

ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ԵՎ ԹԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԿԵՆՏՐՈՆ



ՎԵՐԼՈՒԾԱԿԱՆ - ՏԵՂԵԿԱՏՎԱԿԱՆ ՀԱՆԴԵՍ

ՀԱՆՐԱԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ.

ԳՆԱՀԱՏՈՒՄ ԵՎ ԹԵՍՏԱՎՈՐՈՒՄ

№ 14-15

2015

Տպագրված է Գ-նահատման և թեստավորման կենտրոնում:

Տպաքանակը՝ 1500 օրինակ, 148 էջ:

Ք. Երևան, Այգեստան 9/4, հեռ. 57.63.37

www.atc.am

ԵՐԵՎԱՆ 2015

Գլխավոր խմբագիր՝ Գագիկ ՄԵԼԻՔՅԱՆ
Գլխ. խմբագրի տեղակալ՝ Համլետ ԴԱՎԹՅԱՆ

Խմբագրական խորհուրդ՝

Արմեն ԱՇՈՏՅԱՆ - ԿԳ նախարար
Մանուկ ՄԿՐՏՉՅԱՆ - ԿԳ փոխնախարար
Արմեն ՓԱՇԱՅԱՆ - ԳԹԿ փոխտնօրեն
Արսեն ԲԱՂԴԱՍԱՐՅԱՆ - ԳԹԿ փոխտնօրեն
Ալեքսան ԵՍԱՅԱՆ - ԳԹԿ թեստաբանության բաժնի պետ
Կարո ՆԱՍԻՔՅԱՆ - ԳԹԿ քննությունների կազմակերպման բաժնի պետ
Էդվարդ ՍԱՆԹՐՈՍՅԱՆ - ԳԹԿ իրավաբանական բաժնի պետ
Համլետ ԴԱՎԹՅԱՆ - ԳԹԿ հրատարակչական բաժնի պետ
Աշոտ ՂԱԶԱՐՈՍՅԱՆ - ԳԹԿ հրատարակչական բաժնի գլխավոր
մասնագետ

Խմբագրական կազմ՝

Լուիզա ՄԱԹՎՈՍՅԱՆ
Սիքայել ԽՈՍՐՈՎՅԱՆ

Խմբագրության հասցեն՝

Երևան, Այգեստան 9/4
Հեռ. (+374 10) 55-32-65
E-mail: gtk2005@web.am
www.atc.am

ՓՈՐՁԱՐԿՈՒՄ

Ա. ԲԱՂԴԱՍԱՐՅԱՆ, Մ. ՀԱԼԱԶՅԱՆ, Վ. ՄԿՐՏՉՅԱՆ
Ընթերցանության թեստի նախափորձարկման
որոշ արդյունքներ118

ԶՈՒԳԱՀԵՌՆԵՐ

Վ. ԲՈԼՈՏՈՎ, Ի. ՎԱԼԴՄԱՆ
Դպրոցականների ուսումնական ձեռքբերումների գնահատման
արդյունքների արդյունավետ գնահատման պայմանները128

ՆԵՐԴՐՈՒՄ ԵՎ ՊՐԱԿՏԻԿԱ

Արտաքին գնահատումն իբրև ուղղորդիչ141

ՀԱՆԴԵՍՈՒՄ ՀՈՂՎԱԾՆԵՐ ՏՊԱԳՐԵԼՈՒ ԿԱՐԳԸ145

Բովանդակություն

ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ

Շ. ՆԻԿՈՂՈՍՅԱՆ, Ա. ՄԱՐԳԱՐՅԱՆ, Ն. ՄԱՐԳՍՅԱՆ
2014 թ. պետական միասնական քննությունների
արդյունքների վիճակագրական վերլուծություն4

Ն. ԲԱՅԱԹՅԱՆ, Վ. ՄԿՐՏՉՅԱՆ, Ա. ՄԱՐԳԱՐՅԱՆ, Շ. ՆԻԿՈՂՈՍՅԱՆ
2014թ. հոկտեմբեր-դեկտեմբեր ամիսներին անցկացված արտաքին
Ընթացիկ գնահատման արդյունքների վերլուծություն29

ԽՈՐՀՐԴԱԺՈՂՈՎ

Կողմնորոշիչ ելույթ60

Մասնակիցների ելույթներ66

ԿՐԹԱԿԱՆ ՉԱՓՈՐՈՇԻՉՆԵՐ

Ա. ԲԱՂԴԱՍՍԱՐՅԱՆ, Մ. ՀԱԼԱԶՅԱՆ
Ընդհանուր ակնարկ Հայաստանում անցկացվող
միջազգային և ազգային ստուգատեսների մասին75

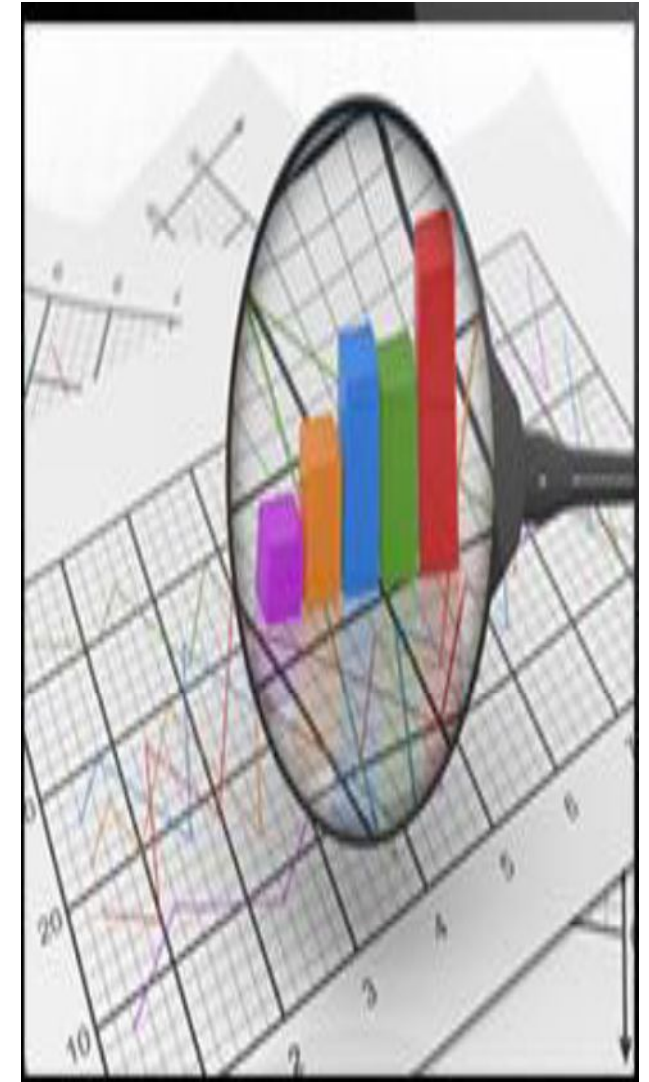
ԹԵՍՏԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Ա. ԲԱՂԴԱՍՍԱՐՅԱՆ, Ա. ԴԱՎԹՅԱՆ, Մ. ՀԱԼԱԶՅԱՆ,
Ս. ՄԿՐՏՉՅԱՆ, Վ. ՄԿՐՏՉՅԱՆ
Մի հետազոտության արդյունքների մասին83

ԿՐԹԱԿԱՆ ԲԱՐԵՓՈՒՈՒՄՆԵՐ

Գ. ՓԱԼԻԿՅԱՆ
Նկատառումներ բնագիտամաթեմատիկական առարկաների
դասավանդման վերաբերյալ.....114

ՎԵՐԼՈՒ - ԾՈՒԹՅՈՒՆ



Շուշանիկ ՆԻԿՈՂՈՍՅԱՆ

ԳԹԿ համակարգչային և վերլուծական աշխատանքների
բաժնի առաջատար մասնագետ

Ալինա ՄԱՐԳԱՐՅԱՆ

ԳԹԿ համակարգչային և վերլուծական աշխատանքների
բաժնի առաջատար մասնագետ

Նարե ՍԱՐԳՍՅԱՆ

ԳԹԿ համակարգչային և վերլուծական աշխատանքների
բաժնի առաջին կարգի մասնագետ

2014 թ. պետական միասնական քննությունների արդյունքների վիճակագրական վերլուծություն

Նախաբան

Ստորև ներկայացված են 2014 թ. պետական միասնական քննությունների և կենտրոնացված բանավոր քննությունների վերաբերյալ կատարված վերլուծության արդյունքները: Վերլուծությունը կատարվել է մի քանի ուղղություններով:

- Կատարվել է ընդհանուր արդյունքների վերլուծություն (ինչպես միասնական գրավոր, այնպես էլ կենտրոնացված բանավոր քննությունների), համեմատություններ նախորդ տարիների պետական միասնական քննությունների արդյունքների հետ:

<<Հանրակրթություն. գնահատում և

թեստավորում>>

տեղեկատվական - վերլուծական հանդեսում

հոդվածներ

տպագրելու կարգը

<<Հանրակրթություն. գնահատում և թեստավորում>> հանդեսը հրատարակում է գնահատման և թեստավորման հիմնախնդիրներին վերաբերող տեսական և կիրառական բնույթի հոդվածներ:

Հոդվածները պետք է ներկայացնել հայերեն (ընդունվում են նաև ռուսերեն և անգլերեն), մեկ օրինակով, համակարգչային շարվածքով (Microsoft Word ծրագրով, Sylfaen տառատեսակով և 12 տառաչափով):

Հոդվածի ծավալը չպետք է գերազանցի 15 էջը:

Օգտագործված գրականության հղումները հոդվածի տեքստում տրվում են քառակուսի փակագծերում, եթե մեջբերում է կատարվում, ապա նշվում է համապատասխան էջը, օրինակ՝ [12, էջ 23]:

Գրականության ցանկը բերվում է հոդվածի վերջում:

Խմբագրություն ներկայացված նյութերը գրախոսվում են:

Խմբագրությունը հրատարակվող հոդվածների բնագրերը հեղինակներին չի վերադարձնում:

Յուրաքանչյուր հեղինակ խմբագրությունից անվճար կարող է ստանալ ամսագրի 2 օրինակ:

<<Հանրակրթություն. գնահատում և թեստավորում>> հանդեսի նյութերն օգտագործելիս հոդվածագիրը պարտավոր է տալ համապատասխան հղումներ:

Դպրոցներին անվճար առաքվում է մեկ օրինակ, որը պետք է պարտադիր գրանցվի դպրոցական գրադարանում:

ուսումնական աշխատանքների արդյունավետությունը բարձրացնելու համար:

Ասեմ, որ մեր դպրոց ընդունելիս ես անտեսում եմ հիմնական դպրոցներից եկած աշակերտների գնահատականները, որովհետև նրանք ազատ ընտրության իրավունք ունեն՝ շարունակել կրթությանը ավագ դպրոցում թե ոչ: Մենք չենք կարող միջամտել նրա որոշմանը: Սակայն հոսքերը ձևավորվելիս տնօրինության կողմից նրանց գրավոր աշխատանք է տրվում, որոշելու համար, թե նրանցից յուրաքանչյուրը որ առարկայից ինչ առաջադիմություն ունի:

Շատ ավելի լավ կլինի, որ արտաքին գնահատումները լինեն շարունակական. 10-րդ դասարանում այն անցակցվեց, օգնեց պարզել, թե ինչ գիտելիքներով աշակերտներ ենք ընդունել, 11-րդ և 12-րդ դասարաններում էլ անցկացվի, որպեսզի հասկանաք, թե մե՛նք ինչպես ենք աշխատել: Ավելին, կուզեի, որ արտաքին գնահատումներ անցկացվեին, հնարավորության դեպքում, տարին մի քանի անգամ: Ամփոփելով նշեմ, որ թեև անելիքները շատ են, պահանջները՝ մեծ, բայց հույս ունեմ, որ համագործակցության շնորհիվ որոշակի ձեռքբերումներ կունենանք:

ԼՈՒԻԶԱ ՄԱԹԵՎՈՍՅԱՆ

- Ըստ որակական բնութագրիչների, թեստերի և թեստային առաջադրանքների կառուցվածքի հետազոտվել են առարկայական թեստերը և թեստային առաջադրանքները, վերհանվել են թեստերում առկա թերությունները: Թեստերը բարելավելու նպատակով վերլուծության այդ մասը տրամադրվել է առարկայական մասնագետներին:
- Վերլուծության են ենթարկվել պետական միասնական քննությունների արդյունքներն ըստ մարզերի և տարածաշրջանների, կատարվել է յուրաքանչյուր առարկայի մարզային արդյունքների համեմատություն ընդհանուր արդյունքների հետ: Պետական միասնական քննությունների արդյունքներն ուսումնասիրվել են նաև ըստ բնակավայրի տիպերի (խոշոր քաղաք, փոքր քաղաք, գյուղ և այլն), ըստ հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների տիպերի (ավագ դպրոց, միջնակարգ դպրոց և այլն), ըստ սեռերի:

1. Ընդհանուր տեղեկություններ

1.1. Պետական միասնական քննությունների

կազմակերպումը

2014 թ. հունիսի 3-23-ը և հուլիսի 2-8-ը ՀՀ տարածքում տեղաբաշխված 34 և ԼՂՀ-ի 5 քննական կենտրոններում պետական միասնական քննություններ են անցկացվել «Հայոց լեզու և հայ գրականություն», «Մաթեմատիկա», «Ռուսաց լեզու», «Անգլերեն», «Ֆրանսերեն», «Գերմաներեն», «Իսպաներեն», «Իտալերեն», «Պարսկերեն», «Հայոց պատմություն», «Համաշխարհային պատմություն», «Ֆիզիկա», «Քիմիա», «Կենսաբանություն», «Աշխարհագրություն» առարկաներից, որոնց մասնակցել է ՀՀ, ԼՂՀ և արտերկրի 12406 դիմորդ: Քննություններն անցկացվել են երկու փուլով՝ հիմնական և լրացուցիչ: Հիմնական փուլին (հունիսի 3-23-ը) մասնակցելու համար դիմել են ՀՀ և ԼՂՀ միջնակարգ դպրոցների 2014 թ. և նախորդ տարիների շրջանավարտները (ՀՀ-ում՝ 12232, ԼՂՀ-ում՝ 753 դիմորդ): Պետական միասնական քննությունների լրացուցիչ փուլին (հուլիսի 2-8-ը) մասնակցել են պարտադիր ժամկետային զինվորական ծառայությունից 2013-2014 թթ. զորացրվածները, արտերկրի շրջանավարտները, միասնական քննության հիմնական փուլին հայտագրված և հարգելի պատճառով քննությամբ

յանը չմասնակցած, ինչպես նաև հիմնական փուլի քննությունից հեռացված և բողոքարկման հանձնաժողովի կողմից լրացուցիչ փուլին մասնակցելու թույլտվություն ստացած դիմորդները:

Քննությունների կազմակերպմանն ու անցկացմանը ներգրավվել են տարբեր բնագավառների աշխատակիցներ: Ընդհանուր առմամբ, քննությունների կազմակերպմանն ու վերահսկմանը մասնակցել է 372 ԳԹԿ ներկայացուցիչ և 47 կենտրոնի ղեկավար, իսկ դիմորդների մուտքը քննասենյակներ, քննական նյութերի բաշխումն ու հավաքումն իրականացրել է մուտքի 113 օպերատոր և քննասենյակների 295 կազմակերպիչ:

1.2. 2014 թ. պետական միասնական քննությունների անցկացման ժամանակացույցը

Քննական առարկան	Քննության տևողությունը (ժամ)	Քննության օրը	
		հիմնական փուլ	լրացուցիչ փուլ
Համաշխարհային պատմություն Գենսաբանություն Աշխարհագրություն	3	03.06.14 թ.	06.07.14 թ.
Հայոց լեզու և հայ գրականություն	3	06.06.14 թ.	03.07.14 թ.
Ֆիզիկա	3	10.06.14 թ.	04.07.14 թ.
Օտար լեզու	2.5	13.06.14 թ.	05.07.14 թ.
Մաթեմատիկա	3	17.06.14 թ.	07.07.14 թ.
Հայոց պատմություն Քիմիա	3	20.06.14 թ.	08.07.14 թ.
Ռուսաց լեզու	3	23.06.14 թ.	02.07.14 թ.

Աղյուսակ 1

Հիմնական փուլի բոլոր առարկաների քննություններն անցկացվել են թեստերի 1-ին, 2-րդ, 3-րդ և 4-րդ տարբերակներով, լրացուցիչ փուլի քննությունները՝ 5-րդ, 6-րդ, 7-րդ և 8-րդ տարբերակներով, ընդ որում, թեստ 3-ը կազմվել է թեստ 1-ի, թեստ 4-ը՝ թեստ 2-ի, թեստ 6-ը, 7-ը, 8-ը՝ թեստ 5-ի առաջադրանքների պատասխանների տեղափոխությամբ:

Կարծում եմ ավագ դպրոցում հետազայում ավելի կբարձրանա արտաքին գնահատումների դերը, քանի որ հնարավոր է, որ այդ արդյունքները պետք գան շրջանավարտներին բուհ ընդունվելու ժամանակ:

ԹԵՐԵԶԱ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ - Մեր դպրոցը ավագ է դարձել 2009 թվականին: Գնահատման և թեստավորման կենտրոնի հետ համագործակցում ենք շատ վաղուց, կարելի է ասել նրա ստեղծման առաջին օրերից: Մեմինար պարապմունքներ ենք կազմակերպել՝ կապված թեստային համակարգի ներդրման հետ: Երեխաների գիտելիքների մակարդակը հիմնականում ստուգում ենք թեստերի միջոցով, սակայն կիրառում ենք նաև այլ, լրացուցիչ միջոցներ՝ շարադրություններ, բառային աշխատանք և այլն: Թեստերի միջոցով հնարավոր է ստուգել երեխայի գիտելիքները ավելի մեծ ծավալով: Այս հարցում մեզ մեծապես օգնում են թեմատիկ տետրերը, սակայն այսօր մեր դպրոցի շատ ուսուցիչներ իրենք են կազմում թեստերը՝ աշխատելով, որ դրանք համապատասխանեն ուսումնական ծրագրերին և չափորոշիչներին: Դա բավականին դժվար աշխատանք է, բայց, կարծում եմ, որ մեր ուսուցիչները կարողանում են կազմել այնպիսի թեստեր (օրինակ ունենալով, իհարկե, թեմատիկ տետրերը), որոնք լինեն ավելի ընդգրկուն և աշակերտների համար մատչելի:

Արդեն ասվեց, որ մեր դպրոցում որոշ առարկաներ դասավանդվում են կոլեկտիվ ուսումնական պարապմունքների միջոցով և որ գնահատումը կատարվում է միանգամայն այլ ձևով: Ուզում եմ նշել նաև, որ ի տարբերություն սովորական դասերի, երբ երեխայի պատասխանից անմիջապես հետո մատչանում դրվում է նրա գնահատականը, այս դեպքում երեխան տվյալ թեմայի վրա աշխատում է այնքան ժամանակ, քանի դեռ չի յուրացրել այն: Իսկ ընդհանրապես մենք դասավանդման ժամանակ աշխատում ենք կոլեկտիվ և ավանդական մեթոդները զուգահեռ կիրառել, ինչն էլ բավական դրական արդյունք է տալիս:

Մենք աշակերտների գիտելիքները գնահատելիս, իհարկե, աշխատում ենք առավելագույնս օբյեկտիվ լինել, բայց, այդուամենայնիվ, դա մեզ միշտ չէ, որ հաջողվում է: Այդ իմաստով, ես շատ կարևոր եմ համարում արտաքին գնահատումների անցկացումը, որոնք ոչ միայն օգտակար են մեր աշակերտների գիտելիքների մակարդակը պարզելու առումով, այլև դրանք ուսուցման որակի բարձրացման կարևոր խթան են հանդիսանում: Արտաքին գնահատման արդյունքների վերլուծությունը հնարավորություն է տալիս դպրոցների տնօրինությանն ու մանկավարժներին որոշակիացնելու իրենց ապագա անելիքները, հուշում, ուղղորդում նրանց, թե հատկապես ինչի վրա պետք է ուշադրություն դարձնել:

Երբ ավարտում ենք որևէ թեմայի ուսուցումը, կազմում ենք համապատասխան թեստեր, որոնցով ստուգում ենք երեխաների գիտելիքները այդ թեմայից: Առաջ օգտվում էինք համապատասխան տետրերից, հիմա նույն կառուցվածքով ինքներս ենք կազմում: Թեմատիկ գրավոր աշխատանքները տալիս ենք հետևյալ ձևով. եթե երեխան պատմությունն անցնում է շաբաթական երկու ժամով, նրան երկու անգամ է տրվում գրավոր աշխատանք, եթե անցնում է շաբաթական երեք ժամով՝ երեք անգամ: Ունենք նաև խորացված ուսուցում՝ շաբաթական վեց ժամ. այդ աշակերտները վեց թեմատիկ գրավոր են գրում: Կիսամյակային թեստերը կազմում են՝ օգտվելով շտեմարանից:

Դպրոցում անցկացվող ներքին գնահատման ձևերից մեկն էլ բանավոր հարցման գնահատումն է: Ես աշխատում եմ նաև կոլեկտիվ ուսուցման եղանակով, որի գնահատման ձևը տարբերվում է սովորական գնահատումից: Երբ երեխան հանձնում է ուսումնական նյութը, համապատասխան աղյուսակում նրա անվան դիմաց դրվում է պլյուս, որը հետո, մատյանի մեջ, դառնում է գնահատական: Ընդ որում երեխաներն էլ են մասնակցում գնահատմանը: Շատ եմ կարևորում արտաքին գնահատումը, որովհետև այն օբյեկտիվ է: Արտաքին գնահատումը միշտ ցանկալի է, քանի որ տեսնում ենք մեր աշխատանքի արդյունքը, նաև մեր թերացումները, քանզի մենք էլ անսխալական չենք:

ՎԱՐՄԵՆԻԿ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ - Դպրոցում ներքին գնահատումը կատարվում է հետևյալ ձևով. ժամանակ առ ժամանակ տրվում են թեմատիկ գրավոր աշխատանքներ, որոնք կազմում են ուսուցիչները: Ես նույնպես թեմատիկ գրավորների թեստերը ինքս եմ գրում: Ընդ որում, յուրաքանչյուր աշակերտի համար անհատական թեստ եմ գրում, ինչը բացառում է միմյանց հուշելը: Նկատել եմ, որ երեխաները հիմնականում հաճույքով են կատարում թեստային առաջադրանքները, իրենց էլ է հետաքրքրում՝ ինչը գիտեն, ինչը՝ ոչ:

Ես էլ եմ կարծում, որ արտաքին գնահատումները շատ կարևոր են, ոչ միայն այն պատճառով, որ դրանց արդյունքները տալիս են այս կամ այն առարկայից աշակերտների գիտելիքների օբյեկտիվ պատկերը, այլև այդ գիտելիքները ավելի են զգաստացնում և՛ ուսուցիչներին, և՛ աշակերտներին: Արտաքին ընթացիկ գնահատումներին աշակերտները մեծ պատասխանատվությամբ են վերաբերվում, նրանցից շատերը մեկ անգամ ևս կրկնում են անցածը, որպեսզի կարողանան առավելագույնս ցույց տալ իրենց գիտելիքները:

1.3. Պետական միասնական քննությունների լուսաբանումը և իրազեկումը

2014 թ. պետական միասնական քննությունների ողջ ընթացքը հանրությանն իրազեկելու նպատակով կազմվել և հաստատվել է ժամանակացույց՝ համաձայն ԳԹԿ գործունեության ժամանակացույցի: ԶԼՄ-ներով լուսաբանվել են 2014 թ. պետական միասնական քննությունների հետ կապված մանրամասները, այդ թվում՝ նաև քննությունների նախապատրաստական փուլում ուղեցույցների մշակման և տրամադրման, հայտագրման, թեստերի տպագրման գործընթացները: Քննությունների անցկացման ողջ գործընթացը (քննության ընթացք, բողոքարկում, տվյալների տրամադրում, մեկնաբանում) եղել է լրատվամիջոցների ուշադրության կենտրոնում:

Կազմակերպվել են հարցազրույցներ և ասուլիսներ, որոնք լայնորեն լուսաբանվել են հանրապետական զանգվածային լրատվամիջոցներով: Մանրամասն ներկայացվել և գնահատվել է քննական ողջ գործընթացը, մատնանշվել են թերացումները քննությունների յուրաքանչյուր փուլի վերաբերյալ:

1.4. Դիմորդների մասնակցությունը 2014 թ. պետական միասնական քննություններին

Հիմնական փուլ

Քննական առարկան	Պիտում-հայտ ներկայացրած դիմորդներ	Քննություն ներկայացրած դիմորդներ	Բացակայներ	Հիվանդության պատճառով իստամտով քննությունը ընդհատած դիմորդներ	Քննությունից հետագված դիմորդներ
Հայոց լեզու և հայ գրականություն	7549	7329	220	1	-
Մաթեմատիկա	5947	5709	237	10	1
Անգլերեն	5451	5242	208	11	1
Ֆիզիկա	2135	2058	77	1	-
Հայոց պատմություն	1971	1843	126	1	1
Կենսաբանություն	1333	1304	29	4	-
Ռուսաց լեզու	911	844	65	1	2
Քիմիա	1049	1007	42	7	-
Աշխարհագրություն	314	308	6	-	-
Գերմաներեն	277	270	7	-	-
Ֆրանսերեն	228	224	4	-	-
Համաշխարհային պատմություն	142	133	9	-	-
Իսպաներեն	15	14	1	-	-
Իտալերեն	2	2	-	-	-
Պարսկերեն	1	1	-	-	-

Աղյուսակ 2

Միասնական քննություններից բացակայությունները հիմնականում չեն գերազանցել 4%-ը՝ բացառությամբ «Հայոց պատմություն», «Համաշխարհային պատմություն» և «Ռուսաց լեզու» առարկաների, որոնց քննություններից բացակայել են դիմում-հայտ ներկայացրած դիմորդների համապատասխանաբար՝ 6.4, 6.3 և 7.1 տոկոսները, «Իսպաներեն» առարկայից՝ մեկ դիմորդ (6.7 %): Ընդհանուր հաշվով՝ բացակայել է դիմում-հայտ ներկայացրած շրջանավարտների 3,5 %-ը: Հինգ դիմորդ հեռացվել է քննությունից:

Լրացուցիչ փուլ

Ֆնական առարկան	Դիմում-հայտ ներկայացրած դիմորդներ	Քննություններ ներկայացրած դիմորդներ	Բացականեր	Հիվանդության պատճառով քննություններ անցանցում դիմորդներ	Քննությունից հեռացված դիմորդներ
Մաթեմատիկա	374	353	20	-	1
Հայոց լեզու և հայ գրականություն	279	273	6	-	-
Անգլերեն	207	199	7	-	1
Ֆիզիկա	170	162	8	-	-
Կենսաբանություն	167	162	5	-	-
Քիմիա	150	136	14	-	-
Հայոց պատմություն	70	63	6	-	1
Ռուսաց լեզու	68	66	2	-	-
Աշխարհագրություն	10	9	1	-	-
Գերմաներեն	14	14	-	-	-
Համաշխարհային պատմություն	9	9	-	-	-
Ֆրանսերեն	6	6	-	-	-
Իսպաներեն	1	1	-	-	-
Պարսկերեն	-	-	-	-	-
Իտալերեն	-	-	-	-	-

Աղյուսակ 3

Լրացուցիչ փուլում, ընդհանուր հաշվով, բացակայել է դիմում-հայտ ներկայացրած շրջանավարտների 3,9%-ը: Իտալերենի և պարսկերենի քննությունների մասնակիցները ներկայացել են հիմնական փուլում: Հիվանդության պատճառով քննությունն ընդհատելու դեպք չի արձանագրվել: Մեկական դիմորդ հեռացվել է հայոց պատմության, մաթեմատիկայի և անգլերենի քննություններից:

Արտաքին գնահատումն իբրև ուղղորդիչ

Արտաքին ընթացիկ գնահատումների վերաբերյալ մանկավարժների կարծիքն իմանալու, նաև դպրոցի ներքին գնահատման աշխատանքներին ծանոթանալու համար հյուրընկալվեցինք Կոտայքի մարզի Գառնի գյուղի թիվ 2 ավագ դպրոցում: Ընտրությունը պատահական չէր. նախ այս դպրոցը հանրապետության սակավաթիվ ավագ դպրոցներից մեկն է, երկրորդ՝ այստեղ որոշ ուսումնական առարկաներ դասավանդվում են ուսուցման կոլեկտիվ եղանակով: Մեզ հետաքրքրող հարցերի շուրջ զրուցեցինք դպրոցի պատմության ուսուցչուհի Անահիտ ԽԵՉՈՅԱՆԻ, կենսաբանության ուսուցչուհի Վարսենիկ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆԻ և դպրոցի տնօրեն Թերեզա ՊԵՏՐՈՍՅԱՆԻ հետ:

ԱՆԱՀԻՏ ԽԵՉՈՅԱՆ - Ես երեխաների գիտելիքների ամփոփիչ ստուգումներն իրականացնում եմ հիմնականում թեստերի միջոցով: Թեստային աշխատանքը, հատկապես «Պատմություն» առարկայի դասավանդման ժամանակ, շատ արդյունավետ է, քանի որ այդ առարկան յուրահատուկ է, մասնավորապես՝ նրանում շատ են տարբերվերը, անձնանուններն ու տեղանունները, որոնք պետք է հիշել: Թեստով աշխատելիս աշակերտի տեսողական հիշողությունը բավականին ակտիվանում է, ինչն օգնում է ավելի լավ մտապահել դրանք: Թեստի առաջադրանքները կատարելիս աշակերտը ակտիվ է, մինչդեռ ստուգողական աշխատանքի ժամանակ նրանից պահանջվում է երկար և մանրամասն շարադրել պատասխանը, ինչն անելիս երեխաները հաճախ ձանձրանում են: Այո, աշակերտը առաջադրանքի ճիշտ պատասխանը չիմանալու դեպքում կարող է պատահաբար ճիշտ պատասխանը նշել, չի բացառվում, բայց դա կարող է լինել մեկ-երկու դեպքում, ոչ ավելի: Թեստերում կան այնպիսի առաջադրանքներ, որոնք բացառում են պատահականությունը: Օրինակ՝ պատմական իրադարձությունները դասավորել ըստ ժամանակագրական հաջորդականության: Թեստային աշխատանքը, կարելի է ասել, ստեղծագործական աշխատանք չէ, բայց չմոռանանք, որ դա գիտելիքները ստուգելու ձև է, ոչ թե գիտելիքներ տալու: Եթե այդ երկուսը չխառնենք իրար, ամեն ինչ իր տեղը կընկնի: Աշակերտների ստեղծագործական աշխատանքը կարելի է կազմակերպել դասադրոցում:

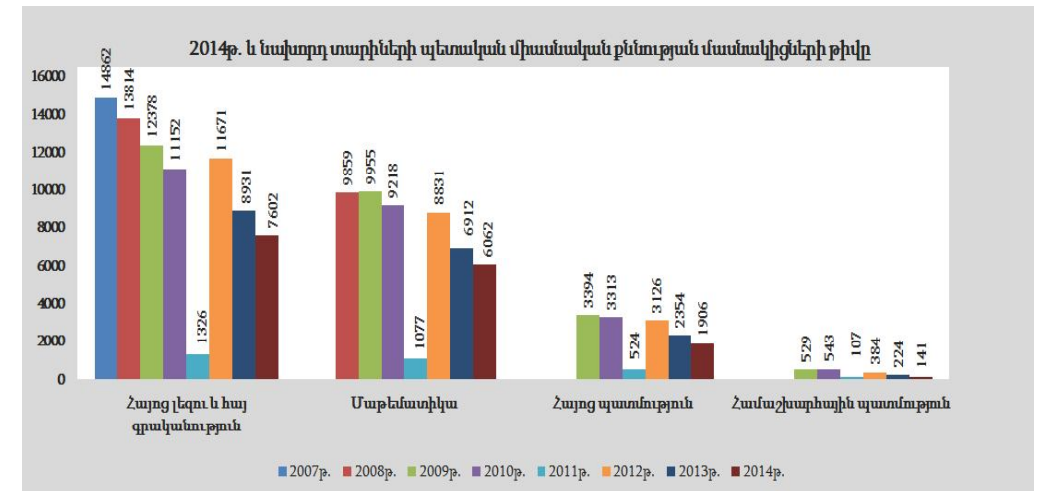
«Национальная оценка учебных достижений», Книга 5. – Всемирный банк, 2011.

5. Крокер Л., Алгина Дж. Введение в классическую и современную теорию тестов: учебник. – М.: Логос, 2010.
6. Михалева Т. Г., Решетникова О.А. Оценка качества образовательных систем: инфраструктура и логистика организации массовой оценки учебных достижений. Учебно-методическое пособие. - М., Логос, 2012.
7. Неожиданная победа: российские школьники читают лучше других / под науч. ред. И. Д. Фрумина. - М.: Изд. дом. Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010.
8. Оценка качества образования: обзор международных подходов и тенденций. - Всемирный банк, 2005.
9. Политика, основанная на знании: опыт Англии и Шотландии/ под ред. И. А.Вальдмана. – М.: Университетская книга, 2006.
10. Серия Всемирного банка «Национальная оценка учебных достижений». В 5 кн. – М.: Логос, 2011.
11. Тюменева Ю. А. Сравнительная оценка факторов, связанных с успешностью в PIRLS: вторичный анализ данных PIRLS-2006 по российской выборке // Вопросы образования. 2008. №4. С. 56-80.
12. Хокер Д. Системы оценки в Англии и Уэльсе – четыре вопроса и пять уроков. Журнал руководителя управления образованием. №6, 2011, стр. 47-54.
13. Цукерман Г. А., Ковалёва Г. С., Кузнецова М.И. Хорошо ли читают российские школьники? // Вопросы образования. 2007. №4. С. 240-267.
14. Clarke M. Roadmap for building an effective assessment system. The World Bank, 2010.
15. Erin D. Caffrey. Assessment in Elementary and Secondary Education: A Primer. Congressional Research Service, 2009.
16. Forster, M. (2000) *A Policy Maker's Guide for Managers to International Achievements Studies*, Australian Council for Educational Research, Melburn.
17. Kellaghan, T., Greaney, V. and Murray, T. S. (2009) *Using the results of a national assessment of educational achievement*, The World Bank, Washington, D.C.
18. Murray, T.S. (2004) *Achieving Maximum Impact: A Guide for Managers of National assessment Systems*, Statistics Canada, Ottawa.
19. National Assessment Program - Literacy and Numeracy (NAPLAN), Australia. <http://www.naplan.edu.au/>
20. SABER: System Assessment and Benchmarking for Education Results. The World Bank.

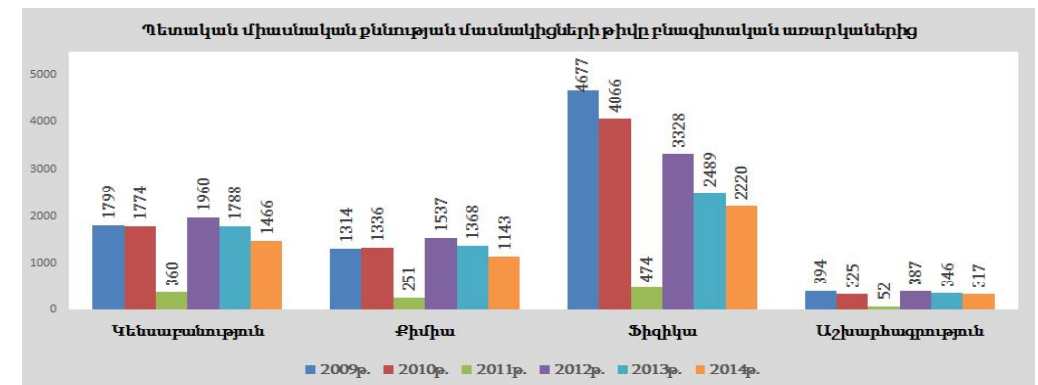
<http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTEDUCATION/0,,contentMDK:22710669~menuPK:282391~pagePK:148956~piPK:216618~theSitePK:282386,00.html>

1.5. 2014 թ. և նախորդ տարիների պետական միասնական քննությունների մասնակիցների թվերի համեմատությունը

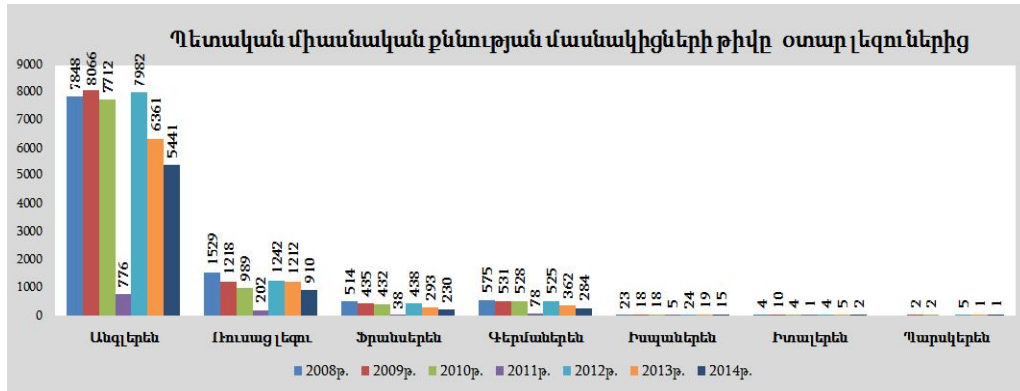
Դիագրամ 1-ում ներկայացված է բոլոր տարիների պետական միասնական քննությունների մասնակիցների թվի համեմատությունը «Հայոց լեզու և հայ գրականություն», «Մաթեմատիկա», «Հայոց պատմություն» և «Համաշխարհային պատմություն» առարկաներից, դիագրամ 2-ում՝ համեմատությունը բնագիտական առարկաներից, և դիագրամ 3-ում՝ օտար լեզուներից:



Դիագրամ 1



Դիագրամ 2



Դիագրամ 3

Դիագրամներից երևում է, որ տարեցտարի պետական միասնական քննությունների մասնակիցների թիվը նվազել է: 2011 թ. պետական միասնական քննությունների մասնակիցների թվի այսուհետ շատ ցածր են, որովհետև քննություններին մասնակցել են միայն նախորդ տարիների շրջանավարտները (հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների շրջանավարտ չունենալու պատճառով պետական միասնական քննությունների մասնակիցների թիվը կտրուկ նվազել է): «Հայոց լեզու և հայ գրականություն», «Քիմիա», «Կենսաբանություն», «Աշխարհագրություն», «Ռուսաց լեզու», «Անգլերեն», «Ֆրանսերեն», «Իսպաներեն», և «Պարսկերեն» առարկաների ընդհանուր նվազման ֆոնը 2010 թ. համեմատությամբ 2012 թվականին ավելացել է: Դա կարող է պայմանավորված լինել 2011 թվականին շրջանավարտ չլինելու հետ: Ինչ վերաբերում է 2014 թ. մասնակիցների թվին՝ բոլոր քննությունների դեպքում այն զիջում է նախորդ տարվա ցուցանիշին:

րին) և պատժել «թույլերին» (ցածր վարկանիշ ունեցողներին): Այսպիսի մոդելը հաշվի չի առնում դպրոցների պայմանները, և կատարվում է «պինգվիների հետ լուրիկների» համեմատություն:

Հասկանալի է, որ մեծ թվով ցածր սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակով ընտանիքների երեխաներ ունեցող դպրոցը չի կարող ցույց տալ այնպիսի արդյունքներ, ինչպիսիք ցույց են տալիս բարեկեցիկ կյանքով ապրող ընտանիքների երեխաներ ունեցող ուսումնական հաստատությունները:

Արդարացի համեմատությունը պետք է հիմնվի տվյալների բաղադրիչային վերլուծության վրա, երբ դպրոցները խմբավորվում են միասնական քննադրիչներով (գտնվելու վայրը, ցածր սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակով ընտանիքներից սովորողների թիվը, այն սովորողների թիվը, որոնց համար ռուսերենը մայրենի լեզու չէ և այլն): Դպրոցների գործունեությունը գնահատելիս պետք է հրաժարվել գծային վարկանիշից և անցնել արդյունքների բաղադրիչային համեմատության և ցածր արդյունքների հիմքում ընկած գործոնների վերլուծության:

Գնահատման արդյունքների օգտագործումը պետք է հանգեցնի այնպիսի որոշումների, որոնք ուղղված են կրթական հաստատություններին և երեխաների ավելի խոցելի խմբերին օժանդակելու հասցեական միջոցների մշակմանն ու իրացմանը:

Թարգմանեց Աշոտ ՂԱԶԱՐՈՍՅԱՆԸ

Գրականություն

1. Болотов В. А., Вальдман И. А., Ковалёва Г. С. Российская система оценки качества образования: чему мы научились за 10 лет? В сб. «Тенденции развития образования: проблемы управления и оценки качества образования». Материалы VIII Международной научно-практической конференции. – М.: Университетская книга, 2012, с. 22-31.
2. Болотов В. А., Вальдман И. А., Ковалёва Г. С., Пинская М. А.. Анализ опыта создания российской системы оценки качества образования. // Управление образованием: теория и практика. Вып. 1-2, 2011. URL: <http://www.iuorao.ru/2010-01-01-14>
3. Вальдман И. А. Ключевые аспекты качества образования: уроки международного опыта. – М.: Московский центр качества образования, 2009.
4. Грини В., Кэллаган Т., Мюррей С. Использование результатов национальной оценки учебных достижений // Серия

Այսպիսի որոշումները պահանջում են գնահատման ամենատարբեր և այլ արդյունքների օգտագործում:

Մի շարք արտասահմանյան երկրներում կա գործոնները հաշվի առնելով դպրոցների աշխատանքի համեմատման ուշադրության և ուսումնասիրման արժանի փորձ:

Օրինակ, Շոտլանդիայում դպրոցների գործունեությունը գնահատելիս և արդյունքները համեմատելիս հաշվի են առնվում մի շարք կարևոր ցուցանիշներ, որոնք բնութագրում են դպրոցականների թվակազմի և դպրոցների առանձնահատկությունները: Այդպիսիք են, մասնավորապես, հետևյալ ցուցանիշները. ցածր եկամուտ ունեցող ընտանիքներից երեխաների թիվը (այս ցուցանիշը սահմանվում է ըստ անվճար նախաճաշ ստացող աշակերտների թվի), այն ընտանիքներից աշակերտների թիվը, որտեղ անգլերենը մայրենի լեզու չէ (գաղթած ընտանիքների երեխաները): Որքան շատ են դպրոցում այդպիսի երեխաները, այնքան բարձր գործակից է ստանում կրթական հաստատությունը՝ համեմատած այն դպրոցների հետ, որտեղ այդպիսի աշակերտների թիվը քիչ է:

Էդինբուրգ քաղաքի կրթության կառավարման տեղական մարմինները իրենց աշխատանքում օգտագործում են աշխարհագրական քարտեզ, որտեղ տարբեր գույներով նշված են քաղաքի աղքատության տարբեր աստիճանի շրջանները և այդ շրջաններում գտնվող դպրոցները: Այսպիսով քաղաքի՝ իրենց սոցիալ-տնտեսական զարգացման մակարդակով տարբեր շրջաններում գտնվող դպրոցները համեմատվում են՝ հաշվի առնելով այդ գործոնը:

8. Կրթական հաստատությունների և համակարգերի արդյունքների ճշգրտող համեմատություն

Նախորդ կետում շոշափված թեման շարունակելով՝ նշենք, որ այս կամ այն գնահատման արդյունքներով դպրոցների գործունեությունը գնահատելիս պետք է կատարել արդյունքների ճշգրտող համեմատություն՝ խուսափելով պարզեցված եզրակացություններից և որոշումներից: Միայն այդ դեպքում կարելի է օժանդակության առավել կարիք ունեցող դպրոցներին և սովորողներին օգնելու հասցեական միջոցներ ձեռնարկել:

Ավանդաբար մենք ընդունում ենք <<պարզ>> որոշումներ, երբ տրվում է դպրոցների ցույց տված արդյունքների (օրինակ, պետական միասնական քննությունների արդյունքները) զծային վարկանիշը, իսկ հետո որոշում է ընդունվում խրախուսել <<ուժեղներին>> (բարձր վարկանիշ ունեցողները):

2. Վիճակագրական տվյալներ միասնական քննությունների ընդհանուր արդյունքների վերաբերյալ

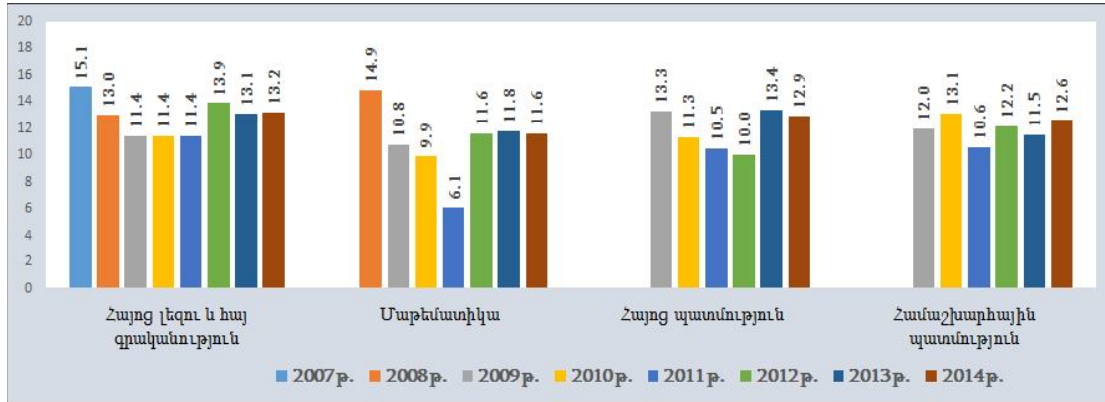
2.1. Պետական միասնական քննությունների ընդհանուր արդյունքները (հիմնական և լրացուցիչ փուլերը միասին)

