով գիտական տվյալների, հետազոտության արդյունքների, մասնագիտական գրականության, նյութի կառուցման տրամաբանության գնահատելու կարողություն [7]:

Որո՞նո՞ղ և կա՞ն – հետագոտական ուսուցման ժամանակ դասավանդողի գործունեությանը ներկայացվում են կոնկրետ պահանջներ՝

- խրախուսել ուսանողների կողմից գաղափարների ու պատկերացումների ձևակերպումը, դրանց հստակ արտահայտումը,
- ուսանողներին ներկայացնել երևույթներ, որոնք հակասության մեջ են առկա պատկերացումների հետ,
- խթանել ուսանողների կողմից այլընտրանքային բացատրությունները, ենթադրությունները, կռահումները,
- ուսանողներին հնարավորություն տալ ուսումնասիրել սեփական ենթադրությունները՝ փորձի իրականացման կամ փոքր խմբերում քննարկումների միջոցով,
- ուսանողներին տալ երևույթների լայն շրջանակների նկատմամբ նոր ենթադրությունները, իրավիճակները կիրառելու հնարավորություն, որպեսզի դրանք հասկացվեն ու գնահատվեն գործնական տեսանկյունից:

Մասնագիտական գրականության մեջ առկա են որոնողական–հետազոտական ուսուցման ժամանակ ընդհանուր հա-

ջորդականության քայլերի վրա մշակված դասի կառուցման հատուկ ալգորիթմներ: Նշվածի հավաստման նպատակով բերենք բնութագրական օրինակներ՝ հիմնված հանձնարարությունների բար-

դության տարբեր աստիճանների վրա: Օրինակ՝ գիտելիքների և հասկացման մակարդակների հիման վրա նպատակահարմար է ստորև ներկայացվող մոդելը:

Որոնողական-հետազոտական ուսուցման մոդելները		
№	Մոդելի անվանումը	Դասի փուլերը
1.	Հասկացությունների ձևավորում	1. Օբյեկտների թվարկում
		2. Օբյեկտների թվարկման խմբավորում
		3. Խմբերի դասակարգում
2.	Տվյալների մեկնաբանում	1. Հիմնական հատկանիշների բացահայտում
		2. Բացահայտված տվյալների բացատրություն
		3. Վարկածի կառուցում
3.	Կանոնների և սկզբունքների կիրառում	1. Վարկածի առաջադրում, հետևանքների կանխատեսում
		2. Վարկածի կամ կանխատեսումների հիմնավորում կամ բացատրություն
		3. Ենթադրությունների ստուգում

Կիրառման մակարդակի համար նպատակահարմար է ներքոնշյալ որոնողական-հետազոտական մոդելը [6]

1	Հիմնախնդրի սահմանում	Հիմնախնդրի առկայության գիտակցում, Դրա կարևորության գիտակցում Հիմնախնդրի ձևափոխում լուծման ենթակա տեսքի
2	Հիմնախնդրի լուծման հնարավոր տարբերակների մշակում	Տեսական և գործնական տվյալների ուսումնասիրում և դասակարգում Փոխադարձ կապերի որոնում և տրամաբանական մտահանգումների կառուցում Վարկածի առաջադրում
3	Վարկածի ստուգում	Տվյալների հավաքագրում Տվյալների կազմակերպում Տվյալների վերլուծություն
4	Եզրափակիչ մտահանգումների մշակում	
5	Եզրակացությունների գործնական կիրառություն	

Ներկայացվող երրորդ օրինակը՝ որոնողական-հետազոտական մոդելը ընդգրկում է Բլումի աստիճանակարգի բոլոր մակարդակները.