Միջին միավորով բնորոշվում է քննություն հանձնողների գիտելիքների միջին մակարդակը: Ստանդարտ շեղումը միջին միավորի հուսալիության չափման միջոց է: Մասնակիցների թիվը նպաստում է ստանդարտ շեղման նվազմանը, որքան մեծ է մասնակիցների թիվը, այնքան միջին միավորը հուսալի է:

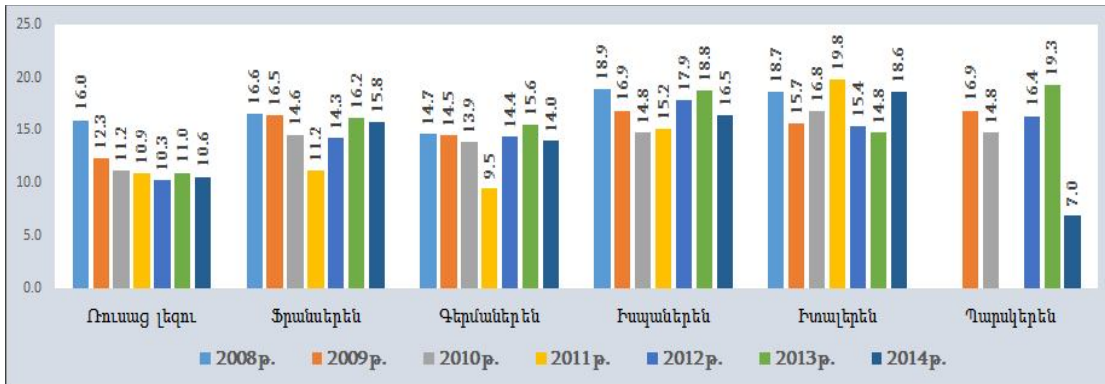
Քննական առարկան	Քննության մասնակիցների թիվը	Միջին միավորը	Ստանդարտ շեղումը	0-7,25 միավոր հավաքած մասնակիցներ		7,5-13,25 միավոր հավաքած մասնակիցներ		13,5-16,75 միավոր հավաքած մասնակիցներ		17-18,75 միավոր հավաքած մասնակիցներ		19-20 միավոր հավաքած մասնակիցներ	
				Թիվը	տոկոսը	Թիվը	տոկոսը	Թիվը	տոկոսը	Թիվը	տոկոսը	Թիվը	տոկոսը
Հայոց լեզու և հայ գրականություն	7602	13.17	4.20	768	10.10	3100	40.78	1904	25.05	1132	14.89	698	9.18
Ռուսաց լեզու	910	10.61	4.02	227	24.95	429	47.14	186	20.44	52	5.71	16	1.76
Հայոց պատմություն	1906	12.92	4.70	290	15.22	703	36.88	384	20.15	311	16.32	218	11.44
Անգլերեն	5441	13.94	4.41	497	9.13	1838	33.78	1311	24.09	914	16.80	881	16.19
Աշխարհագրություն	317	13.42	4.21	29	9.15	118	37.22	86	27.13	59	18.61	25	7.89
Գերմաներեն	284	14.00	4.41	26	9.15	93	32.75	67	23.59	51	17.96	47	16.55
Կենսաբանություն	1466	10.92	5.31	471	32.13	470	32.06	233	15.89	180	12.28	112	7.64
Ֆրանսերեն	230	15.82	4.02	11	4.78	46	20.00	51	22.17	52	22.61	70	30.43
Մաթեմատիկա	6062	11.63	4.07	882	14.55	3237	53.40	1144	18.87	497	8.20	302	4.98
Իսպաներեն	15	16.45	-	0	0.00	1	6.67	7	46.67	3	20.00	4	26.67
Քիմիա	1143	12.37	5.01	221	19.34	417	36.48	216	18.90	149	13.04	140	12.25
Պարսկերեն	1	7.00	-	1	100.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
Համաշխարհային պատմություն	142	12.56	4.09	15	10.56	66	46.48	31	21.83	23	16.20	7	4.93
Բուսաբանություն	2	18.63	-	0	0.00	0	0.00	0	0.00	1	50.00	1	50.00
Ֆիզիկա	2220	11.41	5.02	557	25.09	833	37.52	418	18.83	231	10.41	181	8.15

Աղյուսակ 4

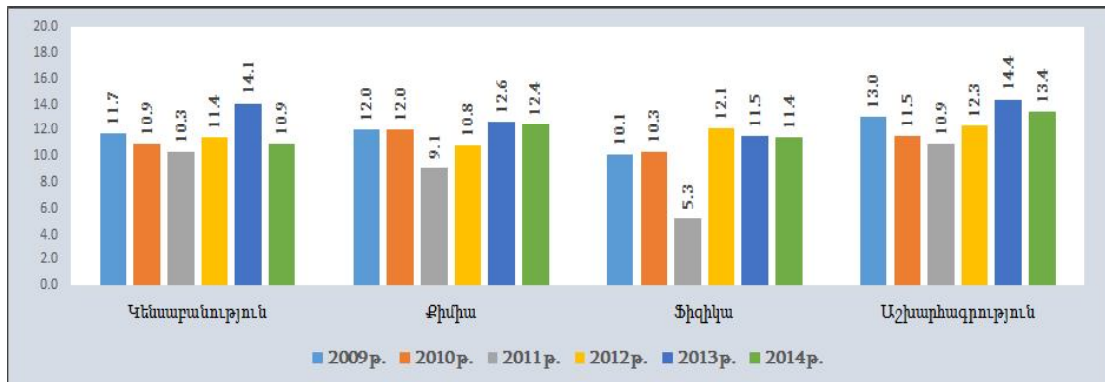
2.2. 2014 թ. և նախորդ տարիների միասնական քննությունների միջին միավորներն ըստ առարկաների



Դիագրամ 4



Դիագրամ 5



Դիագրամ 6

գնահատման արդյունքների հիման վրա: Այդ տեղեկությունները պետք է օգտագործվեն այլ աղբյուրների (վիճակագրական տեղեկատվություն, հետազոտությունների արդյունքներ, հանրակրթական հաստատության ինքնագնահատական և այլն) տվյալների հետ՝ կրթության որակի ամբողջական պատկերը ստանալու համար՝ հաշվի առնելով տարբեր գործոններ և պայմաններ:

Բացի այդ, պետք է հաշվի առնել այնպիսի ցուցանիշներ, ինչպիսիք են ընտանիքի սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակը² և գնահատման արդյունքների համեմատական դինամիկան (նախորդ տարիներին գնահատման արդյունքների հաշվառումը):

Անհնար է <<բարդ>> որոշումներ ընդունել մեկ տեսակի տվյալների հիման վրա:

Քննարկենք տարբեր որոշումների մի քանի օրինակներ:

<<Պարզ>> որոշումներ

- Ըստ առարկաների պետական ամփոփիչ ատեստավորում:
- Ինչպես պետք է ուսուցիչը կազմակերպի <<սխալների ուղղման>> աշխատանքը:

Այսպիսի որոշումներ կարող են ընդունվել մեկ գնահատման, օրինակ, պետական ավարտական քննության արդյունքների հիման վրա:

<<Համեմատաբար բարդ>> որոշումներ

Այս դեպքում օրինաչափ չէ որոշում ընդունել միայն հիմնական դպրոցի քննության հիման վրա: Պետք է նաև հաշվի առնել սովորողի մոտիվացիան, նախորդ տարիներին նրա ուսման արդյունքները, պորտֆոլիոն (պրոֆիլային մրցույթներին, օլիմպիադաներին նրա մասնակցության արդյունքները և այլն), պրոֆիլային առարկաներից լրացուցիչ դպրոցական ստուգումների արդյունքները:

<<Բարդ>> որոշումներ

- Ուսուցչի աշխատանքի որակի գնահատում:
- Դպրոցի աշխատանքի արդյունավետության գնահատում:

² Միջազգային և ռուսաստանյան հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ ընտանիքի սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակը սովորողների կրթական ձեռքբերումների մակարդակի մեկնաբանման գլխավոր գործոններից մեկն է:

6. Գնահատման արդյունքների վերաբերյալ հաշվետվության պատրաստում

Ամփոփիչ հաշվետվությունը (դաշնային, տարածաշրջանային, տեղական, հանրակրթական հաստատության մակարդակով) առավել կարևոր և օգտակարն է այն բոլոր տեղեկատվական նյութերից, որոնք կարող են ստեղծվել գնահատման արդյունքների հիման վրա: Լավ պատրաստված ամփոփիչ հաշվետվությունը պետք է ներառի բաժինների որոշակի խումբ: Դրանց քանակն ու բովանդակությունը կախված կլինի գնահատման ծրագրի տեսակից: Այդուամենայնիվ, ամփոփիչ հաշվետվությունում պետք է լինեն հետևյալ տեղեկությունները.

- գնահատման նպատակների նկարագրություն,
- գնահատման բովանդակության (ինչ է գնահատվել) նկարագրություն և հիմնավորում, թե ինչու է կարևոր այն, ինչը գնահատվել է,
- գնահատման գործիքակազմի համառոտ բնութագիր,
- պարզաբանում, թե ինչպես և երբ են հավաքվել տվյալները,
- բացատրություն, թե ինչպես են սովորողների ձեռքբերումների արդյունքները խմբավորվել և ընդհանրացվել,
- սովորողների ձեռքբերումների արդյունքների ամբողջական բաշխման և սովորողների տարբեր խմբերում այդ ձեռքբերումների տարափոխման ներկայացում,
- սովորողների ձեռքբերումների արդյունքների վրա ազդեցություն ունեցող գործոնների նկարագրություն,
- եթե հնարավոր է, սովորողների ձեռքբերումների արդյունքներում միտումների և օրինաչափությունների որոշում,
- կրթական քաղաքականության համար հնարավոր հետևանքների մասին եզրակացությունների և ուսուցման արդյունքների բարձրացման վերաբերյալ հանձնարարականների ձևակերպում,
- երկրորդային վերլուծություն կատարելու համար մանրամասն վիճակագրական աղյուսակների ներկայացում:

7. Գնահատման արդյունքների հիման վրա կառավարչական որոշումներ ընդունելիս լրացուցիչ տվյալները հաշվի առնելը

Շատ կարևոր է, որ «մեծ խաղազուամարներով» որոշումներ ընդունելիս, ինչպիսիք են ուսուցիչների ատեստավորումը, դպրոցների հավատարմագրումը, մանկավարժների ատեստավորումը և այլն, կրթության որակի մասին եզրակացություններն արվեն ոչ միայն կրթության որակի

2.3. 2014 թ. կենտրոնացված բանավոր (բ) քննությունների ընդհանուր արդյունքները

Քննական առարկան	Դիմում հայտ ներկայացրած դիմորդներ	Քննությունը ներկայացրած դիմորդներ	Բացակայներ	Միջին միավոր	20 միավոր ստացած դիմորդներ		Դրական միավորի շեմը չհաղթահարած դիմորդներ	
					թիվ	տոկոս	թիվ	տոկոս
Հայոց լեզու(բ)	323	300	23	9.7	5	1.7	34	11.3
Ռուսաց լեզու(բ)	142	126	16	7.1	-	-	40	31.7
Անգլերեն(բ)	1105	1066	39	11.1	3	0.3	91	8.5
Գերմաներեն(բ)	66	62	4	12.8	1	1.6	1	1.6
Ֆրանսերեն(բ)	74	70	4	14.3	2	2.9	1	1.4
Իսպաներեն(բ)	9	9	-	17	1	11.1	-	-
Իտալերեն(բ)	2	2	-	17.5	1	50	-	-
Նկարչություն	286	273	13	13.9	-	-	-	-
Գծագրություն	294	290	4	11.3	5	1.7	21	7.2
Գծանկար	14	9	5	9.9	-	-	-	-
Կոմպոզիցիա	14	7	7	6.3	-	-	-	-
Ստեղծագործական աշխատանք	114	105	9	12.7	-	-	3	2.9
Բանավոր հաղորդակցման միջոցներ	112	105	7	13.7	10	9.5	1	0.95
Գծագրություն (կադաստր)	10	10	-	9.3	-	-	-	-

Աղյուսակ 5

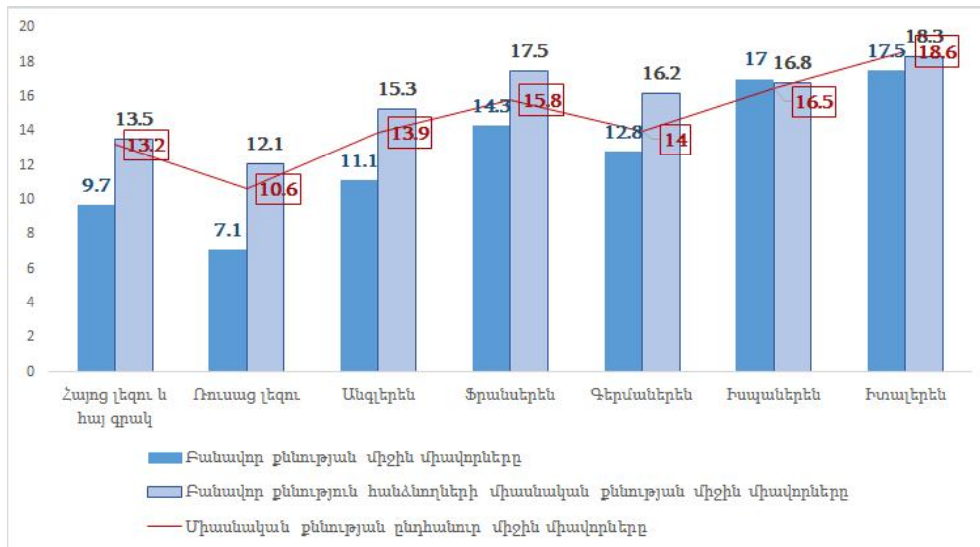
Բանավոր քննություններին մասնակցել է 2434 դիմորդ, բացակայությունները կազմել են 9,9 տոկոս: Կենտրոնացված բանավոր քննություններից բացակայել են հիմնականում նրանք, ովքեր միասնական քննություններից հավաքել են 7,5-ից պակաս միավորներ: Դրական միավորների շեմը չհաղթահարած դիմորդները մեծ տոկոս են կազմել «Ռուսաց լեզու» (31,7%) ու «Հայոց լեզու և հայ գրականություն» (11,3%) առարկաներից: Մյուս բոլոր առարկաների բանավոր քննություններից դրական միավորների շեմը չհաղթահարած դիմորդների տոկոսը փոքր է եղել 8,5-ից: Ռուսաց լեզվի բանավոր քննության, նկարչության, ստեղծագործական աշխատանքի, գծանկարի, կոմպոզիցիայի ու գծագրության (կադաստր) քննությունների մասնակիցներից ոչ ոք 20 միավոր չի հավաքել: Ամենաշատ 20 միավորները բաժին են ընկնում բանավոր հաղորդակցման միջոցների (9,5%), գծագրության (1,7%), իտալերենի (50%), իսպաներենի (11,1%) ու հայոց լեզվի և հայ գրականություն (1,7%) բանավոր քննություններին:

Աղյուսակ 6-ում և դրան հաջորդող դիագրամում ներկայացված են 7 լեզուներից բանավոր քննություն հանձնած դիմորդների միջին միավորները, այդ դիմորդների՝ միևնույն առարկաների միասնական քննությունների միջին միավորները և ընդհանուր միջին միավորները:

Տվյալ քննական առարկայից միասնական և բանավոր քննություն հանձնած դիմորդների միջին միավորները

Քննական առարկաներ	Միասնական քննության ընդհանուր միջին միավորները	Բանավոր քննություն հանձնած դիմորդների միջին միավորները	
		Միասնական քննություն	Բանավոր քննություն
Հայոց լեզու և հայ գրականություն	13.2	13.5	9.7
Ռուսաց լեզու	10.6	12.1	7.1
Անգլերեն	13.9	15.3	11.1
Ֆրանսերեն	15.8	17.5	14.3
Գերմաներեն	14	16.2	12.8
Իսպաներեն	16.5	16.8	17
Իտալերեն	18.6	18.3	17.5

Աղյուսակ 6



Դիագրամ 7

Հետազոտության արդյունքների տարածման ռազմավարությունը պահանջում է, որ համապատասխան տեղեկությունը հասնի բոլոր շահագրգիռ կողմերի ներկայացուցիչներին: Տեղեկությունը պետք է ներկայացնել պոտենցյալ օգտագործողներին հասկանալի ձևով:

Դրա համար պետք է օգտագործել ոչ միայն ստանդարտ հաշվետվությունները, այլև այլ տեղեկատվական նյութեր՝ համառոտ գրություններ, հաղորդագրություններ մամուլի համար, հաղորդագրություններ ռադիոյով և հեռուստատեսությամբ, զեկուցումներ՝ ուղղված տարբեր խմբերի՝ ուսուցիչներ, դպրոցներ, կրթության աշխատողների պատրաստման և որակավորման բարձրացման համակարգի դասախոսներ, ուսումնական պլաններ և չափորոշիչներ մշակողներ:

Աղյուսակ 2

Տեղեկատվական նյութերն ու տեղեկությունների տարածման եղանակները

Տեղեկատվական նյութեր	Տեղեկությունների տարածում
<ul style="list-style-type: none"> Գնահատման արդյունքների վերաբերյալ տարածաշրջանային հաշվետվություն Մասնագիտական հաշվետվություն (առարկայի, սովորողների խմբի վերաբերյալ) Վերլուծական գրություն նախարարի համար Տեղեկատվական բուկլետ ծնողների համար Հաղորդագրություն մամուլի համար 	<ul style="list-style-type: none"> Տպագրական հաշվետվություններ Նյութեր համացանցում Հոդվածներ ԶԼՄ-ներում Հարցազրույցներ Մամուլի ասուլիսներ, համաժողովներ և սեմինարներ

Գնահատում իրականացնելու համար պատասխանատու մասնագետներն ու կազմակերպությունները պետք է օգնեն կրթության աշխատողներին և կառավարիչներին ճիշտ մեկնաբանել կրթության որակի գնահատման արդյունքները, ինչպիսիք են դպրոցականների անհատական նվաճումների արդյունքներն ու դրանց կապը ուսուցման արդյունքների տարբեր գործոնների հետ (օրինակ, մայրենի լեզուն, ուսուցիչների պատրաստվածության մակարդակը, սովորողի սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակը, դասարանում աշակերտների թիվը, դպրոցի նյութական ապահովվածությունը և այլն):

Թեստավորման արդյունքների վերաբերյալ տեղեկատվական նյութերի պատրաստման լավ օրինակ է Ավստրալիայի դպրոցականների գրագիտության գնահատման NAPLAN ազգային ծրագիրը (տե՛ս [19]):

7. Թեստի լրամշակում և վերջնական տարբերակի պատրաստում:

Թեստերը մշակելու և գնահատումն իրականացնելու ժամանակ պետք է հիմնվել հեղինակավոր գիտական աղբյուրների և հրապարակումների վրա (տե՛ս [5,10]):

4. Գնահատման հուսալի չափորոշիչային ընթացակարգի առկայություն

Գնահատման ծրագրի իրականացման ընթացակարգը պետք է՝

- լինի թափանցիկ արտաքին սուբյեկտների համար և հասկանալի կատարողներին,
- լինի հստակ կանոնակարգված,
- ապահովի տեղեկատվական անվտանգությունը,
- կանխի հնարավոր խախտումներն ու տվյալների կեղծումը,
- ապահովի արդյունքների համադրելիությունը բոլոր այն հանրակրթական հաստատությունների համար, որոնց սովորողները մասնակցություն են ունեցել գնահատմանը,
- իրականացվի պատրաստված մասնագետների կողմից (տե՛ս, օրինակ, [5,10]):

5. Կողմնորոշում գնահատման արդյունքներն օգտագործող հիմնական խմբերի տեղեկատվական պահանջումներով

Գնահատման ծրագիրն իրականացնելիս կարևոր է տարբեր շահագրգիռ խմբերի տեղեկատվական պահանջումներով և ձգտումներով կողմնորոշվելը:

Ուսուցման որակի գնահատման արդյունքների հիմնական օգտագործողներն են՝ սովորողներն ու նրանց ծնողները (օրինական ներկայացուցիչներ), մանկավարժներն ու հանրակրթական հաստատությունների ղեկավարությունը, օրենսդիր և գործադիր իշխանության մարմինները, գերատեսչությունները (ազգային և տարածաշրջանային մակարդակների), վերահսկողական գործառույթներ իրականացնողները, կրթության կառավարման տեղական մարմինները, կրթական հաստատությունների հիմնադիրները, կրթական և գիտական հաստատությունները, գործատուներն ու նրանց միավորումները, հասարակական կազմակերպությունները, զանգվածային լրատվության միջոցները, կրթության որակի գնահատմամբ շահագրգռված այլ անձինք:

Աղյուսակ 6-ից և դիագրամ 7-ից երևում է, որ բացի իսպաներենից, մնացած բանավոր քննությունների միջին միավորները ցածր են բանավոր քննություն հանձնած դիմորդների՝ տվյալ քննական առարկայի միասնական քննությունից ստացած միջին միավորներից: Վերջինները բարձր են միասնական քննությունների համապատասխան ընդհանուր միջիններից (բացի իտալերենից):

3. Թեստեր և թեստային առաջադրանքներ

3.1. Թեստերի կառուցվածքը և գնահատումը

Թեստերը բաղկացած են եղել 80 առաջադրանքներից (50-ը՝ Ա, 30-ը՝ Բ մակարդակի): Բոլոր թեստերում ընտրովի պատասխանով առաջադրանքներն ունեցել են չորս հնարավոր պատասխան (դիստրակտոր): Բացի համաշխարհային պատմությունից, բոլոր առարկաների թեստերը պարունակել են կարճ պատասխանով առաջադրանքներ, որոնք հայոց լեզվի և հայ գրականության թեստում կազմել են թեստային առաջադրանքների 22.5%-ը, հայոց պատմության և օտար լեզուների՝ 20%-ը, մաթեմատիկայի՝ 32.5%-ը, ֆիզիկայի, քիմիայի և կենսաբանության՝ 35%-ը, աշխարհագրության՝ 16,25%-ը: Այս տարի բացի օտար լեզվի և համաշխարհային պատմության թեստերից, մյուս առարկաների թեստերում առկա է առաջադրանքների կառուցվածքային երրորդ տիպը՝ պնդումների փունջը, որը կազմված է 6 ենթաառաջադրանքներից: Մաթեմատիկայի թեստերում այն ներառում է 3-ական (18 ենթաառաջադրանքներ), մյուս առարկաների թեստերում՝ 2-ական առաջադրանքներ (12 ենթաառաջադրանքներ):

Թեստային առաջադրանքներից յուրաքանչյուրը գնահատվել է մեկ միավորով: Պնդումների փնջի յուրաքանչյուր ենթաառաջադրանքի ճիշտ պատասխանի համար տրվել է 1 միավոր, յուրաքանչյուր սխալ պատասխանի դեպքում պնդումների տվյալ փնջին տրվելիք միավորներից հանվել է 1 միավոր: «Զգիտեմ» պատասխանի դեպքում միավոր չի տրվել: Միավոր չի տրվել նաև պնդումների փնջի միավորների գումարի արդյունքում ստացված բացասական թվի կամ 0-ի դեպքում: Այլ առաջադրանքների վրա տվյալ փնջի միավորների փոփոխությունը չի ազդել:

Դիմորդը հնարավորություն է ունեցել թեստի առաջադրանքները կատարելով հավաքել առավելագույնը 80 միավոր:

Գնահատման 80 միավորանոց սանդղակից 20 միավորանոց սանդղակին անցումը կատարվել է $U=0.25 * U80$ բանաձևով, որտեղ U -ն միավորն է 20 միավորանոց սանդղակում, $U80$ -ը՝ 80 միավորանոց սանդղակում: Դրական են համարվել 7,5 և ավելի միավորները:

3.2. Միասնական քննության թեստերի բարդությունը¹ և հուսալիությունը²

Ֆնտված տարրեր	Տարբերակ	Մտատվելիների Բ-իկ	Ֆնտորներ	Բարդության գործակիցը		Հուսալիության գործակիցը	Ֆնտված տարրեր	Տարբերակ	Մտատվելիների Բ-իկ	Ֆնտորներ	Հուսալիության գործակիցը	
				Բարդության գործակիցը	Հուսալիության գործակիցը						Բարդության գործակիցը	Հուսալիության գործակիցը
Հոյակալ և հայ գրականություն	1	1840	Միասն.	0.67	0.931	Կենտրոնական	1	335	Միասն.	0.58	0.957	
			Ավարտ.	0.69	0.898				Ավարտ.	0.67	0.922	
	2	1834	Միասն.	0.66	0.930		2	319	Միասն.	0.54	0.957	
			Ավարտ.	0.66	0.898				Ավարտ.	0.62	0.923	
	3	1849	Միասն.	0.66	0.929		3	328	Միասն.	0.57	0.955	
		Ավարտ.	0.67	0.898			Ավարտ.	0.66	0.919			
4	1806	Միասն.	0.65	0.934	4	322	Միասն.	0.55	0.958			
		Ավարտ.	0.65	0.905			Ավարտ.	0.63	0.923			
5-8	266	Միասն.	0.55	0.943	5-8	158	Միասն.	0.44	0.961			
		Ավարտ.	0.57	0.914			Ավարտ.	0.52	0.937			
Հոյակալ գրականություն	1	477	Միասն.	0.64	0.942	Աշխարհագրություն	1	78	Միասն.	0.72	0.932	
			Ավարտ.	0.69	0.910				Ավարտ.	0.74	0.884	
	2	451	Միասն.	0.64	0.943		2	81	Միասն.	0.65	0.938	
			Ավարտ.	0.69	0.911				Ավարտ.	0.66	0.901	
	3	462	Միասն.	0.66	0.944		3	75	Միասն.	0.68	0.933	
		Ավարտ.	0.71	0.915			Ավարտ.	0.70	0.890			
4	453	Միասն.	0.65	0.946	4	74	Միասն.	0.64	0.932			
		Ավարտ.	0.70	0.916			Ավարտ.	0.66	0.883			
5-8	58	Միասն.	0.57	0.963	5-8	218	Միասն.	0.56	0.945			
		Ավարտ.	0.62	0.944			Ավարտ.	0.62	0.918			
Համաշխարհային գրականություն	1	34	Միասն.	0.62	0.953	Ռուսաց լեզու	2	212	Միասն.	0.53	0.941	
			Ավարտ.	0.63	0.932				Ավարտ.	0.53	0.908	
	2	30	Միասն.	0.65	0.955		3	206	Միասն.	0.55	0.943	
			Ավարտ.	0.67	0.936				Ավարտ.	0.60	0.916	
	3	35	Միասն.	0.63	0.946		4	208	Միասն.	0.51	0.946	
		Ավարտ.	0.63	0.928			Ավարտ.	0.50	0.914			
4	34	Միասն.	0.59	0.954	5-8	60	Միասն.	0.46	0.964			
		Ավարտ.	0.59	0.938			Ավարտ.	0.48	0.940			
Մաթեմատիկա	1	1453	Միասն.	0.60	0.913	Անգլերեն	1	1343	Միասն.	0.72	0.965	
			Ավարտ.	0.74	0.881				Ավարտ.	0.73	0.945	
	2	1429	Միասն.	0.60	0.918		2	1301	Միասն.	0.70	0.959	
			Ավարտ.	0.73	0.884				Ավարտ.	0.70	0.932	
	3	1421	Միասն.	0.58	0.920		3	1319	Միասն.	0.70	0.963	
		Ավարտ.	0.73	0.887			Ավարտ.	0.71	0.940			
4	1406	Միասն.	0.58	0.914	4	1279	Միասն.	0.69	0.960			
		Ավարտ.	0.72	0.879			Ավարտ.	0.70	0.934			
5-8	335	Միասն.	0.45	0.944	5-8	197	Միասն.	0.61	0.970			

1 Թեստը համարվում է շատ հեշտ, երբ բարդության գործակիցը (P) գտնվում է 0,9-1,0 սահմաններում: 0,75≤P<0,89 սահմաններում թեստը հեշտ է, 0,30≤P<0,74 սահմաններում՝ միջին բարդության, 0,20≤P<0,29 սահմաններում՝ բարդ, P<0,19 դեպքում՝ շատ բարդ:

2 Հուսալիության գործակցի՝ 0,7-ից մինչև 0,8 ընդունած արժեքների դեպքում թեստի հուսալիությունը համարվում է միջին, 0,8-ից մինչև 0,9 արժեքների դեպքում՝ ընդունելի, 0,9-ից մեծ արժեքների դեպքում՝ մեծ:

խմբերի՝ կրթության կառավարման մարմինների, դպրոցների ղեկավարության, ուսուցչական հանրության ներկայացուցիչների, մանկավարժական կադրերի պատրաստման և որակավորման բարձրացման համակարգի մասնագետների, ծնողների և սովորողների, քաղաքական և հասարակական գործիչների, զանգվածային լրատվության միջոցների հետ: Անհրաժեշտ է այս նպատակային խմբերին մշտապես տեղեկացնել և ներգրավել գնահատման ծրագրերի կազմակերպման և անցկացման առավել կարևոր հարցերի, այդ թվում նաև ստացված արդյունքների մեկնաբանության հարցի քննարկմանը:

3. Հուսալի գործիքակազմի առկայություն

Հուսալի, անհրաժեշտ մասնագիտական չափորոշիչներին համապատասխանող գործիքակազմի առկայությունը հավաստի արդյունքների ստացման և նրանց նկատմամբ հասարակության ու մասնագետների վստահության ապահովման գլխավոր գործոնն է:

Պետք է նշել գնահատման ամբողջ գործիքակազմի, այդ թվում նաև գնահատում կատարելու վերաբերյալ հրահանգների նախնական փորձարկման կարևորությունը: Փորձարկումը նաև օգնում է հաշվարկել թեստավորման ժամանակը և վեր հանել թեստերի կիրառման վերաբերյալ ոչ ճիշտ հրահանգները: Հատուկ ուշադրություն պետք է դարձնել ներկայացուցչական ընտրանքի ձևավորմանը, բոլոր վրիպակների և սխալ ձևակերպումների ուղղմանը:

Աշխարհի երկրների մեծ մասում գնահատման գործիքակազմը մշակվում է մասնագիտացված կազմակերպությունների կողմից (թեստեր կազմող ընկերությունների, թեստավորման կենտրոնների և այլն): Եթե տարածաշրջանն ուզում է ինքնուրույն մշակել չափիչ նյութերը, ապա պետք է օգտագործել պատրաստված և համապատասխան որակավորում ունեցող մասնագետների, ովքեր կարող են կյանքի կոչել թեստերի մշակման հետևյալ փուլերը.

1. Թեստավորման նպատակի որոշում և թեստի հատկորոշիչների մշակում:
2. Թեստի համար առաջադրանքների մշակում:
3. Առաջադրանքների փորձաքննություն և լրամշակում:
4. Առաջադրանքների փորձարկում և լրամշակում:
5. Թեստի կազմում:
6. Թեստի փորձարկման անցկացում և ստացված տվյալների վերլուծություն:

վորելու ուսումնական հաստատության զարգացման քայլերը: Այլ կերպ ասած՝ կարևոր են դառնում ոչ թե դպրոցների և որոշ աշակերտների գործունեության արդյունքները, այլ ուսումնական հաստատություններում այնպիսի միջոցների և գործընթացների առկայությունը, որոնք հնարավորություն են տալիս ծրագրավորելու նրանց զարգացման քայլերը: Այսպիսի գործընթացներ կարող են լինել սովորողների ձևավորող գնահատումը, մշտադիտարկումները, ինքնագնահատականը, ինքնավերլուծությունը, ինքնավերահսկումն ու ինքնաստուգումը:

Աղյուսակ 1
Վերահսկողության և օժանդակության ռազմավարությունների հիմնական տարբերությունները

Վերահսկողություն	Օժանդակություն
<ul style="list-style-type: none"> Պատժամիջոցների կիրառման և խրախուսանքի համար: 	<ul style="list-style-type: none"> Աջակցության ցուցաբերում ուսումնական հաստատություններին և տեղական կառավարման մարմիններին առկա հիմնախնդիրների հաղթահարման համար:
<ul style="list-style-type: none"> Արդյունքների չհասնելն ու հիմնախնդրի հայտնաբերումը հիմք են դառնում պատիժների համար: 	<ul style="list-style-type: none"> Արդյունքների չհասնելու պատճառով պատիժներ չեն կիրառվում: Անհաջողությունը ծրագրերի ճշգրտման համար ազդանշան է:
<ul style="list-style-type: none"> Ուսումնական հաստատությունը թաքցնում է հիմնախնդիրներն ու թերությունները: 	<ul style="list-style-type: none"> Ուսումնական հաստատությունը շահագրգռված է, որ կառավարման մարմինների կողմից տրվի օբյեկտիվ գնահատական: Հիմնախնդրի հայտնաբերումը հիմք է հանդիսանում ծրագրերի վերափոխման համար:

2. Շագրգիռ կողմերի օժանդակություն

Շատ կարևոր է, որ բոլոր շահագրգիռ կողմերը համաձայնության գան գնահատում իրականացնելու անհրաժեշտության և ն դրա անցկացման ժամանակ օժանդակելու հարցում:

Այս նպատակով գործիքակազմի մշակման, տվյալների հավաքման ու վերլուծության և հաշվետվությունների պատրաստման ամբողջ ընթացքում անհրաժեշտ է մշտական կապ պահպանել շահագրգիռ բոլոր

Ֆիզիկոս	Գրքեր	Միասն.	Ֆորմներ		Ֆորմներ	Միասն.	Ֆորմներ	
			Միասն.	Ավարտ.			Միասն.	Ավարտ.
5	1	513	0.57	0.929	59	0.62	0.953	
		515	0.61	0.946		0.80	0.961	
		521	0.69	0.894		0.82	0.928	
		509	0.56	0.946		0.82	0.974	
		150	0.65	0.900		0.85	0.958	
6	2	521	0.60	0.949	57	0.76	0.960	
		509	0.68	0.902		0.78	0.932	
		509	0.58	0.941		0.78	0.966	
		509	0.68	0.890		0.82	0.946	
		150	0.34	0.950		0.73	0.964	
7	3	248	0.42	0.917	71	0.74	0.941	
		252	0.66	0.954		0.69	0.945	
		252	0.75	0.913		0.70	0.912	
		255	0.62	0.959		0.69	0.966	
		255	0.73	0.931		0.70	0.945	
8	4	252	0.66	0.953	70	0.72	0.967	
		252	0.74	0.911		0.74	0.948	
		252	0.64	0.953				
		136	0.76	0.921				
		136	0.44	0.947				
9	5-8	136	0.54	0.914				

Աղյուսակ 7

Աղյուսակ 7-ից երևում է, որ պետական միասնական քննությունների թեստերի մեծ մասն ունի միջին բարդություն և մեծ հուսալիություն: Մուգ տատառեսակով ներկայացված են հեշտ և շատ հեշտ թեստերի բարդության գործակիցները, ինչպես նաև ընդունելի հուսալիություն ունեցող թեստերի հուսալիության գործակիցները:

Մաթեմատիկայի 1-4-րդ, ֆիզիկայի 1-ին և 4-րդ, աշխարհագրության 1-ին, 3-րդ և 4-րդ թեստերի ավարտական մասն ունի ընդունելի հուսալիություն: Մնացած բոլոր թեստերն ունեն մեծ հուսալիություն:

Թեստերի մեծ մասն ունի միջին բարդություն: Հեշտ են քիմիայի 1-ին և 4-րդ թեստերի ավարտական քննության մասը, ֆրանսերենի և՛ ավարտական, և՛ միասնական քննությունների հիմնական փուլի բոլոր թեստերը:

Պետական միասնական քննությունների թեստերից ամենափոքր բարդության գործակից (միասնական՝ 0,34, ավարտական՝ 0,42) ունեցել են ֆիզիկայի լրացուցիչ փուլի թեստերը: Ըստ էության, դրանք միջին բարդության թեստեր են: Ամենամեծ բարդության գործակից (միասնական՝ 0,82, ավարտական՝ 0,85) ունեցել է ֆրանսերենի 2-րդ թեստը, որը, ինչպես նշվել է վերևում, հեշտ թեստ է:

4. Միջին միավորներն ըստ խմբերի

4.1. Պետական միասնական քննությունների միջին

միավորներն ըստ քննական առարկաների և մարզերի

Աղյուսակ 8-ում ներկայացված են 2014 թ. պետական միասնական քննություններին ՀՀ մայրաքաղաքից, մարզերից, ԼՂՀ-ից, Վրաստանից, Ռուսաստանից և այլ երկրներից (Գերմանիա, Կանադա, Իրան, Աբխազիա, Ղազախստան) մասնակցած դիմորդների միջին միավորները, ինչպես նաև այդ առարկաների ընդհանուր միջին միավորները:

Մգացված վանդակներով ներկայացված են համապատասխան ընդհանուր միջին միավորներին հավասար կամ գերազանցող միջին միավորները

Պետական միասնական քննությունների միջին միավորներն ըստ ՀՀ մարզերի և երկրների

Երկրներ		Հայոց լեզու և հայ գրականություն	Ռուսաց լեզու	Հայոց պատմություն	Անգլերեն	Աշխարհագրություն	Փիլիսոփայություն	Ֆրանսերեն	Մաթեմատիկա	Իտալերեն	Քիմիա	Պարսկերեն	Համաշխարհային պատմություն	Իտալերեն	Ֆիզիկա	
ՀՀ մարզեր	Երեւան	14.0	12.0	14.1	14.5	14.1	15.2	12.0	17.7	12.7	16.5	13.1	7.0	13.0	18.6	13.1
	Արագածոտն	12.1	10.3	11.3	12.2	14.8	13.0	8.8	16.3	10.7	0.0	12.8	0.0	12.6	0.0	11.9
	Արարատ	13.5	11.3	14.3	14.1	13.5	13.1	11.3	18.3	11.2	0.0	12.4	0.0	12.7	0.0	11.5
	Արմավիր	12.6	9.6	14.7	13.2	13.8	13.5	11.9	12.3	11.5	0.0	12.5	0.0	12.1	0.0	10.3
	Գեղարքունիք	13.1	11.1	12.3	13.0	12.2	14.3	11.0	15.0	11.7	0.0	12.2	0.0	12.3	0.0	10.7
	Լոռի	13.2	12.8	13.2	14.0	14.9	13.4	9.5	0.0	11.4	0.0	13.1	0.0	12.9	0.0	12.2
	Կոտայք	14.4	11.5	14.8	14.9	14.0	14.8	11.5	16.1	12.6	0.0	13.3	0.0	13.9	0.0	12.6
	Շիրակ	13.9	11.4	13.2	14.1	14.1	15.3	11.9	14.7	11.7	0.0	12.7	0.0	13.2	0.0	11.3
	Սյունիք	12.7	11.7	13.3	14.6	15.1	14.5	11.3	17.8	11.3	0.0	13.4	0.0	13.1	0.0	11.2
	Վայոց Ձոր	12.1	10.9	14.6	12.0	12.5	12.6	11.6	12.4	10.3	0.0	14.1	0.0	13.0	0.0	10.9
Տավուշ	13.0	10.2	10.7	13.1	12.0	14.0	11.2	13.2	11.6	0.0	13.2	0.0	11.8	0.0	10.3	
ԼՂՀ	10.3	9.6	9.2	12.8	11.1	0.0	7.5	0.0	9.0	0.0	10.2	0.0	11.9	0.0	7.7	
Վրաստան	8.6	7.2	4.7	8.0	8.5	9.3	5.6	-	8.1	-	5.2	-	-	-	4.7	
Ռուսաստան	9.1	13.8	-	7.2	-	-	6.8	-	10.2	-	6.8	-	-	-	5.0	
Այլ երկրներ	7.4	16.3	-	11.3	-	13.3	10.5	-	8.9	-	11.3	-	-	-	9.5	
Ընդհանուր միջին միավոր	13.2	10.6	12.9	13.9	13.4	14.0	10.9	15.8	11.6	16.5	12.4	7.0	12.6	18.6	11.4	

Աղյուսակ 8

Արդյունքների արդյունավետ օգտագործման պայմանները

Գնահատման արդյունքների արդյունավետ օգտագործումը կախված է մի շարք պայմաններից, որոնք պետք է հաշվի առնի գնահատման կազմակերպման և անցկացման գործընթացները համակարգող թիմը՝ ստացված արդյունքները ուսուցման որակի բարձրացման և կրթական քաղաքականության մշակման վրա առավելագույն ազդեցության հասնելու նպատակով:

Նշենք հետևյալ առավել կարևոր պայմանները:

1. Քաղաքական համատեքստ. վերահսկողություն կամ օժանդակություն

Քաղաքական համատեքստը կարևորագույն ազդեցություն է թողնում այն բանի վրա, թե ինչպես և ինչ նպատակով են օգտագործվում գնահատման արդյունքները: Հարկավոր է տարբերել երկու սկզբունքորեն տարբեր քաղաքական ռազմավարություններ, որոնք իրագործվում են կրթության կառավարման մարմինների կողմից. վերահսկողություն կամ օժանդակություն¹:

Առաջին դեպքում առաջնային է ոչ այնքան կրթության որակի բարձրացման, որքան ուսումնական հաստատությունների աշխատանքների վերահսկողության և վերադաս մարմիններին անհրաժեշտ տեղեկատվություն տրամադրելու հարցը: Այսպիսի մոտեցման դեպքում որակի գնահատումը հանգում է առավելապես վերահսկիչ մարմինների կողմից ստուգումների և թերությունների բացահայտման:

Կրթության կառավարման մարմինների հիմնական խնդիրն է դառնում դպրոցներին և մանկավարժներին տարատեսակ մեթոդիկաներով կրթական գործունեության արդյունքների գնահատման գործուն միջոցներով ապահովելը, որոնք հնարավորություն են տալիս ընդունել հասցեագրված որոշումներ կոնկրետ երեխայի վերաբերյալ և ծրագրա-

¹ Օժանդակություն ասելով՝ հեղինակները նկատի ունեն կրթության կառավարման մարմինների կողմից իրականացվող և կրթության որակի բարձրացմանն ուղղված կոնկրետ միջոցառումներ և ծրագրային գործողություններ: Դրանք կարող են լինել ուսումնական հաստատությունների այնպիսի միջոցառումներ, ինչպիսիք են մանկավարժների որակավորման բարձրացումը, ուսումնական սարքավորումների և նյութերի ձեռքբերումը, ուսումնական հաստատությունների զարգացման ծրագրերին օժանդակելուն ուղղված նպատակային դրամաշնորհների տրամադրումը, ուսումնական հաստատությունների ցանցային փոխգործակցության կազմակերպումը:

Գնահատման ծրագրերի տվյալների կիրառման եղանակները բազմաթիվ են և բազմատեսակ: Դրանք կարելի է բաժանել երկու կատեգորիաների՝ կիրառում կոնկրետ սովորողների օժանդակելու մասին որոշումներ կայացնելու և կիրառում կրթության համակարգի տարբեր մակարդակներում՝ կոնկրետ դպրոցից մինչև կրթության նախարարություն, կառավարչական որոշումներ կայացնելու համար:

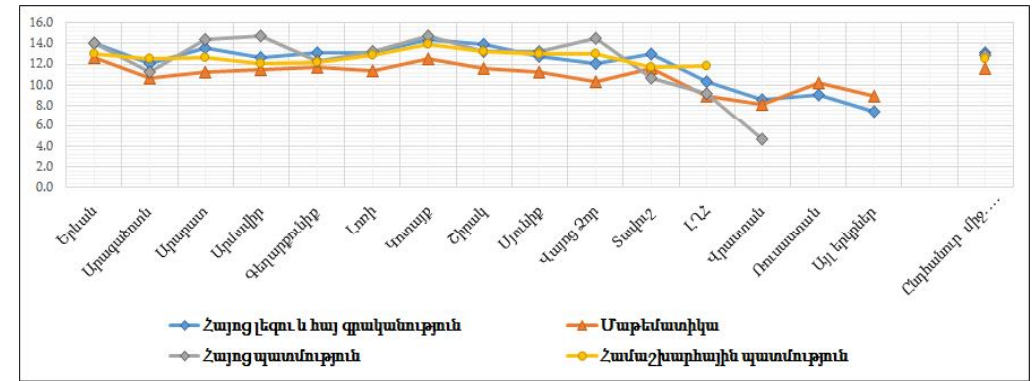
Առաջին դեպքում խոսքը կիրառման այն եղանակների մասին է, որոնք ուղղված են ուղղակիորեն մարդու վրա ազդելու որոշումների ընդունմանը: Այդ եղանակները կարելի է բաժանել երկու խմբի.

1. կրթական գործընթացի ճշգրտում, երբ տվյալներն օգտագործվում են կոնկրետ աշակերտների ուսուցման ընթացքում հիմնախնդիրների բացահայտման և դրանց հաղթահարման միջոցների որոշման համար, ինչպես նաև անհատական կրթական ծրագրերի պլանավորման համար,
2. կրթական ծրագրի յուրացման մակարդակը պարզելու համար:

Երկրորդ դեպքում խոսքն այն եղանակների մասին է, որոնք անմիջական առնչություն չունեն կոնկրետ մարդու վերաբերյալ որոշումների հետ, բայց ազդեցություն ունեն կրթական հաստատությունների և դրանց համակարգերի վերաբերյալ որոշումների վրա: Տվյալների օգտագործման այդպիսի եղանակները կարելի է դասակարգել հետևյալ ձևով.

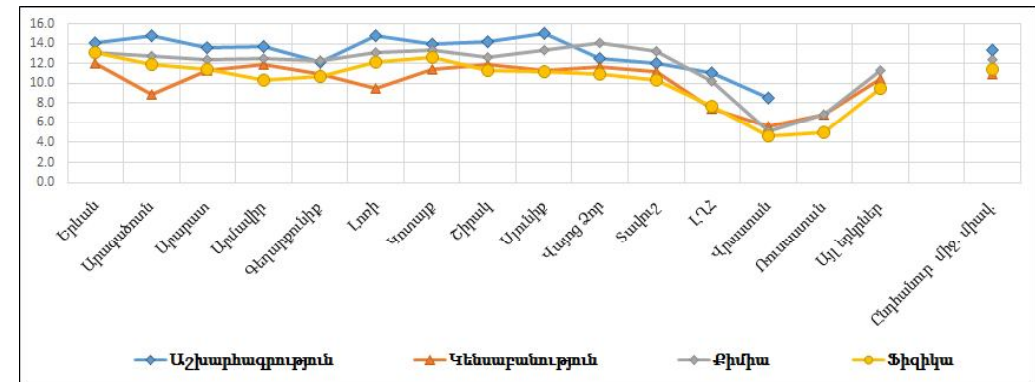
1. Ուսումնական հաստատության գործունեության գնահատականը: Այս դեպքում տվյալներն օգտագործվում են երկու հիմնական ուղղություններով. առաջին՝ ուսումնական հաստատության հավատարմագրում և տարբեր վերահսկողական միջոցառումների անցկացում, դպրոցի զարգացման քայլի պլանավորում, այսինքն՝ որոնք են դպրոցի աշխատանքի առաջնային խնդիրները և ինչպես կարելի է առաջ շարժվել:
2. Կրթական համակարգի գնահատում: Տվյալները կարող են օգտագործվել նաև երկու տեսանկյունից՝ կրթական համակարգի (քաղաքային և տարածքային) աշխատանքի վերահսման գործընթացների համար և կրթության տարբեր մակարդակներում կրթական քաղաքականության և գործողությունների ծրագրերի մշակման համար:

2014 թ. պետական միասնական քննությունների միջին միավորները «Հայոց լեզու և հայ գրականություն», «Մաթեմատիկա», «Հայոց պատմություն» և «Համաշխարհային պատմություն» առարկաներից



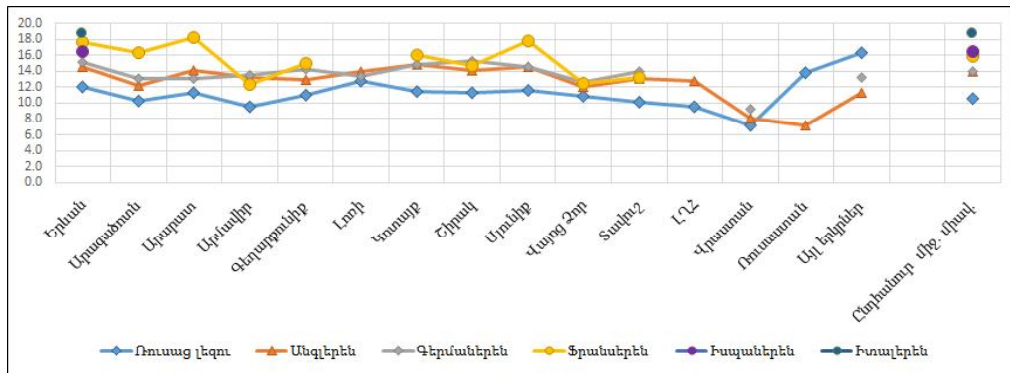
Դիագրամ 8

Միջին միավորները բնագիտական առարկաներից



Դիագրամ 9

Միջին միավորները օտար լեզուներից



Դիագրամ 10

Աղյուսակ 8-ից և 8-10-րդ դիագրամներից երևում է, որ հիմնականում ընդհանուր միջին միավորներից բարձր կամ դրանց հավասար են Հայաստանի դիմորդների միջին միավորները: ԼՂՀ-ից, Վրաստանից, Ռուսաստանից և այլ երկրներից եկած դիմորդների միջին միավորները ցածր են ընդհանուր միջին միավորներից: Միայն Ռուսաստանից և այլ երկրներից (տվյալ դեպքում՝ Ղազախստանից) ՀՀ 2014 թ. ռուսաց լեզվի պետական միասնական քննությանը մասնակցած դիմորդների միջին միավորներն են գերազանցում համապատասխան ընդհանուր միջին միավորին: ԼՂՀ-ի և Վրաստանի դիմորդների բոլոր միջին միավորները ցածր են համապատասխան ընդհանուր միջիններից: Համաշխարհային պատմություն հանձնել են միայն Հայաստանի և ԼՂՀ-ի դիմորդները, միջին միավորները շատ չեն տատանվում, ամենացածրը ԼՂՀ-ի և Տավուշի մարզի միջին միավորներն են:

Միջին միավորներով լավագույն տեղը զբաղեցնում են Երևանի և Կոտայքի մարզի դիմորդները, որոնց բոլոր միջին միավորները բարձր են համապատասխան ընդհանուր միջին միավորներից, Շիրակի մարզի միջին միավորները զիջում են «Ֆիզիկա» և «Ֆրանսերեն» առարկաներից, որոնց միջին միավորները ընդհանուրից ցածր են համապատասխանաբար 0,1 և 1,1 միավորներով: Մյուսիքում միջին միավորները ցածր են ընդհանուր միջին միավորներից «Հայոց լեզու և հայ գրականություն», «Մաթեմատիկա» և «Ֆիզիկա» առարկաներից համապատասխանաբար 0,5, 0,3 և 0,2 միավորներով:

մարմիններին, քաղաքացիական հասարակության ինստիտուտներին, գործատուներին կրթության համակարգի վիճակի և զարգացման վերաբերյալ հավաստի տեղեկությունների տրամադրումն է:

Դպրոցականների ուսումնական ձեռքբերումների վերաբերյալ ճիշտ հավաքված և վերլուծված արդյունքները պետք են բոլոր մակարդակներում՝ կրթական համակարգում ընդհանրապես, առանձին վերցրած դպրոցում և կոնկրետ դասարանում մանկավարժական որոշումներ կայացնելու համար:

Դպրոցականների ձեռքբերումների վերաբերյալ արդյունքները կարող են օգտագործվել կրթական ռազմավարությունների մշակման համար՝ սկսած դպրոցում դասավանդման և ուսուցման արդյունավետության բարձրացման ծրագրերի մշակումից և ներդրումից, հետ մնացող աշակերտներին անհրաժեշտ օգնություն ցույց տալու նպատակով նրանց բացահայտումից մինչև բոլոր սովորողներին համար հավասար հնարավորություններ ապահովելու նպատակով ոչ արդյունավետ աշխատող ուսուցիչներին և դպրոցներին համապատասխան կազմակերպչական և մեթոդական համապատասխան օժանդակություն ցուցաբերելը:

Գնահատման գործընթացներն իսկապես ապահովում են կրթության որակի բարձրացումը, բայց միայն այն դեպքում, եթե օգտագործվում են համապատասխան և հասցեական որոշումներ ընդունելու համար, օգնում են ուսուցիչներին բարելավել իրենց մանկավարժական գործունեությունը և ծնողներին տալիս են տեղեկություններ, թե ինչպես են սովորում իրենց երեխաները:

Սույն հոդվածի շրջանակում քննարկվում են գնահատման արդյունքների օգտագործման հնարավոր այն պայմանները, որոնք պետք է հաշվի առնվեն դպրոցականների ուսումնական ձեռքբերումների գնահատման ծրագրի պլանավորման և իրականացման ժամանակ:

Արդյունքների օգտագործման ուղղությունները

Դպրոցականների ուսումնական ձեռքբերումները գնահատելիս ամենա-հիմնական հարցերից մեկն այն է, թե ինչպես կարող են օգտագործվել գնահատման տարբեր ծրագրերի արդյունքները կրթական համակարգի գործունեության որակի բարձրացման և դպրոցականների ուսուցման արդյունքների բարելավման համար:

Վիկտոր ԲՈՒՆՏՈՎ

Ռուսաստանի կրթության ակադեմիայի փոխնախագահ

Իգոր ՎԱԼԴԻՄՆ

ՌԿԸ ԿԿԻ Կրթության մշտադիտարկման լաբորատորիայի վարիչ

Դպրոցականների ուսումնական ձեռքբերումների գնահատման արդյունքների արդյունավետ գնահատման պայմանները

Ներածություն

Կրթության համակարգի կառավարումը բարդ և թանկ արժեքող գործընթաց է: Երբ որոշումների ընդունումը հիմնվում է իրական փաստերի վրա, այլ ոչ թե քաղաքական և գաղափարական բնույթի դատողությունների, կարևոր է ուսուցման արդյունքների վերաբերյալ հավաստի տեղեկություններ ունենալը:

Կրթության որակի գնահատման համակարգի ստեղծման նպատակը սովորողներին, նրանց ծնողներին, դպրոցների մանկավարժական կոլեկտիվներին և մասնագիտական կրթության հաստատություններում դասավանդողներին, կրթության կառավարման բոլոր մակարդակների

4.2. Միասնական քննությունների միջին միավորներն ըստ հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների տիպերի

Այդուսակ 9-ում ըստ քննական առարկաների ներկայացված են պետական միասնական քննություններին մասնակցած դիմորդների թվերը և միջին միավորներն ըստ հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների տիպերի:

Մուգ տառատեսակով ներկայացված են համապատասխան ընդհանուր միջին միավորներին հավասար կամ գերազանցող միջին միավորները:

2014թ. պետական միասնական քննությունների միջին միավորներն ըստ հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների տիպերի

Ֆնական առարկան	Ավագ դպրոցներ		Միջնակարգ դպրոցներ		Հեռակետային վարժարաններ		Կրթոհամայնքներ		Այլ տիպի ուսումնական հաստատություններ		Ընդհանուր միջին միավորը
	Ֆնական մասնակիցների թիվը	Միջին միավորը	Ֆնական մասնակիցների թիվը	Միջին միավորը	Ֆնական մասնակիցների թիվը	Միջին միավորը	Ֆնական մասնակիցների թիվը	Միջին միավորը	Ֆնական մասնակիցների թիվը	Միջին միավորը	
Հայոց լեզու և հայ գրականություն	3800	13.90	2850	12.24	495	14.18	42	14.40	142	12.86	13.17
Ռուսաց լեզու	307	11.78	469	10.15	54	10.28	3	13.83	11	8.53	10.61
Հայոց պատմություն	934	14.03	762	11.39	89	14.11	13	13.65	45	15.52	12.92
Անգլերեն	3169	14.47	1475	12.81	426	14.74	43	16.23	129	13.39	13.94
Աշխարհագրություն	119	14.07	173	12.91	14	14.52	0	0.00	2	11.63	13.42
Քիմիա	63	15.52	200	13.68	1	14.00	3	15.58	3	15.58	14.00
Ֆիզիկա	710	12.06	445	9.76	115	12.10	12	11.25	22	7.83	10.92
Տնտեսագիտություն	112	17.03	104	14.47	2	12.88	3	19.50	3	16.92	15.82
Մաթեմատիկա	2725	12.26	2037	10.76	788	12.89	65	13.64	91	11.04	11.63
Ինֆորմատիկա	12	16.02	0	0.00	0	0.00	0	0.00	2	17.38	16.45
Քիմիա	591	13.32	296	11.73	92	13.80	12	12.19	16	11.38	12.37
Պարտիզներեն	1	7.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	7.00
Համաշխարհային պատմություն	31	12.20	88	12.56	13	14.42	1	14.75	0	0.00	12.56
Իտալերեն	2	18.63	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	18.63
Տիբեթերեն	867	12.11	713	10.69	426	13.02	28	11.52	22	11.62	11.41

Այդուսակ 9

Աղյուսակ 9 - ում ներկայացված են միայն 1-ին փուլի տվյալները: Միջին միավորների շարքերում մուգ գույնով ներկայացված են այն առարկաների միջին միավորները, որոնք ունեն ընդհանուր միջին միավորներից բարձր կամ հավասար միավորներ: Աղյուսակից երևում է, որ ավագ դպրոցների շրջանավարտները, բացի իսպաներենից և համաշխարհային պատմությունից, մյուս առարկաներից ստացել են միջին միավորներից բարձր միավորներ: Միջնակարգ դպրոցների 2850 շրջանավարտների, որոնց 54-ը հիմնական դպրոցների շրջանավարտներ են, բոլոր առարկաներից միջին միավորները ցածր են ընդհանուր միջին միավորներից: Հենակետային վարժարանների շրջանավարտները (այս վարժարանները իսպաներենից, պարսկերենից և իտալերենից շրջանավարտներ չունեն), բացի ռուսաց լեզվից և ֆրանսերենից, ստացել են ընդհանուր միջին միավորներից բարձր միավորներ: Բացի գերմաներենից, հենակետային վարժարանների շրջանավարտները մյուս առարկաներից ունեն առավելություն ավագ դպրոցների շրջանավարտների նկատմամբ: Կրթահամալիրները չունեն շրջանավարտներ «Աշխարհագրություն», «Իսպաներեն», «Պարսկերեն» և «Իտալերեն» առարկաներից, և միայն «Քիմիա» առարկայից շրջանավարտների միջին միավորն է ցածր ընդհանուր միջին միավորից: Այլ տիպի ուսումնական հաստատությունների մասնագիտացված և ՄՊԸ դպրոցների շրջանավարտներն ունեն որոշ օտար լեզուների, ինչպես նաև հայոց պատմության և ֆիզիկայի միջին միավորի առավելություն:

4.3. 2014 թ. պետական միասնական քննությունների մասնակիցների թվերը և միջին միավորներն ըստ սեռերի

Աղյուսակ 10-ում և դիագրամ 11-ում ըստ սեռերի ներկայացված են 2014 թ. պետական միասնական քննությունների մասնակիցների թվերը և միջին միավորները: Աղջիկների և տղաների միջին միավորների պունակներում մուգ տառատեսակով ներկայացված են այն միջին միավորները, որոնք բարձր (կամ հավասար) են համապատասխան ընդհանուր միջին միավորներից:

Նշված փոփոխությունների կատարումից հետո կարելի է անցկացնել ավելի լայնածավալ փորձարկում: Կարելի է ենթադրել, որ թեստի արդյունքները պատկերացում կտան մեր աշակերտների՝ ընթերցանության զանազան ունակությունների մասին, հնարավորություն կտան վեր հանելու նրանց ուժեղ և թույլ կողմերը, ըստ այդմ՝ ապահովելու հետադարձ կապ կրտսեր դպրոցի ուսումնառության միտումների հետ:

Աշխատանքը կատարված է Գիտության պետական կոմիտեի ֆինանսավորմամբ:

Գրականություն

1. I. Mullis, M. Martin, A. Kennedy, PIRLS 2006 Technical Report, TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, Library of Congress, Catalog Card Number: 2007925071, ISBN: 1-889938-46-7, p. 287.
2. Ed.R. Adams, M.Wu, PISA 2003 Technical Report, OECD 2004.
3. Результаты международного исследования PIRLS - 2011 (под редакцией Г.С. Ковалевой), 2012, 8 стр.
4. Ա. Բաղդասարյան, Վ. Խաչատրյան, Ա. Սարգսյան, Ռ. Թովսյան, Ա. Մահակյան, Սովորողների գնահատման հայեցակարգ, <<Էդիթ Պրինտ>>, Երևան, 2005, 12 էջ:
5. Ա. Բաղդասարյան, Օ. Միքայելյան, Ա. Նազարյան, Սովորողների առաջադիմության գնահատման ընթացակարգ, <<Տիգրան Մեծ>>, Երևան, 2007, 12 էջ:
6. Ա. Բաղդասարյան, Մ. Հալաջյան, Ս. Մելիքյան, Ս. Մկրտչյան, Վ. Մկրտչյան, Թեստավորում հայագիտական առարկաներից, Մանկավարժություն, հ. 5, 37-54, Երևան, 2012:
7. Ա. Բաղդասարյան, Մ. Հալաջյան, Վ. Մկրտչյան, <<Ի՞նչ գիտենք մեր մասին>> հայագիտական առարկաներից ազգային ստուգատեսի թեստի կարճ և ընդարձակ պատասխաններով առաջադրանքների բովանդակային-վիճակագրական վերլուծություն, Մանկավարժություն, հ. 1, Երևան, 2013:
8. Ա. Բաղդասարյան, Ա. Դավթյան, Մ. Հալաջյան, Վ. Մկրտչյան <<Ի՞նչ գիտենք մեր մասին>> հետազոտության որոշ արդյունքներ, Մանկավարժություն, հ. 2, Երևան, 2013:

պակաս ուշադրությամբ կատարեն դրանք: Այնուամենայնիվ, այս առաջադրանքների ցուցանիշները նույնպես ընդունելի են:

Առանձին-առանձին վերլուծվել են նաև տղաների և աղջիկների արդյունքները: Աղջիկների միջին միավորը 15.13 է, տղաներինը՝ 13.96: Սա նշանակում է, որ թեստը հավասարապես մատչելի է և՛ տղաներին, և՛ աղջիկներին. նրանց արդյունքների տարբերությունը փոքր է:

Քանի որ նախափորձարկումը անցկացվել է միայն մայրաքաղաքի դպրոցներում, առայժմ հնարավոր չէ հետևություններ անել քաղաքային և գյուղական, մայրաքաղաքի և տարբեր մարզերի աշակերտների մասին՝ թեստի մատչելիության առումով. այս երկրորդ էական խնդրի մասին պատկերացում կտա հետագա լայնածավալ փորձարկումը:

Եզրակացություններ

Կատարված նախափորձարկումից կարելի է եզրակացնել, որ՝

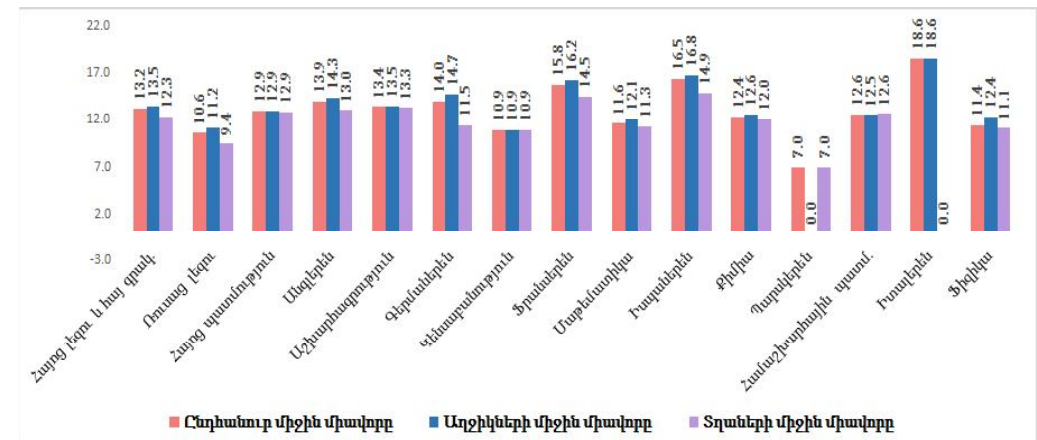
1. տրված տեքստը հաճելի է, գրավիչ, աշակերտները այն ընթերցում են սիրով, տեքստում չկան անհասկանալի հատվածներ, բառապաշարը մատչելի է, նկարագրվող իրավիճակները իրենց բովանդակությամբ մոտ են մեր աշակերտների մտածողությանը, թարգմանությունը և համապատասխանեցումը պատշաճ մակարդակի են,
2. մեր աշակերտները կարողանում են կատարել և՛ ընտրովի, և՛ բաց պատասխանով առաջադրանքները, այս կամ այն չափով կարողանում են դրսևորել ունակությունների՝ վերը նշված 4 տեսակները,
3. թեստի ձևավորումը ճիշտ է, բաց պատասխանով առաջադրանքների համար հատկացված տողերը բավարարում են աշակերտների մտքերի արտահայտման համար:
4. հատկացված ժամանակը բավարարում է բոլոր առաջադրանքների կատարման համար:

Այսուամենայնիվ՝

- կա խմբագրական որոշ շտկումների անհրաժեշտություն,
- թեստը պարունակում է որոշ առաջադրանքներ, որոնք չափազանց հեշտ են, ուստի պատկերացում չեն տալիս թույլ և ուժեղ աշակերտների մասին, հետևաբար կարելի է այդ առաջադրանքները փոխարինել նորերով կամ որոշ փոփոխություններ անել պատասխանների տարբերակներում:

Քննական առարկաները	Ընդհանուրը		Աղջիկները		Տղաները	
	Մասնակցների թիվը	Միջին միավորը	Մասնակցների թիվը	Միջին միավորը	Մասնակցների թիվը	Միջին միավորը
Հայոց լեզու և հայ գրականություն	7602	13.18	5613	13.47	1989	12.34
Ռուսաց լեզու	910	10.61	614	11.18	296	9.44
Հայոց պատմություն	1906	12.93	1186	12.94	720	12.91
Անգլերեն	5441	13.94	3810	14.33	1631	13.04
Աշխարհագրություն	317	13.42	192	13.52	125	13.27
Գերմաներեն	284	14.00	220	14.73	64	11.46
Կենսաբանություն	1466	10.92	963	10.91	503	10.93
Ֆրանսերեն	230	15.82	174	16.24	56	14.51
Մաթեմատիկա	6062	11.63	2435	12.09	3627	11.33
Իսպաներեն	15	16.45	12	16.83	3	14.92
Քիմիա	1143	12.37	697	12.58	446	12.04
Պարսկերեն	1	7.00	0	0.00	1	7.00
Համաշխարհային պատմություն	142	12.56	97	12.53	45	12.63
Իտալերեն	2	18.63	2	18.63	0	0.00
Ֆիզիկա	2220	11.41	529	12.36	1691	11.12

Աղյուսակ 10



Դիագրամ 11

Ներկայացված տվյալները փաստում են, որ, բացի համաշխարհային պատմությունից, աղջիկների միջին միավորները բոլոր քննություններից հավասար են կամ բարձր համապատասխան ընդհանուր միջին միավորներից: Տղաների դեպքում ճիշտ հակառակն է՝ համաշխարհային պատմության միջին միավորները քիչ բարձր են աղջիկների միջին միավորներից: Բացի կենսաբանության և հայոց պատմության միջին միավորներից, որոնք երկու խմբերում էլ հավասար են (հետևաբար մոտ են ընդհանուր միջին միավորներին), մյուս առարկաներից տղաների միջին միավորները ցածր են ընդհանուր միջին միավորներից:

5. Բուհերի ընդունելության մրցույթի կազմակերպումը

2014 թ. բուհերի ընդունելության մրցույթն անցկացվել է ԳԹԿ-ում՝ համակարգչային ծրագրերի միջոցով: Մրցույթը կազմակերպվել է երկու փուլով: Բուհերում հայտագրված 12406 դիմորդներից 2880-ը առնվազն մեկ քննությունից չի հաղթահարել դրական միավորի շեմը, 434-ը մրցույթից դուրս է մնացել: 169 դիմորդ ատեստատ չներկայացնելու պատճառով չի մասնակցել մրցույթին:

ԳԹԿ-ի կողմից մրցույթն անցկացվել է այն բուհերի համար, որոնց դիմորդները մասնակցել են միասնական քննություններին՝ բացառությամբ Հայաստանի ազգային ագրարային համալսարանի, որտեղ այս տարվա դիմորդները որոշ ֆակուլտետներում հնարավորություն են ունեցել ընդունվելու իրենց պետական ավարտական քննության արդյունքներով:

Մրցույթի առաջին փուլին, որն անցկացվել է հուլիսի 15-ին, համաձայն իրենց դիմում-հայտերում նշած մասնագիտությունների, մասնակցել են դրական միավորներ հավաքած բոլոր դիմորդները: Այդ փուլում բուհերում հայտագրված 12080 դիմորդներից 431-ը դուրս է մնացել մրցույթից: Մրցույթի երկրորդ փուլն անցկացվել է հուլիսի 25-ին, որին հայտագրվել է 326 դիմորդ, որոնցից 3-ը բուհ չեն ընդունվել:

Այսպիսով, 2014թ. երկու փուլերի արդյունքում բուհերում հայտագրված 12406 դիմորդների 81.5%-ը (10116 դիմորդ) ընդունվել է, 3.5%-ը (434 դիմորդ) դուրս է մնացել մրցույթից:

Բուհեր ընդունված 10116 դիմորդներից 1402-ը (13.9%) ընդունվել են անվճար, 8714-ը (86.1%)՝ վճարովի հիմունքներով, և 86-ը (0.85%)՝ արտոնություններով: Անվճար հիմունքներով ընդունվածներից 1400-ը

Ստորև տրված աղյուսակում ներկայացված են առաջադրանքների ցուցանիշները՝ ըստ բլոկների:

Բլոկ	Բարդություն	Տարբերակում	Կոռելյացիա
1	0.80	0.54	0.55
2	0.67	0.65	0.51
3	0.79	0.55	0.55
4	0.57	0.50	0.40

Վերը նկարագրված 1-ին տիպի ունակություն (ուշադրություն) ստուգող առաջադրանքները 7-ն են՝ 1, 2, 3, 6, 7, 8, 10: Սրանց ճիշտ է պատասխանել մասնակիցների 80 տոկոսը: Այս առաջադրանքները բավական հեշտ են, ունեն միջին տարբերակում և լավ կոռելյացիա, ինչը նշանակում է, որ առաջադրանքների այս բլոկը լավ ներդրում ունի թեստում: Մասնակիցները ուշադիր են, կարողանում են լավ ընկալել տեքստում ուղղակիորեն տրված տեղեկությունը:

2-րդ տիպի ունակություն (հետևություն) ստուգող առաջադրանքները 6-ն են՝ 4, 5, 9, 11, 12, 13: Այս բլոկի հարցերին ճիշտ է պատասխանել մասնակիցների 67 տոկոսը: Սրանք ունեն միջին բարդություն, լավ տարբերակում և լավ կոռելյացիա: 1-ին բլոկի համեմատ այս առաջադրանքների ավելի մեծ բարդությունը բնական է. սրանք ստուգում են ավելի բարդ ունակություն: Այս առումով այս առաջադրանքների ցուցանիշը նույնպես լավ է: Մա նշանակում է, որ առաջադրանքները հաղթահարելի են, աշակերտները կարողանում են կարգացածից անել պահանջվող հետևությունները:

3-րդ տիպի ունակություն (վերլուծություն) ստուգող առաջադրանքները 2-ն են՝ 14, 15: Ըստ նախափորձարկման արդյունքների, սրանք ավելի հեշտ են եղել, քան 2-րդ բլոկի առաջադրանքները: Մա նշանակում է, որ աշակերտները ավելի լավ կարող են վերլուծել, քան հետևություններ անել:

4-րդ տիպի ունակություն (արժևորում) ստուգող առաջադրանքները 2-ն են՝ 16, 17: Այս հարցերը ամենաբարդն են երկու առումով. նախ՝ սրանք ստուգում են ունակության ամենաբարդ տեսակը, այս հարցերին պատասխանելու դեպքում մեծ է ինքնուրույն մտածողության գործոնի դերը, ուստի հավանական է աշակերտների ոչ այնքան լավ կողմնորոշվելը, թե ինչ է պահանջվում իրենցից, կամ իրենց ինչպիսի պատասխանը ընդունելի կլինի, երկրորդ՝ սրանք երկուսն էլ բաց պատասխանով առաջադրանքներ են, որոնք միշտ էլ ավելի բարդ են, քան ընտովի պատասխանով առաջադրանքները: Նշենք նաև, որ սրանք թեստի վերջին առաջադրանքներն են, և հնարավոր է, որ աշակերտները ավելի

13	0.56	0.80	0.63
14	0.9	0.40	0.43
15	0.69	0.70	0.67
16	0.54	0.50	0.48
17	0.64	0.50	0.31

Բարդության գործակիցները արտահայտում են տվյալ առաջադրանքին ճիշտ պատասխանողների տոկոսները: Աղյուսակից երևում է, որ թեստում կան շատ հեշտ հարցեր: Այսպիսի հարցերի առկայությունը ընթերցանության թեստում օրինաչափ է: Այդ հարցերին պատասխանելը չի պահանջում բարդ ունակություններ. դրանցով որոշվում է, թե որքանով են աշակերտները ուշադիր ընթերցել տեքստը: Տարբերակման գործակիցները հիմնականում միջին և բարձր են, ինչը նշանակում է, որ առաջադրանքները լավ են տարբերակում ուժեղ և թույլ աշակերտներին: Տարբերակման ամենացածր, թեև ընդունելի, գործակիցն ունեն 4-րդ և 9-րդ առաջադրանքները: Դրանք հավանաբար կարելի է վերանայել: Կոռեկցիան ցույց է տալիս, թե տվյալ առաջադրանքը որքանով է համահունչ ընդհանուր թեստին: Ըստ այս ցուցանիշի ևս թեստի առաջադրանքների գործակիցները ընդունելի են: Դարձյալ ցածր գործակից ունեն 4-րդ և 9-րդ առաջադրանքները: Ըստ այս բնութագրիչի՝ ցածր գործակից ունի նաև առաջադրանք 1-ը:

Արդյունքների վերլուծություն

Նախափորձարկման նպատակն էր՝ ստուգել՝ որքանով է տրված տեքստը համապատասխանում տվյալ տարիքի մեր աշակերտների ըմբռնման մակարդակին, ընտրված տեքստը հասկանալի և մատչելի մեր աշակերտների համար, արդյոք չկա՞ն անհասկանալի հարցեր կամ պատասխանի տարբերակներ, որքանով է լավ կատարված թարգմանությունը, կարողանո՞ւմ են արդյոք աշակերտները տրված ժամանակահատվածում կարդալ, հասկանալ տեքստը և պատասխանել բոլոր հարցերին:

Նախափորձարկումը ցույց տվեց, որ երեխաներին դուր է եկել տեքստը, դրա բովանդակությունը, գաղափարը. այս հետևությունը արել ենք և՛ երեխաների հայտնած կարծիքներից, և՛ մեր կատարած վերլուծությունից, որը ցույց է տալիս, որ չկան բաց թողնված, բոլորովին չլրացված առաջադրանքներ:

Ըստ վերլուծության արդյունքների՝ թեստը հնարավորություն է տալիս ստուգելու ունակությունների բոլոր 4 տեսակները:

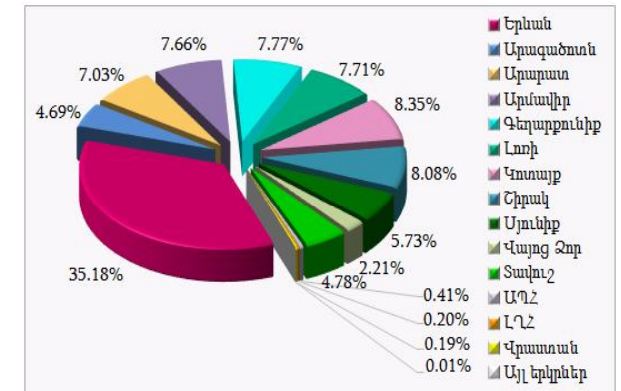
ընդունվել են մրցույթի առաջին փուլում: Վճարովի հիմունքներով ընդունվածներից 8396-ը (96.4%) ընդունվել են առաջին, 318-ը (3.6%)՝ երկրորդ փուլում:

5.1. Բուհեր ընդունված դիմորդների տոկոսն ըստ ՀՀ մարզերի և արտասահմանյան երկրների

Աղյուսակ 11-ից և դիագրամ 12-ից երևում է բուհ ընդունվածների տոկոսը՝ ըստ ՀՀ մարզերի և երկրների: Ընդունվածների 99.19%-ը ներկայացնում է Հայաստանը: Մայրաքաղաքի դիմորդները կազմում են 35.18%-ը:

Երկիր		Բուհ ընդունվածներ (%)
Մարզ		
ՀՀ	Երևան	35.18
	Արագածոտն	4.69
	Արարատ	7.03
	Արմավիր	7.66
	Գեղարքունիք	7.77
	Լոռի	7.71
	Կոտայք	8.35
	Շիրակ	8.08
	Սյունիք	5.73
	Վայոց Ձոր	2.21
	Տավուշ	4.78
	ԱՊՀ երկրներ	0.41
ԼՂՀ ³	0.20	
Վրաստան	0.19	
Այլ երկրներ	0.01	

Աղյուսակ 11



Դիագրամ 12

³ ԼՂՀ բուհեր ընդունվածների տոկոսը հաշվի առնված չէ:

5.2. Ամենաշատ և ամենաքիչ պահանջարկ ունեցող մասնագիտությունների ցանկը

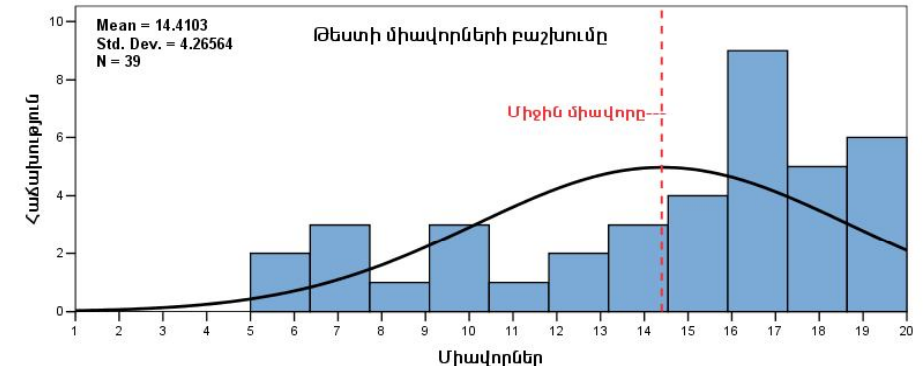
Ստորև բերված աղյուսակում ներկայացված է Երևանի պետական բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ամենաշատ և ամենաքիչ պահանջարկ ունեցող մասնագիտությունների ցանկը (առանց մասնաճյուղերի և առանց մասնավոր բուհերի):

Մեկ տեղի համար դիմած դիմորդների թիվը հաշվվել է որոշակի գործակցով՝ տվյալ մասնագիտությունը ստանալու համար դիմած դիմորդների թվի հարաբերությունը բուհի տեղերի քանակին, այնուհետև այն ներկայացվել է նվազման կարգով:

Բուհ	Մասնագիտության ծածկագիրը	Մասնագիտությունը	Ուսուցման ձևը	Դիմորդների թիվը	Տեղերի քանակը	Մեկ տեղի համար դիմած դիմորդների թիվը
ԵՊՀ	025	Հանրային կառավարում	Անվճար	210	3	70.0
ԵՊՀ	019	Սերվիս	Անվճար	135	2	67.5
ՀՊՏՀ	132	Ապրանքագիտություն և ապրանքների որակի փորձաքննություն	Անվճար	100	2	50.0
ՀՊՏՀ	116	Տնտեսագիտության տեսություն	Անվճար	96	2	48.0
ԵՊՀ	038	Լեզվաբանություն և միջմշակութային հաղորդակցություն, անգլերեն	Անվճար	143	3	47.7
ՀՊՄՀ	168	Մանկավարժություն և մեթոդիկա (տարրական կրթության)	Անվճար	90	2	45.0
ԵՊՀ	030	Սոցիալական աշխատանք	Անվճար	130	3	43.3
ԵՊՀ	026	Տնտեսագիտության տեսություն	Անվճար	216	5	43.2
ՀՊՄՀ	159	Սոցիալական աշխատանք	Անվճար	82	2	41.0
ՀՊՄՀ	179	Մանկավարժություն և սոցիոլոգիա	Անվճար	77	2	38.5
ԵՊՊՀ	205	Թարգմանչական գործ՝ անգլերեն և հայերեն լեզուներ	Անվճար	115	3	38.3
***	***	***	---	---	---	---
ՀՊՏՀ	116	Տնտեսագիտության տեսություն	Վճարովի ՄՍ	665	28	23.8
ՀՊՏՀ	127	Հողագույքային հարաբերություններ	Վճարովի ՄՍ	659	28	23.5
ԵՊՀ	010	Հեռահաղորդակցություն և ազդանշանների մշակում	Վճարովի ՄՍ	375	16	23.4

Թեստի հուսալիությունը՝ 0.829, համարվում է բավականին լավ ցուցանիշ: Թեստի միջին բարդությունը 0.72 է: Դա նշանակում է, որ թեստը առանձնապես բարդ չի եղել տվյալ ընտրանքի համար:

Հետևյալ սյունապատկերում ներկայացված է միավորների բաշխումը:



Սյունապատկերից երևում է, որ բաշխումը շեղված է դեպի բարձր միավորներ, ինչը նշանակում է, որ թեստը եղել է հասկանալի և մատչելի տվյալ ընտրանքի համար: Նույնիսկ ամենաթույլ մասնակիցները կարողացել են ճիշտ պատասխանել նվազագույնը 5 առաջադրանքի: Մական մասնակիցներից ոչ մեկը չի հավաքել առավելագույն միավորը: Հիմնական վրիպումները եղել են երկմասսանի առաջադրանքներում, որոնք պահանջում են հարցին պատասխանել երկու հանգամանքի նշումով: Մասնակիցների մի մասը նշել են դրանցից միայն մեկը: Ամենահաճախ հանդիպող միավորը 17-ն է:

Հետևյալ աղյուսակում ներկայացված են թեստի առաջադրանքների թեստաբանական ցուցանիշները (բարդություն, տարբերակում և կոռելյացիա):

Առաջադրանք	Բարդություն	Տարբերակում	Կոռելյացիա
1	0.85	0.40	0.28
2	0.79	0.50	0.50
3	0.74	0.80	0.74
4	0.56	0.30	0.15
5	0.65	0.70	0.73
6	0.74	0.70	0.64
7	0.74	0.60	0.69
8	0.9	0.40	0.45
9	0.82	0.30	0.11
10	0.92	0.40	0.53
11	0.77	0.80	0.72
12	0.64	1.00	0.73

Վերը նշված ունակություններից՝

- 1-ին տիպի ունակություն (ընկալում) ստուգող առաջադրանքները 7-ն են, որոնցից 2-ը ընտրովի պատասխաններով են, 5-ը՝ բաց պատասխաններով,
- 2-րդ տիպի ունակություն (հետևություն) ստուգող առաջադրանքները 6-ն են, որոնցից 4-ը ընտրովի պատասխաններով են, 2-ը՝ բաց պատասխաններով,
- 3-րդ տիպի ունակություն (եզրակացություն) ստուգող առաջադրանքները 2-ն են, որոնցից 1-ը ընտրովի պատասխանով է, 1-ը՝ բաց պատասխանով,
- 4-րդ տիպի ունակություն (արժևորում) ստուգող առաջադրանքները 2-ն են, երկուսն էլ՝ բաց պատասխաններով:

Նախափորձարկման որոշ արդյունքներ

Նախափորձարկմանը մասնակցել է 39 աշակերտ Երևանի 2 դպրոցներից: Մասնակիցների թիվը բավարար է այս փուլի համար, որի խնդիրն էր հիմնական, առանցքային հարցերի պատասխաններն ստանալը, ինչպես, օրինակ՝ պարզել թեստավորման գործիքի կիրառելիության հնարավորությունը Հայաստանի երեխաների շրջանում, հասկանալ՝ նախ՝ որքանով է ընտրված թեստը ընկալելի, հնարավոր է արդյոք այն օգտագործել առավել լայնածավալ փորձարկման համար, ապա նաև պարզել՝ արդյոք հասկանալի են ձևակերպված առաջադրանքները՝ անհրաժեշտության դեպքում դրանց մշակման և բարելավման նպատակով:

Թեստի նվազագույն հնարավոր միավորը 0 է, իսկ առավելագույն հնարավոր միավորը՝ 20:

Նախափորձարկման արդյունքում ստացված վիճակագրական բնութագրիչները տրված են ստորև բերված աղյուսակում:

առաջադրանքների թիվը	միջին միավորը	ստանդարտ շեղումը	նվազագույն միավորը	առավելագույն միավորը	հուսալիությունը	չափման ստանդարտ սխալը
17	14.410	4.266	5	19	0.829	1.764

ՀՊՏՀ	133	Շուկայաբանություն (մարքեթինգ)	Վճարովի US	1003	47	21.3
ԵՊՀ	002	Մեխանիկա	Վճարովի US	312	15	20.8
ՀՊՏՀ	119	Կոմերցիա (այդ թվում՝ բիզնեսի կազմակերպում)	Վճարովի US	927	47	19.7
***	***	***	---	---	---	---
ԵրՃՇՊՀ	112	Շրջակա միջավայրի պահպանության և բնապահպանական փորձաքննության ֆակուլտետ	Վճարովի US	91	70	1.3
ԵՊՀ	029	Հոգեբանություն	Վճարովի US	74	60	1.2
ԵրՃՇՊՀ	104	Ճարտարապետության ֆակուլտետ	Վճարովի US	132	110	1.2
ԵրՃՇՊՀ	113	Թարգմանչական գործ (տեխնիկական թարգմանություն) անգլերեն և հայերեն	Վճարովի US	68	57	1.2
ՀՊՄՀ	150	Լրագրություն (հեռուստալրագրություն)	Վճարովի US	25	25	1.0
ՀՊՄՀ	155	Ֆրանսերեն լեզու և գրականություն	Վճարովի US	14	14	1.0
ՀՊՄՀ	161	Բնագիտություն	Անվճար	2	2	1.0
ՀՊՄՀ	184	Գրադարանային-տեղեկատվական աղբյուրներ	Անվճար	2	2	1.0
ՀՊՄՀ	144	Քիմիա	Անվճար	2	2	1.0
ՀՊՄՀ	172	Հատուկ կրթության մանկավարժություն և հոգեբանություն	Անվճար	1	1	1.0
ՀՊՄՀ	169	Մանկավարժություն և մեթոդիկա	Անվճար	1	1	1.0
ԵրՃՇՊՀ	114	Թարգմանչական գործ ուսերեն և հայերեն	Վճարովի US	48	57	0.8
ԵրՊԼՀ	201	Լեզվաբանություն և միջմշակութային հաղորդակցություն, ռուսաց լեզու	Վճարովի US	35	53	0.7
ԵրՊԼՀ	213	Ռուսաց լեզու և գրականություն	Անվճար	1	2	0.5
ԵրՊԼՀ	213	Ռուսաց լեզու և գրականություն	Վճարովի US	22	48	0.5
ՀՊՄՀ	151	Լրագրություն (ռադիոլրագրություն)	Վճարովի US	5	15	0.3
ԵրՃՇՊՀ	106	Կիրառական արվեստի ֆակուլտետ	Վճարովի US	14	50	0.3

Աղյուսակ 12

Ինչպես երևում է, աղյուսակի 1-ին տեղում ամենաշատ պահանջարկ ունեցող մասնագիտությունը ԵՊՀ-ի «Հանրային կառավարում»-ն է, որի մեկ անվճար տեղի համար դիմել է 70 դիմորդ, «Մերվիս»-ի համար՝ 67 դիմորդ: 3-րդ և 4-րդ տեղերում Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարանն է, որի «Ապրանքագիտություն և ապրանքների որակի փորձաքննություն» բաժնում մեկ անվճար տեղի համար դիմել է 50 դիմորդ, «Տնտեսագիտության տեսություն»-ում՝ 48 դիմորդ և այսպես շարունակ:

Աղյուսակի ներքևի մասում թափուր մնացած մասնագիտություններն են. Երևանի ճարտարապետության և շինարարության պետական համալսարանում «Կիրառական արվեստ» ֆակուլտետում 50 վճարովի տեղի մրցույթին մասնակցել է 14 դիմորդ, Հայաստանի պետական մանկավարժական համալսարանի «Լրագրություն» բաժնում 15 վճարովի տեղի մրցույթին՝ 5 դիմորդ: «Ռուսաց լեզու և գրականություն» մասնագիտության մրցույթի մասնակիցների քիչ թիվը պայմանավորված է այդ առարկայի բանավոր քննության դրական միավորի շեմը չհաղթահարած դիմորդների մեծ թվով (40 տոկոս), իսկ պետական միասնական քննությունից դրական միավորի շեմը չի հաղթահարել դիմորդների 25 տոկոսը:

3. Հարցեր, որոնց պատասխանելու համար աշակերտը պետք է կարողանա ըմբռնել նկարագրված իրավիճակը, սյուժեն, դրա զարգացումը (ստուգվող ունակության տեսակը՝ վերլուծություն): Այս կարգի հարցերը թեն ենթադրում են վերտեքստային ընկալում, սակայն դրանց պատասխանները միարժեք են՝ տարակարծությունների տեղիք չտվող: 2-րդ կետում նկարագրված հարցերից սրանք տարբերվում են նրանով, որ պահանջում են ոչ թե տեքստի առանձին մտքերի համադրում և եզրակացություն, այլ ամբողջ տեքստի բովանդակության և ասելիքի ըմբռնում:
4. Հարցեր, որոնք վերաբերում են տեքստի գնահատմանը և արժևորմանը (ստուգվող ունակության տեսակը՝ արժևորում): Աշակերտը պիտի կարողանա գնահատել գործող անձանց, անել հետևություններ նրանց արարքներից, ենթադրություններ նրանց փոխհարաբերությունների հետագա զարգացման վերաբերյալ, ինչպես նաև ըմբռնելով հերոսների գործողությունների պատճառը և նպատակը՝ տալ դրանց գնահատականը, ընդհանրացումներ անել ոչ միայն նկարագրված կոնկրետ իրավիճակի, այլև նմանատիպ այլ իրավիճակների մասին: Այս կարգի հարցերի պատասխանները մասամբ կարող են միարժեք չլինել, թեն հիմնականում կունենան խորքային ընդհանրություններ: Սակայն հնարավոր է աշակերտի կողմից տեքստի ասելիքի գնահատում տարբեր կողմերից:

Կառուցվածքային առումով թեստի առաջադրանքները 2 տիպի են՝ ընտրովի պատասխաններով և բաց պատասխաններով: Առաջադրանքների ընդհանուր քանակը 17 է: Դրանցից 7-ը ընտրովի են՝ պատասխանի 4-ական տարբերակներով, որոնցից աշակերտը պիտի ընտրի և նշի ճիշտ պատասխանը, 10-ը՝ բաց պատասխաններով, որոնց դեպքում տրված տողերի վրա հարկավոր է գրել հարցի պատասխանը մեկ կամ մի քանի բառով, բառակապակցությամբ կամ մեկ կամ մի քանի նախադասությամբ:

Գործիքի նկարագիրը

Թեստը ունի այսպիսի կառուցվածք. տրվում է որևէ տեքստ՝ գեղարվեստական կամ գիտահանրամատչելի (մեր թեստում տրված է գեղարվեստական տեքստ), այնուհետև տրվում են տարաբնույթ հարցեր, որոնք ուղղված են ընթերցանության հետ կապված զանազան կարողությունների և հմտությունների ստուգմանը: Տրվող բոլոր հարցերը բացառապես վերաբերում են տեքստի բովանդակությանը. թեստը չի պարունակում լեզվական այլևայլ գիտելիքներ՝ ուղղագրություն, կետադրություն, բառակազմություն, քերականություն ստուգող առաջադրանքներ: Այս առումով թերևս միակ բացառությունը վերաբերում է բառագիտության իմաստաբանության բաժնին այն տեսակետից, որ որոշ առաջադրանքներ նպատակային կերպով կարող են ձևակերպվել ոչ թե տեքստում առկա բառապաշարի օգտագործումով, այլ հոմանիշ բառերի միջոցով:

Տեքստի բովանդակության վերաբերյալ հարցերը, ըստ իրենց նպատակադրման, կարելի է բաժանել 4 տարատեսակների ստորև նշված կարգով:

1. Հարցեր, որոնք վերաբերում են տեքստում առկա՝ ուղղակիորեն ասված մտքի ընկալմանը (ստուգվող ունակության տեսակը՝ ընկալում): Սա ունակության հենքային աստիճանն է: Այս կարգի հարցերը կարող են ձևավորվել ինչպես թեստում առկա բառերով, այնպես էլ դրանց հոմանիշներով: Վերջինը արվում է ոչ այնքան բառապաշար ստուգելու, որքան այն նպատակով, որ աշակերտը հարցին պատասխանի ոչ թե տեքստում տվյալ բառը փնտրելու և գտնելու միջոցով, այլ ընթերցվածի ընկալման արդյունքում:
2. Հարցեր, որոնցով ստուգվում է տեքստում ուղղակիորեն չասված, բայց անմիջականորեն, օբյեկտիվ կերպով ենթադրվող մտքի ընկալումը: Այսպիսի հարցերի դեպքում բացառվում է տարրնթերցումը: Մրանք չեն ենթադրում վերլուծության կամ սեփական կարծիքի արտահայտման տարրեր (ստուգվող ունակության տեսակը՝ հետևություն): Սա նույնպես ընթերցվածի ընկալման կարողություն է, սակայն նախորդից ավելի բարձր աստիճան: Այս հարցերին պատասխանելու համար աշակերտը պիտի կարողանա համադրել տեքստում առկա մտքերը, դրանց փոխադարձ կապը և կատարել հետևություն:

Նարինե ԲԱՅԱԹՅԱՆ

ԳԹԿ համակարգչային և վերլուծական աշխատանքների բաժնի գլխավոր մասնագետ

Վարդիգուլ ՄԿՐՏՉՅԱՆ

ԳԹԿ համակարգչային և վերլուծական աշխատանքների բաժնի գլխավոր մասնագետ

Ալինա ՄԱՐԳԱՐՅԱՆ

ԳԹԿ համակարգչային և վերլուծական աշխատանքների բաժնի առաջատար մասնագետ

Շուշան ՆԻԿՈՂՈՍՅԱՆ

ԳԹԿ համակարգչային և վերլուծական աշխատանքների բաժնի առաջատար մասնագետ

2014 թ. հոկտեմբեր – դեկտեմբեր ամիսներին անցկացված արտաքին ընթացիկ գնահատման արդյունքների վերլուծություն

Ներածություն

2014 թ. հոկտեմբերի 13-ից դեկտեմբերի 10-ն ընկած ժամանակահատվածում Հայաստանի Հանրապետության մարզերի 70 հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների 10-րդ դասարաններում անցկացվել է արտաքին ընթացիկ գնահատում «Հայոց լեզու», «Հայ գրականություն», «Հանրահաշիվ» և «Երկրաչափություն», առարկաներից՝ 4467 աշակերտի մասնակցությամբ: Նպատակը եղել է հանրակրթական ավագ դպրոցի ծրագրեր իրականացնող ուսումնական հաստատությունների՝ հիմնական դպրոցից ավագ դպրոց անցման սկզբում նշված առարկաների արդյունքների ուսումնասիրությունը:

Արտաքին ընթացիկ գնահատում անցկացնելու համար կազմվել են թեստեր 9-րդ դասարանի առարկայական ծրագրերին համապատասխան՝ աշակերտների ուսումնասիրած թեմաների շրջանակներում, ինչպես նաև ստեղծվել է տվյալների բազա՝ հիմնական դպրոցի նույն առարկաների ներքին գնահատման արդյունքների (9-րդ դասարանի տարեկան գնահատականների) ներառմամբ:

Արտաքին ընթացիկ գնահատմանը զուգահեռ աշակերտների և ուսուցիչների շրջանում անցկացվել է հարցում: Քանի որ արտաքին ընթացիկ գնահատումն անցկացվել է ավագ դպրոցներում և վարժարաններում, որոնք իրականացնում են հոսքային ուսուցում, հարցումն անցկացվել է հոսքերի կազմման և հոսքային ուսուցման հետ կապված խնդիրների բացահայտման նպատակով:

Արտաքին և ներքին գնահատման, ինչպես նաև բնույթով և սանդղակավորմամբ տարբեր բոլոր գնահատման համակարգերի արդյունքների համեմատությունն իրականացվել է այդ նպատակի համար նախատեսված ծրագրային մեթոդներով (Z-scale, IRT): Վերլուծությունն ամբողջությամբ կատարվել է IATA, Excel, SPSS ծրագրերի միջոցով:

Արտաքին ընթացիկ գնահատման արդյունքների վերլուծությունը կատարվել է երկու ուղղությամբ.