1. հիմնախնդրի որոշում,
2. հետագա որոնողական-հետազո-

տական ընթացքը ուղղորդող վարկածի կամ հարցերի առաջադրում,

3. տեղեկության աղբյուրների ընտրություն,
4. գտնված տվյալների և աղբյուրների վերլուծություն և համադրություն,

5. դրված հարցերին պատասխանելու և վարկածի ստուգելու համար տեղեկատվական աղբյուրների ընտրություն,
6. սոցիալական, տնտեսական, քաղաքական գործընթացներին համապատասխան տվյալների մեկնաբանություն [6]:
Այսպիսով՝
1. որոնողական – հետազոտական ուսուցումը բնութագվում է ուսուցման գործընթացում ուսանողի դիրքորոշումների փոփոխությամբ, նրա նախաձեռնողականությամբ, սուբյեկտային բնույթով:
2. որոնողական – հետազոտական ուսուցման գործընթացն ուղղորդված է ոչ միայն գիտելիքների ձեռքբերմանը, մասնագիտական կոմպետենտությունների ձևավորմանը:
3. որոնողական – հետազոտական ուսուցումը հենվում է մարդու մտածական գործառնության առանձ-

նահատկությունների վրա, որն իր արտացոլումն է գտել Ջ. Բրուների կողմից ձևակերպված որոնողական – հետազոտական ուսուցման հոգեբանական սկզբունքներում:

4. որոնողական – հետազոտական ուսուցման տեխնոլոգիայում գիտելիքը դառնում է ոչ թե ուսուցման նպատակ, այլ հիմնախնդրի լուծման միջոց, իսկ ուսանողների ակտիվությունը և ինքնուրույնությունը դասի ժամանակ նշանակալիորեն բարձր է:
5. որոնողական – հետազոտական ուսուցման համար բնութագրական է ուսուցման գործընթացի փուլերի ընդհանրացված հաջորդականությունը:
6. որոնողական – հետազոտական ուսուցման ժամանակ դասավանդողի գործունեությանը ներկայացվում են կոնկրետ պահանջներ:

Հոդվածի ներկայացման ամսաթիվը՝ 22.11.2012

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Հ. Հ. Պետրոսյան** Մանկավարժական ժամանակակից տեխնոլոգիաներ, Ան–Ջոն հրատարակչություն Եր., 2012, 564 էջ:
2. **Брунер Дж.** Психология познания. За пределами непосредственной информации. М.: Прогресс, 1977. –413 с.
3. **Дьюи Д.** Психология и педагогика мышления. М.: 1997. –205с.
4. **Петросян Г. А.** Технологичность образовательного процесса в профессиональных учебных заведениях. Научные новости Грузии. Международный научный журнал, Кутаиси N3(7), 2010. С. 57–61.
5. **Савина Н. М.** Инновационные компетентностно–ориентированные педагогические технологии в профессиональном образовании // Среднее профессиональное образование. 2008. № 4. С. 2–5.
6. **Кларин М. В.**, Рига, НПЦ «Эксперимент», 1998, –180 с.
7. Handbook on formative and summative evaluation of student learning by Blum, Hastings, Madaus, 1971 McGraw–Hili, inc.

УЧЕБНЫЕ ПОИСКОВО–ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

ПЕТРОСЯН ГАЙК

Доктор педагогических наук, профессор

*Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна,
и.о. заведующего кафедры профессионального образования и прикладной педагогики*

ПЕТРОСЯН ГРАЙР

Декан юридического и экономического факультета института “Сюник”

Кандидат педагогических наук

В статье представлен процесс формирования профессиональной компетентности студентов путем применения поисково–исследовательских технологий в профессиональных учебных заведениях, а также конкретный алгоритм построения урока в поисково–исследовательском обучении и некоторые модели. Охарактеризованы технологические процессы проблемного обучения с применением исследовательского, проектного методов, основанных на алгоритмах и моделях.

Разработана обобщенная последовательность этапов учебного процесса, характерных для поисково–исследовательского обучения, и педагогические требования к деятельности преподавателя в этом процессе.

Дата представления статьи: 22.11.2012

EDUCATIONAL RESEARCH EXPLORATION TECHNOLOGIES IN VOCATIONAL
EDUCATIONL INSTITUTIONS

HAYK PETROSYAN

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

*Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan,
Acting Head of the Department of Vocational Education and Applied Pedagogy*

HRAYR PETROSYAN

Dean of the Faculty of Economics and Jurisprudence, Institute “Syunik”,

PhD in Pedagogical Sciences

The paper represents the formation of professional competence of students by implementing exploratory research technology in vocational educational institutions, as well as the specific algorithm lesson in research training and some models are characterized by the use of learning processes investigation, project methods, problem–based learning algorithms.

Article submission date: 22.11.2012