- ընդհանուր՝ որտեղ ներկայացված են ՀՀ հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների 10-րդ դասարանում «Հայոց լեզու», «Հայ գրականություն», «Հանրահաշիվ» և «Երկրաչափություն» առարկաներից սովորողների ընդհանուր արդյունքները, ինչպես նաև արդյունքներն ըստ տարբեր խմբերի (դպրոցի տիպերի, հոսքերի, մարզերի, բնակավայրի, սեռի),
- առարկայական՝ որտեղ ներկայացված է նշված առարկաների թեստերի և թեստային առաջադրանքների որակական վերլուծությունը և սովորողների կողմից այդ առարկաների ծրագրային թեմաների յուրացման մակարդակը:

1. Ընդհանուր տեղեկություններ արտաքին ընթացիկ գնահատման կազմակերպման վերաբերյալ

Արտաքին ընթացիկ գնահատման ընտրանքը եղել են ՀՀ բոլոր մարզերում և Երևանում գտնվող 46 ավագ դպրոցների, 17 վարժարանների և 7 ոչ պետական հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների 10-րդ դասարանի աշակերտները:

այլև բնագիտական առարկաներին ու մաթեմատիկային. օրինակ, մաթեմատիկական խնդիր լուծել կարողանալու համար նախ անհրաժեշտ է ճիշտ ըմբռնել խնդրի բովանդակությունը և պահանջը:

Աշխարհի շատ երկրներում, կարևորելով այս հմտությունը, տարիներ ի վեր իրականացվում են զանազան հետազոտություններ տարբեր տարիքի սովորողների շրջանում: Վաղուց արդեն աշխարհում հաջողությամբ գործում է ընթացիկ գնահատման որակի ուսումնասիրությանը նվիրված PIRLS միջազգային ստուգատեսը (տես [1, 3]), ընթերցանության առաջադրանքներ պարունակող PISA ստուգատեսը (տես [2]), որոնց, ցավոք, Հայաստանը չի մասնակցում: Սակայն Հայաստանը նույնպես ունի ազգային ստուգատեսներ անցկացնելու փորձ: Մինչև այժմ անցկացվել են մի շարք հետազոտություններ հայոց լեզվից և հայ գրականությունից, հայոց պատմությունից, բնագիտական առարկաներից, օտար լեզուներից: Անցկացվել է նաև սովորողների՝ հայրենագիտության առումով ընդհանուր զարգացում ստուգող <<Ի՞նչ գիտենք մեր մասին>> յուրահատուկ ուղղվածություն ունեցող ստուգատեսը (տես [6, 7, 8]): Վերը նշված հետազոտությունները անցկացվել են հիմնական դպրոցի տարբեր դասարաններում սովորողների շրջանում: Սակայն ոչ մի անգամ չի անցկացվել ընթերցանության կարողությունների վերաբերյալ ստուգատես կրտսեր դպրոցի սովորողների շրջանում: Այս պարագայում առավել արդիական են դառնում ընթերցանության որակին և ընկալման մակարդակին նվիրված ազգային հետազոտությունները: Բնական է այդպիսի հետազոտության անցկացումը հատկապես տարրական դպրոցի վերջին դասարանում սովորողների շրջանում: Այն հնարավորություն կտա պարզելու տարրական դպրոցից հիմնական դպրոց տեղափոխվողների ընթերցանության հետ կապված մի շարք ունակությունների մակարդակը: Դրանք են՝

- կարդացածի ընկալում,
- տեքստում առկա հիմնական մտքերի վրա ուշադրության կենտրոնացում,
- տեքստի նախադասությունների, ինչպես նաև հատվածների միջև կապի ըմբռնում,
- տեքստում առկա մտքի ընկալման ճշգրտություն,
- ոչ ուղղակիորեն ասվածի կռահում,
- եզրակացությունների կատարում,
- տեքստի արժևորում և գնահատում,
- կարդացածի վերաբերյալ վերաբերմունքի արտահայտում:

Արսեն ԲԱՂԴԱՍԱՐՅԱՆ
ԳԹԿ փոխտնօրեն

Միրգա ՀԱԼԱՋՅԱՆ
ԳԹԿ թեստաբանության բաժնի գլխավոր մասնագետ

Վարդիգույ ՄԿՐՏՉՅԱՆ
ԳԹԿ համակարգչային և վերլուծական աշխատանքների բաժնի գլխավոր մասնագետ

Ընթերցանության թեստի նախափորձարկման որոշ արդյունքներ

Նախաբան

Ընթերցանության որակը հանրակրթության կարևորագույն գործոններից է, որը մշտապես պիտի լինի ուսուցիչների և շահագրգիռ կազմակերպությունների ուշադրության կենտրոնում: Ընթերցանության կարողություններն ու հմտությունները մշակվում են սկսած ամենավաղ տարիքից՝ կրտսեր դպրոցից, և զարգացվում հանրակրթության բոլոր հետագա փուլերում: Երեխային կարդալ և կարդացածը ընկալել սովորեցնելը կրտսեր դպրոցի գերիսնդիկներից մեկն է. դրանով է ստեղծվում այն հիմքը, որի վրա խարսխվում և որով մեծապես պայմանավորվում է հետագա ուսումնառության ողջ գործընթացը: Առանց ընթերցանության բավարար հմտությունների առկայության դժվար է աշակերտից բարձր արդյունքներ ակնկալել հանրակրթական որևէ առարկայից գիտելիքներ ձեռք բերելու առումով: Ասվածը վերաբերում է ոչ միայն հումանիտար,

Գրավոր աշխատանքների տևողությունը եղել է 45 րոպե: Յուրաքանչյուր առարկայի գնահատման համար կիրառվել է թեստերի 6-ական տարբերակ:

Արտաքին ընթացիկ գնահատումը կազմակերպվել է Գնահատման և թեստավորման կենտրոնի ներկայացուցիչների կողմից, որոնք վերահսկել և ուղղորդել են գնահատման ողջ գործընթացը, ապահովել աշակերտների ինքնուրույն աշխատանքը:

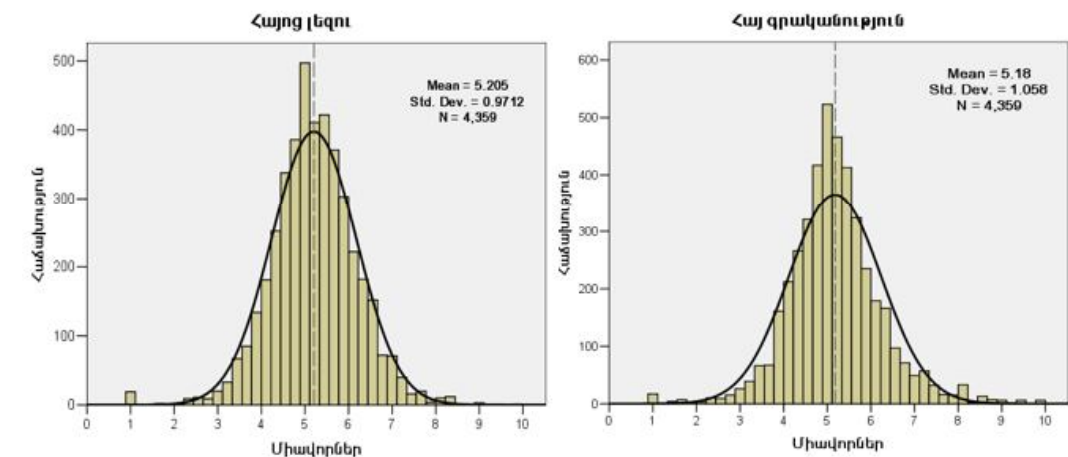
Աշակերտների գրավոր աշխատանքները և պատասխանների ձևաթղթերը տեղափոխվել են ԳԹԿ, որտեղ ձևաթղթերը ստուգվել են համակարգչի միջոցով:

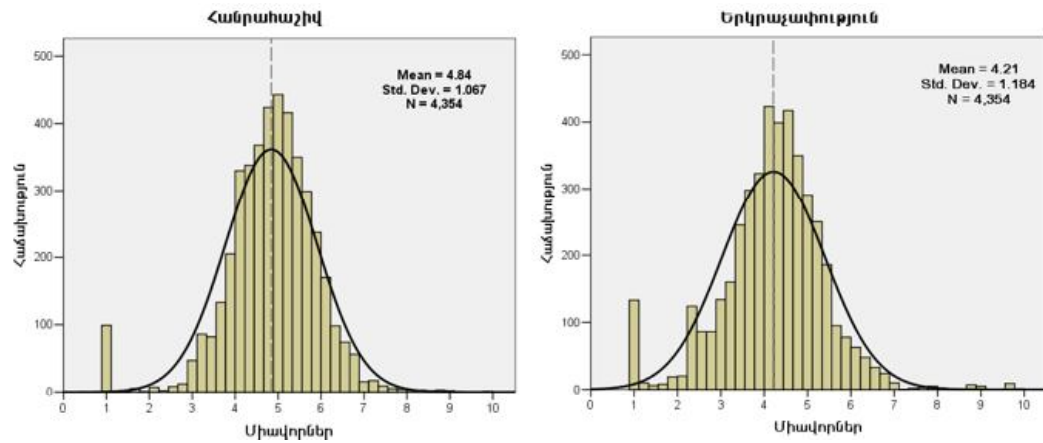
Գնահատման արդյունքները տրվել են համապատասխան դպրոցներին դասամատյաններում գրանցելու համար:

2. Վիճակագրական տվյալներ արտաքին ընթացիկ գնահատման վերաբերյալ

2.1. Արտաքին ընթացիկ գնահատման ընդհանուր արդյունքներն ըստ առարկաների

Ստորև տրված են «Հայոց լեզու», «Հայ գրականություն», «Հանրահաշիվ» և «Երկրաչափություն» առարկաների միավորների բաշխման հիստոգրամները:





Նկար 1

5. 2011թ. մարտին անցկացված արտաքին ընթացիկ գնահատման արդյունքների վերլուծություն, Հանրակրթություն. գնահատում և թեստավորում, էջ 3-16, N9, 2012թ.
6. “Before It’s Too Late: A Report to the Nation from the National Commission on Mathematics and Science Teaching for the 21st Century.” P 2, Report Prepared for the National Commission on Mathematics and Science Teaching for the 21st Century, Chaired by John Glenn, February 2000, 13 pages. Publisher URL: <http://www.ed.gov/inits/Math/glenn/Ingersollp.doc>

Բաշխման բնութագրիչներն են.

Առարկան	Մասնակիցների թիվը	Միջին միավորը	Գնահատման ստանդարտ սխալը ¹	Ստանդարտ շեղումը (ցրվածությունը)
Հայոց լեզու	4359	5,21	0,015	0,970
Հայ գրականություն	4359	5,18	0,016	1,058
Հանրահաշիվ	4354	4,84	0,016	1,067
Երկրաչափություն	4354	4.21	0,018	1,184

Հայոց լեզվի և հայ գրականության միջին միավորները մոտ են նորմալ բաշխման միջին միավորին, իսկ հանրահաշիվին և երկարաչափությանը՝ փոքր են:

Ընդհանուր բացակայությունը կազմել է 4 տոկոս:

¹ Միավորների գնահատման ստանդարտ սխալը համարվում է նորմային մոտ, եթե գործակիցը չի գերազանցում սանդղակի միավոր քայլը:

իրականացնելու և դրանով կրթության որակը բարձրացնելու գործընթացին:

Մասնավորապես, 2010-2013 ուստարիների ընթացքում Գնահատման և թեստավորման կենտրոնի կողմից արտաքին ընթացիկ գնահատումներ են անցկացվել 7, 8, 10-11-րդ դասարանցիների շրջանում, բնական գիտություններից, հանրահաշվից և երկրաչափությունից: Ընդհանուր արդյունքները բավական ցածր են: Դպրոցների զգալի մասում աշակերտների մեծ մասը ստացել է անբավարար գնահատականներ [3-5]:

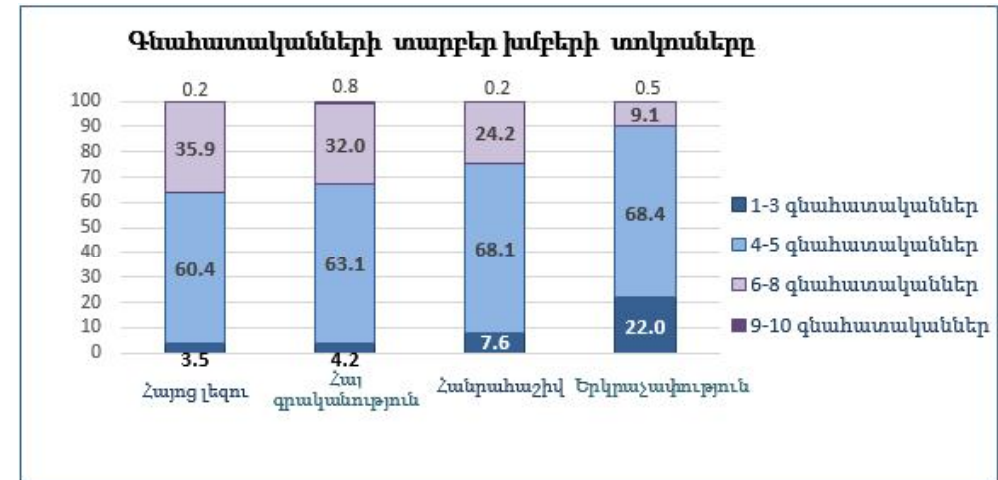
Դիմենք միջազգային փորձին. 1999թ. հունիսին ԱՄՆ կրթության նախարարի որոշմամբ ստեղծվել է «XXI դարի մաթեմատիկայի և բնագիտական առարկաների դասավանդման ԱՄՆ ազգային կոմիտե» առաջին ամերիկացի աստղագնաց Գլենի նախագահությամբ: 2000 թ. աշնանը կոմիտեն մշակեց փաստաթուղթ «Քանի դեռ շատ ուշ չէ» վերնագրով [6], որի գլխավոր միտքը հետևյալն է. երկիրը, որն ուզում է ժամանակի մարտահրավերներին ադեկվատ պատասխանել, առաջին հերթին պետք է հենվի լավ մաթեմատիկական և բնագիտական կրթության վրա, այլապես այդ երկիրն ապագա չունի:

Այսպիսով՝ թե՛ միջազգային ստուգատեսի, և թե՛ ԳԹԿ-ի կողմից անցկացվող արտաքին ընթացիկ գնահատումների արդյունքները ցույց են տալիս, որ մեր երկրում պետք է ջանքերն ուղղորդել բնագիտական առարկաների և մաթեմատիկայի բարելավմանը:

Գրականություն

1. Հայաստանի Հանրապետության կրթության զարգացման 2011-2015թթ. պետական զարգացման ծրագիր, էջ 9, www.parliament.am
2. Michael O. Martin, Ina V.S. Mullis, Pierre Foy, and Gabrielle M. Stanco TIMSS 2011 International Results in Science
3. Ընթացիկ արտաքին գնահատման արդյունքների վերլուծություն, Հանրակրթություն. գնահատում և թեստավորում, էջ 55-67, N1, 2010թ.
4. 2010թ. նոյեմբեր-դեկտեմբեր ամիսներին 5-8-րդ դասարաններում անցկացված արտաքին ընթացիկ գնահատման արդյունքները, Հանրակրթություն. գնահատում և թեստավորում, էջ 34-50, N1, 2011թ.

2.2. Միավորների բաշխման տոկոսներն ըստ առարկաների



Նկար 2

3. Արտաքին և ներքին գնահատման արդյունքների համեմատություն

3.1. Դիտարկումներ արտաքին և ներքին գնահատման արդյունքների վերաբերյալ

Արտաքին և ներքին գնահատման միավորները միմյանց հետ համեմատելիս կարևոր է նկատի ունենալ այն հանգամանքը, որ ներքին գնահատման 10 միավորանոց համակարգը արհեստականորեն կրճատվել է, և ամենացածր գնահատականը դարձել է 4-ը (սանդղակի միջին միավորը՝ 7,0), մինչդեռ արտաքին գնահատման դեպքում կիրառվել են 1-ից 10 գնահատականները (սանդղակի միջին միավորը՝ 5,5): Ստորև ներկայացվում են մի շարք գործոններ, որոնք նույնպես կարող են ազդել արտաքին և ներքին գնահատման միավորների տարբերության վրա:

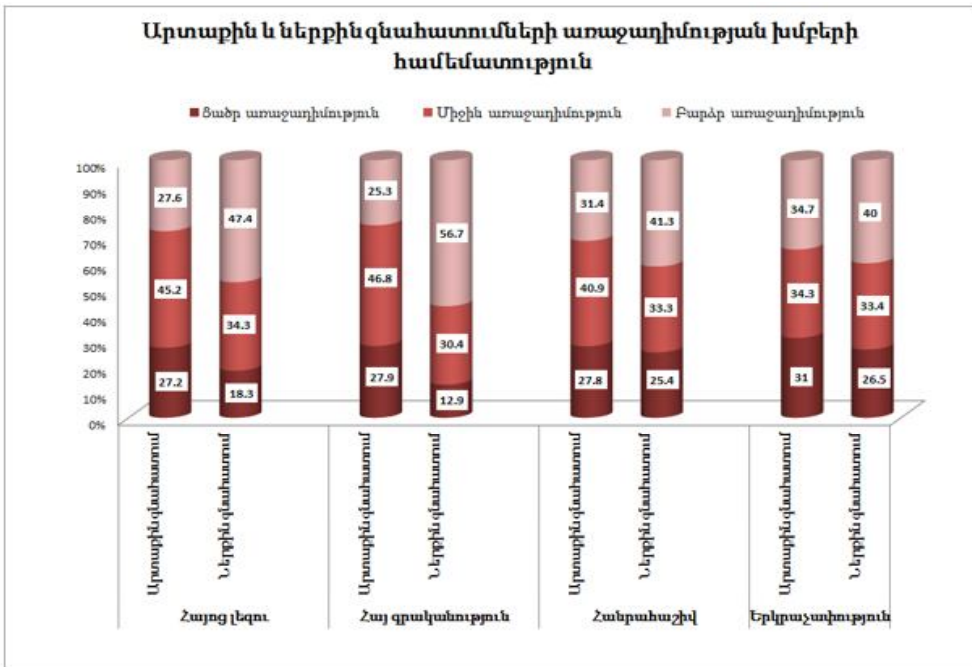
- Արտաքին գնահատումն անցկացվել է 6 տարբերակով, որը նվազեցրել է արտագրելու հնարավորությունը,
- ներքին գնահատումը հնարավորություն ունի կիրառելու բազմակողմանի գնահատման ձևեր, մինչդեռ արտաքին գնահատման հնարավորությունները սուղ են,

- ներքին գնահատման մեջ մեծ է սուբյեկտիվ գործոնի ազդեցությունը:

Թվարկված գործոնները թույլ են տալիս արտաքին և ներքին գնահատման միջին միավորների՝ 1,5-2 միավորով տարբերությունը համարել օրինաչափ:

3.2. Արտաքին և ներքին գնահատումների արդյունքների համեմատությունը տոկոսներով

Հետևյալ դիագրամում պատկերված են արտաքին և ներքին գնահատումների «Հայոց լեզու», «Հայ գրականություն», «Հանրահաշիվ» և «Երկրաչափություն» առարկաներից աշակերտների ցածր², միջին³ և բարձր⁴ առաջադիմության խմբերի տոկոսները:



Նկար 5

² Այն աշակերտները, որոնց միջին միավորը 10 և ավելի տոկոսով ցածր է ՀՀ ընդհանուր միջին միավորից:

³ Այն աշակերտները, որոնց միջին միավորը մինչև 10 տոկոսով բարձր կամ ցածր է ՀՀ ընդհանուր միջին միավորից:

⁴ Այն աշակերտները, որոնց միջին միավորը 10 և ավելի տոկոսով գերազանցում է ՀՀ ընդհանուր միջին միավորը:

քային պայմանները: Այս խնդրի ժամանակակից լուծման հիմքում գնահատման նոր համակարգի՝ ընթացիկ գնահատումների ներդրումն է: Մեր հանրապետությունում այդ աշխատանքների որակին մեծապես նպաստել է միջազգային փորձը:

<<Կրթության զարգացման 2011-2015 թթ. պետական ծրագիրը>> Հայաստանի դպրոցականների՝ մաթեմատիկայի և բնական գիտությունների բնագավառներում ձեռքբերումների միջազգային ստուգատեսի՝ TIMSS-ի (Մաթեմատիկայի և բնագիտության միջազգային միտումների հետազոտություն) արդյունքները համարում է Հայաստանի հանրակրթության որակի առավել վստահելի ցուցանիշը [1]:

2003, 2007 և 2011 թվականներին Հայաստանը մասնակցել է մաթեմատիկայի և բնագիտության միջազգային միտումների հետազոտությանը (TIMSS): TIMSS հետազոտությունն անցկացվում է 4-րդ և 8-րդ (վերջին անգամ Հայաստանից 8-րդ դասարանցիների փոխարեն մասնակցել են 9-րդ դասարանցիները, քանի որ Հայաստանում 12-ամյա կրթության ներդրմամբ դպրոցներում ձևավորվեցին <<թռիչքային>> 9-րդ դասարաններ) դասարանցիների շրջանում՝ մաթեմատիկայից և բնագիտական առարկաներից:

Մաթեմատիկա առարկայից 2011 թ. մեր 4-րդ դասարանցիների միջին արդյունքը 452 միավոր է: Մինչդեռ 2003-ին այդ ցուցանիշը եղել է 456: 8-րդ դասարանցիների միջին արդյունքը 2003-ին՝ 478 է, 2011-ին 9-րդ դասարանցիների արդյունքները՝ 467 [2]:

Բավական ցածր են մեր դպրոցականների ցուցանիշները բնագիտությունից: Այս ստուգատեսի ժամանակ գնահատվում են սովորողների գիտելիքները, դրանք կիրառելու և տրամաբանելու հմտությունները: Ըստ բնագիտության արդյունքների, հայաստանցի 4-րդ դասարանցիները առավելապես թույլ են տրամաբանելուց, իսկ 9-րդ դասարանցիները կիրառելու և տրամաբանելու հմտություններից: Մաթեմատիկայից հայաստանցի դպրոցականները թե՛ 4-րդ և թե՛ 9-րդ դասարաններում ունեն տեսական գիտելիքներ, բայց բավարար չեն դրանք կիրառելու հմտությունները [տե՛ս 2]: Այս ցուցանիշը մտահոգիչ է, քանի որ տրամաբանելու և գիտելիքները կիրառելու կարողությունների զարգացումը հայտարարվել են որպես բարեփոխումների հիմնական բաղկացուցիչներից մեկը:

Մտահոգիչ արդյունքներ են արձանագրվել Գնահատման և թեստավորման կենտրոնի կողմից անցկացված <<Բնագիտական առարկաների ազգային ստուգատեսի>> և արտաքին ընթացիկ գնահատումների ժամանակ: Արտաքին ընթացիկ գնահատումների նպատակն է նպաստել ուսումնական հաստատությունների կողմից օբյեկտիվ գնահատում

Գյուլնարա ՓԱԼԻԿՅԱՆ

ԳԹԿ թեստաբանության բաժնի գլխավոր մասնագետ

Նկատառումներ քնագիտամաթեմատիկական առարկանների դասավանդման վերաբերյալ

Հայաստանում կրթության ոլորտի բարեփոխումներն սկսել են իրականացվել Հայաստանի Հանրապետության անկախության հռչակումից հետո, իսկ 2000 թվականից դրանք հիմնարար բնույթ ստացան: Հանրակրթությունում իրականացված բարեփոխումները հնարավորություն տվեցին լուծելու համակարգում առկա շատ խնդիրներ, կայունացնելու իրավիճակը և նախադրյալներ ստեղծել զարգացման համար: ՀՀ կրթական համակարգը հայտնվել է իր զարգացման մի փուլում, երբ փորձ է արվում աշխարհի կրթական մարտահրավերների և ազգային առանձնահատկությունների համադրմամբ ստեղծել նոր կրթական միջավայր: Այդ նպատակով սկիզբ է դրվել բազմաթիվ նախաձեռնությունների, որոնք ներառում են կրթության որակը պայմանավորող գրեթե բոլոր գործոնները, մարդկային ռեսուրսները, ծրագրամեթոդական ապահովումը և այլն:

Ներդրվել է 12-ամյա կրթակարգը, վերանայվել և արդիականացվել են ուսումնական ծրագրերը, ներդրվել է դպրոցի ավարտական և բուհերի ընդունելության միասնական քննական թեստային համակարգը: Մակայն ստեղծված պայմանները դեռ բավարար չեն կրթության արդյունավետության ապահովման համար:

Կրթության որակի բարելավմանը նպաստող գործոններից է համակարգված, վերահսկելի և ինքնազարգացմանը նպաստող աշխատանք-

Հայոց լեզվի և հայ գրականության արտաքին գնահատման և ներքին գնահատման արդյունքները զգալիորեն տարբերվում են: Օրինակ՝ «Հայ գրականություն» առարկայից արտաքին գնահատման բարձր առաջադիմություն ունեցող աշակերտների խումբը կազմում է ընդհանուրի 25.3%-ը, իսկ ներքին գնահատման համապատասխան խումբը կազմում է ընդհանուրի 56,7%-ը (գրեթե 2 անգամ ավելի), մինչդեռ արտաքին գնահատման ցածր և միջին առաջադիմություն ունեցող խմբերը համեմատաբար ավելի մեծ տոկոս են կազմում, քան ներքին գնահատման համապատասխան խմբերը:

Հանրահաշվի և երկրաչափության դեպքում արտաքին և ներքին գնահատումների արդյունքների տարբերությունն ավելի թույլ է արտահայտված: Մասնավորապես, ցածր առաջադիմություն ցուցաբերած խմբերի միջև տարբերությունները տատանվում են 2%-ից 4%, համապատասխանաբար «Հանրահաշիվ» և «Երկրաչափություն» առարկաներից:

Արտաքին և ներքին գնահատումների միմյանց միջև համեմատությունը պահանջում է որոշակի զգուշություն և սահմանափակումներ: Ու թեև միավորները համապատասխանեցվել են ընդհանուր 10 միավորանոց սանդղակին, միավորների համեմատության հիման վրա եզրակացություններ անելը ոչ միշտ է տեղին, քանի որ դրանք տարբեր գնահատումների արդյունքում ստացված միավորներ են:

4. Արտաքին ընթացիկ գնահատման արդյունքներն ըստ դպրոցների տիպերի

4.1. Ընդհանուր արդյունքներն ըստ դպրոցների տիպերի

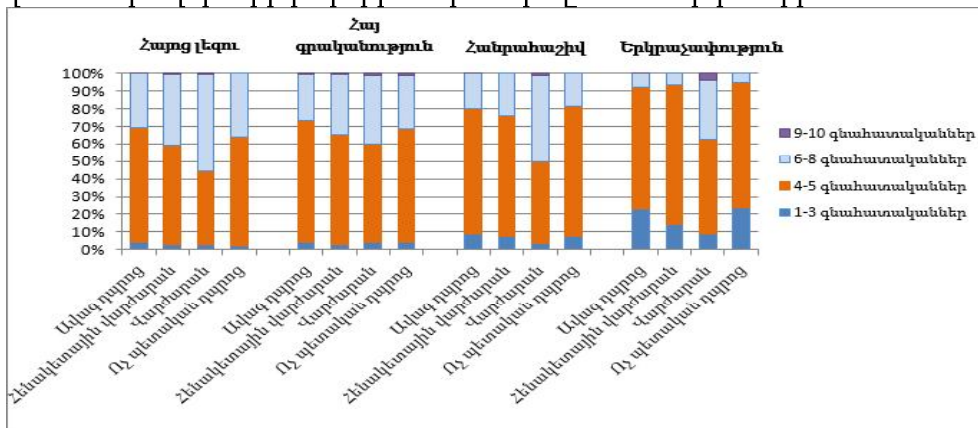
Դպրոցի տիպը	Առարկան	Մասնակիցների թիվը	Միջին միավորը	Գնահատման ստանդարտ սխալը	Մտանդարտ շեղումը	Առավելագույն միավորը	Նվազագույն միավորը
Ավագ դպրոց	Հայոց լեզու	3206	5.1	0.017	0.967	9	1
	Հայ գրականություն	3206	5.1	0.019	1.049	10	1
	Հանրահաշիվ	3208	4.7	0.018	1.034	9	1
	Երկրաչափություն	3208	4.1	0.020	1.114	10	1

Հենակետային վարժարան	Հայոց լեզու	531	5.3	0.039	0.889	10	1
	Հայ գրականություն	531	5.3	0.041	0.941	9	1
	Հանրահաշիվ	524	4.9	0.042	0.954	7	1
	Երկրաչափություն	524	4.3	0.040	0.915	6	1
Վարժարան	Հայոց լեզու	523	5.6	0.043	0.988	9	1
	Հայ գրականություն	523	5.4	0.051	1.173	9	1
	Հանրահաշիվ	526	5.5	0.050	1.137	10	1
	Երկրաչափություն	526	5.1	0.064	1.463	10	1
Ոչ պետական դպրոց	Հայոց լեզու	99	5.2	0.082	0.813	7	3
	Հայ գրականություն	99	5.2	0.107	1.069	9	3
	Հանրահաշիվ	96	4.7	0.105	1.027	8	1
	Երկրաչափություն	96	4.1	0.108	1.053	6	1

Աղյուսակից պարզ է դառնում, որ վարժարանների բոլոր առարկաների միջին միավորները, ինչպես նաև միջինից միավորների ստանդարտ շեղումները նշանակալի բարձր են մյուս տիպի դպրոցների միջին միավորներից: Վարժարանների արդյունքներին զիջում են հենակետային վարժարանների, ոչ պետական դպրոցների և ավագ դպրոցների միջին միավորները: Պետք է նշել, որ վերջինների միջին միավորների տարբերությունները նշանակալի չեն:

4.2. Արտաքին ընթացիկ գնահատման միավորների խմբերի տոկոսները

Տարբեր տիպի դպրոցները միմյանցից տարբերվել են ոչ միայն միջին միավորներով, այլև միավորների բաշխմամբ: Ստորև ներկայացվում են միավորների խմբերի տոկոսներն ըստ առարկաների:



Նկար 6

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ա. Բաղդասարյան, Մ. Հալաջյան, Ս. Մելիքյան, Ս. Մկրտչյան, Վ. Մկրտչյան, «Ի՞նչ գիտենք մեր մասին», Թեստավորում հայագիտական առարկաներից, Մանկավարժություն, 5, էջ 37-54, Երևան, 2012:
2. Մ. Հալաջյան, Վ. Մկրտչյան, «Ի՞նչ գիտենք մեր մասին» հայագիտական առարկաներից ազգային ստուգատեսի վիճակագրական վերլուծություն, Հանրակրթություն. գնահատում և թեստավորում, 10, 2012, 33-49:
3. I. Crocker, J. Algina, Introduction to Classical and Modern Test Theory, Univ. of Florida, HBJCP, 1986.
4. A. Anastasi, S. Urbina, Psychological Testing, Prentice Hall, 1997.
5. G. Rasch. Probabilistic Models for Some Intelligence and Attainment Tests, Copenhagen, 1960: Danish Institute of Educational Research.
6. I. Mullis, M. Martin, A. Kennedy, PIRLS 2006 Technical Report, TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, Library of Congress, Catalog Card Number: 2007925071, ISBN: 1-889938-46-7, p. 287.
7. Կ. Հարությունյան, Ա. Բաղդասարյան, Մաթեմատիկայից և բնագիտական առարկաներից «TIMSS-2003» ստուգատեսը Հայաստանում, «Աստղիկ» գրատուն, 2004, 53 էջ:

Ընդհանուր առմամբ կարելի է պնդել, որ՝

- թեստավորման ընթացքը ցույց տվեց, որ աշակերտները խանդավառությամբ են ընդունում թեստավորման նմանատիպ գործընթացները. դա է վկայում նաև դատարկ տետրերի բացակայությունը՝ ի տարբերություն միջազգային հետազոտությունների,
- սերունդը տեղյակ է ազգի նշանակալի իրադարձություններին, ճանաչում է երախտավորներին, ծանոթ է հուշարձաններին:

Հետազոտության հիմնական եզրահանգումը հուսադրող է. մեր երեխաները մեծանում են հայեցի, անտարբեր չեն ազգի և նրա մեծերի նկատմամբ: Ստացված պատկերը, ընդհանուր առմամբ, հույս է ներշնչում, որ եկող սերունդը հիշում և հարգում է ազգային արժեքները:

Աշխատանքը կատարված է Կրթության և գիտության նախարարության Գիտության պետական կոմիտեի ֆինանսական աջակցությամբ:

Հետազոտությունն իրականացվել է ՀՀ ԿԳՆ ԳՊԿ-ի կողմից տրամադրվող ֆինանսական աջակցությամբ:

Ամփոփում: Ա. Բաղդասարյան, Ա. Դավթյան, Մ. Հալաջյան, Ս. Մկրտչյան, Վ. Մկրտչյան, <<Ի՞նչ գիտենք մեր մասին>> հետազոտության որոշ արդյունքներ:

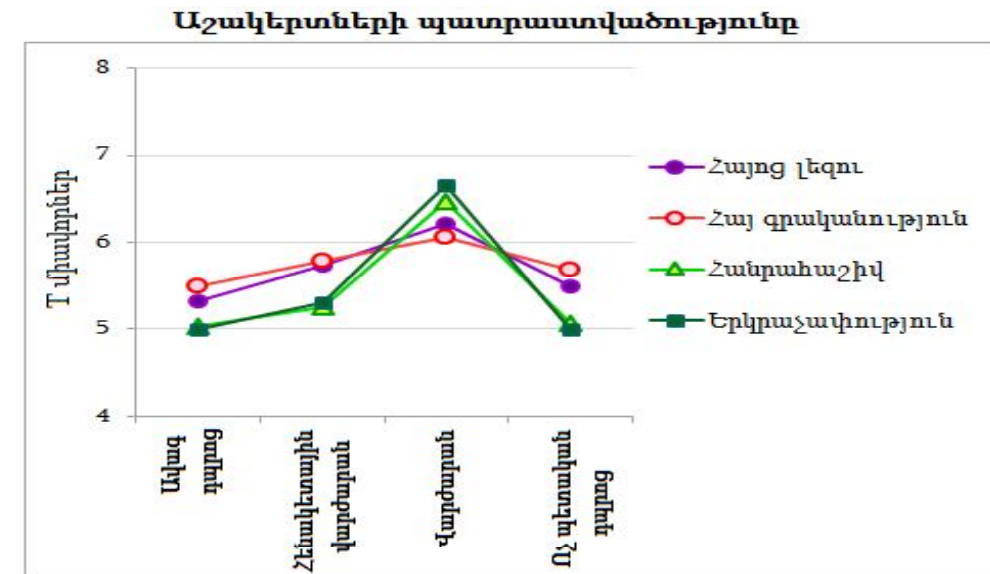
Հողվածում ներկայացված են հայագիտական առարկաներից հետազոտության իրականացման նպատակները, առանձնահատկությունները, գործիքակազմը, որոշ արդյունքներ և եզրակացություններ: Ներկայացված թեստը կազմված է երեք ենթաթեստերից: Առաջին ենթաթեստը վերաբերում է <<Հայոց լեզու>>, <<Հայ գրականություն>>, իսկ երկրորդը՝ <<Հայոց պատմություն>> առարկաներին: Երրորդ ենթաթեստի բովանդակային դաշտը պայմանականորեն անվանված է <<Ընդհանուր հայագիտություն>>: Այն բաղկացած է երկու մասից և ստուգում է հայ ազգի ակնավոր անձանց, պատմամշակութային հուշարձանների, բախտորոշ փաստերի և իրադարձությունների իմացության աստիճանը՝ ճանաչողական և ավելի խորը, բնութագրական մակարդակներով: Թեստում ներառված է նաև աշակերտների նախասիրություններին, զբաղմունքին և դպրոցական կյանքին վերաբերող համառոտ հարցաշար: Բերվում և վերլուծվում են ինչպես թեստի արդյունքները, այնպես էլ հարցաշարից ստացված տվյալները:

Սյունաշարից երևում է, որ վարժարաններն ապահովել են 6-10 գնահատականների նշանակալի մեծ տոկոս և 1-5 գնահատականների նշանակալի փոքր տոկոս ինչպես հայոց լեզվից և հայ գրականությունից, այնպես էլ մաթեմատիկայից, ի տարբերություն մյուս տիպի դպրոցների, որտեղ բարձր միավորների տոկոսները համեմատաբար ավելի փոքր են, ցածր միավորների տոկոսները՝ մեծ: Դրանով են պայմանավորված վարժարանների միջին միավորների մեծ տարբերությունները մյուս տիպի դպրոցների միջին միավորներից:

4.3. Աշակերտների պատրաստվածությունն ըստ դպրոցների տիպերի

Գնահատման 10-ական համակարգից անցում է կատարվել թեստերի մշակման ժամանակակից տեսության IRT միավորներին (դրանք գտնվում են 0-ի շրջակայքում), ինչը հնարավորություն է տվել գնահատելու աշակերտների պատրաստվածությունը՝ անկախ թեստի բարդությունից, ինչպես նաև համեմատելու տարբեր առարկաների արդյունքները: Ավելի ակնառու լինելու համար IRT միավորները գծային արտապատկերմամբ ձևափոխվել են T միավորների, որոնք գտնվում են գնահատման 1-10 միավորների սանդղակում:

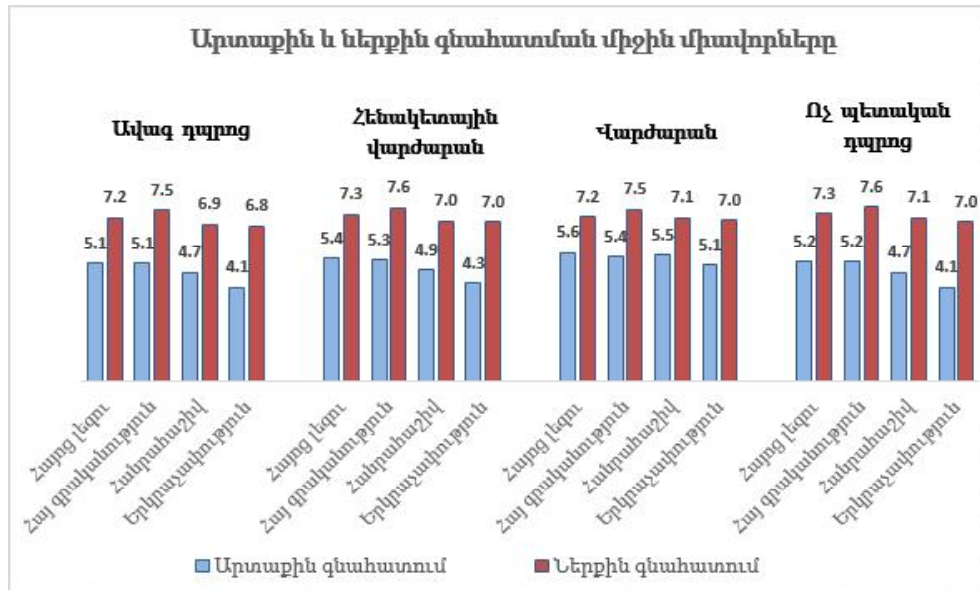
Ստորև ներկայացվում է աշակերտների պատրաստվածությունը վերոնշյալ առարկաներից՝ ըստ դպրոցների տիպերի:



Նկար 7

Գծապատկերում երևում է, որ բոլոր տիպի դպրոցների աշակերտների հայոց լեզվից և հայ գրականությունից պատրաստվածությունը նշանակալի մեծ է մաթեմատիկայից պատրաստվածությունից: Բացառություն են կազմում վարժարանները, որոնց աշակերտները մաթեմատիկայից ավելի լավ են պատրաստված, քան հայոց լեզվից և հայ գրականությունից: Բոլոր չորս առարկաներից ամենացածր պատրաստվածությունն ունեն ավագ դպրոցների աշակերտները: Նրանցից նշանակալի բարձր է հենակետային վարժարանների, և ամենաբարձրն է վարժարանների աշակերտների պատրաստվածությունը: Ոչ պետական դպրոցների աշակերտների պատրաստվածությունը նշանակալիորեն չի տարբերվում ավագ դպրոցների և հենակետային վարժարանների աշակերտների պատրաստվածությունից:

4.4. Արտաքին և ներքին գնահատման միջին միավորներն ըստ դպրոցների տիպերի



Նկար 8

Վերոնշյալ չորս առարկաների ներքին գնահատման միջին միավորները բարձր են եղել արտաքին գնահատման միջին միավորներից ավագ դպրոցում՝ 2-2,7, հենակետային վարժարանում՝ 1,9-2,7, վարժարանում՝ 1,6-2,1, ոչ պետական դպրոցում՝ 2,1-2,9 միավորով:

- Բոլոր երեք ենթաթեստերից կան առավելագույնին մոտ միավորներ հավաքած աշակերտներ, սակայն ամբողջ թեստի առավելագույն միավորը 72-ն է 80 հնարավորից (տես Աղյուսակ 2):
- Հայոց լեզվի և հայ գրականության և հայոց պատմության միջին միավորները գրեթե համընկնում են՝ մոտ 13-ական միավոր 20 հնարավորից (տես Աղյուսակ 2): Նկատենք, որ միավորների 20-ական սանդղակում 13 միավորը համարվում է լավ գնահատական:
- Ընդհանուր հայագիտությունից աշակերտները ցուցաբերել են միջին առաջադիմություն միջին միավորը 23-ն է 40 հնարավորից (տես Աղյուսակ 2): Սակայն այս ենթաթեստի առաջին մասին (պատկերի ճանաչում) ճիշտ պատասխանել են աշակերտների միջինը 60 տոկոսը (տես Աղյուսակ 5):
- 2.2-ում սահմանված ունակությունների վերաբերյալ կարելի է պնդել, որ իմացության և ճանաչման տիրույթում աշակերտները գրանցել են լավ առաջադիմություն: Մի փոքր ավելի ցածր են հիմնավորման արդյունքները (տես Աղյուսակ 5), ինչը բնական է այս տարիքի համար:

Աշակերտների մասին

- Թեստավորմանը մասնակցել են մոտավորապես հավասար թվով տղաներ և աղջիկներ (տես 7.1):
- Թեստավորմանը մասնակցել են մայրաքաղաքի, մոտակա, միջին հեռավորության և հեռավոր մարզերի աշակերտներ:
- Աղյուսակ 13-ից եզրակացնում ենք, որ աշակերտները առնվազն կես ժամ հատկացնում են տնային առաջադրանքների կատարմանը, օգնում են ծնողներին, շփվում են ընկերների հետ և հեռուստացույց են դիտում նշանակալիորեն (հակառակը պատասխանել են 5%-ից քիչ աշակերտներ):
- Աղյուսակ 12-ից նշանակալիորեն եզրակացնում ենք, որ աշակերտները, ցավոք, չեն հետաքրքրվում բնագիտական առարկաներով:
- Աշակերտների մոտ կեսը չի կողմնորոշվել, թե ինչ է դառնալու (տես 7.3):
- Աշակերտների մոտ 40 տոկոսը պարապում է կրկնուսույցների մոտ և խոսում է հեռախոսով:
- Աշակերտների մոտ 80 տոկոսը նստում է համակարգչի առջև, գեղարվեստական գիրք է կարդում և զբաղվում է սպորտով:

Թեստի մասին

- Թեստը եղել է բավականաչափ հուսալի (տես Աղյուսակ 1):
- Ամբողջ թեստը և առանձին ենթաթեստերը ունեն նորմալին մոտ բաշխվածություն (տես Նկարներ 2-5):
- Ամբողջ թեստի և առանձին ենթաթեստերի միջին դիրքի բնութագրիչները իրարից քիչ են տարբերվում (տես Աղյուսակ 2):
- Թեստային առաջադրանքները եղել են ընդունելի բարդության (տես Աղյուսակ 3):
- Թեստը եղել է բավականաչափ ներդաշնակ իր կառուցվածքով (տես Աղյուսակ 4):
- Թեստը համապատասխանել է իր վրա դրված հիմնական հայագիտական նպատակին (տես Աղյուսակ 4):

Այսպիսով, մշակված գործիքի հիմնական թեստաբանական բնութագրիչները բավականաչափ ընդունելի են, և հետևաբար, դրա միջոցով ստացված արդյունքները բավականաչափ արժանահավատ են:

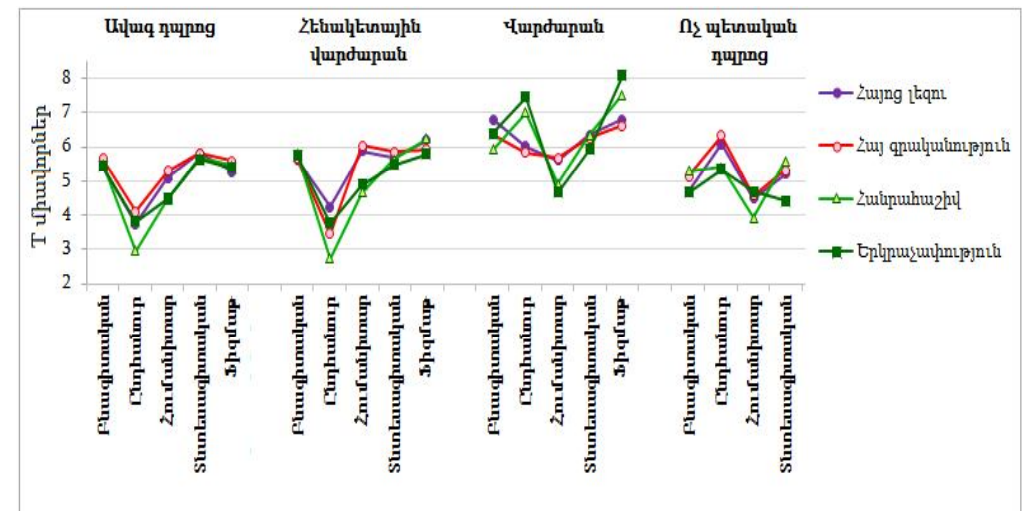
Առաջադիմության մասին

- Աշակերտները ցուցաբերել են միջինից բարձր առաջադիմություն ինչպես ամբողջ թեստից, այնպես էլ առանձին ենթաթեստերից (տես Աղյուսակ 2):
- Աշակերտների առաջադիմության պոտենցիալները բավականին մոտ են «Գաուսյան զանգակին» և մի փոքր շեղված են դեպի աջ, ինչը տվյալ դեպքում ուրախալի է (տես Նկարներ 2-5):
- Շիրակի և Կոտայքի աշակերտները ցուցաբերել են միջինից նկատելիորեն բարձր առաջադիմություն, Երևանի և Սյունիքի աշակերտները՝ մոտավորապես միջին առաջադիմություն, իսկ Արագածոտնի աշակերտները՝ միջինից նկատելիորեն ցածր առաջադիմություն (տես Աղյուսակ 10):
- Ինչպես ամբողջ թեստից, այնպես էլ առանձին ենթաթեստերից աղջիկները ցուցաբերել են մի փոքր ավելի բարձր առաջադիմություն, քան տղաները, սակայն առավելագույն ցուցանիշները համընկնում են (տես Աղյուսակներ 6-9):
- Ինչպես ամբողջ թեստից, այնպես էլ առանձին ենթաթեստերից չկան բոլորովին դատարկ տետրեր (տես Աղյուսակ 2):

5. Արտաքին ընթացիկ գնահատման արդյունքներն ըստ հոսքերի

5.1. Աշակերտների պատրաստվածությունն ըստ հոսքերի

Աշակերտների պատրաստվածությունը հաշվարկելու համար IRT միավորներից անցում է կատարվել T միավորների և հաշվարկվել համապատասխան միջին միավորները: Ստորև ներկայացված է աշակերտների պատրաստվածությունն ըստ հոսքերի:



Նկար 10

Չճապատկերից երևում է, որ հայոց լեզվից և հայ գրականությունից բարձր պատրաստվածություն ունեն վարժարանների ֆիզմաթ, բնագիտական, տնտեսագիտական և ընդհանուր, ոչ պետական դպրոցների ընդհանուր հոսքերի, մաթեմատիկայից՝ վարժարանների ֆիզմաթ, ընդհանուր, բնագիտական և տնտեսագիտական հոսքերի աշակերտները: Ցածր պատրաստվածություն ունեն բոլոր 4 առարկաներից՝ ավագ դպրոցների և հենակետային վարժարանների ընդհանուր հոսքի, մաթեմատիկայից՝ բոլոր տիպի դպրոցների հումանիտար հոսքի աշակերտները: Մյուս հոսքերի աշակերտներն ունեն միջին պատրաստվածություն:

Ավագ դպրոցների և հենակետային վարժարանների ընդհանուր հոսքի աշակերտների թիվը փոքր է՝ 30, այդ պատճառով լրացուցիչ

ուսումնասիրություններ չեն կատարվել: Հումանիտար հոսքի աշակերտների ցածր պատրաստվածությունը մաթեմատիկայից պայմանավորված է նրանց հոսքային ուղղվածությամբ, իսկ ցածր պատրաստվածությունը հայոց լեզվից և հայ գրականությունից կպարզաբանվի հետագա վերլուծություններում:

Պետք է նշել, որ, ի տարբերություն ավագ դպրոցների և հենակետային վարժարանների, վարժարանների և ոչ պետական դպրոցների ընդհանուր հոսքի աշակերտների պատրաստվածությունը շատ բարձր է: Դրան նպաստում է այն, որ այդ տիպի դպրոցներում աշակերտների ընդունելությունը կատարվում է ընտրովի կարգով, և նրանց փոքրաթիվ լինելու պատճառով հաճախ կազմվում են միայն ընդհանուր հոսքեր: Բացի այդ, ընդհանուր հոսք ունեցող 4 վարժարանների թվում է ամենաբարձր արդյունքներ ունեցող Երևանի Ա. Շահինյանի անվան ֆիզմաթ հատուկ դպրոցը, որի բոլոր հոսքերը համարվում են ընդհանուր:

6. Աշակերտների հարցման արդյունքները

Հարցմանը մասնակցել են արտաքին ընթացիկ գնահատմանը մասնակցած բոլոր աշակերտները:

6.1. Աշակերտի հարցաթերթիկի արդյունքները

«Քո դպրոցը շատ է հեռու տնից» հարցին «այո, շատ» պատասխանել է արտաքին ընթացիկ գնահատման մասնակիցների 20 տոկոսը (միջին միավորը հլգ՝ 5,2, մաթ.⁶ 4,5), «ոչ այնքան շատ»՝ 62 տոկոսը (միջին միավորը հլգ՝ 5,2, մաթ. 4,5), «ոչ»՝ 17 տոկոսը (միջին միավորը հլգ՝ 5,2, մաթ. 4,5): Դպրոցից շատ հեռու ապրող աշակերտների 14 տոկոսը նախորդ ուսումնական տարում սովորում էր նույն դպրոցում և գտնում է, որ իր առաջադիմությունը նախորդ տարվա համեմատությամբ բարելավվել է, 5 տոկոսը՝ որ չի բարելավվել: Դպրոցից շատ հեռու ապրող աշակերտների 58 տոկոսը նախորդ ուսումնական տարում սովորում էր այլ դպրոցում և գտնում է, որ իր առաջադիմությունը նախորդ տարվա համեմատությամբ բարելավվել է, 19 տոկոսը՝ որ չի բարելավվել:

⁵ Հայոց լեզվի և հայ գրականության միջին միավորը

⁶ Մաթեմատիկայի (հանրահաշվի և երկրաչափության) միջին միավորը

Պարապում կրկնուսույցի մոտ	Բոլորովին	51.3	16	72
Շփվում ընկերների հետ	Ժամից ավելի	48.48	12	72
Գեղարվեստական գիրք կարդում	Բոլորովին	38.77	17	71
	Ժամից ավելի	48.39	22	64
Հեռուստացույց դիտում	Բոլորովին	40.33	16	59
	Ժամից ավելի	49.85	22	72
Խոսում բջջային հեռախոսով	Բոլորովին	50.44	16	72
Զբաղվում սպորտով	Ժամից ավելի	48.51	17	72

Աղյուսակ 14

Ինչպես երևում է աղյուսակից, ամենաբարձր միջին միավորներ հավաքած խմբերը բաշխվել են հետևյալ հերթականությամբ՝

- կրկնուսույցի մոտ բոլորովին չպարապողներ,
- բջջային հեռախոսով բոլորովին չխոսողներ,
- երկու ժամից ավելի հեռուստացույց դիտողներ,
- երկու ժամից ավելի սպորտով զբաղվողներ,
- գեղարվեստական գիրք երկու ժամից ավելի կարդացողներ:

Կարելի է եզրակացնել, որ առաջադիմության վրա դրականորեն ազդող գործոն չէ կրկնուսույցի մոտ պարապելը, հավանաբար այն պատճառով, որ կրկնուսույցի օգնությանը այս տարիքի երեխաներից հիմնականում դիմում են ուսման մեջ թերացողները: Մրան հակառակ՝ դրականորեն ազդող գործոններ են հեռուստացույց դիտելը և գեղարվեստական գիրք կարդալը:

8. Ամփոփում

Ստացված տվյալների հիման վրա կարելի իրականացնել բազմակողմանի այլ հետազոտություններ՝ ուսումնասիրելով թեստավորումից ստացված առաջադիմության տվյալները և հարցաշարից ստացված վիճակագրական տվյալները: Նմանատիպ միջազգային հետազոտությունները ամփոփվում են բազմահատոր, հաստատվող գրքերի տեսքով: Չունենալով այդ հնարավորությունը՝ այնուամենայնիվ մենք, իհարկե, կշարունակենք մեր հետազոտությունները ստացված տվյալների հիման վրա, իսկ այստեղ անենք մի քանի առանցքային ամփոփիչ եզրակացություն, որոնց հանգել ենք հետազոտության ընթացքում:

Աղյուսակ 13-ում բերված է այս հարցին տրված պատասխանների տոկոսային բաշխվածությունը:

	Բոլորովին չեմ ծախսում	30 րոպե կամ ավելի քիչ	30 րոպեից 1 ժամ	1-2 ժամ	2 ժամից ավելի	Դատարկ
Տնային առաջադրանք կատարում	2%	18,6%	23,3%	28%	23,3%	4,7%
Նստում համակարգչի առջև	12,5%	30,1%	24%	11,5%	12,5%	9,5%
Օգնում ծնողներին	4,1%	23%	26,4%	16,2%	18,9%	11,5%
Պարապում կրկնաուսույցի մոտ	45,6%	6,8%	12,5%	13,2%	6,1%	15,9%
Շփվում ընկերների հետ	4,4%	15,2%	21,3%	22,3%	25,3%	11,5%
Գեղարվեստական գիրք կարդում	8,8%	28,7%	30,1%	15,9%	6,1%	10,5%
Հեռուստացույց դիտում	4,1%	26,7%	23,6%	17,2%	17,6%	10,8%
Խոսում բջջային հեռախոսով	29,1%	53%	3,4%	2,4%	1,7%	10,5%
Զբաղվում սպորտով	14,2%	13,9%	16,6%	21,3%	24%	10,1%

Աղյուսակ 13

Մեր ուսումնասիրության համար հետաքրքրություն են ներկայացնում յուրաքանչյուր հարցի դիմաց ամենահաճախ հանդիպող պատասխանը կամ պատասխանները և այդ պատասխանը տվածների ցուցանիշները:

Աղյուսակ 14-ում ներկայացվում են ըստ այս սկզբունքի մեր առանձնացրած խմբերի ցուցանիշները՝ ամբողջ թեստի համար:

Հարցը	Ամենահաճախ հանդիպող պատասխանները	Այդ պատասխանը տվածների միավորները		
		Միջին միավորը	Նվազագույն միավորը	Առավելագույն միավորը
Տնային առաջադրանք կատարում	1-2 ժամ	46.65	12	72
Նստում համակարգչի առջև	2 ժամից ավելի	45.59	20	70

Դպրոցին մոտ ապրող աշակերտների 24 տոկոսը նախորդ ուսումնական տարում սովորում էր նույն դպրոցում և գտնում է, որ իր առաջադիմությունը նախորդ տարվա համեմատությամբ բարելավվել է, 8 տոկոսը՝ որ չի բարելավվել: Դպրոցին մոտ ապրող աշակերտների 44 տոկոսը նախորդ ուսումնական տարում սովորում էր այլ դպրոցում և գտնում է, որ իր առաջադիմությունը նախորդ տարվա համեմատությամբ բարելավվել է, 18 տոկոսը՝ որ չի բարելավվել:

Աշակերտների 30 տոկոսը նախորդ ուսումնական տարում սովորել է նույն դպրոցում (միջին միավորը հիվ 5,2, մաթ.՝ 4,6), 64 տոկոսը՝ այլ դպրոցում (միջին միավորը հիվ 5,2, մաթ.՝ 4,5):

Աշակերտների 5 տոկոսը տվյալ ուսումնական հոսքն ընտրել է, որովհետև նրա ընկերներն այդ հոսքում են սովորում (միջին միավորը հիվ 4,6, մաթ.՝ 4,2), 9 տոկոսը՝ որովհետև նրա ծնողները կամ ուսուցիչներն են խորհուրդ տվել (միջին միավորը հիվ 5,1, մաթ.՝ 4,5), 7 տոկոսը՝ որովհետև նրան այդ հոսքում սովորելը հեշտ է (միջին միավորը հիվ 4,7, մաթ.՝ 4,0), 75 տոկոսը՝ որովհետև այն անհրաժեշտ է հետագա մասնագիտական կրթության համար (միջին միավորը հիվ 5,3, մաթ.՝ 4,6):

«Տվյալ ուսումնական հոսքը կապված է քո ընտրած ապագա մասնագիտության հետ» հարցին «այո» պատասխանել է արտաքին ընթացիկ գնահատման մասնակիցների 87 տոկոսը (միջին միավորը հիվ 5,2, մաթ.՝ 4,5), «ոչ» կամ «չգիտեմ»՝ 13 տոկոսը (միջին միավորը հիվ 4,8, մաթ.՝ 4,2):

Աշակերտների 74 տոկոսը նշել է, որ նախորդ ուստարվա համեմատությամբ իր առաջադիմությունը բարելավվել է (միջին միավորը հիվ 5,1, մաթ.՝ 4,5), 24 տոկոսը՝ որ մնացել է նույնը (միջին միավորը հիվ 5,4, մաթ.՝ 4,7), 2 տոկոսը՝ որ նվազել է (միջին միավորը հիվ 5,2, մաթ.՝ 4,8): Ընդ որում՝ այս հարցին նույն տոկոսային հարաբերությամբ են պատասխանել ինչպես նախորդ տարին նույն դպրոցում, այնպես էլ նախորդ տարին այլ դպրոցում սովորող աշակերտները:

«Եթե քեզ առաջարկեին տեղափոխվել այլ դպրոց, դու կհամաձայնեի՞ր» հարցին «այո» պատասխանել է մասնակիցների 6 տոկոսը (միջին միավորը հիվ 5,0, մաթ.՝ 5,2), «ոչ»՝ 94 տոկոսը (միջին միավորը հիվ 5,2, մաթ.՝ 4,6): Ընդ որում՝ այս հարցին նույն տոկոսային հարաբերությամբ պատասխանել են նախորդ տարին նույն դպրոցում, և՛ նախորդ տարին այլ դպրոցում սովորող աշակերտները:

«Եթե քեզ առաջարկեին տեղափոխվել այլ ուսումնական հոսք, դու կհամաձայնեի՞ր» հարցին «այո» պատասխանել է մասնակիցների 6 տոկոսը (միջին միավորը հիվ 5,1, մաթ.՝ 5,0), «ոչ»՝ 94 տոկոսը (միջին միավորը հիվ 5,2, մաթ.՝ 4,8):

Դպրոցն ավարտելուց հետո մասնակիցների 62 տոկոսը պատրաստվում է շարունակել ուսումը բուհում (միջին միավորը հլգ՝ 5,4, մաթ.՝ 4,7), 14 տոկոսը՝ շարունակել ուսումը միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունում (միջին միավորը հլգ՝ 4,9, մաթ.՝ 4,3), 1 տոկոսը՝ աշխատել (միջին միավորը հլգ՝ 4,3, մաթ.՝ 4,1), 22 տոկոսը՝ դեռ չի որոշել (միջին միավորը հլգ՝ 4,8, մաթ.՝ 4,3):

6.2. Հարցերի նշանակալիությունը որպես ուսման որակի ազդեցիկ գործոն

Հարցաթերթիկի հարցերի յուրաքանչյուր պատասխանը նշած աշակերտների միջին միավորների տարբերությունների նշանակալիության ուսումնասիրությունից պարզվել է, որ աշակերտների առաջադիմությունը կապված չէ դպրոցից հեռու կամ մոտ ապրելու, այլ դպրոց կամ այլ ուսումնական հոսք տեղափոխվելու նրանց ցանկության կամ այն բանի հետ, թե 9-րդից 10-րդ դասարան փոխադրվելիս նրանք տեղափոխվել են այլ դպրոց, թե՛ շարունակում են սովորել նույն դպրոցում: Սովորողների ուսման առաջադիմության վրա ազդեցիկ նշանակություն ունի այն, թե նրանք ինչո՞վ են պատրաստվում զբաղվել դպրոցն ավարտելուց հետո, ընտրած հոսքը առնչություն ունի՞ ապագա մասնագիտության հետ, և ինչու՞ են ընտրել տվյալ ուսումնական հոսքը:

Ամենաբարձր միավորները (միջին միավորը հլգ՝ 5,4, մաթ.՝ 4,7) ունեն այն աշակերտները (աշակերտների 44 տոկոսը), որոնք դպրոցն ավարտելուց հետո պատրաստվում են շարունակել ուսումը բուհում և այդ նպատակով ընտրել են ապագա մասնագիտության հետ առնչվող ուսումնական հոսք: Ամենացածր միավորներ (միջին միավորը հլգ՝ 4,3, մաթ.՝ 3,9) ունեն այն աշակերտները (աշակերտների 0,6 տոկոսը), որոնք դպրոցն ավարտելուց հետո պատրաստվում են աշխատել, իսկ տվյալ հոսքն ընտրել են, որովհետև այդտեղ սովորելը հեշտ է: Վերջիններից 0,2 միավորով բարձր միջին միավորներ ունեն նրանք, ովքեր դպրոցն ավարտելուց հետո պատրաստվում են աշխատել, իսկ տվյալ հոսքն ընտրել են, որովհետև այն առնչվում է ապագա մասնագիտության հետ: Օրինակները կարելի է շարունակել, սակայն ընդհանրացնելով՝ միավորների կախվածությունը վերոնշյալ գործոններից կարելի է ձևակերպել այսպես. որքան հստակ է աշակերտների մասնագիտական կողմնորոշումը և դպրոցն ավարտելուց հետո ուսումը շարունակելու վերաբերյալ որոշումը, որքան ընտրած ուսումնական հոսքը համապատասխանում է ապագա մասնագիտությանը, այնքան բարձր են աշակերտների միավորները:

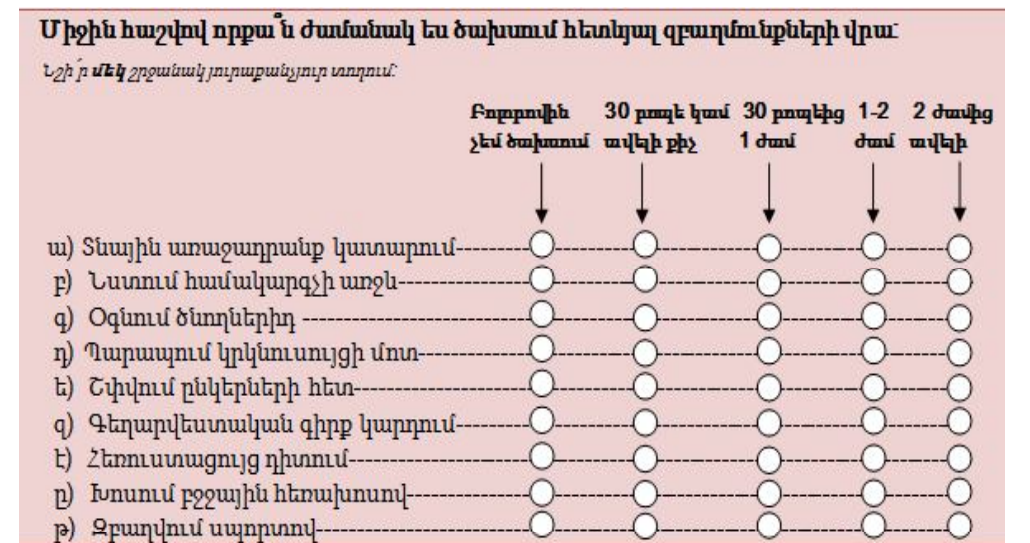
Մեզ համար հետաքրքրություն են ներկայացնում հետևյալ աղյուսակում ներկայացված չորս ամենամեծ խմբերի տվյալները՝ ըստ ամբողջ թեստի արդյունքների՝

	Միջին միավորը	Նվազագույն միավորը	Առավելագույն միավորը
բժիշկ	53,69	22	71
իրավաբան	49,85	23	70
սպորտսմեն	45,40	17	69
չկողմնորոշվածներ	46,98	12	71

Աղյուսակ 12

7.4 Զբաղմունք

Հետևյալ հարցին տրված պատասխանների վերլուծությունը կբացահայտի աշակերտի արտադպրոցական զբաղմունքները և այն, թե որքանով են դրանք ազդում առաջադիմության վրա:



Նկար 9

2. Ամենասիրած առարկան <<Հայոց լեզու և հայ գրականություն>> նշածների միավորները ամբողջ թեստի արդյունքում ներկայացնում են հետևյալ պատկերը՝

- միջին միավորը՝ 47,85,
- նվազագույն միավորը՝ 20,
- առավելագույն միավորը՝ 72:

3. Ամենասիրած առարկան <<Հայոց պատմություն>> նշածների միավորները ամբողջ թեստի արդյունքում ներկայացնում են հետևյալ պատկերը՝

- միջին միավորը՝ 53,82,
- նվազագույն միավորը՝ 20,
- առավելագույն միավորը՝ 72:

Ըստ ստացված տվյալների՝ ամբողջ թեստին ավելի լավ պատասխանել են այն աշակերտները, որոնց սիրած առարկան հայոց պատմությունն է: Նույն խմբի աշակերտների՝ հայոց պատմության նյութը պարունակող ենթաթեստի միջին միավորը նույնպես ավելի բարձր է:

Նկար 8-ի <<Ի՞նչ ես ուզում դառնալ>> հարցին տրված պատասխանների ամենամեծ թիվը գրանցվել է <<Չեմ որոշել>> պունակում՝ 21,6%: Բավականին մեծ թվով աշակերտներ՝ 23,6%-ը, չեն ընտրել տրված տարբերակներից ոչ մեկը և նշում են կատարել <<Այլ>> պունակում: Մնացած պատասխանները բաշխվել են հետևյալ կերպ՝

- ամենամեծ թվերը գրանցվել են <<բժիշկ>> 12,2%, և <<իրավաբան>> 11,1% պունակներում,
- սպորտսմեն ցանկանում է դառնալ մասնակիցների 6,8%-ը,
- ծրագրավորող՝ 5,1%-ը,
- տնտեսագետ՝ 4,4%-ը,
- արհեստավոր՝ 3,4%-ը:

Մյուս տարբերակները՝ գյուղատնտես, գործարար, լրագրող և այլն, քիչ են ընտրվել՝ մինչև 2-ական տոկոս: Հարցին չի պատասխանել մասնակիցների 2,4%-ը, որոնց, ի վերջո, նույնպես կարելի է դասել չկողմնորոշվածների մեջ:

6.3. Լրացուցիչ տեղեկություններ աշակերտների՝ տվյալ ուսումնական հոսքը ընտրելու պատճառների և ապագա անելիքների վերաբերյալ

«Ինչու՞ ես ընտրել տվյալ ուսումնական հոսքը» հարցի՝

• «Ընկերներս այստեղ են» պատասխանը նշած աշակերտների 48 տոկոսը շարունակելու է ուսումը, իսկ 44 տոկոսը դեռ չի որոշել, թե ինչով է զբաղվելու դպրոցն ավարտելուց հետո:

• «Ծնողներս, ուսուցիչներս են խորհուրդ տվել» պատասխանը նշած աշակերտների 62 տոկոսը շարունակելու է ուսումը, իսկ 36 տոկոսը դեռ չի որոշել, թե ինչով է զբաղվելու դպրոցն ավարտելուց հետո:

• «Այս հոսքում սովորելը հեշտ է» պատասխանը նշած աշակերտների 46 տոկոսը շարունակելու է ուսումը, իսկ 49 տոկոսը դեռ չի որոշել, թե ինչով է զբաղվելու դպրոցն ավարտելուց հետո:

• «Անհրաժեշտ է հետագա մասնագիտական կրթության համար» պատասխանը նշած աշակերտների 83 տոկոսը շարունակելու է ուսումը, իսկ 16 տոկոսը դեռ չի որոշել, թե ինչով է զբաղվելու դպրոցն ավարտելուց հետո:

Այս տվյալները լրացուցիչ ապացուցում են, որ աշակերտների մեծ տոկոսը դեռ չի որոշել, թե ինչով է զբաղվելու դպրոցն ավարտելուց հետո:

6.4. Աշակերտների հարցման արդյունքներն ըստ հոսքերի

Ըստ հոսքերի վերլուծությունը կատարվել է այն հարցերի շուրջ, որոնք նշանակալի ազդեցություն են ունեցել աշակերտների առաջադիմության վրա:

Բնագիտական, տնտեսագիտական և ֆիզմաթ հոսքերի աշակերտների 75-81 տոկոսը նշել է, որ դպրոցն ավարտելուց հետո շարունակելու է ուսումը, 1-ական տոկոսը՝ որ աշխատելու է, 16-23 տոկոսը՝ որ դեռ չի որոշել: Հումանիտար և ընդհանուր հոսքերի աշակերտների պատասխանների տոկոսները տարբերվում են նշված հոսքերի աշակերտների պատասխաններից: Հումանիտար և ընդհանուր հոսքերի աշակերտների 72-ական տոկոսը նշել է, որ դպրոցն ավարտելուց հետո շարունակելու է ուսումը, 2-ական տոկոսը՝ որ աշխատելու է, 25-ական տոկոսը՝ որ դեռ չի որոշել: Բոլոր հոսքերի բուհ ընդունվել որոշած աշակերտների միջին միավորները նշանակալի բարձր են մյուս աշակերտների միջին

միավորներից, իսկ աշխատել ցանկացող և դեռ որոշում չկայացրած աշակերտների միավորների տարբերությունները նշանակալի չեն:

Բնագիտական, տնտեսագիտական և ֆիզմաթ հոսքերի աշակերտների 90-92 տոկոսը նշել է, որ իրենց ընտրած հոսքը համապատասխանում կամ մասամբ է համապատասխանում ապագա մասնագիտությանը, 4 տոկոսը՝ որ չի համապատասխանում, իսկ 4-5 տոկոսը՝ որ չգիտի համապատասխանում է, թե՞ ոչ: Հումանիտար և ընդհանուր հոսքերի աշակերտների պատասխանները այս հարցում նույնպես տարբերվում են նշված հոսքերի աշակերտների պատասխաններից: Հումանիտար հոսքի աշակերտների 83, ընդհանուր հոսքի՝ 70 տոկոսը նշել է, որ իրենց ընտրած հոսքը համապատասխանում կամ մասամբ է համապատասխանում ապագա մասնագիտությանը, հումանիտար հոսքի աշակերտների 8, ընդհանուր հոսքի՝ 12 տոկոսը՝ որ չի համապատասխանում, հումանիտար հոսքի աշակերտների 8, ընդհանուր հոսքի՝ 15 տոկոսը՝ որ չգիտի, համապատասխանում է, թե՞ ոչ:

«Համապատասխանում է» կամ «մասամբ համապատասխանում է» պատասխանները նշած աշակերտների միջին միավորները բոլոր հոսքերում էլ ամենաբարձրն են: Այս աշակերտներից նշանակալի ցածր միջին միավորներ ունեն նրանք, որոնց ընտրած հոսքը չի համապատասխանում ապագա մասնագիտությանը, իսկ ովքեր չգիտեն՝ համապատասխանում է, թե՞ ոչ, ունեն վերջիններից քիչ բարձր միավորներ, սակայն այդ տարբերությունները նշանակալի են միայն ընդհանուր հոսքի աշակերտների շրջանում:

Հումանիտար հոսքի աշակերտների 15, ընդհանուր հոսքի՝ 20 տոկոսը նշել են, որ այդ հոսքն ընտրել են, որովհետև ընկերներն այդտեղ են, կամ որովհետև այդ հոսքում սովորելը հեշտ է, ընդ որում՝ մյուս հոսքերի աշակերտների ընդամենը 8 տոկոսն է նշել այդ պատասխանները: Ավագ դպրոցի ընդհանուր հոսքի աշակերտների մեծամասնությունը նշել է, որ այդ հոսքում սովորելը հեշտ է:

Այս բոլորից հետևում է, որ բնագիտական, տնտեսագիտական և ֆիզմաթ հոսքեր հիմնականում ընտրել են մասնագիտական կողմնորոշում ունեցող, որոշակի նպատակ հետապնդող աշակերտները, իսկ ընդհանուր և հումանիտար հոսքերում սովորող աշակերտների 15-20 տոկոսը ընտրել է այդ հոսքը, որովհետև այլընտրանք չի ունեցել (տվյալ դպրոցը 10-րդ դասարանի ուսուցումը կազմակերպում է մեկ հոսքով), կամ որովհետև ապագա մասնագիտության հարցում դեռ չի կողմնորոշվել և ուղղորդվել է այլ սկզբունքներով: Պետք է նշել, որ վերջիններիս առաջադիմությունն ամենացածրն է:

Առարկա	Տոկոս
Մաթեմատիկա	26.4%
Ֆիզիկա	5.7%
Քիմիա	4.7%
Կենսաբանություն	3.0%
Աշխարհագրություն	5.1%
Հայոց լեզու և հայ գրականություն	17.6%
Հայոց պատմություն	11.1%
Ռուսերեն	11.8%
Անգլերեն(ֆրանս., գերմ.)	11.5%
Դատարկ	3.0%
Ընդամենը	100.0%

Աղյուսակ 11

- Ամենամեծ թվերը գրանցվել են մաթեմատիկա՝ 26,4%, և հայոց լեզու և հայ գրականություն՝ 17,6 %, առարկաների դիմաց: Հնարավոր է, որ աշակերտները այս առարկաներին նախապատվություն են տվել՝ տուրք տալով դրանց կարևորության աստիճանին:
- Հաջորդ տեղերում են հայոց պատմությունը և օտար լեզուները՝ հավասար քանակներով՝ մոտ 11, 5%:
- Բնագիտական առարկաները ավելի քիչ են ընտրվել՝ 3-6%:

Հարցին չի պատասխանել մասնակիցների 3%-ը:

Մեր ուսումնասիրության համար հետաքրքրություն են ներկայացնում հետևյալ տվյալները ըստ առարկաների:

1. Ամենապիրած առարկան <<Մաթեմատիկա>> նշածների՝

- միջին միավորն է 49.81,
- նվազագույն միավորը՝ 16,
- առավելագույն միավորը՝ 72:

Իսկ ամենացածրը՝ Արագածոտնում: Ամենաբարձր միավորները գրեթե բոլոր մարզերում համընկնում են:

Նկատենք, որ Շիրակի աշակերտների վաստակած նվազագույն միավորը ավելի բարձր է, քան ընդհանուր միջին միավորը: Աղյուսակ 10-ի հիման վրա եզրակացնում ենք, որ Շիրակի և Կոտայքի աշակերտները ցուցաբերել են միջինից նկատելիորեն բարձր առաջադիմություն, Երևանի և Սյունիքի աշակերտները՝ մոտավորապես միջին առաջադիմություն, իսկ Արագածոտնի աշակերտները՝ միջինից նկատելիորեն ցածր առաջադիմություն:

7.3. Նախասիրություններ

Աշակերտի նախասիրությունների և ապագայի վերաբերյալ պլանների մասին կարծիք կարելի է կազմել հետևյալ երկու հարցերի միջոցով:

Ո՞րն է քո ամենասիրած առարկան:

Նշի՛ր միայն մեկ շրջանակ:

ա) Սաթեմատիկա-----○

բ) Ֆիզիկա-----○

գ) Քիմիա-----○

դ) Կենսաբանություն-----○

ե) Աշխարհագրություն-----○

զ) Հայոց լեզու և հայ գրականություն-----○

է) Հայոց պատմություն-----○

ը) Ռուսերեն-----○

թ) Անգլերեն (ֆրանսերեն կամ գերմաներեն)-----○

Նկար 7

Ի՞նչ ես պատրաստվում դառնալ:

Նշի՛ր միայն մեկ շրջանակ:

ա) Ուսուցիչ-----○

բ) Գիտնական-----○

գ) Արվեստագետ-----○

դ) Բժիշկ-----○

ե) Արհեստավոր-----○

զ) Գործարար-----○

է) Սպորտսմեն-----○

ը) Գյուղատնտես-----○

թ) Իրավաբան-----○

ժ) Տնտեսագետ-----○

ի) Ծրագրավորող-----○

լ) Լրագրող-----○

իս) Չեմ որոշել-----○

ծ) Այլ _____
(գրի՛ր, թե ինչ ես ուզում դառնալ)

Նկար 8

Նկար 7-ի «Ո՞րն է քո ամենասիրած առարկան» հարցին տրված պատասխանները բաշխվել են հետևյալ կերպ՝

7. Ուսուցիչների հարցման արդյունքները

7.1. Ուսուցիչների հարցաթերթիկի արդյունքները

Հարցմանը մասնակցել է արտաքին ընթացիկ գնահատմանը մասնակցած աշակերտների ուսուցիչներից 442-ը, որոնցից 221-ը դասավանդում է հայոց լեզու, 221-ը՝ մաթեմատիկա: Ուսուցիչները հիմնականում կանայք են, տղամարդիկ կազմում են հայոց լեզվի ուսուցիչների 1, մաթեմատիկայի ուսուցիչների՝ 20 տոկոսը: Հարցման մասնակիցների 2 տոկոսը մինչև 25 տարեկան է, 13 տոկոսը՝ 26-35, 29 տոկոսը՝ 36-45, 31 տոկոսը՝ 46-55, 25 տոկոսը՝ 56-65 տարեկան: Քանի որ հարցումն անցկացվել է հոսքերի կազմման և հոսքային ուսուցման հետ կապված խնդիրների բացահայտման նպատակով, ուսումնասիրվել են ուսուցիչների տված պատասխանները՝ ըստ նրանց աշակերտների արտաքին գնահատումից ունեցած միջին միավորների տարբերությունների նշանակալիության: Ստորև ներկայացված են այն հարցերը, որոնց պատասխաններին համապատասխան միջին միավորների տարբերությունները նշանակալի են եղել:

• Ուսուցիչների տարիքը և մանկավարժական ստաժը

Հայոց լեզու դասավանդող տարբեր տարիքի ուսուցիչների աշակերտների միջին միավորները նշանակալի տարբերություններ չունեն, սակայն 36 և ավելի տարիների ստաժ ունեցող ուսուցիչների աշակերտների միջին միավորները նշանակալի բարձր են մյուսներից:

Մինչև 35 տարեկան մաթեմատիկայի ուսուցիչների աշակերտներն ունեն նշանակալի ցածր միջին միավորներ՝ 36-ից մեծ տարիք ունեցող ուսուցիչների աշակերտների համեմատությամբ:

• «Շաբաթական քանի՞ ժամ է տրված 10-րդ դասարանում Ձեր դասավանդած առարկայի ուսուցմանը» հարցի պատասխանների վերլուծությունից պարզվել է, որ հայոց լեզուն շաբաթական մինչև 3 դասաժամով ուսումնասիրող աշակերտների միջին միավորները (միջին միավորները՝ 5,1-5,2) նշանակալի ցածր են 4 և ավելի դասաժամով ուսումնասիրող աշակերտների միջին միավորներից (միջին միավորները՝ 5,4), մինչդեռ հայ գրականության դեպքում միջին միավորների տարբերությունները նշանակալի չեն: Հանրահաշիվը շաբաթական 2 դասաժամով ուսումնասիրող աշակերտների միջին միավորը ամենացածրն է՝ 4,5, որից նշանակալի բարձր են այդ առարկան 3-4 դասաժամով (միջին

միավորը՝ 4,9), և ամենաբարձրը՝ 5-6 դասաժամով (միջին միավորները՝ 5,3-5,4) ուսումնասիրող աշակերտների միջին միավորները: Երկրաչափությունը շաբաթական 1 դասաժամով ուսումնասիրող աշակերտների միջին միավորը ամենացածրն է՝ 3,8, իսկ 2 և ավելի դասաժամով ուսումնասիրող աշակերտների միջին միավորները միայնացից չեն տարբերվում: Փաստորեն «Հայ գրականություն» և «Երկրաչափություն» առարկաներից աշակերտների միջին միավորների և դասաժամերի կախվածությունը շատ թույլ է արտահայտված: Դա պայմանավորված է ինչպես այդ առարկաների յուրահատկություններով, այնպես էլ նրանով, որ ավարտական և միասնական քննությունների թեստերում այդ առարկաներից ընդգրկված հարցերը փոքր (19%-28%) տոկոս են կազմում:

Հետաքրքրական է, որ նշանակալի բարձր են այն աշակերտների **ներքին գնահատման** միջին միավորները, որոնք հայոց լեզուն ուսումնասիրում են 3, հայ գրականությունը՝ 2, հանրահաշիվը՝ 6, երկրաչափությունը՝ 2 դասաժամով:

- **«Ինչպե՞ս եք վերաբերվում ավագ դպրոցում հոսքային ուսուցմանը»** հարցին ուսուցիչների 26 տոկոսը պատասխանել է «Լավ, քանի որ աշակերտները չեն ծանրաբեռնվում ոչ անհրաժեշտ առարկաներ սովորելով», 39 տոկոսը՝ «Լավ, քանի որ այն աշակերտներին պատրաստում է բուհի ընդունելության քննություններին», 23 տոկոսը՝ «Չեմ կարծում, որ այն լուրջ ազդեցություն է ունենում ուսման որակի բարելավման վրա»: Ավելի մանրամասն ուսումնասիրությունից պարզվել է, որ բոլոր հոսքերի ուսուցիչների պատասխանների ամենամեծ տոկոսը (35-45) բաժին է ընկնում «Լավ, քանի որ այն աշակերտներին պատրաստում է բուհի ընդունելության քննություններին» պատասխանին, բացի ընդհանուր հոսքի ուսուցիչներից, որոնց 63 տոկոսը պատասխանել է՝ «Չեմ կարծում, որ այն լուրջ ազդեցություն է ունենում ուսման որակի բարելավման վրա»:

- **«Ինչպիսի՞ դժվարություններ եք տեսնում՝ կապված հոսքային ուսուցման հետ»:**

Ուսուցիչների 73 տոկոսը (աշակերտների միջին միավորը հիվ՝ 5,2, մաթ.՝ 4,5) գտնում է, որ աշակերտների կողմից այդ տարիքում հոսքի ընտրությունը դժվարություն է առաջացնում, 19 տոկոսը (միջին միավորը հիվ՝ 5,2, մաթ.՝ 4,7) որ ոչ:

Հայոց լեզվի ուսուցիչների 37 տոկոսը (աշակերտների միջին միավորը՝ 5,3)՝ տվյալ հոսքին 10-րդ դասարանի ծրագրի անհամապատասխանությունը, 58 տոկոսը (աշակերտների միջին միավորը՝ 5,2)՝ մշակված ուսումնամեթոդական ուղեցույցների պակասը, 69 տոկոսը

Ինչպես երևում է Աղյուսակներ 6-9-ից, ինչպես ամբողջ թեստի, այնպես էլ նրա երեք մասերի արդյունքներով, տղաները փոքր-ինչ զիջում են աղջիկներին միջին և նվազագույն միավորներով: Հետաքրքրական է, սակայն, որ այս երկու խմբերի առավելագույն միավորները ճշտորեն համընկնում են: Սա ենթադրել է տալիս, որ տեղեկացվածության առավելագույն մակարդակի առումով աղջիկները չեն զերազանցում տղաներին, մինչդեռ նվազագույն գիտելիքներ ունեցողների մեջ տղաները աղջիկներից ավելի վատ արդյունքներ են արձանագրել: Կարելի է ենթադրել նաև, որ ցածր գիտելիքներ ունեցող աղջիկները համենայն դեպս ավելի մեծ պատասխանատվությամբ են մոտեցել աշխատանքին:

7.2. Արդյունքները ըստ բնակավայրի

Մեր նպատակների համար խիստ կարևոր է քննվող նյութի վերաբերյալ պատկեր ստանալ հետևյալ երեք տիպի բնակավայրերի աշակերտների մասնակցությամբ՝

- մայրաքաղաքի բնակիչներ՝ 62.3%-ը,
- քաղաքների բնակիչներ՝ 22.3%-ը,
- գյուղերի բնակիչներ՝ 15.4%-ը:

Ընդ որում՝ մասնակցել են մայրաքաղաքի, մոտակա, միջին հեռավորության և հեռավոր մարզերի աշակերտները:

Աղյուսակ 10-ում ներկայացված են մասնակիցների միջին, նվազագույն և առավելագույն արդյունքները՝ ըստ բնակավայրերի:

	Mean	Min	Max
Շիրակ	62.45	49	72
Երևան	46.63	12	72
Արագածոտն	40.96	16	72
Սյունիք	49.4	17	69
Կոտայք	58.48	40	72

Աղյուսակ 10

Աղյուսակ 10-ից երևում է, որ ամենաբարձր միջին միավորը (ինչպես նաև նվազագույններից ամենաբարձր միավորը) արձանագրվել է Շիրակում,

Այս հարցին տրված պատասխաններից ստացվել են հետևյալ տվյալները թեստավորման մասնակիցների վերաբերյալ՝

- տղաներ՝ 50,3%,
- աղջիկներ՝ 49,7%:

Ամբողջ թեստից աղջիկների և տղաների առաջադիմության վերաբերյալ ստացվել են հետևյալ տվյալները՝

	Միջին միավորը	Նվազագույն միավորը	Առավելագույն միավորը
աղջիկներ	51,4	25	72
տղաներ	46,2	12	72

Աղյուսակ 6

Հաջորդ աղյուսակում (Աղյուսակ 7) բերված են առաջին ենթաթեստի (հայոց լեզու և հայ գրականություն) արդյունքները՝

	Միջին միավորը	Նվազագույն միավորը	Առավելագույն միավորը
աղջիկներ	14,4	8	19
տղաներ	12	4	19

Աղյուսակ 7

Աղյուսակ 8-ում բերված են երկրորդ ենթաթեստի (հայոց պատմություն) արդյունքները՝

	Միջին միավորը	Նվազագույն միավորը	Առավելագույն միավորը
աղջիկներ	13,5	5	20
տղաներ	12	3	20

Աղյուսակ 8

Աղյուսակ 9-ում բերված են երրորդ ենթաթեստի (ընդհանուր հայագիտություն) արդյունքները՝

	Միջին միավորը	Նվազագույն միավորը	Առավելագույն միավորը
աղջիկներ	23,5	6	39
տղաներ	22	1	39

Աղյուսակ 9

(աշակերտների միջին միավորը՝ 5,2)՝ հոսքային դասարանների աշակերտների մեծաթիվ լինելը համարում են դժվարություններ՝ կապված հոսքային ուսուցման հետ:

Հոսքային ուսուցման հետ կապված նշված հանգամանքները դժվարություններ համարում են մաթեմատիկայի ուսուցիչների համապատասխանաբար՝ 22%-ը (աշակերտների միջին միավորը՝ 4,4), 46%-ը (աշակերտների միջին միավորը՝ 4,5), 65%-ը (աշակերտների միջին միավորը՝ 4,6):

- «Ինչպե՞ս պետք է ձևավորել հոսքային դասարանները՝ սովորողների ուսման բարձր որակ ապահովելու համար»:

Այս հարցին ուսուցիչների 6 տոկոսը նշել է՝ «9-րդ դասարանի ավարտական գնահատականների հիման վրա», 52 տոկոսը՝ «ավագ դպրոցի կողմից աշակերտների թեստավորմամբ», 29 տոկոսը՝ «ուսուցիչների (տնօրինության) կողմից հարցազրույցի միջոցով», 4 տոկոսը՝ «այլ» պատասխանները: Հետաքրքրական է, որ ուսուցիչների 6 տոկոսն է վստահում 9-րդ դասարանի ավարտական գնահատականներին և 4 տոկոսն է նշել «այլ» պատասխան, որը ներառում է նաև հոսքերի կազմավորման գործող կարգը՝ հոսքերը կազմել աշակերտի ընտրությամբ:

7.2. Ուսուցիչների վերաբերմունքը հոսքային ուսուցմանը

Ստորև բերված աղյուսակում ներկայացված է «Ինչպե՞ս եք վերաբերվում ավագ դպրոցում հոսքային ուսուցմանը» հարցի պատասխանների բաշխվածությունն ըստ դպրոցի տիպերի:

Դպրոցի տիպը	Ուսուցիչների ընդհանուր թիվը	«Լավ, քանի որ աշակերտները չեն ծանրաբեռնվում ոչ անհրաժեշտ առարկաներ սովորելով» պատասխանը նշած ուսուցիչների		«Լավ, քանի որ այն աշակերտներին պատրաստում է բուհի ընդունելության քննություններին» պատասխանը նշած ուսուցիչների		«Չեմ կարծում, որ այն լուրջ ազդեցություն է ունենում ուսման որակի բարելավման վրա» պատասխանը նշած ուսուցիչների	
		թիվը	տոկոսը	թիվը	տոկոսը	թիվը	տոկոսը
Ավագ դպրոց	316	100	32	119	38	63	20
Հենակետային վարժարան	58	2	3	23	40	22	38

Վարժարան	52	8	15	20	38	14	27
Ոչ պետական դպրոց	14	3	21	7	50	2	14

Աղյուսակից պարզ է դառնում, որ բոլոր տիպի դպրոցների ուսուցիչներն էլ հիմնականում դրական են վերաբերվում հոսքային ուսուցմանը: Սակայն ավագ դպրոցների ուսուցիչների 20, հենակետային վարժարանների 38, վարժարանների 27, ոչ պետական դպրոցների ուսուցիչների 14 տոկոսը չի կարծում, որ հոսքային ուսուցումը լուրջ ազդեցություն է ունենում ուսման որակի բարելավման վրա: Պետք է նշել, որ նրանք, հիմնականում, ավագ դպրոցների ընդհանուր հոսքի ուսուցիչներ են, որոնց համակարծիք են նաև ավագ դպրոցների և հենակետային վարժարանների հումանիտար հոսքի ուսուցիչները:

Եթե այս տվյալները համեմատենք աշակերտների պատրաստվածությունն ըստ հոսքերի և դպրոցների տիպերի ներկայացնող գծապատկերի հետ (նկար 10), պարզ կդառնա, որ հենց այդ հոսքերի աշակերտների պատրաստվածությունն է ամենացածրը:

7.3. Լրացուցիչ տեղեկություններ ուսուցիչների կողմից բարձրացված հարցերի վերաբերյալ

Բնագիտական և ընդհանուր հոսքերի հայոց լեզվի և հայ գրականության ուսուցիչների 43 տոկոսը նշում է, որ 10-րդ դասարանի ծրագիրը չի համապատասխանում տվյալ հոսքի նշանակությանը, և նրանց աշակերտների գնահատականները նշանակալի բարձր են հակառակը նշած 57 տոկոս ուսուցիչների աշակերտների արդյունքներից:

Ընդհանուր հոսքի հայոց լեզվի և հայ գրականության ուսուցիչների 33 տոկոսը նշում է, որ մշակված ուսումնամեթոդական ուղեցույցների պակասը դժվարացնում է հոսքային ուսուցումը, և նրանց աշակերտների միջին միավորները նշանակալի ցածր են հակառակը նշած 42 տոկոս ուսուցիչների աշակերտների միջին միավորներից:

Հոսքային դասարաններում աշակերտների մեծ թիվը որպես հոսքային ուսուցման համար խնդիր նշած և այդ հանգամանքը խնդիր չհամարող ուսուցիչների աշակերտների միջին միավորների տարբերությունը նշանակալի չէ: Ստորև բերված աղյուսակում ներկայացված են որոշակի թվով աշակերտներից կազմված դասարաններում սովորողների միջին միավորները:

7. Տվյալներ հարցաշարի վերաբերյալ

Թեստում տեղադրված է կարճ հարցաշար՝ վերլուծման ենթակա առավել շատ տվյալներ ստանալու նպատակով: Հարցաշարում ընդգրկված հարցերը վերաբերում են աշակերտների անձնական տվյալներին, զբաղմունքներին, նախասիրություններին, առօրյային: Հարցաշարի տվյալների և ըստ դրանց առանձնացված որոշակի խմբերի համադրումը նրանց ցուցաբերած արդյունքների հետ հնարավորություն է տալիս պատկերացում կազմելու աշակերտների առաջադիմության վրա ազդող գործոնների մասին:

Թեստավորումն անցկացվել է Հայաստանի հիմնական դպրոցների 6-րդ դասարանի աշակերտների շրջանում: Դրված նպատակին ծառայող առավել հավաստի տվյալներ ստանալու համար ցանկալի կլինեք, որ թեստավորմանը մասնակցեին հանրապետության բոլոր 6-րդ դասարանցիները: Սակայն այդ ծավալով միջոցառում հնարավոր չէ իրականացնել, եթե նպատակը բախտորոշ չէ երկրի համար (օրինակ՝ խորհրդարանական ընտրություններ, մարդահամար և այլն): Գործնականում մաթեմատիկական վիճակագրության մեթոդներով կատարվում է ներկայացուցչական ընտրանք, որի հիման վրա ստացված տվյալների միջոցով կատարվում է այս կամ այն չափի նշանակալի եզրակացություն: Օրինակ, TIMSS միջազգային ստուգատեսները իրականացվում են դպրոցների մոտ 10 տոկոսի մասնակցությամբ՝ 150 դպրոց (տես [6], [7]):

7.1. Աղջիկների և տղաների արդյունքները

Հարցաշարում ընդգրկված՝ անձնական տվյալների վերաբերյալ հարցերից մեկը հետևյալն է՝

Տղա՞ ես, թե՞ աղջիկ:
Նշիր միայն մեկ շրջանակ:
 Աղջիկ.....
 Տղա.....

Նկար 6

Մասնակիցների կեսի և կեսից ավելիի՝ 50-54%-ի կողմից ճանաչվել են՝

- Արցախի Տատ ու պապի հուշարձանը,
- Լևոն Արոնյանը,
- Սարդարապատի հուշահամալիրը,
- Վազգեն Առաջինը,
- Վիկտոր Համբարձումյանը:

25-40%-ով ճանաչվել են՝

- Մոնթե Մելքոնյանը,
- Արամ Խաչատրյանը,
- Հովհաննես Բաղրամյանը,
- Գարեգին Նժդեհը:

Երկրորդ մասերի պատասխանները առաջին մասերի պատասխանների համեմատ նվազում են այնքան համամասնորեն, որ եթե պատկերները դասավորենք ըստ դրանց, կստանանք ճշգրիտ նույն պատկերը: 5.2-ում դիտարկված հարաբերակցային կապերի իմաստով սա նշանակում է, որ երրորդ ենթաթեստի երկու մասերի միջև ևս կա հստակ դրական հարաբերակցություն:

Մեր ուսումնասիրության համար հետաքրքրական է նաև, թե յուրաքանչյուր առաջադրանքի երկրորդ մասում, մանավանդ նրանցում, որոնք ճանաչման բարձր ցուցանիշ ունեն, որքանով են պատասխանները բազմազան: Պատասխանների բազմազանությունը հուշում է անձի, կոթողի կամ վայրի բազմակողմանի իմացություն: Պատասխանների միօրինակությունից, անգամ ճանաչման բավականին բարձր աստիճանի դեպքում, բխում է այն ենթադրությունը, որ տվյալ օբյեկտի մասին աշակերտներին այնուամենայնիվ քիչ բան է հայտնի: Ըստ այդ մոտեցման՝ դասակարգումը կունենա մի փոքր այլ պատկեր: Այսպես, բոլորից շատ տարատեսակ տեղեկություններ գրվել են Շառլ Ազնավուրի, Կոմիտասի և Հովհաննես Թումանյանի մասին: Բոլորից քիչ տեղեկություններ են գրվել Ավետիք Իսահակյանի մասին: Դրա հավանական պատճառը այն է, որ այդ առաջադրանքը վերջինն է:

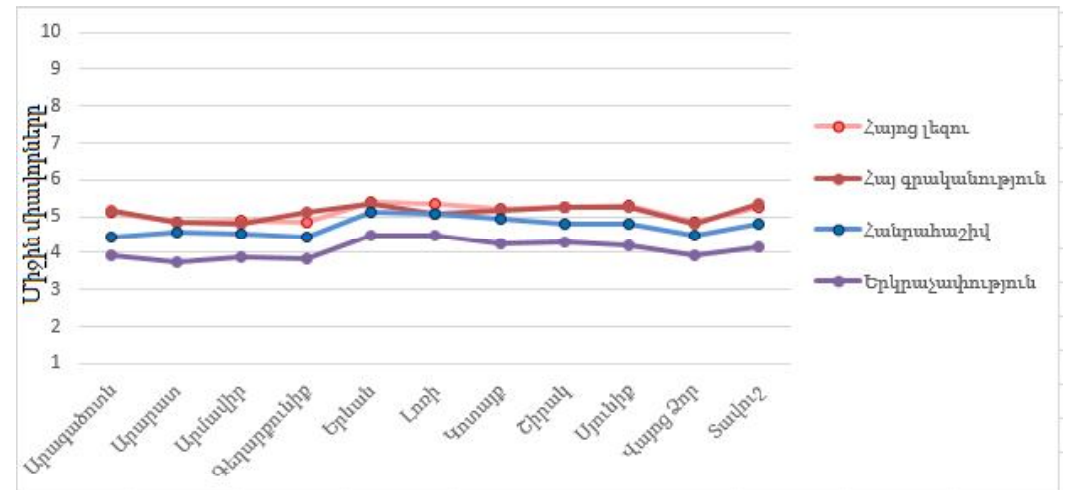
Առարկան	5-10 աշակերտ	11-15 աշակերտ	16-20 աշակերտ	20-25 աշակերտ	26-30 աշակերտ
Հայոց լեզու և հայ գրականություն	5.2	5.1	5.3	5.2	5.2
Մաթեմատիկա	4.6	4.5	4.5	4.4	4.8

Աղյուսակի տվյալներից հետևում է, որ դասարանի աշակերտների թիվը եականորեն չի ազդում միջին միավորների վրա:

8. Արտաքին ընթացիկ գնահատման արդյունքներն ըստ մարզերի

8.1. Աշակերտների միջին միավորներն ըստ մարզերի

Ստորև բերված դիագրամում ներկայացված են միջին միավորներն ըստ մարզերի:

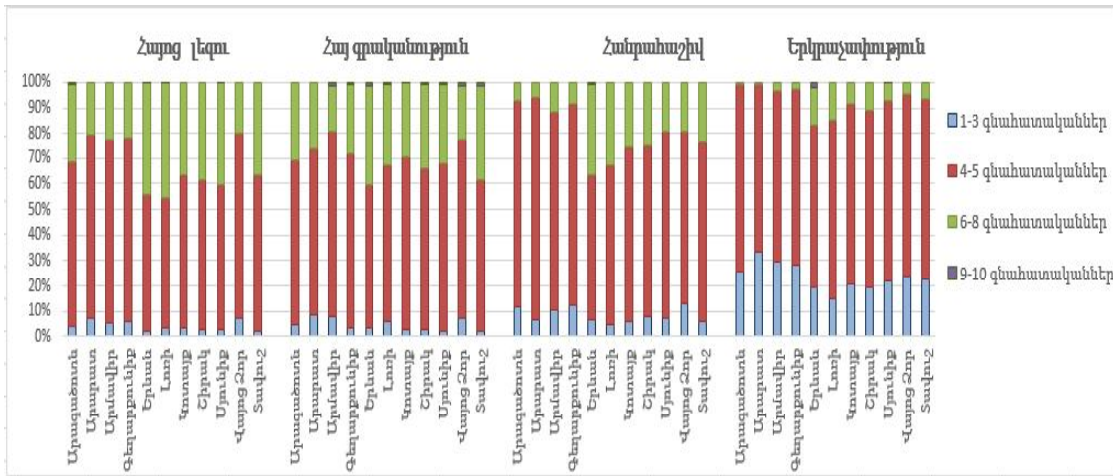


Նկար 11

Հայոց լեզվից ամենաբարձր միջին միավորներ ունեցել են Երևանի և Լոռու, հայ գրականությունից՝ Տավուշի և Երևանի աշակերտները: Սակայն բոլոր մարզերի աշակերտների միջին միավորները չեն անցել միջին առաջադիմության միավորների սահմանները:

Հանրահաշիվից և երկրաչափությունից նշանակալի բարձր են եղել Երևանի և Լոռու աշակերտների միջին միավորները, սակայն և՛ այդ, և՛ մյուս մարզերի սովորողները ունեցել են միջին առաջադիմություն:

8.2. Գնահատականների խմբերի տոկոսները



Նկար 12

6-10 գնահատականների ամենաբարձր տոկոսը եղել է հայոց լեզվից՝ Երևանի և Լոռու, հայ գրականությունից՝ Երևանի և Տավուշի, հանրահաշիվից և երկրաչափությունից՝ Երևանի և Լոռու աշակերտների շրջանում:

1-3 գնահատականների ամենացածր տոկոսը եղել է հայոց լեզվից՝ Երևանի, Լոռու, Կոտայքի, Սյունիքի և Տավուշի, հայ գրականությունից՝ Երևանի, Գեղարքունիքի, Կոտայքի, Շիրակի, Սյունիքի և Տավուշի, հանրահաշիվից և երկրաչափությունից՝ Լոռու, Երևանի, Կոտայքի, Շիրակի և Տավուշի աշակերտների շրջանում:

Ընդհանուր առմամբ, միջին միավորները բարձր են եղել այն մարզերում, որտեղ բարձր գնահատականների տոկոսը եղել է մեծ, դրական միավորների շեմը չգերազանցող գնահատականների տոկոսը՝ փոքր:

	I	II		I	II		I	II		I	II
	66	38		53	28		84	48		25	15
	62	34		54	32		69	40		54	31
	83	47		83	47		53	30		40	23
	82	47		35	19		37	21		64	36
	66	38		81	46		50	27		63	35

Աղյուսակ 5

Ինչպես երևում է Աղյուսակ 5-ից, հարյուր տոկոսով ճանաչված պատկերներ չկան:

Բոլորից շատ՝ 81-84%-ով, ճանաչվել են՝

- Սասունցի Դավթի արձանը,
- Արարատ լեռը,
- Հովհաննես Թումանյանը,
- Գառնու տաճարը,
- Ծիծեռնակաբերդի հուշահամալիրը:

Մյուս պատկերների ճանաչումը նկատելիորեն զիջում է առաջիններին: 62-69%-ով, ճանաչվել են՝

- Մատենադարանը,
- Շառլ Ազնավուրը,
- Կոմիտասը,
- Մհեր Մկրտչյանը,
- Ավետիք Բսահակյանը,
- Անդրանիկը:

6. Երրորդ ենթաթեստի արդյունքները

Թեստի յուրատիպությունը պայմանավորված է ամենից առաջ այս ենթաթեստով, որով, ի տարբերություն մյուս երկու ենթաթեստերի, ստուգվում է ոչ թե հանրակրթական որևէ առարկայի ծրագրային նյութի իմացությունը, այլ ընդհանուր տեղեկացվածությունը հայ ազգի խորհրդանիշ հանդիսացող գիտության, մշակույթի, պատմական գործիչների ու կոթողների մասին:

Հարկ է նշել, որ թեստի առաջին և երկրորդ ենթաթեստերի արդյունքները մեր ուսումնասիրության համար բացի իրենց ուղղակի նշանակությունից, այն է՝ հայոց լեզու, հայ գրականություն, հայոց պատմություն առարկաների իմացության ստուգում, ունեն նաև երրորդ ենթաթեստի արդյունքները ենթադրաբար պայմանավորող հիմքի նշանակություն: Վերջին դիտարկումը հաստատվում է նրանով, որ երեք ենթաթեստերը համահունչ են միմյանց. առաջին երկու ենթաթեստերից բարձր արդյունքներ ցուցաբերած մասնակիցները լավ են կատարել նաև երրորդ ենթաթեստի առաջադրանքները, և հակառակը (տես 5.2):

Երրորդ ենթաթեստը ուշագրավ է նաև նրանով, որ առաջադրանքները երկմասանի են՝ կարճ և ընդարձակ պատասխաններով. կարճ պատասխաններով ստուգվում է տվյալ գործչի կամ կոթողի ճանաչումը, ընդարձակ պատասխաններով, որոնք մեր ուսումնասիրության համար անվանել ենք հիմնավորում, պարզվում է նախ՝ բացի սուկական ճանաչումից աշակերտները գիտեն որևէ բան տվյալ անձի կամ կոթողի մասին, երկրորդ՝ դրանց որ կողմն է առավել հայտնի կամ որն է առավել կարևորվում տվյալ տարիքի աշակերտների համար:

Մեզ համար հետքերություն է ներկայացնում նաև այն, թե հատկապես որ անձը կամ կոթողն է ավելի շատ ճանաչվել (ինչպես նաև՝ որի երկրորդ մասին են ավելի շատ և ավելի բազմազան պատասխանել), և որ անձի կամ կոթողի մասին աշակերտները ավելի քիչ են տեղեկացված:

Ստորև բերված աղյուսակում ներկայացված են երրորդ ենթաթեստի առաջադրանքների պատկերները: Յուրաքանչյուր պատկերի դիմաց առաջին սյունակում տրված են պատկերի ճանաչման տոկոսները, երկրորդ սյունակում՝ պատկերի վերաբերյալ գրված ճիշտ մտքերի տոկոսային արտահայտությունները:

Հայոց լեզվից բարձր առաջադիմություն ունեցող դպրոցների ցանկը⁷

Մարզը	Տարածաշրջանը	Դպրոցը	Մասնակիցների թիվը	Միջին միավորը	Գնահատման ստանդարտ սխալը	Ստանդարտ շեղումը
Լոռի	Վանաձոր	Վանաձորի մաթեմատիկական և բնագիտական առարկաների խորացված ուսուցմամբ հատուկ դպրոց	29	6.3	0.154	0.815
Երևան	Քանաքեռ-Զեյթուն	Երևանի Ա. Շահինյանի անվան ֆիզմաթ հատուկ դպրոց	110	6.1	0.077	0.807
Երևան	Քանաքեռ-Զեյթուն	«Ուսում» հանրակրթական դպրոց	10	5.8	0.214	0.676
Երևան	Մալաթիա-Սեբաստիա	«Հայ կրթություն» կրթական հիմնադրամ	14	5.8	0.154	0.636
Շիրակ	Գյումրի (Ախուրյան)	«Ֆոտոն» վարժարան	105	5.8	0.066	0.672

Հայ գրականությունից բարձր առաջադիմություն ունեցող դպրոցների ցանկը

Մարզը	Տարածաշրջանը	Դպրոցը	Մասնակիցների թիվը	Միջին միավորը	Գնահատման ստանդարտ սխալը	Ստանդարտ շեղումը
Երևան	Մալաթիա-Սեբաստիա	«Հայ կրթություն» կրթական հիմնադրամ	14	6.1	0.358	1.478
Երևան	Քանաքեռ-Զեյթուն	Երևանի Ա. Շահինյանի անվան ֆիզմաթ հատուկ դպրոց	110	5.9	0.094	0.977

⁷ Այն դպրոցները, որոնց միջին միավորը 10 և ավելի տոկոսով գերազանցում է ընդհանուր միջին միավորը:

Տավուշ	Բերդ	Բերդի ավագ դպրոց	42	5.9	0.178	1.096
Լոռի	Վանաձոր	Վանաձորի մաթեմատիկական և բնագիտական առարկաների խորացված ուսուցմամբ հատուկ դպրոց	29	5.9	0.176	0.929
Երևան	Քանաքեռ-Զեյթուն	«Ուսում» հանրակրթական դպրոց	10	5.8	0.300	0.949

Մեր թեստավորման նպատակների համար խիստ կարևոր են հարաբերակցային կապերը ենթաթեստերի միջև և կապերը ամբողջ թեստի և ենթաթեստերի միջև: Հիշենք, որ մեր թեստը բաղկացած է երեք ենթաթեստերից, ուստի կարևոր են այդ ենթաթեստերի ներդաշնակ փոխհարաբերությունը ամբողջ թեստում և առաջադիմության համապատասխան ցուցանիշների վրա ազդող գործոնների ուսումնասիրությունը:

Աղյուսակ 4-ում բերված են հարաբերակցության գործակցի արժեքները ինչպես ենթաթեստերի միջև, այնպես էլ ենթաթեստերի և ամբողջ թեստի միջև:

	A մաս	B մաս	C մաս	Ամբողջ թեստ
A մաս	1	0,582	0,528	0,735
B մաս	0,582	1	0,674	0,835
C մաս	0,528	0,674	1	0,943
Ամբողջ թեստ	0,735	0,835	0,943	1

Աղյուսակ 4

Աղյուսակ 4-ից երևում է, որ տվյալների բոլոր խմբերի միջև կա հստակ **դրական հարաբերակցային կապ**: Աղյուսակի վերջին սյունը հաստատում է առավել կարևոր եզրակացությունը՝

Թեստի բոլոր երեք մասերը ներդաշնակ ազդեցություն են ունեցել ամբողջ թեստի վրա:

Առավել բարձր է երրորդ մասի և ամբողջ թեստի հարաբերակցության գործակիցը՝ 0,943: Սա նշանակում է, որ երրորդ մասը (Ընդհանուր հայագիտություն) առավել հստակ է արտահայտում թեստավորման իմաստն ու նպատակը: Այս կարևոր հանգամանքը ապացուցում է, որ թեստավորումը ընդհանուր առմամբ հասել է իր նպատակին, քանզի ի սկզբանե մենք առավել կարևորություն ենք տվել ոչ այնքան առանձին իմացություններին՝ առանձին առարկաներից, այլ ամբողջական պատկերին՝ հայագիտության տեսանկյունից: Սա հիմք է տալիս պնդելու, որ՝

Թեստը համապատասխանել է իր վրա դրված հիմնական՝ հայագիտական նպատակին:

Հանրահաշվից բարձր առաջադիմություն ունեցող դպրոցների ցանկը

Մարզը	Տարածաշրջանը	Դպրոցը	Մասնակիցների թիվը	Միջին միավորը	Վնասումների ստանդարտ սխալը	Ստանդարտ շեղումը
Երևան	Քանաքեռ-Զեյթուն	Երևանի Ա. Շահինյանի անվան ֆիզմաթ հատուկ դպրոց	110	6.7	0.079	0.827
Լոռի	Վանաձոր	Վանաձորի մաթեմատիկական և բնագիտական առարկաների խորացված ուսուցմամբ հատուկ դպրոց	29	6.2	0.106	0.573
Կոտայք	Աբովյան	Գառնիի թիվ 2 ավագ դպրոց	50	5.8	0.090	0.636
Երևան	Քանաքեռ-Զեյթուն	«Ուսում» հանրակրթական դպրոց	10	5.6	0.299	0.946
Երևան	Շենգավիթ	«Բվանտ» վարժարան	97	5.5	0.096	0.942
Շիրակ	Գյումրի (Ախուրյան)	«Ֆոտոն» վարժարան	105	5.5	0.079	0.814
Երևան	ՆորՆորք	Թիվ 159 ավագ դպրոց	65	5.3	0.141	1.133

Առաջադրանքի համարը	Բարդությունը լոգիթներով (ԹՇՏ)	Բարդությունը մասերով (ԹՂՏ)	Առաջադրանքի համարը	Բարդությունը լոգիթներով (ԹՇՏ)	Բարդությունը մասերով (ԹՂՏ)
A1	-1.30	0.72	B2	-0.98	0.93
A4	-1.92	0.98	B5	1.22	0.59
A7	-0.17	0.84	B8	0.64	0.31
A10	0.27	0.45	B11	-1.06	0.80
A13	-0.30	0.89	B14	-1.20	0.90
A16	0.12	0.47	B17	-0.51	0.80
A19	-1.11	0.97	B20	-0.40	0.65
A22	0.06	0.65	B23	-2.25	0.95
A25	-0.34	0.72	B26	-1.27	0.87
A28	-0.38	0.71	B29	-1.09	0.86
A31	-0.78	0.79	B32	-0.46	0.82
A34	-1.17	0.82	B35	0.98	0.67
A37	-0.87	0.84	B38	1.76	0.07
A40	-0.17	0.89	B41	0.06	0.81
A43	1.80	0.35	B44	2.10	0.17
A46	0.76	0.29	B47	0.05	0.64
A49	-0.01	0.79	B50	0.48	0.69
A52	0.86	0.52	B53	1.17	0.41
A55	1.55	0.44	B56	1.63	0.26
A58	1.58	0.04	B59	0.64	0.56

Աղյուսակ 3

5.2. Հարաբերակցային կապեր

Վիճակագրական վերլուծության հիմնական ուղղություններից է հարաբերակցային կապերի հայտնաբերումը: Թեստի դասական տեսության մեջ հարաբերակցային կապերի ուսումնասիրությունը կատարվում է Փիրսոնի *հարաբերակցության գործակցի* (correlation coefficient) հաշվարկի և մեկնաբանության միջոցով (տես [3], [4]): Այս գործակիցը բնութագրում է տվյալների երկու խմբերի կապը (կամ դրա բացակայությունը):

Եթե հարաբերակցության գործակիցը դրական է, և դրա արժեքը մոտ է 1-ին, ապա տվյալների երկու խմբերի միջև կա հստակ հարաբերակցային կապ (այսինքն՝ մեկի արդյունքները նպաստում են մյուսի արդյունքների): Եթե հարաբերակցության գործակիցը բացասական է, և դրա արժեքը մոտ է 1-ին, ապա տվյալների խմբերից մեկի բարձր արդյունքների դեպքում մյուսի արդյունքները պիտի լինեն ցածր: Վերջապես, եթե հարաբերակցության գործակցի արժեքը մոտ է 0-ին, ապա տվյալների երկու խմբերի միջև կապ չկա՝ դրանք իրարից անկախ են:

Երկրաչափությունից բարձր առաջադիմություն ունեցող դպրոցների ցանկը

Մարզը	Տարածաշրջանը	Դպրոցը	Մասնակիցների թիվը	Միջին միավորը	Գնահատման ստանդարտ սխալը	Ստանդարտ շեղումը
Երևան	Քանաքեռ-Զեյթուն	Երևանի Ա. Շահինյանի անվան ֆիզմաթ հատուկ դպրոց	110	6.6	0.135	1.411
Լոռի	Վանաձոր	Վանաձորի մաթեմատիկական և բնագիտական առարկաների խորացված ուսուցմամբ հատուկ դպրոց	29	6.1	0.126	0.681
Կոտայք	Արովյան	Գանդիի թիվ 2 ավագ դպրոց	50	5.2	0.150	1.064
Շիրակ	Գյումրի (Ախուրյան)	Գյումրու թիվ 45 ավագ դպրոց	23	4.9	0.167	0.801
Շիրակ	Գյումրի (Ախուրյան)	«Ֆոտոն» վարժարան	105	4.9	0.118	1.209
Լոռի	Վանաձոր	Վանաձորի թիվ 17 ավագ դպրոց	57	4.8	0.129	0.973
Երևան	Շենգավիթ	«Քվանտ» վարժարան	97	4.8	0.143	1.410
Երևան	Ավան	Թիվ 170 ավագ դպրոց	126	4.7	0.076	0.854
Երևան	Քանաքեռ-Զեյթուն	«Ուսում» հանրակրթական դպրոց	10	4.6	0.301	0.953

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

2014 թ. հոկտեմբեր-դեկտեմբեր ամիսներին ՀՀ 70 հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների 10-րդ դասարաններում անցկացված արտաքին ընթացիկ գնահատման նպատակը եղել է հետազոտել հիմնական դպրոցից ավագ դպրոց անցման սկզբում 10-րդ դասարանում սովորողների արդյունքները «Հայոց լեզու», «Հայ գրականություն», «Հանրահաշիվ» և «Երկրաչափություն» առարկաներից, պարզել հոսքերի կազմման և հոսքային ուսուցման հետ կապված խնդիրները, ինչպես նաև բացահայտել գործոններ, որոնք որոշակի ազդեցություն ունեն ուսման արդյունավետության վրա:

Արտաքին ընթացիկ գնահատման ընդհանուր արդյունքները

Արտաքին ընթացիկ գնահատման արդյունքների ուսումնասիրությունից պարզվել է, որ հայոց լեզվի և հայ գրականության միջին միավորները 5,2 են, հանրահաշիվինը՝ 4,8, երկրաչափությանը՝ 4,2, ընդ որում՝ գնահատման ստանդարտ սխալները և ստանդարտ շեղումները նորմայի սահմաններում են: Արտաքին ընթացիկ գնահատմանը մասնակցած դպրոցների 10-րդ դասարանի աշակերտների 25 տոկոսն ունեցել է բարձր, 49 տոկոսը՝ միջին, 26 տոկոսը՝ ցածր առաջադիմություն՝ հայոց լեզվից և հայ գրականությունից, և աշակերտների 30 տոկոսն ունեցել է բարձր, 40 տոկոսը՝ միջին, 30 տոկոսը՝ ցածր առաջադիմություն՝ մաթեմատիկայից:

Արտաքին և ներքին գնահատման համեմատումը

Արտաքին ընթացիկ գնահատումը լայն հնարավորություն է տվել տարբերակելու աշակերտների ուժեղ և թույլ խմբերը՝ միավորները բաշխելով 10 միավորանոց սանդղակում՝ 1 նվազագույն և 10 առավելագույն միավորներով՝ ի տարբերություն ներքին գնահատման, որի միավորները կուտակված են միջինի շուրջը և չեն ընդգրկում 10 միավորանոց սանդղակի բոլոր միավորները: Բացի այդ, ներքին գնահատման միջին միավորները 2-2,7-ով բարձր են արտաքին գնահատման միջին միավորներից: Կարևոր է նշել նաև այն հանգամանքը, որ ուսուցիչների միայն 6 տոկոսն է առաջարկել ուսման որակն ապահովելու համար հոսքային դասարանները կազմավորել 9-րդ դասարանի ավարտական գնահատականների հիման վրա, մյուսները այդ նպատակի համար պահանջել են ավագ դպրոցի կողմից աշակերտների լրացուցիչ թեստավորում կամ

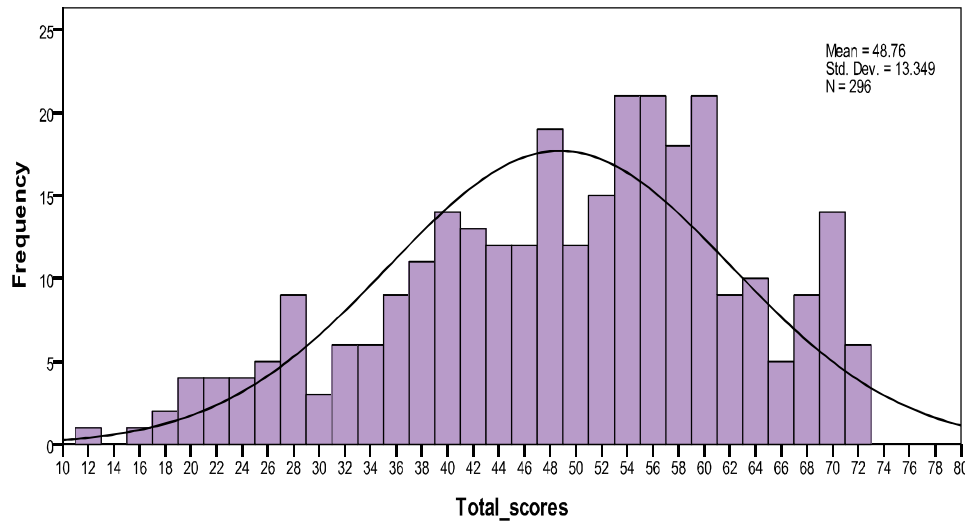
քաժ միավորների ընդհանուր թվի և միավորների տեսական հնարավոր ընդհանուր գումարի հարաբերությամբ: Պետք է նկատի ունենալ, որ թեստային առաջադրանքի բարդության աստիճանի այս սահմանումը կախված է թեստավորվող թիրախային բազմությունից և կարող փոփոխվել մեկ այլ բազմության համար կիրառելիս:

Ներկայումս լայն ճանաչում գտած *թեստի ժամանակակից տեսությունը* (ԹԺՏ) հնարավորություն է տալիս գնահատելու թեստային առաջադրանքի բարդության աստիճանը (ինչպես նաև աշակերտի ունակությունը) անկախ թիրախային բազմությունից (տես [3]-[5]):

Աղյուսակ 3-ը ցույց է տալիս թեստի առաջին (նշված են A տառով) և երկրորդ (նշված են B տառով) մասերի առաջադրանքների բարդության աստիճանները՝ հաշվարկված ինչպես թեստի դասական, այնպես էլ ժամանակակից տեսությունների հիման վրա:

Աղյուսակ 3-ից երևում է, որ հայոց լեզվի առաջադրանքներից **ամենաբարդը** եղել է A58 առաջադրանքը, իսկ հայոց պատմության առաջադրանքներից՝ B38-ը: Դրանք կատարել են աշակերտների համապատասխանաբար 4 և 7 տոկոսները: Համապատասխանաբար **ամենահեշտ** առաջադրանքներն են A4-ը և B2-ը: Դրանք կատարել են աշակերտների համապատասխանաբար 98 և 93 տոկոսները:

Պետք է նկատել, որ A4 առաջադրանքը այբուբենի իմացության վերաբերյալ է, և բնական է, որ այս առաջադրանքը կատարել են գրեթե բոլոր աշակերտները: Հուսադրող է նաև այն հանգամանքը, որ գրեթե բոլոր աշակերտները ճանաչել են Տիգրան Մեծին (B2): Մյուս կողմից, բնական է նաև A58 և B38 առաջադրանքների բարդ լինելը, քանի որ դրանց կատարումը աշակերտից պահանջում է նախնական բավականաչափ պատրաստվածություն, ինչը ի սկզբանե չէր ենթադրվում (մեզ հետաքրքրել է մնացորդային հիմնարար գիտելիքը):



Նկար 5

5. Թեստի բարդությունն ու հարաբերակցային կապերը

Ինչպես ցույց են տալիս Ադյուսակ 2–ի տվյալները, թեստը ընդհանուր առմամբ ունեցել է ընդունելի բարդություն. միջին ցուցանիշները եղել են միավորների տիրույթի միջինից մի փոքր ավելի: Ընդունելի են եղել նաև թեստի մասերի միջև առաջացած հարաբերակցային կապերը (տես 5.2): Պետք է նշել, որ այս եզրակացությունները ոչ թե հիմնված են տպավորության վրա, այլ ունեն հստակ գիտական հիմնավորում: Հաջորդ երկու պարագրաֆները նվիրված են այս հարցերին:

5.1. Թեստի բարդությունը

Թեստի բարդությունը որոշվում է դրանում ներառված առաջադրանքների բարդություններով: Առաջադրանքի բարդության աստիճանը (p-value) թեստի դասական տեսության (ԹՂՏ) մեջ սահմանվում է (տես [3], [4]) տվյալ առաջադրանքից բոլոր աշակերտների կողմից իրականում հավա-

հարցազրույց: Այստեղից հետևում է ներքին գնահատման հավաստիության հարցը, որը կարիք ունի լրացուցիչ ուսումնասիրության:

Հայոց լեզվի և հայ գրականության արտաքին գնահատման միավորը միաված է աճելու 0,3-ով, մաթեմատիկայինը՝ 0,2-ով, ներքին գնահատման համապատասխան առարկայի միավորը 1-ով մեծանալու դեպքում:

Արդյունքներն ըստ դպրոցների տիպերի

Ըստ դպրոցների տիպերի վերլուծությունից պարզվել է, որ վարժարանների աշակերտների պատրաստվածությունը նշված չորս առարկաներից բարձր է, իսկ ավագ դպրոցների, հենակետային վարժարանների և ոչ պետական դպրոցների աշակերտներինը՝ միջին: Պետք է նշել, որ վարժարաններում մաթեմատիկայի ուսուցումը ամուր հիմքերի վրա է դրված, և վարժարանների աշակերտների պատրաստվածությունը հայոց լեզվից և հայ գրականությունից զիջում է մաթեմատիկայից պատրաստվածությանը, մինչդեռ մյուս տիպի դպրոցներում աշակերտների պատրաստվածությունը հայոց լեզվից և հայ գրականությունից ավելի բարձր է, քան մաթեմատիկայից:

Արդյունքներն ըստ հոսքերի

Ըստ հոսքերի վերլուծությունը ցույց է տվել, որ վերոնշյալ չորս առարկաներից ամենաբարձր պատրաստվածությունը ցուցաբերել են վարժարանների բնագիտական, ընդհանուր, տնտեսագիտական և ֆիզմաթ հոսքերի, ոչ պետական դպրոցների ընդհանուր հոսքերի աշակերտները, ամենացածր պատրաստվածությունը՝ ավագ դպրոցների և հենակետային վարժարանների ընդհանուր հոսքի, այնուհետև բոլոր տիպի դպրոցների հումանիտար հոսքի աշակերտները: Քանի որ ավագ դպրոցների և հենակետային վարժարանների ընդհանուր հոսքի՝ արտաքին գնահատման մասնակիցների թիվը փոքր է՝ 30, այլ ուսումնասիրություններ չեն կատարվել: Իսկ հումանիտար հոսքի աշակերտների հարցման արդյունքների ուսումնասիրությունից պարզվել է, որ աշակերտների որոշ մասը (24%) ապագա մասնագիտության հարցում դեռ չի կողմնորոշվել և հոսքի ընտրությունը կատարել է՝ ուղղորդվելով «ընկերներն այդ հոսքում են սովորում», «այդ հոսքում սովորելը հեշտ է» և «ուսուցիչները կամ ծնողներն են խորհուրդ տվել» սկզբունքներով:

Աշակերտների մասնագիտական կողմնորոշումը

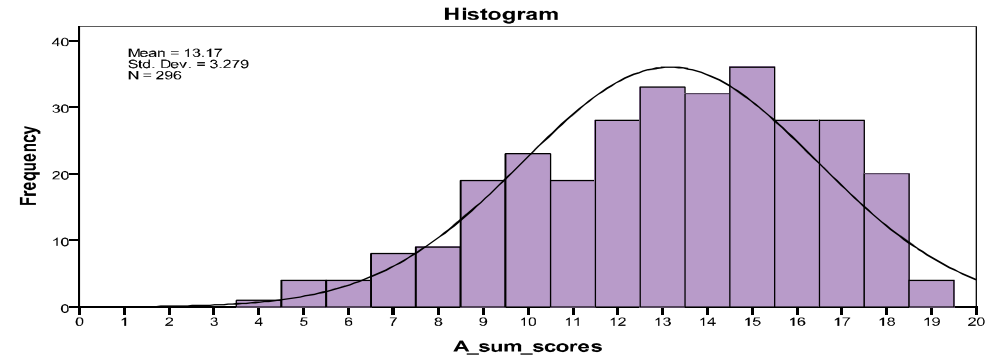
Աշակերտների հարցման արդյունքների վերլուծությունից պարզվել է, որ նրանց ուսման առաջադիմության համար ազդեցիկ գործոն է այն, թե ինչով են պատրաստվում զբաղվել դպրոցն ավարտելուց հետո, իրենց ընտրած հոսքն առնչվում է ապագա մասնագիտության հետ, և ինչո՞ւ են ընտրել այդ հոսքը:

Համաձայն ռեգրեսիոն կախվածության՝ որքան հստակ է աշակերտների մասնագիտական կողմնորոշումը և ուղղված է դպրոցն ավարտելուց հետո ուսման շարունակմանը, որքան ընտրած ուսումնական հոսքը համապատասխանում է ապագա մասնագիտությանը, այնքան բարձր են աշակերտների միավորները: Բարձրագույն կամ միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատություններում ուսումը շարունակելու մտադրություն ունեցող և ապագա մասնագիտության հետ կապված հոսք ընտրած աշակերտների գնահատականները ընդհանուր հաշվով 0,6-0,7 միավորով բարձր են մյուսների գնահատականներից:

Պարզվել է նաև, որ 10-րդ դասարանի աշակերտների 22 տոկոսը դեռ չի որոշել իր անելիքը դպրոցն ավարտելուց հետո, և ուսուցիչների 73 տոկոսը հոսքային ուսուցման հետ կապված խնդիրների շարքում նշում է աշակերտների՝ այդ տարիքում հոսքի ընտրություն կատարելու դժվարությունը: Հետևաբար, մասնագիտական կողմնորոշման հարցում աշակերտները կարիք ունեն դպրոցի աջակցության, այդ ուղղությամբ դպրոցի կողմից որոշակի նպատակաուղղված և համակարգված աշխատանքների իրականացման:

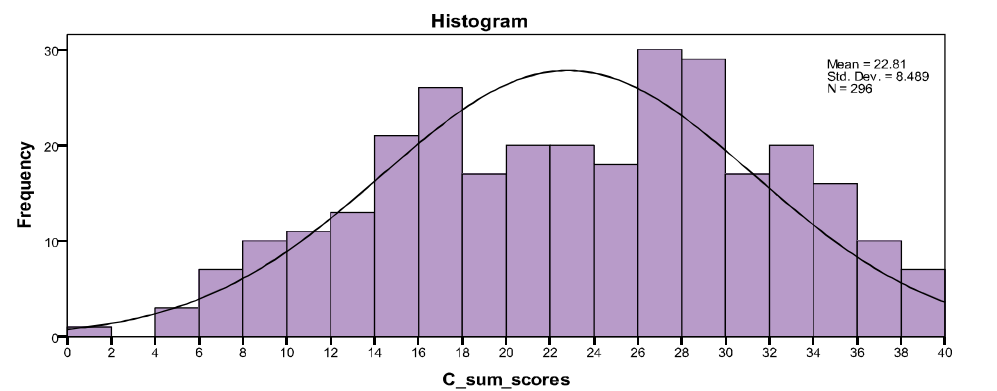
10-րդ դասարանում ուսումնական հոսքերի կազմավորումը

«Մովորողների ուսման որակն ապահովելու համար հոսքային դասարանները պետք է ձևավորել ավագ դպրոցի կողմից աշակերտների թեստավորմամբ կամ հարցազրույցով»: նշել է ուսուցիչների 81 տոկոսը: Այս պարագայում խնդիր է դպրոցից դուրս մնացած և ուսումը շարունակել ցանկացող աշակերտների առկայությունը, և նրանց համար կարիք կա զարգացնելու արհեստագործական հոսքը կամ նույն նպատակին ծառայող նախնական և միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատությունները:

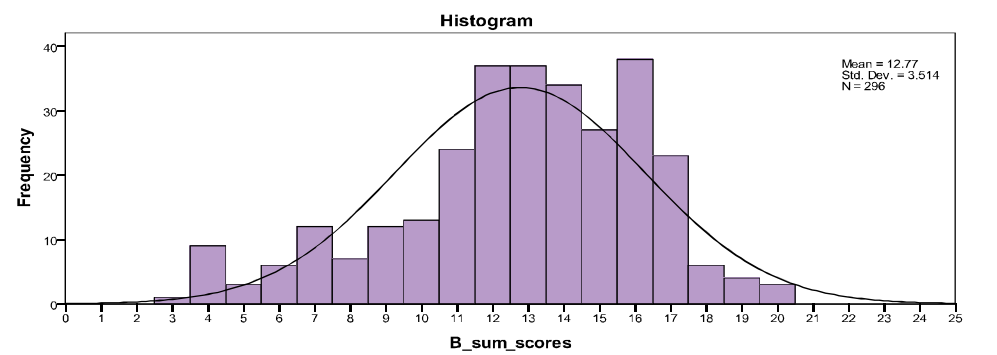


Նկար 2

Նմանատիպ եզրակացության ենք գալիս թեստի երկրորդ (հայոց պատմություն), երրորդ (ընդհանուր հայագիտություն) մասերի և ամբողջ թեստի արդյունքների վերաբերյալ՝



Նկար 3



Նկար 4

Միջինը ցույց է տալիս միավորների բազմության միջին թվաբանականը:

Մեդիանը ցույց է տալիս այն միավորը, որով կիսվում է միավորների բազմությունը:

Մոդը միավորների բազմության ամենահաճախ պատահող միավորն է:

Տեսականորեն ամենացանկալի դեպքում այս երեք մեծությունները պետք է համընկնեն: Գործնականում կարևոր է, որ այս բնութագրիչները իրարից շատ չտարբերվեն:

Հետևյալ աղյուսակում բերված են ամփոփիչ վիճակագրության հիմնական արդյունքները Ա մասի համար (հայոց լեզու և հայ գրականություն), Բ մասի համար (հայոց պատմություն), Գ մասի համար (ընդհանուր հայագիտություն) և ամբողջ թեստի համար:

	Հայոց լեզու և հայ գրակ.	Հայոց պատմություն	Ընդհանուր հայագիտություն	Ամբողջը
Mean	13.17	12.77	22.81	48.76
Median	13.50	13.00	23.00	55.00
Mode	15	16	29	50.50
Std. Deviation	3.279	3.514	8.489	13.349
Skewness	-0.429	-0.638	-0.163	-0.418
Kurtosis	-0.463	0.87	-0.837	-0.441
Min	4	3	1	12
Max	19	20	39	72

Աղյուսակ 2

4.3. Առաջադիմության սյունապատկերներ

4.2 բաժնում բերված տվյալների հիման վրա, որպես դրանց ամփոփում, կառուցվում են առաջադիմության ցուցանիշների սյունապատկերները: Տեսականորեն ամենացանկալի դեպքում դրանք պետք է ընդունեն նորմալ բաշխման <<Գաուսի զանգակի>> տեսքը (տես [3]):

Հետևյալ նկարում բերված է առաջին մասի (հայոց լեզու) արդյունքների սյունապատկերը: Ընդհանուր առմամբ սյունապատկերը ունի նորմալ բաշխվածության տեսք և մի փոքր շեղված է դեպի աջ: Այս հանգամանքը նշանակում է, որ ցուցանիշները եղել են միջինից բարձր, ինչը տվյալ դեպքում ուրախալի է:

Հոսքային ուսուցման կազմակերպումը

Փոքր թվով աշակերտներ ունեցող դպրոցներում հաճախ հնարավոր չի լինում ստեղծել աշակերտների մասնագիտական կողմնորոշման համապատասխան բոլոր հոսքերը: Արտաքին ընթացիկ գնահատման մասնակից 70 ուսումնական հաստատություններից 14-ը 10-րդ դասարանում ուսուցումը կազմակերպում է 1 հոսքով (հիմնականում ընդհանուր, երբեմն էլ հումանիտար կամ բնագիտական), 24-ը՝ 2 հոսքով (հիմնականում հումանիտար և բնագիտական, երբեմն էլ հումանիտար և տնտեսագիտական), 21-ը՝ 3 հոսքով, և միայն 11 ուսումնական հաստատություն՝ 4 հոսքով: Սա նշանակում է, որ առկա է աշակերտների կրթական կարիքների բավարարման խնդիր, հետևաբար՝ հոսքային ուսուցման կազմակերպման ճկուն մեխանիզմների մշակման անհրաժեշտություն:

Հոսքային ուսուցման հետ կապված խնդիրներ

Ուսուցիչների 65 տոկոսը նշել է, որ հոսքային ուսուցումը թեթևացնում է աշակերտների բեռը և նրանց պատրաստում բուհի քննություններին, սակայն 23 տոկոսը վստահ չէ, որ այն լուրջ ազդեցություն է ունենում ուսման որակի բարելավման վրա:

Ուսուցիչները նշել են մի շարք խնդիրներ՝ կապված 10-րդ դասարանի ծրագրի և տվյալ հոսքի նշանակության անհամապատասխանության, մշակված ուսումնամեթոդական ուղեցույցների պակասի, հոսքային դասարաններում աշակերտների մեծ թվի հետ:

Սրանք խնդիրներ են, որոնք կարիք ունեն լրացուցիչ և ավելի խորը ուսումնասիրության:

ԽՈՐՀՐԴԱ- ԺՈՂՈՎ



Գոյություն ունեն թեստի հուսալիությունը բնութագրող տարբեր մեթոդներ (տես, օրինակ, [3], [4]) : Դրանցից գուցե թե ամենակիրառելին թեստի հուսալիության բնութագրումն է Քրոնբախի այսպես կոչված α գործակցի միջոցով: Սա մաթեմատիկորեն ճշգրիտ հիմնավորված վիճակագրական մեթոդ է, որի կիրառման արդյունքում հաշվարկվում է α գործակիցը, և կախված նրանից, թե որքանով է այն մոտ 1 – ին ($\alpha = 1$ դեպքը տեսականորեն հնարավոր ամենահուսալի դեպքն է), թեստը բնութագրվում է որպես հուսալի կամ ոչ: Հայտնի է, որ առավել հուսալի են լինում բազմակի ընտրության առաջադրանքներով թեստերը, իսկ բաց պատասխանով առաջադրանքները կարող են բերել թեստի հուսալիության նվազման:

Մեր դեպքում ստացվել են հուսալիությունը բնութագրող հետևյալ տվյալները`

	Հայոց լեզու և հայ գրակ.	Հայոց պատմություն	Ընդհանուր հայագիտություն	Ամբողջը
α	0.726	0.767	0.883	0.91

Աղյուսակ 1

Ինչպես երևում է աղյուսակից, ինչպես ամբողջ թեստը, այնպես էլ թեստի երեք մասերը ունեն **բավականին բարձր հուսալիության աստիճաններ**: Այս հանգամանքը առավել կարևոր է դառնում, եթե հիշենք, որ մեր թեստում բազմակի ընտրություն պահանջող առաջադրանքները փոքր մաս են կազմում:

Քանի որ մեր թեստավորումը չի կրում մրցակցային բնույթ, ապա թեստի մյուս կարևոր բնութագրիչը տարբերակիչ (discrimination) կարողությունը, այս դեպքում դերակատարում չունի:

4.2. Միջին դիրքի բնութագրիչները

Թեստավորման ընթացքի ամբողջական վիճակագրական պատկերը ատանալու համար առաջին հերթին պետք է իրականացնել տվյալների ամփոփիչ վիճակագրական վերլուծություն: Այս գործընթացի հիմնական փուլերից է միջին դիրքի բնութագրիչների նկարագրությունը: Գոյություն ունեն տվյալների բազմության միջին դիրքի երեք հիմնական բնութագրիչներ` *միջինը*, *մեդիանը* և *մոդը* (տես [3], [4]):

33

Ի՞նչ է պատկերված նկարում:



Պատասխան՝ _____

Ի՞նչ գիտես նրա մասին՝ _____

Պատասխանը ճիշտ գրելու դեպքում աշակերտը ստանում է 1 միավոր: Որպես ճիշտ պատասխան ընդունելի են Ծիծեռնակաբերդ, եղեռնի հուշարձան և այլ ճիշտ պատասխանները: Այս առաջադրանքից 2 միավոր վաստակելու համար աշակերտը պետք է որևէ նշանակալի բան գրի հուշարձանի կամ հայոց Մեծ եղեռնի մասին:

4. Թեստաբանական բնութագրիչներ

4.1. Թեստի հուսալիությունը

Ցանկացած թեստաբանական գործիքի որակյալության և պիտանիության հիմնական բնութագրիչներից է գործիքի (թեստի) *հուսալիության* (reliability) աստիճանը: Թեստի հուսալիությունը ցույց է տալիս, թե որքանով է թեստավորումից ստացված միավորը մոտ թեստավորվողի *իրական* միավորին: Ենթադրվում է, որ դիտարկվող թեմատիկայում յուրաքանչյուր աշակերտ ունի իր իրական գնահատականը, և թեստավորման հիմնական նպատակներից է հնարավորինս ճշգրիտ մոտարկել այն փաստացի գնահատման միջոցով: Թեստի այս բնութագրիչը ցույց է տալիս միավորի կայունությունը թեստավորման բազմակի կրկնությունների դեպքում և բնութագրում է առաջադրանքների ներդաշնակությունն ու համահունչությունը թեստի սահմաններում:

2014 թվականի նոյեմբերի 6-8-ը Ադվերանում տեղի ունեցավ <<ԳԹԿ-ի դերն ու նշանակությունը ավագ դպրոցներում կրեդիտային համակարգի կայացման գործընթացներում>> թեմայով խորհրդաժողով, որին մասնակցում էին ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի տեղակալ ՄԱՆՈՒԿ ՄԿՐՏՅԱՆԸ, կրթական ոլորտի տարբեր ստորաբաժանումների ներկայացուցիչներ:

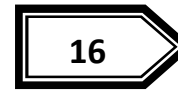
Ներկայացնում ենք հատվածներ Մ. Մկրտչյանի՝ խորհրդաժողովի աշխատանքների վերաբերյալ կողմնորոշիչ ելույթներից, ինչպես նաև աշխատանքային ենթախմբերի ներկայացուցիչների ելույթներից:

Հատվածներ Մանուկ Մկրտչյանի կողմնորոշիչ էլույթներից

-Մենք պետք է քննարկենք կրթության ոլորտում կրեդիտային համակարգի իմաստի և նշանակության հարցը, հայեցակարգի հարցը: Որոշ իմաստով մեզ շանս է տրված կատարելու վճռորոշ դեր այս բարեփոխման իրականացման գործում: Ընդ որում, ակնհայտորեն այն իր ազդեցությունն է թողնելու բոլորիս վրա՝ և՛ դպրոցի տնօրենների, և՛ ուսուցիչների, և՛ նախարարության աշխատողների, և՛ բուհերի աշխատողների:

Ի՞նչ է նշանակում «կրեդիտ»։ Դա իտալերեն բառ է, նշանակում է «հավատում եմ», «վստահում եմ»։ Ինչո՞ւ եմ խոսքս սկսում կրեդիտ բառի նշանակությունը ներկայացնելով, որովհետև, օրինակ, երբ նախարարությունում քննարկում էինք կրեդիտային համակարգի հարցը, հատկապես Կրթության ազգային ինստիտուտի ներկայացրած տարբերակը, ԿԱԻ-ի ներկայացուցիչները, որոշակի հիմքեր ունենալով, կարծիք հայտնեցին, որ կրեդիտ բառը մեզանում արդեն սահմանված է, մենք իրավունք չունենք փոխելու դրա իմաստը։ Քանի որ բուհերում ներմուծվել է կրեդիտային համակարգը, բնականաբար, ձևակերպվել է, թե կրեդիտ ասելով՝ ինչ ենք հասկանում։ Բայց եթե կրեդիտը համապատասխան խնդիրներ լուծելու համար սահմանվել է և ինչ-որ ֆունկցիոնալ իմաստով օգտագործվել է, ամենևին չի նշանակում, թե դա վերջինիս էությունն է։ Հենց այդ պատճառով եմ ես հարկ համարում վերադառնալ էությանը։ Կրեդիտ բառը, ինչպես ասացի, նշանակում է վստահություն, հավատք։ Եվ այս իմաստով ամենուր կրեդիտներ են։ Օրինակ՝ դպրոցի ատեստատը կրեդիտ է և՛ ինտուիտիվ ընկալմամբ, և՛ բառի իմաստով։ Այսինքն, երբ երեխան ատեստատ է ներկայացնում, մենք վստահում ենք, հավատում ենք, որ նա ավարտել է դպրոցը։ Երբ երեխան օրագիրը բերում է, որ ծնողը տեսնի, ծնողը հավատում է՝ դա էլ է կրեդիտ։ Մենք չպետք է կառչենք նրանից, թե ո՞ր երկրում կամ ո՞ր բուհում ինչպես է սահմանված կրեդիտը, և այդ առումով մեզ չպետք է սահմանափակենք։ Որպեսզի մենք այդ հարցում ազատ լինենք, ես առաջարկում եմ «հանրակրթական կրեդիտ» բառակապակցությունը, որպեսզի դրան տանք այն իմաստը, ինչը անհրաժեշտ է։

Փոքր-ինչ խոսենք այն մասին, թե ինչ է նշանակում «իմաստ»։ Իմաստը օբյեկտիվ երևույթ չէ։ Իմաստը գործունեական բնույթ ունի, հետևաբար



Անկարգություն բառը ունի այսպիսի կազմություն՝
ածանց + արմատ +ածանց

Գրիր **ևս** մեկ բառ, որն ունի ճիշտ նույնպիսի կազմություն:

Պատասխան՝ _____

Հաջորդ օրինակը ընտրովի առաջադրանք է, որը վերաբերում է հայոց պատմությանը։ Ճիշտ տարբերակի ընտրության համար աշակերտը ստանում է 1 միավոր, բոլոր մնացած դեպքերում՝ 0: Այս առաջադրանքը որևէ բլոկում կարող է հանդես գալ որպես երկրորդ առաջադրանք:



Ուսուցիչը հանձնարարեց թվարկել պատմական Հայաստանի մայրաքաղաքները։ Գոհարն անմիջապես տվեց չորս անուններ։ «Այդ անուններից մեկը ճիշտ **չէ**»,- ասաց ուսուցիչը։

Ո՞ր քաղաքի հարցում էր սխալվում Գոհարը։

- 1 Արմավիր
- 2 Դվին
- 3 Երվանդաշատ
- 4 Կարին

Հաջորդ օրինակը վերաբերում է ընդհանուր հայագիտությանը։ Սա որևէ բլոկի երրորդ առաջադրանքի նմուշ է։

3.3. Թեստավորման առանձնահատկությունները

Ենթաթեստերը միախառնված են այնպես, որ տարբեր նյութերի վերաբերյալ հարցերը համամասնորեն հաջորդում են մեկը մյուսին: Այսպիսով առաջացել են 20 բլոկներ՝ յուրաքանչյուրը կազմված երեքական առաջադրանքներից, որոնցից մեկը հայոց լեզվից կամ հայ գրականությունից է, մեկը՝ հայոց պատմությունից, մյուսը՝ ընդհանուր հայագիտությունից: Այսպիսի դասավորությունն արված է այն նպատակով, որ ապահովված լինեն հավասար պայմաններ բոլոր ենթաթեստերի համար: Հակառակ պարագայում՝ ամբողջական ենթաթեստերի՝ միմյանց հաջորդելու դեպքում, վերջին ենթաթեստը կարող էր անշահեկան վիճակում լինել, ինչը հնարավոր է որ ազդեր արդյունքների վրա:

Երեք ենթաթեստերը հնարավորություն են տալիս ոչ միայն երեք տարբեր կողմերից պարզելու սովորողների իմացությունը հայագիտությունից, այլև համադրելու այդ երեքի արդյունքները և պարզելու դրանցով ստուգվող նյութերի իմացության՝ մեկը մյուսի վրա ունեցած ազդեցությունը: Այսպես՝ հետաքրքիր է պարզել, թե, օրինակ, հայոց լեզվին լավ տիրապետողը ինչպես է պատասխանել մյուս ենթաթեստերի հարցերին, և հակառակը:

Ելնելով թեստավորման առանձնահատկություններից՝ թեստ գրքույկում զետեղված է նաև հարցաշար, որի միջոցով մենք տեղեկանում ենք թեստավորման մասնակցի հակումների, հետաքրքրությունների, ընտանեկան պայմանների, դպրոցի և դասերի նկատմամբ ունեցած վերաբերմունքի, ինչպես նաև իր տեղեկատվության աղբյուրների մասին:

Թեստի առանձնահատկությունները ավելի մանրամասն նկարագրված են [1], [2]-ում:

3.4. Առաջադրանքների նմուշներ

Ներքևում բերված են առաջադրանքների նմուշային օրինակներ թեստից: Հետևյալը կարճ պատասխան պահանջող առաջադրանք է հայոց լեզվից: Հատկացված տեղում ճիշտ պատասխանը գրելու դեպքում աշակերտը ստանում է 1 միավոր, բոլոր մնացած դեպքերում միավորը 0-ն է: Սա որևէ բլոկի առաջին առաջադրանքն է (առաջադրանքի համարը՝ 16, պայմանական է):

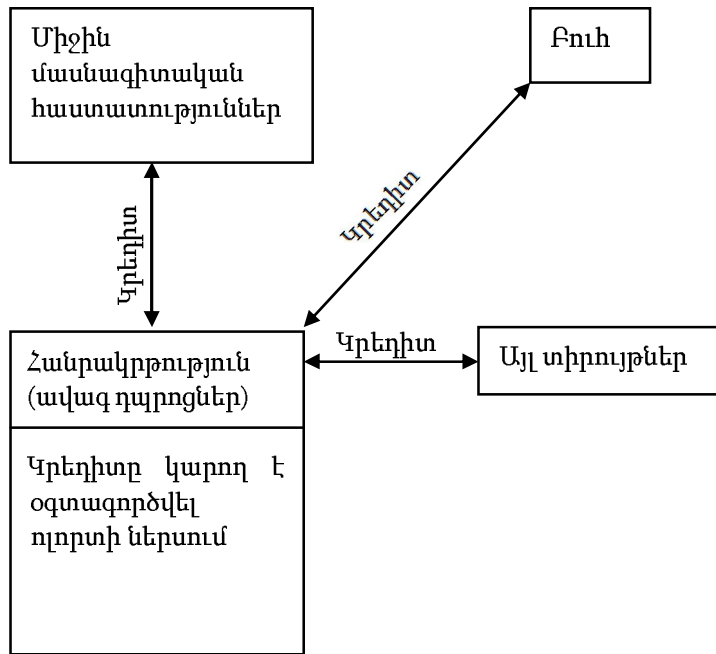
մենք գործ ունենք գործողություն կատարողի հետ, սուբյեկտի հետ: Առարկան ձեռք է բերում իմաստը, ոչ թե սկզբից ևեթ իմաստը բնորոշ է նրան: Այսինքն՝ եթե մենք ունենք ինչ-որ մի առարկա, ունենք սուբյեկտ, որը ինչ-որ մի գործողություն է կատարում, ապա առարկան այդ գործունեության դաշտում ձեռք է բերում իմաստ: Եվ դա պայմանավորված է նրանով, թե գործող անձը ինչի համար է տվյալ առարկան օգտագործում: Երբեմն մենք օգտագործում ենք <<վերաիմաստավորում>> բառը: Այսինքն՝ մենք նոր իմաստ ենք տալիս առարկային: Ըստ այդմ, երբ առարկան արդեն իմաստավորել է և այդ իմաստով արդեն հայտնվել է, ապա նա կարող է լրացուցիչ նշանակություն ձեռք բերել, իր իմաստից բացի՝ ուրիշ դեր էլ ունենալ:

Այսպիսով, հանրակրթական կրեդիտ հասկացությունը մենք ազատ կարող ենք իմաստավորել, անկախ նրանից, թե կրեդիտ հասկացությունը որևէ մեկը, մի այլ տեղ ինչպես է ընկալում: Մենք պետք է կրեդիտը իմաստավորենք, իմաստ տանք նրան և այդ իմաստով օգտագործենք: Հանրակրթական կրեդիտը մենք ներդնելու ենք երեք փուլով, և դա շարադրված է նախարարին ներկայացված փաստաթղթում: Առաջին փուլում այն ներդրվելու է բուհերի ավագ դպրոցներում: Բայց այդ փաստաթղթում հատուկ նշված է, որ երկրորդ և երրորդ փուլի իրականացումը պայմանավորված է լինելու առաջին փուլի արդյունավետությամբ: Այսինքն՝ շանս է տրված, որ բուհերի ավագ դպրոցներում հանրակրթական կրեդիտը ներդնելուց հետո հասկանանք՝ հաջորդ քայլերն անենք, թե ոչ:

Ժամանակին մի սկզբունք էինք ձևակերպել՝ հանրակրթության ոլորտի ցանկացած բարեփոխում պետք է ազդեցություն ունենա կրթության որակի բարձրացման վրա: Այսինքն՝ բարեփոխման արդյունավետության չափանիշը պետք է հետևյալը լինի՝ այն բարձրացնում է կրթության որակը, թե ոչ: Այս դեպքում էլ պետք է գործել հետևյալ սկզբունքով. ինչի՞ համար է հանրակրթական կրեդիտը, ինչը համարենք հանրակրթական կրեդիտ և, ընդհանրապես, հանրակրթական կրեդիտի վերաբերյալ որևէ առաջարկ անելիս առաջնորդվենք նրանով, թե դա ինչպե՞ս է ազդում հանրակրթության ընդհանուր որակի վրա բոլոր առումներով: Օրինակ՝ եթե այսօր պրոբլեմներ ունենք ավագ դպրոցում աշակերտների հաճախումների հետ կապված, ապա կարող ենք հանրակրթական կրեդիտին այնպիսի իմաստ տալ, այնպիսի նշանակություն, որը կարգավորի այդ խնդիրը:

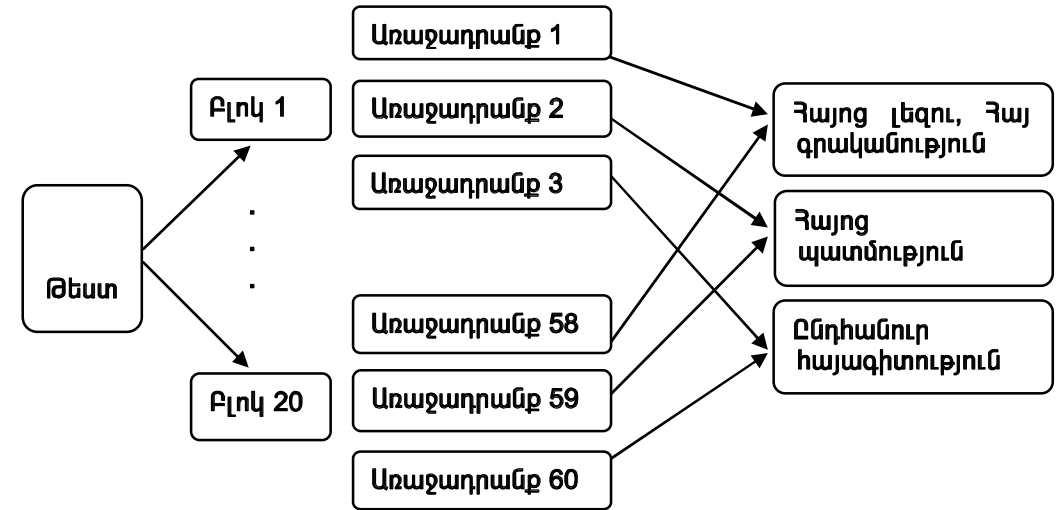
Չափազանց բարդ հարց է կրթության որակի հարցը. ի՞նչ է նշանակում որակ, և ի՞նչը համարենք որակ: Ես կարող եմ ներկայացնել իմ մտտե-

ցումները, կամ թե՛ դրա վերաբերյալ ինչպիսի դատողություններ կան, բայց իրականում այն դեռևս չլուծված հարց է: Մեր պատկերացումները համահունչ դարձնելու համար գծեն մի սխեմա:



Ունենք հանրակրթության ոլորտ և դրանում առանձնացված ավագ դպրոցներ, ունենք բարձրագույն կրթության ոլորտ, միջին մասնագիտական կրթության ոլորտ, էլի ինչ-որ տիրույթներ կան, որտեղ կրթական խնդիրներ են լուծվում: Եվ ունենք այս բոլորին սպասարկող կառույցներ՝ Կրթության և գիտության նախարարություն իր Կրթության ազգային ինստիտուտով, Կրթական տեխնոլոգիաների ազգային կենտրոնով, Գնահատման և թեստավորման կենտրոն, տարբեր հասարակական կազմակերպություններ և այլն: Հանրակրթական կրեդիտը հասարակության կողմից երեխային վստահված կապիտալն է: Նա կարող է կրեդիտը օգտագործել ավագ դպրոցում՝ դասարանից դասարան, մի հոսքից մեկ այլ հոսք տեղափոխվելու համար, դպրոցից դպրոց տեղափոխվելու համար: Հարցն այն է, թե դպրոցում կրեդիտը որպես ինչ կարող է օգտագործվել: Հանրակրթական կրեդիտը կարող է օգտագործվել նաև միջին մասնագիտական կրթության անցման տիրույթում, օրինակ, 11-րդ դասարանում երեխան տեղափոխվի տեխնիկումի երկրորդ կուրս կամ հակառակը՝ քոլեջի երկրորդ, երրորդ կուրսի երեխան տեղափոխվի 11-րդ կամ 12-րդ դասարան: Կամ, ասենք, 11-րդ կամ 12-րդ դասարանի աշակերտը, ձեռք բերելով համապատասխան կրեդիտը, կարող է ուսումը շա-

Նկար 1-ում բերված է դիտարկվող թեստի [1]-ում նկարագրված կառուցվածքի սխեման:



Նկար 1

3.2. Միավորների սանդղակը

Թեստի առաջին և երկրորդ ենթաթեստերի յուրաքանչյուր առաջադրանքի ճիշտ պատասխանը գնահատվում է 1-ական միավորով: Երրորդ ենթաթեստի առաջադրանքները գնահատվում են 2-ական միավորներով: Միայն պատասխանները կամ պատասխանի բացակայությունը գնահատվում են 0:

Այսպիսով յուրաքանչյուր բլոկից կարելի է վաստակել 4 միավոր, և հետևաբար թեստի առավելագույն միավորը 80 է: Առաջին և երկրորդ ենթաթեստերի առավելագույն միավորները 20-ական են: Երրորդ ենթաթեստի առավելագույն միավորը 40 է:

Թեստի կատարման համար հատկացվել է 1 ակադեմիական ժամ՝ 45 րոպե:

2.2. Ուսումնասիրվող ունակությունները

Թեստի միջոցով ստուգվում են հետևյալ ունակությունները՝

- **Գիտելիք:** Այս ունակությունը ստուգվում է թեստի առաջին և երկրորդ ենթաթեստերի առաջադրանքների միջոցով: Ստուգվող գիտելիքների ոլորտն են հայոց լեզվի, հայ գրականության և հայոց պատմության՝ հանրակրթական դպրոցի 1-6-րդ դասարանների ծրագրով նախատեսված նյութերը:
- **Ճանաչում:** Աշակերտը պետք է ճանաչի հայ ազգի ականավոր գործիչներին և Հայաստանի խորհրդանիշներ համարվող կոթողներն ու վայրերը:
- **Հիմնավորում:** Այս ունակությունը ստուգվում է երրորդ ենթաթեստի առաջադրանքների երկրորդ մասերով, որոնցում աշակերտը պետք է կարճ շարադրանք ներկայացնի իր ճանաչած պատկերի վերաբերյալ՝ իր հայեցողությամբ և իր տեղեկացվածության շրջանակներում գրելով որևէ բան սվյալ անձի կամ կոթողի մասին:

3. Հետազոտության գործիքակազմն ու մեթոդները

3.1. Թեստի կառուցվածքը

Թեստը կազմված է (տես Նկար 1) 20 բլոկերից և պարունակում է 60 առաջադրանք: Յուրաքանչյուր բլոկ պարունակում է 3-ական առաջադրանք՝ հայոց լեզվից և գրականությունից, հայոց պատմությունից և ընդհանուր հայագիտությունից: Արդյունքում ամբողջ թեստը բաժանվում է 3 ենթաթեստի:

Յուրաքանչյուր ենթաթեստում ընդգրկված են 20-ական առաջադրանքներ: Առաջին ենթաթեստը պարունակում է հարցեր հայոց լեզվից և հայ գրականությունից, երկրորդը՝ հայոց պատմությունից:

Երրորդ ենթաթեստում ընդգրկված են այնպիսի հարցեր, որոնք վերաբերում են ոչ թե որոշակի հանրակրթական առարկայի, այլ հայագիտությանն ընդհանրապես, այդ պատճառով էլ այս ենթաթեստը պայմանականորեն անվանել ենք ընդհանուր հայագիտություն:

րունակել միանգամից համալսարանի երկրորդ կուրսում: Կրեդիտը կարող է օգտագործվել բուհ ընդունվելու մրցույթի ժամանակ: Այս ամենը մեր իրավական դաշտում դեռևս կարգավորված չէ, բայց հնարավոր երեվույթներ են: Մենք դեռ հանրակրթական կրեդիտ հասկացությունը չենք սահմանել, բայց երբ մենք ուզում ենք այն իմաստավորել, ապա տեսնում ենք, որ բավական լայն դաշտ կա դրա համար:

[...] Մեր հանրապետությունում արդեն քանի տարի է, տարին մի քանի անգամ Գնահատման և թեստավորման կենտրոնը անցկացնում է արտաքին ընթացիկ գնահատում: Ավագ դպրոցում առաջին արտաքին գնահատումն անցկացվում է սեպտեմբերին 10-րդ դասարանում, օրինակ, <<Հայոց պատմություն>>, <<Մաթեմատիկա>> և <<Հայոց լեզու>> առարկաներից: Ինչո՞ւ 10-րդ դասարանում և ինչո՞ւ սեպտեմբերին, որովհետև դա ինֆորմացիա է տալիս, թե ավագ դպրոցում ուսումը շարունակող աշակերտը հիմնական դպրոցը ինչպես է ավարտել: Թեև այստեղ մի նուրբ պահ կա. սա միակ դեպքն է, որ ավագ դպրոցի տնօրենը շահագրգռված է, որ այդ գնահատման արդյունքները ցածր լինեն, որովհետև իր դպրոց են եկել աշակերտներ տարբեր հիմնական դպրոցներից, և այդ գնահատականները ցույց են տալու այդ երեխաների՝ հանրակրթական դպրոցում ստացած գիտելիքները, իսկ հետագայում երևալու է իր դպրոցի կատարած աշխատանքը: 11-րդ դասարանում նույնպես այդ նույն երեք առարկաներից անցկացվում է արտաքին գնահատում: Նույնը նաև 12-րդ դասարանում: Այսինքն, մենք ունենում ենք կոնկրետ երեխայի երեք տարվա ձեռքբերումների պատկերը: Հասկանալի է, որ բոլոր առարկաներից բոլոր դպրոցներում արտաքին ընթացիկ գնահատում անցկացնելը կապված է հնարավորությունների հետ:

Եթե մենք որոշակի նշանակություն տանք արտաքին գնահատման արդյունքներին, կփոխվի նաև աշակերտի վերաբերմունքը դրանց նկատմամբ: Եթե աշակերտը իմանա, որ 10-րդ դասարանում, ասենք, մաթեմատիկայից կամ պատմությունից ստացած գնահատականը երեք տարի հետո ինչ-որ դեր է խաղալու, նա ամեն ինչ կանի, որ այդ գնահատականը բարձր լինի: Այսպիսի երևույթ առայժմ հանրակրթության մեջ մենք չունենք, և արտաքին գնահատման արդյունքներն իմաստ ունի օգտագործել կա՞մ որպես կրեդիտ, կա՞մ որպես կրեդիտի մաս:

[...] Քննարկումների ժամանակ հաճախ է հնչում այն մտահոգությունը, որ կրեդիտային համակարգը ներմուծելով՝ այսպես թե այնպես կառնչվենք աշակերտների իրավունքների խախտման խնդրին: Ցանկանում եմ որոշ դատողություններ ներկայացնել այդ կապակցությամբ: Սովորաբար <<հավասար իրավունքներ>> արտահայտությունը շատ է օգտագործվում:

Երբ ասում ենք <<հավասար իրավունքներ>>, նշանակում է գործ ունենք երկու տարբեր օբյեկտների հետ, որոնց հավասարությունը կամ հավասարաբժեք լինելը դեռ պետք է հիմնավորել: Կարծում եմ, երբ խոսքը վերաբերում է իրավունքին, կարելի է օգտագործել <<միևնույն>> բառը, չպետք է լինեն հավասար իրավունքներ, պետք է լինեն միևնույն իրավունքները: Կյանքում կարելի է ամեն ինչը ամեն ինչին հավասարեցնել, իսկ միևնույնը խիստ չափելի է՝ ես էլ ունեմ, դու էլ ունես այդ իրավունքը: Այդպիսին պետք է լինեն նաև պարտականությունները՝ միևնույն: Կյանքում իրականում մենք գործ ունենք ոչ թե իրավունքների և պարտականությունների, այլ հնարավորությունների հետ: Հնարավորությունները պետք է լինեն հավասար, չեն կարող լինել միևնույն: Օրինակ, բոլոր երեխաները ունեն միջնակարգ կրթության ատեստատ ստանալու միևնույն իրավունքը, բայց միևնույն հնարավորությունները չունեն, ունեն հավասար հնարավորություններ: Այսինքն՝ բոլորը հնարավորություն չունեն Երևանի դպրոցներում սովորելու, իրավունք ունեն, բայց հնարավորություն չունեն: Երեխաները հավասար հնարավորություններ ունեն՝ մեկը կարող է սովորել գյուղական դպրոցում, մյուսը՝ Երևանի դպրոցում, և ատեստատ ստանալու նրանց հնարավորությունները հավասար են: Այսօր մարդիկ հավասար հնարավորություններ չունեն որակյալ կրթություն ստանալու, օրինակ՝ Դիլիջանի միջազգային դպրոցում սովորելու: Բոլորը իրավունք ունեն, բայց ոչ բոլորը հնարավորություն ունեն: Մենք պետք է հասկանանք, որ կրեդիտային համակարգի ժամանակ հավասար հնարավորությունների հարցը կարող է մոլեղ առաջին պլան, կարող է գիտակցաբար անտեսվել: Մենք պետք է որոշենք՝ դրան առաջնություն տալի՞ս ենք, թե՞ ոչ, օգուտ կստանանք, եթե կրեդիտային համակարգի կարևորագույն պահանջը լինի հավասար հնարավորությունները: Կրեդիտային համակարգի ներդրման հարցը քննարկելիս մենք պետք է այս ամենը հաշվի առնենք:

Անցնեմ հաջորդ հարցին: Ներմուծելով հանրակրթական կրեդիտը՝ մենք ինչ-որ բան փոխարինում ենք ինչ-որ բանով և օգտագործում ենք լրացուցիչ, օժանդակ գործիքներ: Մենք հասկանում ենք, որ կրթական տարածքը գնալով դառնում է համընդհանուր, ուստի պարտավոր ենք հաշվի նստել այն հանգամանքի հետ, թե այլ տեղերում ինչ գործիքներ և ինչ լեզու է օգտագործվում (միջազգային հանրակրթական ստանդարտների մասին է խոսքը): Մա սկզբունքային հարց է: Օրինակ, մենք պետք է հաշվի առնենք, որ մեր շրջանավարտները սովորելու համար մեկնում են Ռուսաստան և պետք է կարողանան բացատրել, թե ինչ բան է կրեդիտը, ինչի համար է այն պետք և այլն: Եվ հակառակը, խնդիրներ կարող են առաջանալ մեր ընդունելության քննություններին օտարերկրացիների

- այբուբենի իմացություն, ուղղագրության տարրական կանոններին տիրապետում,
- պատկերացում բառի կազմության վերաբերյալ, բառի զանազան իմաստների ճանաչում, բառագործածության հմտություն,
- նախնական իմացություն խոսքի մասերի վերաբերյալ՝ գոյական, բայ,
- ենթակայի և ստորոգյալի ճանաչում,
- կետադրական պարզագույն կանոնների իմացություն,
- գրականության հանրահայտ նմուշների՝ հեքիաթների, առակների, ականավոր գրողների հայտնի ստեղծագործությունների իմացություն:

Հայոց պատմության առաջադրանքները վերաբերում են՝

- Վանի թագավորությանը,
- Երվանդունիների, Արտաշեսյանների, Արշակունիների և Բագրատունիների արքայատոհմերին:

Առաջադրանքներում ներառված նյութով ստուգվում են հետևյալ գիտելիքներն ու կարողությունները՝

- հայ ազգի համար բախտորոշ տարեթվերի իմացություն,
- պատմական նշանավոր իրադարձությունների և փաստերի իմացություն,
- ականավոր պատմական գործիչների անունների և գործունեության իմացություն,
- մշակութային ամենաակնառու իրադարձությունների և գործիչների իմացություն,
- պատմական Հայաստանի մայրաքաղաքների ճանաչում:

Ընդհանուր հայագիտությունից ստուգվում են՝

- հայազգի երախտավորների ճանաչում, նրանց անձի և գործունեության վերաբերյալ մտքեր արտահայտելու հմտություն,
- Հայաստանի խորհրդանիշ համարվող վայրի, հուշարձանի ճանաչում և դրանց վերաբերյալ մտքեր արտահայտելու հմտություն:

րի շրջանակներում: Այլ կերպ ասած, շեշտադրումը չի արվել միայն դպրոցում ստացած գիտելիքների վրա: Թեստում ներառված են թեմաներ, որոնցից աշակերտը կարող է այս կամ այն չափով պատկերացում ունենալ՝ լսած լինելով դրանց մասին իր ծնողներից, շրջապատից, արտադասարանական և արտադպրոցական միջոցառումներից, գրքերից, լրատվական միջոցներից և այլն: Ընդ որում, ընտրված են հարցեր այն նվազագույնի վերաբերյալ, որը կարելի է համարել հիմնարար իմացությունն գրագետ և բանիմաց լինելու համար, որոնք անհրաժեշտ են հետագայում ամենատարբեր մասնագետներ դարձողների համար:

Մեր հետազոտության համար կարևոր է նաև պարզել այն գործոնները, որոնք այս կամ այն չափով ազդում են աշակերտների ցուցաբերած առաջադիմության ցուցանիշների վրա, ինչպես նաև այդ գործոնների ազդեցության աստիճանները:

2. Հետազոտության առարկան ու նպատակները

2.1. Թեստավորման առարկան

Թեստի առաջադրանքները վերաբերում են՝

- հանրակրթական երկու՝ «Հայոց լեզու և հայ գրականություն» և «Հայոց պատմություն», առարկաների այն նյութին, որը համարում ենք հիմնարար, նվազագույն գիտելիք տվյալ առարկաներից,
- այն հայազգի գործիչներին, հուշարձաններին, վայրերին, որոնք պետք է հայտնի լինեն տվյալ տարիքի դպրոցականներին:

Հայոց լեզվի առաջադրանքները հետևյալ բաժիններից են՝

- հնչյունաբանություն,
- բառագիտություն,
- ձևաբանություն,
- շարահյուսություն,
- գրականություն:

Առաջադրանքներում ներառված նյութով ստուգվում են հայոց լեզվի և գրականության հետևյալ գիտելիքներն ու կարողությունները՝

մասնակցության ժամանակ: Հետևաբար, հանրակրթական կրեդիտային համակարգը պետք է լինի օժանդակ գործիք, լրացուցիչ հնարավորություն: Մենք այսօր պետք է քննարկենք հանրակրթության կրեդիտային համակարգի վերաբերյալ մեր հայեցակարգային պատկերացումների հարցը: Ես ներկայացրեցի իմ պատկերացումը՝ որ այն չի կարող փոխարինել, օրինակ, ուսումնական պլանին, գնահատման համակարգին, կարող է օգտագործվել միայն որպես օժանդակ միջոց: Իսկ դրա անհրաժեշտությունը մենք պետք է քննարկենք:

Երրորդ հարցը, որին ուզում եմ անդրադառնալ, այն է, թե ինչ է հանրակրթական կրեդիտը: Մենք այս հարցը քննարկել ենք երկու տարբեր հարցադրումներով. ինչ իմաստ դնենք դրա մեջ, և թե ինչի համար է դա: Մեր քննարկումները կարող ենք ընդհանրացնել հետևյալ սահմանմամբ. **հանրակրթական կրեդիտը երեխայի հանրակրթական որակի և հանրակրթական կենսագործունեության բնութագիրն է:** Մենք մի կողմից հանրակրթական կրեդիտով կամենում ենք պարզել, թե երեխան ինչ հանրակրթական որակ ունի, մյուս կողմից՝ թե նա ինչպես է գործել ու ապրել՝ հասարակական կյանքին մասնակցել է, թե ոչ, ինչպիսի քաղաքացի է և այլն: Խոսքը վերաբերում է նրա գործունեությանը հանրակրթական տարածքում, դրա համար օգտագործվել է կենսագործունեություն տերմինը: Չորրորդ հարցը, որը երրորդ հարցի շարունակությունն է, հնչում է այսպես՝ ի՞նչ պետք է ներառված լինի հանրակրթական կրեդիտի հայեցակարգում:

[...] Քննարկումների ընթացքում որոշ ճշգրտումներ կատարվեցին, որոնք կարելի է ամրագրել հայեցակարգում: Իմ կարծիքով, միշտ պետք է օգտագործել «հանրակրթական կրեդիտ» բառակապակցությունը: Դա պետք է շեշտադրվի և աստիճանաբար կիրառվի որպես առանձին տերմին: Երկրորդը՝ կրեդիտը բնութագիր է և այն պետք է արտացոլի աշակերտի և՛ որակը, և՛ կենսագործունեությունը: Մենք թերևս կիրառենք «առարկայական կրեդիտ» և «ընդհանուր հանրակրթական կրեդիտ» արտահայտությունները: Առարկայականը՝ հասկանալի է, իսկ ընդհանուրը՝ ավելի շատ կվերաբերի վերառարկայական հանրակրթական որակին և աշակերտի հասարակական ակտիվությանը: Իմ կարծիքով, կրեդիտը չի կարող փոխարինել ատեստատին, մենք դրան պատրաստ չենք, և իմաստ էլ չունի: Ինչ վերաբերում է նրան, որ կրեդիտային համակարգի ներմուծումը առաջ կբերի որոշակի ծրագրային և այլ տեսակի կանոնակարգային փոփոխությունների անհրաժեշտություն, ապա դա ակնհայտ է:

Հատվածներ ենթախմբերի ներկայացուցիչների ելույթներից

ՀԱՅԿԱԶՆ ՆԱՎԱՍԱՐԴՅԱՆ (Երևանի ֆիզմաթ դպրոցի տնօրեն) - Մեր ենթախմբի թեման հետևյալն է՝ «Հանրակրթական կրեդիտի իմաստն ու նշանակությունը բուհական համակարգում»։ Քննարկման ժամանակ նախ փորձեցինք հանրակրթական կրեդիտը երկու բաղադրիչների բաժանել՝ անվանելով «Հանրակրթական կրեդիտ 1» (ՀԿ1) և «Հանրակրթական կրեդիտ 2» (ՀԿ2): ՀԿ1-ը վերաբերում է շրջանավարտի ընդհանուր մակարդակին, ունակություններին, հատկանիշներին, ասենք՝ մարդկանց հետ շփվելու կարողությանը, այլ խոսքով՝ հանրությանը պիտանի քաղաքացի լինելու հատկանիշներին: Իսկ ՀԿ2 կրեդիտը նրան տրվում է իր գիտելիքների համար: Առաջինը, իհարկե, դժվար չափելի է և չգնահատվող, իսկ երկրորդը՝ տարբեր առարկաներից շրջանավարտի ստացած գիտելիքները, չափման ենթակա է՝ միավորային համակարգով:

Եթե մենք այս երևույթին նայենք բուհի տեսանկյունից, ապա ՀԿ1-ի շնորհիվ բուհը ստանում է համապատասխան մակարդակ ունեցող ուսանող, որի կարիքն այսօր շատ ունի: Ինչ վերաբերում է ՀԿ2-ին, ապա հայտնի է, որ բուհերում այսօր ուսանողներն անցնում են որոշ առարկաներ, օրինակ՝ «Հայոց լեզու», «Հայոց պատմություն», որոնց ծրագրերը դպրոցում բավականին բարդացվել են, իսկ բուհում չեն բարդացվել: Ստացվում է, որ բուհը կրկնում է այն, ինչ սովորողը ստանում է դպրոցում: Հետևաբար՝ կամ պետք է բուհերում այդ առարկաների դասավանդումից հրաժարվել, կամ դրանց ծրագրերը այնպես փոխել, որ տարբերվեն հանրակրթական ծրագրերից: Շրջանավարտը կարող է դպրոցից բերած որոշակի կրեդիտով ազատվել այդ առարկաների կրկնվող մասից և անցնել միայն այն, ինչ դպրոցում չի անցել: Բուհը կարող է նաև այդ առարկաների համար սահմանել մի շեմ, ասենք, 20 միավորանոց կրեդիտ, սահմանելով նաև, որ 10-ից ցածր միավորներ ունեցող բոլոր ուսանողները պետք է ուսումնասիրեն, քննություն հանձնեն այդ առարկաներից, իսկ ավելի բարձր միավորներ ունեցողները՝ ազատվեն:

ՄԱՆՈՒԿ ՄԿՐՏՉՅԱՆ (ՀՀ ԿԳ փոխնախարար) – ՀԿ2-ի հետ կապված՝ հետաքրքիր մի պահ կա, որը առնչություն ունի այն բանի հետ, որ այսօր բուհում սովորելը գրեթե 100 տոկոսով վճարովի է: Եթե սովորողին հնա-

Արսեն ԲԱՂԴԱՍԱՐՅԱՆ
ԳԹԿ փոխտնօրեն

Ալեքսանդր ԴԱՎԹՅԱՆ
ԵՊՀ, դոցենտ

Միրցա ՀԱԼԱՋՅԱՆ
ԳԹԿ թեստաբանության բաժնի գլխավոր մասնագետ

Սպարտակ ՄԿՐՏՉՅԱՆ
«Բյուրակն» կրթահամալիրի տնօրեն

Վարդիգուլ ՄԿՐՏՉՅԱՆ
ԳԹԿ համակարգչային և վերլուծական աշխատանքների բաժնի
գլխավոր մասնագետ

Մի հետազոտության արդյունքների մասին

1. Ընդհանուր դրույթներ

Միջին տարիքի աշակերտների կրթության որակի դրսևորման ձևերից մեկը տեղեկացվածությունն է մեր հայրենիքից, պատմության առանցքային դրվագներից, լեզվից, գրականության հանրահայտ նմուշներից, ազգի երախտավորներից, նշանավոր հուշարձաններից: Մեր հետազոտության նպատակն է եղել պարզել այդ տեղեկացվածության աստիճանը ընդհանուր առմամբ՝ անկախ դրանց վերաբերյալ ստացած գիտելիքների աղբյուրից (տես [1], [2]):

Թեստի նյութը ընտրելիս առաջնորդվել ենք նյութի կարևորության հանգամանքով՝ չսահմանափակվելով ուսումնական ծրագրերի և դասագրքե-

4. Результаты международного исследования PIRLS - 2011 (под редакцией Г.С. Ковалевой), 2012, 8 стр.
5. Վ. Հարությունյան, Ա. Բաղդասարյան, Մաթեմատիկայից և բնագիտական առարկաներից TIMSS-2003 միջազգային ստուգատեսը Հայաստանում, <<Աստղիկ գրատուն>>, Երևան, 2004, 52 էջ:
6. Ա. Բաղդասարյան, Օ.Միքայելյան, Ա.Նազարյան, Սովորողների առաջադիմության գնահատման ընթացակարգ, Տիգրան Մեծ, Երևան, 2007, 12 էջ:
7. Ա. Բաղդասարյան, Մ. Հալաջյան, Ս. Մելիքյան, Ս. Մկրտչյան, Վ. Մկրտչյան, Թեստավորում հայագիտական առարկաներից, Մանկավարժություն, հ. 5, 37-54, Երևան, 2012:
8. Ա. Բաղդասարյան, Մ. Հալաջյան, Վ. Մկրտչյան, <<Ի՞նչ գիտենք մեր մասին>> հայագիտական առարկաներից ազգային ստուգատեսի թեստի կարճ և ընդարձակ պատասխաններով առաջադրանքների բովանդակային-վիճակագրական վերլուծություն, Մանկավարժություն, հ. 1, Երևան, 2013:
9. Ա. Բաղդասարյան, Ա. Դավթյան, Մ. Հալաջյան, Վ. Մկրտչյան, <<Ի՞նչ գիտենք մեր մասին>> հետազոտության որոշ արդյունքներ, Մանկավարժություն, հ. 5, Երևան, 2013:

րավորություն է տրվում երկու առարկայից ազատվելու, ուրեմն վճարն էլ պետք է պակասեցվի: Սա կարող է լավ արդյունք տալ: Օրինակ, մաթեմատիկայի ֆակուլտետի դիմորդը եթե հայոց պատմությունից արտաքին գնահատման ժամանակ բարձր գնահատական է ստացել, ապա կարող է մաթեմատիկայի ֆակուլտետում հայոց պատմություն չանցնել, հետևաբար, նաև քիչ վճարել: Այսինքն, անկախ նրանից, թե բուհ ընդունվելու ժամանակ շրջանավարտը ինչ քննություն է տալու, նա դպրոցում սովորելիս նաև մյուս առարկաների վրա պետք է ուշադրություն դարձնի: Բայց կա նաև երկրորդ կողմը: Ասենք՝ հայոց պատմությունից արտաքին գնահատումից աշակերտը ցածր գնահատական է ստացել, դա կա՞մ պետք է կրեդիտ չհաշվել, կա՞մ փոքր կրեդիտ հաշվել: Դա արդեն բուհը կարող է որոշել՝ ինչ սահմանափակում է դնելու: Երբ կրեդիտի իմաստն ու նշանակությունը գտնենք, գործածության տեղը գտնենք, երևի դա կթելադրի համապատասխան փոփոխությունները:

ԷԼԵՆՆՈՐԱ ԹՈՒՄԱՆՅԱՆ (Երևանի թիվ 42 ավագ դպրոցի տնօրեն) - Մեր ենթախմբի անվանումն է <<Հանրակրթական կրեդիտը որպես մրցունակության չափանիշ>>: Մեր քննարկումներն ընթացան հետևյալ ուղղությամբ՝ կարո՞ղ ենք արդյոք դիտարկել հանրակրթական կրեդիտը որպես մրցունակության չափանիշ, թե՞ ոչ: Բնականաբար, քննարկեցինք ընդհանուր առմամբ հանրակրթական կրեդիտի, նրա իմաստին ու նշանակությանը, կոնկրետ կրեդիտ ստացողին՝ սուբյեկտին վերաբերող հարցեր: Կրեդիտի իմաստի և բովանդակության մասին խոսելիս մենք եկանք այն եզրակացության, որ կրեդիտի տեսակներ պետք է լինեն, կրեդիտը կարող է լինել ոչ միայն հանրակրթական, այլև սոցիալական: Սոցիալական կրեդիտը մենք դիտարկում ենք որպես բարոյական դաշտ, որտեղ շատ կարևոր է աշակերտի մասնակցությունը հասարակական կյանքին: Այս տեսակետին հանգեցինք՝ ելնելով դպրոցի գլխավոր հայեցակարգից, որ դպրոցը առաջին հերթին պետք է ձևավորի երկրի քաղաքացի:

Հանրակրթական կրեդիտը կարող է լինել մրցունակության չափանիշ: Նախ եկանք այն եզրակացության, որ այդ կրեդիտի սուբյեկտը կարող է լինել ավագ դպրոցի աշակերտը, ըստ այդմ՝ նա որտեղ է օգտագործելու կրեդիտը և ինչ պետք է անել, որ կրեդիտը համարվի մրցունակ: Մենք գիտենք, թե իրականում այսօր ինչպիսին է դրությունը ավագ դպրոցում: Երեխան առանձնապես շահագրգռված չէ սովորելու: Հանրակրթական կրեդիտը կարող է նրան չհետաքրքրել, եթե նա չիմանա, թե ինչ է դա իրեն տալու: Նրան, հավանաբար, պետք է կրեդիտը որոշակի արտոնություններ տա: Շրջանավարտը հանրակրթական կրեդիտը կարող է օգտագործել բուհ կամ միջին մասնագիտական ուսումնական հաստատություն

ընդունվելիս, կարող է, առանց բուհ գնալու, օգտագործել որևէ աշխատանքի ընդունվելիս: Բուհ ընդունվելիս, օրինակ, նրան, անհրաժեշտ միավորներ ունենալու դեպքում, կրեդիտով արտոնություն տրվի առանց ընդունելության քննություններ հանձնելու ընդունվել բուհ:

ԶԱՐԵՉ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ (Գորիսի պետական համալսարան) – Մերը <<Արտաքին գնահատման արդյունքը որպես կրեդիտ>> ենթախումբն է, և մեր առջև դրված խնդիրը փորձել ենք քննարկել՝ հիմնվելով պարոն Մկրտչյանի կողմնորոշիչ ելույթի վրա: Փորձեցինք արտաքին գնահատումը կապել կրեդիտի հետ և պարզել, թե ինչ է իրենից ներկայացնում հանրակրթական կրեդիտը: Քննարկումներից հետո մեր խումբն առաջարկում է հանրակրթական կրեդիտ համարել աշակերտի գնահատականների հանրագումարը կամ միջին գնահատականը, որը որոշվի արտաքին գնահատման արդյունքում: Իհարկե, սա ամբողջ կրեդիտը չէ: Եթե կրեդիտները լինեն մի քանի տեսակի, դա էլ պետք է լինի դրանցից մեկը, իսկ եթե կրեդիտն ընդհանուր է, ապա դրա մի մասը:

Մեր ենթախմբի կարծիքով, կրեդիտը կունենա իմաստ ու նշանակություն, եթե այն պետք գա ինչ-որ տեղ: Կարծում ենք, որ կրեդիտը, որը ստանում է աշակերտը արտաքին գնահատման արդյունքում, պետք կգա և՛ ավագ դպրոցում, և՛ ավագ դպրոցից բուհ անցման օղակում, և՛ բուհում: Ավագ դպրոցում կրեդիտները պետք կգան մի դասարանից մյուսը տեղափոխվելու համար: Պետք է լինեն որոշակի շեմային կրեդիտներ, որոնք աշակերտը պետք է հավաքի, որպեսզի փոխադրվի հաջորդ դասարան: Դպրոցից բուհ անցման ժամանակ հանրակրթական կրեդիտները ոչ թե պետք է փոխարինեն ընդունելության քննություններին, այլ աշակերտը պետք է հավաքած լինի նվազագույն անհրաժեշտ կրեդիտները, որպեսզի կարողանա մասնակցել մրցույթին: Եվ երրորդը՝ կրեդիտները պետք է օգտագործվեն բուհում: Օրինակ՝ ապագա ճարտարագետը բուհում անցնում է հայոց լեզու և այլ ոչ մասնագիտական առարկաներ: Մեր կարծիքով, եթե աշակերտը ավագ դպրոցում արտաքին գնահատման արդյունքում երեք տարի շարունակ ստացել է որոշակի կրեդիտներ այդ առարկաներից, ապա կրեդիտը կարող է փոխարինել դրանց գնահատականներին:

ՆԱՐԻՆԵ ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ (ՀՀ կրթության և գիտության նախարարություն) - Ես ներկայացնում եմ <<Հանրակրթության ավագ դպրոցներում կրեդիտային համակարգի հայեցակարգային հիմնադրույթները>> ենթախումբը: Սսելիքս շատ չէ, կփորձեմ ամփոփ ներկայացնել: Կարծում ենք, որ հանրակրթական կրեդիտի վերաբերյալ պատկերացումներում առկա են երեք բաղադրիչներ՝ արժեհամակարգի կրեդիտ, գիտելիքների

4. *Ավելորդ մտքերի առկայություն պատասխանում.* տրված է ճիշտ պատասխան, բայց նրանում առկա են լրացուցիչ մտքեր, որոնք տրված հարցին չեն վերաբերում:
5. *Տեքստում գոյություն չունեցող մտքի առկայություն.* պատասխանը ոչ միայն սխալ է, այլև նշված է մի միտք, որն ընդհանրապես տեքստում բացակայում է:
6. *Ուղիղ հակասակ պատասխան.* սա հանդիպում է հիմնականում այն հարցերի դեպքում, որոնք վերաբերում են տեքստում ուղղակիորեն չասված մտքերին և պահանջում են վերլուծական մոտեցում. դրանք հիմնականում ձևակերպվում են *ինչո՞ւ, ի՞նչ նպատակով* հարցադրումներով: Պատասխաններում երբեմն դրսևորվում է հակադարձ ընկալում:
7. *Այլ թեքություններ,* օրինակ՝ վատ ձևակերպում, պատասխան առաջին դեմքով (աշակերտը ուղղակիորեն արտագրում է նախադասությունը, ոչ թե վերաձևակերպում) և այլն:

Նշված բոլոր կարգի սխալների վերհանումը կնպաստի ոչ միայն ընթերցանության բացարձակ որակի գնահատմանը, այլև կօգնի բացահայտելու ընթերցածը ընկալելու և վերարտադրելու թերությունների պատճառները: Նմանատիպ վերլուծությունը կարող է դառնալ մեթոդական օգնություն ուսուցչին՝ ընթերցանության հմտություններ զարգացնելիս տվյալ կողմերին ուշադրություն հրավիրելու առումով:

Հոդվածը գրվել է ՀՀ ԿԳՆ ԳՊԿ-ի կողմից տրամադրվող ֆինանսական աջակցության շնորհիվ՝ N SCS 11-5C583 գիտական թեմայի շրջանակներում:

Գրականություն

1. Mullis, M. Martin, S, Chrostowski, TIMSS 2003 Technical Report, TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, Library of Congress, Catalog Card Number: 2004111600, ISBN: 1-889938-35-1, p. 503..
2. I. Mullis, M. Martin, A. Kennedy, PIRLS 2006 Technical Report, TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, Library of Congress, Catalog Card Number: 2007925071, ISBN: 1-889938-46-7, p. 287.
3. M. Wu, “Comparing the Similarities and Differences of PISA 2003 and TIMSS”, OECD Education Working Papers, No 32, 2010, OECD Publishing.

վրա հիմնվում է հանրակրթությունն ընդհանրապես: Հայտնի է, որ առանց կարդացածի ճիշտ ընկալման անհնար է գիտելիքներ ձեռք բերել ոչ միայն հումանիտար, այլև բնագիտական առարկաներից և ճշգրիտ գիտություններից:

Ուստի կարևորելով այս ունակության մակարդակը ՀՀ դպրոցներում՝ անցկացվում է նաև ընթերցանության որակի հետազոտություն 4-5-րդ դասարանի աշակերտների շրջանում:

Այս ստուգատեսը ներկայումս գտնվում է փորձարկման փուլում: Փորձարկվող թեստերի արդյունքները առաջադրանքների հետագա մշակման նպատակով վերլուծվում են՝ բուն ստուգատեսի անցկացման համար: Ստուգման ընթացքում առանձնացվում և խմբավորվում են թույլ տրված սխալները՝ ըստ տարատեսակների: Միջազգային և ազգային ստուգատեսների կարևոր առանձնահատկություններից է նաև միավորների նշանակման ուրույն համակարգը, որում կարևորվում և միայնացից տարբերակվում են ոչ միայն ճիշտ և սխալ պատասխանները՝ համապատասխանաբար գնահատվելով 1 կամ 0 միավորներով, այլև պատասխանների տարատեսակները կամ պատասխանի բացակայությունը: Նշվածներից յուրաքանչյուրի համար նախատեսված են հատուկ նիշեր: Դրանց նպատակն է դիտարկել պատասխանի բացակայությունը, անհեթեթ պատասխանը (ներառյալ՝ խզբզոցը), սխալների այլ տեսակները: Ընթերցանություն և ընկալում ստուգող ազգային ստուգատեսի դեպքում նախատեսվում է ուսումնասիրել և առանձնացնել սխալների ոչ միայն տեսակները, այլև պատճառները: Նշենք դրանցից մի քանիսը:

1. *Հարցի սխալ ընկալում*, որի հետևանքով պատասխանի անհամապատասխանություն տրված հարցին. օրինակ՝ հարցը վերաբերում է տեքստի մեկ հատվածին, պատասխանը՝ տեքստի մեկ այլ հատվածի:
2. *Ոչինչ չասող պատասխան*, ինչպես՝ գրվածը ճիշտ միտք է, բայց առնչություն չունի հարցի էության հետ:
3. *Գիսատ պատասխան*. հարցին ճիշտ և լիարժեք պատասխանելու համար աշակերտը պետք է անդրադառնա մեկից ավելի (հիմնականում երկու) հանգամանքի, սակայն պատասխանում նշված է միայն մեկը: Ընդ որում, այս կարգի թերությունները կարող են լինել 3 տեսակի, այսպես՝ ա. պատասխանը ուղղակի կիսատ է, բ. պատասխան է տրված հարցի միայն առաջին մասին, գ. պատասխան է տրված հարցի միայն 2-րդ մասին:

կրեդիտ և խորացված առարկաների կրեդիտ: Մրանք առանձին կրեդիտներ չեն կարող համարվել, այլ հիմնական՝ հանրակրթական կրեդիտի բաղադրիչներն են: Ըստ իս, այս բաղադրիչ կրեդիտները շատ կարևոր են: Դրանք բոլորը սովորողների կարողություններն են, որոնք նույնպես կարող են լինել կրեդիտ կամ կրեդիտի մի մասը:

ԷԴՎԱԴ ՍԱԼԹՐՈՍՅԱՆ (Գնահատման և թեստավորման կենտրոն) - Մեր՝ «Արտաքին գնահատման արդյունքը որպես կրեդիտ» ենթախումբը քննարկումը սկսեց՝ անդրադառնալով հայեցակարգի ձևավորման սկզբունքին զուտ կրեդիտի կիրառման տեսանկյունից: Մեր կարծիքով, կրեդիտը պետք է հաշվի առնել ինչպես բուհի ընդունելության քննությունների ժամանակ, այնպես էլ դպրոցի ավարտական քննությունների ժամանակ՝ համապատասխան կրեդիտներ ունենալու դեպքում աշակերտին կարելի է ավարտական քննությունից ազատել: Արտաքին ընթացիկ գնահատման արդյունքները կարելի է օգտագործել նաև բուհում ուսանողին ոչ մասնագիտական առարկաներից ազատելու, դպրոցում դասարանից դասարան տեղափոխելու խնդիրները լուծելիս:

Ենթախումբը բավական երկար ժամանակ է հատկացրել, որոշելու համար, թե ինչպե՞ս պետք է ձևավորվի այդ գնահատականը, ի՞նչ պետք է անել, որ այդ գնահատականը և՛ հավաստի լինի, և՛ վստահելի ոչ միայն դպրոցի, այլև բուհի, հանրության համար: Այս տեսակետից խնդիրը ավելի է բարդանում: Երբ փորձում ես ստանալ այն գնահատականը, որը պետք է ձևավորվի տարվա ընթացքում, որոշակի խնդիրներ է առաջանում: Այս հարցի քննարկման ժամանակ ենթախմբի անդամները ավելի շատ հարցեր ունեցան, քան պատասխաններ, թե՛ գնահատականների համարժեքության տեսանկյունից, թե՛ այդ գնահատման կազմակերպման մասին խոսելիս:

ԿԱՐՈ ՆԱՍԻԲՅԱՆ (Գնահատման և թեստավորման կենտրոն) - Մերը «Հանրակրթական կրեդիտը որպես մրցունակության չափանիշ» ենթախումբն է, որն իր աշխատանքի արդյունքում որոշեց հանրակրթական կրեդիտը բաժանել երկու հիմնական և մեկ լրացուցիչ բաղադրիչների: Հիմնական բաղադրիչներն են հանրակրթական որակի և հանրակրթական կենսագործունեության բնութագրի բաղադրիչները: Հանրակրթական որակի բաղադրիչն իր հերթին բաժանել ենք երկու մասի՝ արտաքին գնահատման բաղադրիչ և ներքին գնահատման բաղադրիչ: Արտաքին գնահատումը բոլորիս հայտնի գնահատումն է, ներքին գնահատումը ներառում է դպրոցի ավարտական քննությունները, տարեկան գնահատականները, կիսամյակային գնահատականները և այլն: Հանրակրթության կենսագործունեության բնութագրի բաղադրիչներն էլ ենք բաժանել

երկու մասի՝ այստեղ արդեն նշված ՀԿ1-ը և երեխայի այն կարողությունները, որոնք չափելի չեն, օրինակ՝ օլիմպիադայում երեխան գրավել է 3-րդ տեղը: Դա պայմանականորեն անվանեցինք ՀԿ2: Առաջարկում ենք նաև կրեդիտի լրացուցիչ բաղադրիչը՝ այն երեխաները, ովքեր անցել են ծրագրի, լրացուցիչ կարող են մասնակցել բուհի ծրագրով դասընթացների, ստանալ լրացուցիչ կրեդիտներ և դրանք օգտագործել բուհում: Բուհի ընդունելության ժամանակ հանրակրթական կրեդիտի օգտագործման հետ կապված քննարկումների ժամանակ մենք առանձնացրեցինք երեք տարբերակ.

1. Հանրակրթական կրեդիտը կարող է փոխարինել ավարտական և միասնական քննություններին:
2. Հանրակրթական կրեդիտը կարող է լինել միասնական քննության բաղադրիչ:
3. Հանրակրթական կրեդիտը կարող է օգտագործվել միասնական քննությանը զուգահեռ՝ լինել այլընտրանք:

ԱՐՄԵՆ ՍԱՐԳՍՅԱՆ (Երևանի պետական համալսարան) – Մեր ենթախումբը չորրորդն է՝ «Հանրակրթական կրեդիտի իմաստն ու նշանակությունը բուհական համակարգում»: Ելնելով հիմնական հարցադրումից, թե ինչպիսին պետք է լինի կրեդիտը, առանձնացրել ենք մի քանի կետ.

1. Կարծում ենք, որ ՀԿ1 բաղադրիչը պետք է լինի պարտադիր, իսկ ՀԿ2 բաղադրիչը՝ ոչ պարտադիր:
2. Հանրակրթական կրեդիտը պետք է լինի հավաստի:
3. Հանրակրթական կրեդիտը պետք է ունենա իր կրեդիտատարությունը՝ թվային առումով չափելի լինի:
4. Այն պետք է լինի բազմաբաղադրիչ (բառը պայմանական է): Էությունը հետևյալն է. ենթադրենք շրջանավարտը բուհ է ընդունվել՝ իր հետ բերելով «Ֆիզիկա» առարկայից իր կրեդիտը՝ 10 միավոր: Կրեդիտում պետք է արտացոլված լինի, թե, օրինակ, դրանցից որքանն է նա հավաքել տեսական մասից, որքանը՝ գործնական մասից, որքանը՝ լաբորատոր:
5. Մեր կարծիքով, պետք է հնարավորություն տրվի բուհին մասնակցելու դպրոցում հանրակրթական կրեդիտի ձևավորմանը: Բուհը կարող է որոշակի կրթական ծրագրերով աջակցել դպրոցին, օրինակ, աշակերտը որոշ դասընթացները կարող է դպրոցում անցնել:

այլև արտադասարանական և արտադպրոցական միջոցառումներից, ինքնակրթությունից:

Այս ստուգատեսի նպատակն էր ստուգել ազգային խորհրդանիշներ համարվող (թեստերի հեղինակների կարծիքով) պատմական հուշարձանների, աշխարհագրական վայրերի, ազգային, հասարակական և մշակութային գործիչների ճանաչումը: Այս ստուգատեսի մյուս առանձնահատկությունն այն էր, որ բացի սուկական ճանաչումից որոշ դեպքերում (թեստի առաջադրանքների մեկ երրորդում) պարզվում էր նաև այն, թե առավելապես որ կողմից են մեր աշակերտները ճանաչում տվյալ հուշարձանը կամ գործիչին, որ կողմից են նրան արժևորում: Քանի որ այս տեսակետից մեզ համար հետաքրքրություն էր ներկայացնում նաև այն հանգամանքը, թե արժևորման ինչ տարբերություններ կան միջին և բարձր տարիքի աշակերտների շրջաններում, այս թեստի համառոտ տարբերակը՝ միայն երրորդ բլոկի առաջադրանքներով, անցկացվեց նաև 10-րդ դասարանում: Այս հետազոտությունը ի հայտ բերեց որոշակի հետաքրքրական առանձնահատկություններ ազգային խորհրդանիշների վերաբերյալ նշված տարիքի աշակերտների պատկերացումների ընդհանրություններում և տարբերություններում:

2013 թվին ԳԹԿ-ի կողմից նախաձեռնվեց և անցկացվեց միջազգային հետազոտություններում նախատիպը չունեցող ևս 1 ազգային ստուգատես օտար լեզուներից՝ անգլերենից և ռուսերենից՝ ՕԼԱՍ, 7-րդ դասարանի աշակերտների շրջանում: Ստուգատեսի նպատակն էր պարզել՝ որքանով են այդ տարիքի երեխաները տիրապետում նշված լեզուներին, կարողանում կարդալ, ընկալել տեքստեր օտար լեզուներով, պատասխանել այդ տեքստերի բովանդակությանը վերաբերող հարցերի, կատարել թարգմանություն, լուծել քերականական նվազագույն գիտելիքներ պահանջող առաջադրանքներ:

ՀՀ դպրոցներում ընթերցանության որակի և ընկալման մակարդակի հետազոտում

Ինչպես արդեն նշվեց, TIMSS-ի և նրա սկզբունքով մշակված ազգային ՀԱԱՍ, ԲԱԱՍ ստուգատեսների թեստերի առաջադրանքներում առկա է ընթերցանության տարրը այն առումով, որ հաճախ առաջադրանքները խարսխված են որոշակի տեքստերի վրա, որոնց ընթերցումից և ճիշտ ընկալումից է հաճախ կախված առաջադրանքների լուծումը: Բացի այս, ճիշտ ընթերցելու, կարդացածը ճիշտ ընկալելու, տեքստում ոչ միայն ուղղակիորեն ասված, այլև ենթադրվող ասելիքը ըմբռնելու, ապա նաև գնահատելու և արժևորելու ունակությունները այն միջոցն են, որոնց

մասնակցում որոշակի փորձ ձեռք բերած: Այս նաև՝ ազգային ստուգատեսների թեստերը հստակորեն խարսխվում են կրթական չափորոշիչների պահանջների և ծրագրային նյութի վրա:

TIMSS ստուգատեսի սկզբունքով ԳԹԿ-ն կազմակերպել և անցկացրել է ազգային ստուգատեսներ զանազան առարկաներից: Այսպես՝ անցկացվել են 2 ստուգատեսներ բնագիտական առարկաներից՝ ԲԱԱՍ, որոնցից մեկը ֆիզիկա և քիմիա առարկաներից, մյուսը՝ կենսաբանություն և աշխարհագրություն: Ազգային ստուգատես է անցկացվել նաև այնպիսի առարկաներից, որոնցից միջազգային ստուգատեսներ չկան: Այսպես, օրինակ, ԳԹԿ-ի նորամուծությունն էր 2010 թվին 8-րդ դասարանի աշակերտների շրջանում անցկացված ՀԱԱՍ ստուգատեսը հայագիտական առարկաներից՝ հայոց լեզու, հայ գրականություն և հայոց պատմություն: Նշված ստուգատեսների թեստերը կառուցված էին TIMSS-ի սկզբունքներով. բաղկացած էին երեքական մասերից, որոնցից առաջին երկուսը վերաբերում էին թեստում ընդգրկված 2 առարկաներին, իսկ երրորդ մասերում տրվում էին հարցեր աշակերտի զբաղմունքների, նախասիրությունների, դպրոցի, ընտանիքի և այլնի մասին: Թեստային առաջադրանքները նույնպես կառուցված էին TIMSS-ի առաջադրանքների սկզբունքով՝ տեքստային հատվածներով, նպատակային նկարազարդումներով, գծապատկերներով, և ստուգում էին կիրառական գիտելիք:

Այնուհետև 6-րդ դասարանի աշակերտների շրջանում անցկացվեց հայրենագիտական ևս մեկ՝ «Ի՞նչ գիտենք մեր մասին» ստուգատեսը, որն իր նպատակներով և խնդիրներով որոշակիորեն տարբերվում էր նախորդ՝ ՀԱԱՍ ստուգատեսից: Եթե ՀԱԱՍ ստուգատեսի թեստերում առաջադրանքների նյութն առնված էր բացառապես հանրակրթական առարկաների ծրագրային թեմաներից, ապա «Ի՞նչ գիտենք մեր մասին» ստուգատեսի բովանդակությունն այս առումով ավելի ազատ էր: Այս ստուգատեսի թեստերում ընդգրկված ոչ բոլոր թեմաներն էին հանրակրթական ծրագրերում պարտադիր առկայություն ենթադրում: Թեստը բաղկացած էր երեք բլոկներից, որոնցից առաջին երկուսը, որոնք վերաբերում էին հայոց լեզվին, հայ գրականությանը և հայոց պատմությանը, ներառում էին առաջադրանքներ՝ կազմված ըստ դպրոցական ծրագրերի, երրորդը, որ մենք պայմանականորեն անվանել էինք ընդհանուր հայագիտություն, առնչվում էր մեր հայրենիքի և նրա կարկառուն գործիչների մասին մեր աշակերտների ունեցած տեղեկություններին: Այս բլոկի հարցերի նպատակն էր ստուգել աշակերտի՝ համակողմանի զարգացման մակարդակը, ինչը ձևավորող գիտելիքը և տեղեկատվությունը աշակերտը կարող է ձեռք բերած լինել ոչ միայն դասագրքերից,

ԱՐՏԱԿ ՊՈՂՈՍՅԱՆ (ԿԳՆ կրթական տեխնոլոգիաների ազգային կենտրոն) – Ներկայացնում եմ առաջին ենթախումբը՝ «Հանրակրթության ավագ դպրոցներում կրեդիտային համակարգի հայեցակարգային հիմնադրույթները»: Նախ անդրադարձել ենք կրեդիտի սահմանմանը: Քննարկումների արդյունքում առաջացավ նոր գաղափար՝ ինչպես սահմանել կրեդիտը որպես հանրակրթության կեսագործունեության արդյունքների բնութագիր: Դժվար է որոշակիորեն սահմանել, թե ինչ է հանրակրթության որակը: Մեր քննարկումների ժամանակ հանգեցինք այն մտքին, որ այն ձեռք է բերվում ուսումնառության ժամանակ և որոշեցինք նույնպես ներառել կենսագործունեության մեջ: Ճշգրտեցինք կրեդիտի գործածության ոլորտները: Այն կարող է օգտագործվել ինչպես բուհ և միջնակարգ մասնագիտական հաստատություն ընդունվելիս և դրանցում սովորելիս, այնպես էլ աշխատաշուկայում: Անդրադարձանք նաև ատեստատի լինել-չլինելու խնդրին, եկանք այն եզրակացության, որ այն որպես փաստաթուղթ ձևակերպվելու է և գործածությունից դուրս չի գալու, բայց բովանդակային առումով որոշակի փոփոխության է ենթարկվելու:

Մեր քննարկման եզրակացություններից մեկն էլ այն էր, որ մեկ կրեդիտով կամ կրեդիտի մեկ տեսակով սահմանափակվել հնարավոր չէ: Մենք որոշեցինք, որ պետք է սահմանվի կրեդիտների համախումբ: Օրինակ՝ աշակերտից պահանջում ենք երեք տարվա ընթացքում հավաքել, ասենք, 30 կրեդիտ, որոնցից 27-ը ուսումնական առարկաներից, 3-ը՝ հասարակական գործունեությունից: Հնարավոր է, որ բուհերն իրենք դնեն իրենց պահանջները, բայց բոլոր դեպքերում շրջանավարտը պետք է հավաքի այդ 30 կրեդիտը:

Կարևոր ենք համարում նաև ենթախմբերից մեկի առաջարկությունը լրացուցիչ կրեդիտ սահմանելու մասին, որը պետք է օգտագործվի բուհում ուսումնառության ժամանակ: Այսինքն՝ բուհը ապագա ուսանողին ներկայացնում է կրեդիտի իր պահանջները, որոնք բավարարելու դեպքում նա կարող է տվյալ առարկայի վարձավճարից ազատվել կամ քիչ վճարել, կարող է տվյալ առարկան բուհում չանցնել և այլն: Մյուս ենթախմբերի ներկայացուցիչների ելույթները վերահաստատեցին այն գաղափարը, որ ամեն դեպքում առարկայական կրեդիտը պետք է տրվի արտաքին գնահատման միջոցով: Մյուս գաղափարը՝ ոչ թե յոթ առարկայից ավարտական քննություն կամ ազգային գնահատում իրականացնել, այլ երեք կարևորագույն առարկայից, որոնց արդյունքների հիման վրա շրջանավարտին կտրվի համապատասխան փաստաթուղթ:

ՄՅՈՒԶԱՆՆԱ ՄԱԿԵՑԱՆ (ՀՀ կրթության և գիտության նախարարություն) – Ես կներկայացնեմ <<Հանրակրթության ավագ դպրոցներում կրեդիտային համակարգի հայեցակարգային հիմնադրույթները>> ենթախմբի տեսակետը: Հանրակրթական կրեդիտի հայեցակարգի ընդունման անհրաժեշտությունը բխում է ՀՀ կառավարության 2014 թվականի խնդիրների և միջոցառումների ծրագրից: Դրա նպատակը հանրակրթության որակի բարելավմանը նպաստելն է, ինչպես նաև գնահատման համակարգը, սովորողի ունակությունների վերջնարդյունքները ավելի համակողմանի ներկայացնելը: Այս հայեցակարգը, մյուս հայեցակարգերի նման, ունենալու է ներածություն, որտեղ կփորձենք ներկայացնել վերջին տարիներին կրթության ոլորտում իրականացված փոփոխությունները և բարեփոխումները, մասնավորապես՝ ավագ դպրոցների ցանցի կազմավորումը և դրա հետ կապված մի շարք բարեփոխումներ, ինչպես նաև բարեփոխումները մասնագիտական կրթության համակարգում, մեր համակարգի ընդգրկումը Բոլոնիայի գործընթացում: Այսինքն, այստեղ մեր կրթության ոլորտի վերջին տարիների բարեփոխումներն են ներկայացվելու:

Հայեցակարգի երկրորդ դրույթը ներկայիս իրավիճակի նկարագրությունն է: Հանրապետության բուհերում արդեն ներդրվել է կրեդիտային համակարգը, 2014-2015 թվականներին կրեդիտային համակարգի փորձնական ծրագիր է իրականացվում միջին մասնագիտական կրթական ծրագրեր իրականացնող հաստատություններում: Անհրաժեշտություն է առաջացել կրեդիտային համակարգ ներդնելու նաև ավագ դպրոցում: Մի օրինակ բերեմ. նախնական մասնագիտական կամ միջին մասնագիտական հաստատությունից անցումը կամ վերադարձը ավագ դպրոց՝ կատարվում է հեշտ և սահուն, իսկ ավագ դպրոցում սովորող երեխան միջին մասնագիտական հաստատություն չի կարող տեղափոխվել, այդտեղ նա կարող է ընդունվել միայն ընդհանուր հիմունքներով: Կարծում եմ, որ կրեդիտային համակարգի ներդրումը, այլ խնդիրներ լուծելու հետ մեկտեղ, կկարողանա նաև այս առումով սահուն անցում ապահովել: Իրավիճակի նկարագրության մեջ ուզում ենք նշել նաև, որ ներկայիս գնահատման համակարգը, որով մենք չափում ենք սովորողի ունակությունների վերջնարդյունքները՝ լիարժեք պատկերացում սովորողի մասին որպես անձ, որպես քաղաքացի՝ չի տալիս: Գնահատման համակարգը տալիս է միայն տեղեկություններ նրա առարկայական գիտելիքների մակարդակի մասին: Քննարկումների արդյունքում պարզ դարձավ, և բոլոր խմբերի կողմից դա կարևորվեց, որ կրեդիտային համակարգի ներդրմամբ հնարավոր է լինելու չափել, ներկայացնել և ամփոփել նաև սովորողի որակական հատկանիշները: Կրեդիտային

մշակված չէ կարդալու և կարդացածի էությունն ու իմաստը ընկալելու կարողությունը, ինչը կարող է պատճառ դառնալ առաջադրանքի վատ կատարմանը այն դեպքում, երբ աշակերտը ունի բավարար գիտելիքներ տվյալ առարկայից և կկարողանար ձիշտ լուծել առաջադրանքը, եթե ըմբռներ իրենից պահանջվածը:

Վերջին խնդիրները առավել պարզորոշ երևան է հանում աշխարհում մեծ ճանաչում վայելող մի այլ միջազգային ստուգատես՝ PIRLS-ը, որը նվիրված է հենց ընթերցանության ունակությունների ստուգմանը: Վերջինս նույնպես պարբերաբար անցկացվում է աշխարհի մի շարք երկրներում, սակայն Հայաստանը, ցավոք, այս ստուգատեսին չի մասնակցում: Ստուգատեսի թեստերը ունեն այսպիսի կառուցվածք. բաղկացած են 2 մասից, որոնցից յուրաքանչյուրում տրվում են մեկական տեքստեր, ապա առաջադրանքներ տեքստերի բովանդակության վերաբերյալ: Ընդ որում՝ տեքստերից մեկը գեղարվեստական է, մյուսը՝ գիտահանրամատչելի: Տեքստերի գործառական-ոճային տարբերությունը հնարավորություն է տալիս ստուգելու թե՛ մեկ, թե՛ մյուս բնույթի տեքստերի ընկալման մակարդակը: Բնական է, որ այս ստուգատեսը անցկացվում է կրտսեր դպրոցի ավարտական դասարանում, քանի որ կրտսեր դպրոցի գերխնդիրներից մեկը ընթերցանության կարողությունների մշակում է: Մրանց պատշաճ որակի ապահովումից է կախված կրթության հետագա ողջ ընթացքը: Ուստի կարևոր է պարզել՝ ընթերցելու, կարդացածը ընկալելու, հետևություններ ու եզրակացություններ անելու ինչպիսի հիմքերով են աշակերտները տեղափոխվելու հիմնական դպրոց, որոնք են այս ոլորտում թերացումները և բացթողումները:

Ազգային ստուգատեսներ

Միջազգային հետազոտությունները, սակայն, որպես հանրապետության ուսումնական հաստատությունների կրթական մակարդակի պատկերը արտացոլելու հնարավորություն, թերի են մնում առանց ազգային հետազոտությունների: Մասնակցությունը միջազգային ստուգատեսներին չի կարող պարզել գնահատման ոլորտի բոլոր խնդիրները: Քիչ արդյունավետ կլինի ներգրավվել միջազգային գնահատման գործընթացներին առանց պատկերացնելու կրթական համակարգի ներքին վիճակը, առանց ուսումնասիրելու վիճակը Հայաստանի մարզերում և համեմատելու դրանք իրար հետ:

Ազգային հետազոտությունները ունեն նաև այլ նշանակություն: Նախ դրանց շնորհիվ աշակերտի համար անսովոր չեն մնում ստուգատեսների ոճը և բնույթը, և աշակերտը միջազգային ստուգատեսի է

- հասարակությունը
 - աշակերտի նախասիրությունները և այլն,
2. որքանով են արդյունավետ ուսուցման մեթոդները, ծրագրերը, դասագրքերը,
 3. որքանով է հանրակրթությունը ապահովում ոչ միայն փաստական գիտելիքի ձեռքբերումը, այլև նպաստում կիրառական գիտելիքների ձևավորմանը, որոնց շնորհիվ հանրակրթության արդյունքում անհատը կկարողանա կողմնորոշվել կյանքի փաստական իրավիճակներում:

Միջազգային ստուգատեսներ

Միջազգային ստուգատեսները անցկացվում են մասնակից երկրների շրջանում բոլոր երկրների համար մշակված ընդհանուր թեստերով և որոշակի պարբերականությամբ: Այս ստուգատեսները ոչ միայն պարզում են տվյալ երկրի կրթության մակարդակը որոշակի առարկաներից, այլև այն համեմատության մեջ են դնում մասնակից բոլոր երկրների հետ:

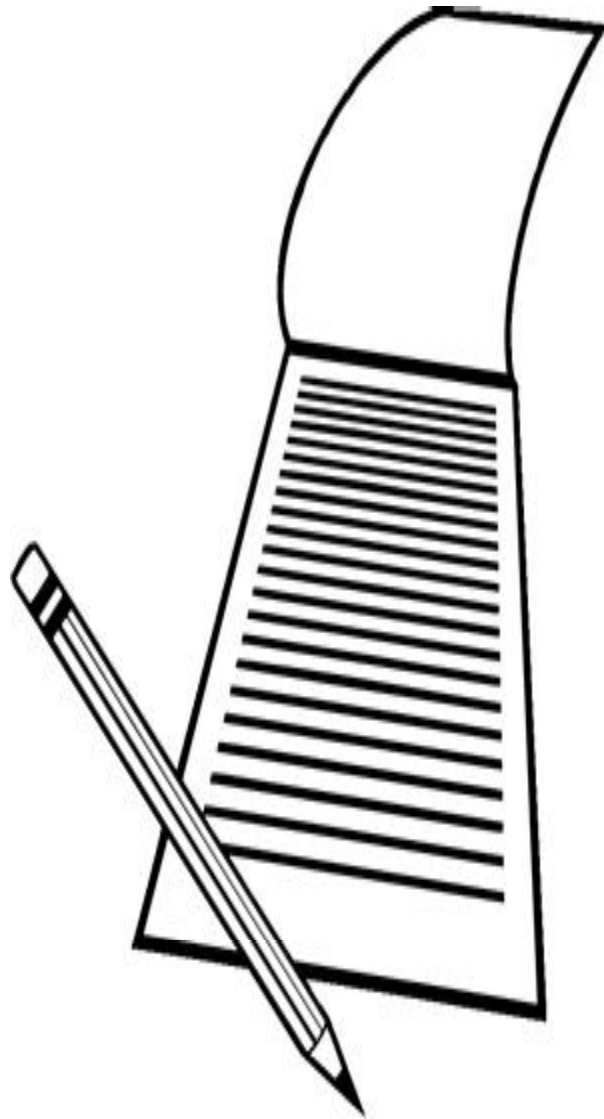
1995 թվից աշխարհի մի շարք երկրներում 4 տարին մեկ անգամ պարբերականությամբ անցկացվում է TIMSS ստուգատեսը մաթեմատիկայից և բնագիտական առարկաներից կրթական մակարդակների անցումային փուլերում՝ 4-րդ / 5-րդ և 8-րդ / 9-րդ դասարաններում: Առաջին անգամ Հայաստանը մասնակցել է TIMSS 2003 ստուգատեսին:

Այս ստուգատեսի թեստերի առաջադրանքները ունեն յուրահատուկ կառուցվածք, որի շնորհիվ ստուգում են գիտելիքներ կիրառության մեջ՝ իրական կյանքի իրավիճակների հիման վրա: Այս առումով առաջադրանքների մի մասը որոշակիորեն տարբերվում է դասագրքային կադապարային խնդիրներից և վարժություններից հիմնականում կառուցվածքային 2 բնորոշ առանձնահատկություններով: Այսպես, որոշ առաջադրանքներ ունեն տեքստային մաս, որն անհրաժեշտ է ընթերցել և ըմբռնել, և հարցի ձևակերպման յուրահատկություն, որը նախատեսում է ստուգել գիտելիքը ոչ թե ուղղակիորեն, այլ միջնորդավորված ձևով. աշակերտը պիտի կարողանա կողմնորոշվել, թե որ գիտելիքը կիրառելու դեպքում հնարավոր կլինի պատասխանել տրված հարցին: Կան նաև առաջադրանքներ, որոնց դեպքում ստուգվում է աշակերտի ինքնուրույն մտածողությունը, երևակայությունը, սեփական կարծիք հայտնելու կամ առաջադրված իրավիճակին կամ հիմնահարցին լուծում առաջարկելու ունակությունը և այլն: Հայաստանում անցկացված TIMSS ստուգատեսը մեզ համար պարզ դարձրեց, որ մեր աշակերտները ոչ միայն բավականաչափ հմտացած չեն յուրահատուկ կառուցվածք ունեցող առաջադրանքները լուծելու ասպարեզում, այլև նրանց մեջ բավարար չափով

համակարգի ներդրման նպատակը սովորողի ուսումնառության որակի բարելավումն է, կրթության շարունակականության մեխանիզմների բարելավումը, կրթական ծրագրերի միջև սովորողի շարժունության ապահովումը, ինչպես նաև աշխատաշուկայում նրա հնարավորությունների ընդլայնումը: Վերջինիս մասին ուզում եմ ավելի մանրամասն խոսել: Այսօր մեր հանրակրթական համակարգում, հատկապես ավագ դպրոցներում, մասնավոր հատվածի կողմից ստեղծվում են խմբակներ՝ նպատակ ունենալով իրենց համար պատրաստելու աշխատուժ, մասնագետներ և նրանց, ավագ դպրոցում երեք տարիների ուսումնառությունից հետո, վերցնել աշխատանքի: Կարծում ենք, որ կրեդիտային համակարգը նաև այդ հնարավորությունը կտա:

Հայեցակարգում ունենալու ենք սահմանում, որի համաձայն հանրակրթական կրեդիտը հանրակրթության որակի և կենսագործունեության բնութագիրն է: Բայց նաև ընդհանուր քննարկումների արդյունքում համոզվեցինք, որ հանրակրթական կրեդիտը պետք է լինի մասերից բաղկացած, պետք է լինի և առարկայական կրեդիտ, և՛ ընդհանուր հանրակրթական կրեդիտ: Այս երկուսը լինելու են պարտադիր, իսկ հանրակրթական լրացուցիչ կրեդիտը, որի մասին այստեղ խոսվեց, ընդունելի է, բայց դա չենք կարող դիտարկել որպես պարտադիր բաղադրիչ:

ՀՈԴՎԱԾ- ՆԵՐ



Արսեն ԲԱՂԴԱՍԱՐՅԱՆ
ԳԹԿ փոխտնօրեն

Միրցա ՀԱԼԱՋՅԱՆ
ԳԹԿ թեստաբանության բաժնի գլխավոր մասնագետ

Ընդհանուր ակնարկ Հայաստանում անցկացվող միջազգային և ազգային ստուգատեսների մասին

Ստուգատեսների նպատակը և նշանակությունը

Կրթության որակը պարզելու զանազան միջոցների շարքում կարևորագույն տեղ են զբաղեցնում միջազգային և ազգային ստուգատեսները: Իրենց յուրահատուկ բնույթով՝ գործիքակազմով, անցկացման սկզբունքներով, վերլուծության եղանակներով, այս հետազոտությունները հնարավորություն են տալիս ուսումնասիրելու ինչպես կրթության որակը, այնպես էլ դրա վրա անմիջականորեն կամ միջնորդավորված ձևով ազդող գործոնները և դրանց ազդեցության չափերը: Այս հնարավորությունը պայմանավորված է մի կողմից հետազոտության համար պատրաստվող թեստերի և դրանց առաջադրանքների բնույթով, մյուս կողմից՝ թեստերին կից տրվող հարցաշարերով՝ անձնական հարցաթերթիկներով՝ աշակերտի, ուսուցչի, տնօրենի, ապա և դրանց արդյունքների փոխադարձ ուսումնասիրությամբ և դրանց հիման վրա արվող եզրակացություններով: Հետազոտությունները կարող են պարզել՝

1. ինչպիսի առնչություն կա կրթության որակի և դպրոցական ու արտադպրոցական պայմանների միջև, ինչպես են կրթության որակի վրա ազդում՝

- դպրոցը,
- ընտանիքը,