

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ

Խ.ԱԲՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

ՎԱՐԴԱԶԱՐՅԱՆ ՌՈՒԲԵՆ ՎԱՐԱԶԴԱՏԻ

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՈՃԵՐԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ԱՌԱՋԻՆ ԴԱՍԱՐԱՆՑՈՒ  
ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԱՌԱՋԱԴԻՍՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԻՆՔՆԱԳՆԱՀԱՏԱԿԱՆԻ ՎՐԱ

ԺԹ.00.05- «Տարիքային և մանկավարժական հոգեբանություն» մասնագիտությամբ  
հոգեբանական գիտությունների թեկնածուի գիտական աստիճանի հայցման  
ատենախոսության

ՍԵՂՄԱԳԻՐ

ԵՐԵՎԱՆ 2013

Ատենախոսության թեման հաստատվել է Խ.Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանում:

- ԳԻՏԱԿԱՆ ԴԵԿԱՎԱՐ՝ հոգեբանական գիտությունների  
դոկտոր, պրոֆեսոր Ս.Ռ.Գևորգյան
- ՊԱՇՏՈՆԱԿԱՆ ԸՆԴԴԻՄԱԽՈՍՆԵՐ՝ հոգեբանական գիտությունների  
դոկտոր, պրոֆեսոր Վ.Ս.Կարապետյան  
հոգեբանական գիտությունների  
թեկնածու, դոցենտ Զ.Ա.Հարությունյան
- ԱՌԱՋԱՏԱՐ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅՈՒՆ՝ Հայ-Ռուսական (Սլավոնական)  
համալսարան

Ատենախոսության պաշտպանությունը կկայանա 2013 թվականի հունիսի 8-ին, ժամը 11<sup>00</sup>-ին, Խ.Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի ամբիոններ ԲՈՅ-ի Հոգեբանության 060 մասնագիտական խորհրդի նիստում: Հասցեն՝ 0010, ք. Երևան, Տիգրան Մեծի 17:

Ատենախոսությանը կարելի է ծանոթանալ Խ.Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի գրադարանում:

Սեղմագիրն առաքված է 2013թ. հունիսի 7-ին:

060 մասնագիտական խորհրդի գիտ.

քարտուղար, հոգեբանական գիտությունների

թեկնածու՝

Ա.Ա.Մակիչյան

## ԱՏԵՆԱԽՈՍՈՒԹՅԱՆ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ

**Թեմայի արդիականությունը:** Կրթության բարեփոխումների հիմնական ուղղությունների վերլուծությունները և Բոլոնիայի հռչակագրի ամրագրված դրույթները նոր պահանջներ են առաջադրում 12-ամյա ուսուցմանը անցնելու տարաբնույթ գործընթացների գիտական կազմակերպմանը (Կրթության մասին օրենք, 2005թ.): Կրթության սուբյեկտների ներառվածությունը բովանդակային առումով կապվում է ուսումնական գործունեության կառուցվածքային (Վ.Վ. Դավիդով, Դ.Բ. Էլկոնին, Ա.Կ. Մարկովա և այլոք) և գործառնության բաղադրատարրերի ակտիվացման հետ (Պ.Յա. Գալպերին, Ն.Ֆ. Տալիզինա, Ի.Ի. Իլյասով, Ա.Ս. Նիկոնովա, Ս.Պ. Եֆիմովա):

Չետագոտությունների շարքում առավել հրատապ հնչեղություն է ստանում հաղորդակցական և ուսուցման ոճերի հիմնախնդիրը, որոնք դիտարկվում են, որպես անջատ գործոններ կամ գործընթացներ ուսումնական առաջադիմության համատեքստում: Ուսուցման ոճերը դիտարկվում են տարբեր տեսանկյուններով:

ա) ուսումնական գործունեության մեջ հարցեր են առաջադրվում հնարավորինս խուսափելով ոչ-համարժեք կամ այլընտրանքային պատասխաններից (Խ.Գ. Գադաներ): Մինչդեռ տիրապետող է այն կարծիքը, որ բոլոր հարցերին պետք է տրվեն սպառիչ պատասխաններ:

բ) ուսումնական խնդիրներ առաջադրելիս՝ հիմնական շեշտը դրվում է ոչ միայն ուսումնական իրավիճակի վերլուծության այլև տվյալ իրավիճակի հետ կապված տեղեկատվական կողմնորոշիչների վրա, որոնք ընդլայնում և խորացնում են ուսումնական իրավիճակից բխող ուսումնական խնդրի ընկալումը (Լ.Ս. Վիգոտսկի, Վ.Վ. Դավիդով, Վ.Ի. Սլոբոդչիկով, Գ.Ա. Ցուկերման և այլոք):

գ) ուսումնական գործունեության մեջ, որպես ուսուցման ոճ՝ հաղորդակցումը ընթանում է առավելապես տվյալ երևույթի նկարագրման, բացատրման, երևույթի ծագման, զարգացման և դրսևորման համատեքստում: Այդ դեպքում՝ սովորողների միջոցով ձևակերպվում են պարզագույն վարկածներ և հետազոտական խնդիրներ, ընդհանրացվում են կոնկրետ գաղափարները և պատկերացումները՝ նպատակ ունենալով դրանք առավել գործածական դարձնել կիրառական խնդիրների համար (Ս.Լ. Ռուբինշտեյն, Ա.Ս. Մատյուշկին, Վ.Ս. Դերյաբին և այլոք): Ուսուցման այս ոճը, որ ավելի շատ է համապատասխանում պրոբլեմային իրավիճակի վերլուծությանը, թերևս կարելի է անվանել պրոբլեմային ուսուցման ոճ:

Ուսուցման ոճերը հիմնականում ընտրվում են.

1. պատմականորեն ձևավորված մեթոդների բացահայտ առավելությունների տեսանկյունով (օրինակ՝ ուղղորդող հարցերի և պատասխանների մեթոդ, վերարտադրողական մեթոդ, պարբերաբար կրկնելու մեթոդ և այլն),

2. ըստ զարգացնող կամ իմացական գործառույթի գերակայության հատկանիշով.

3. ըստ սովորողների իմացական գործունեության տարբեր փուլերի վերահսկման և գնահատման հատկանիշի (օրինակ՝ ծրագրավորված ուսուցման պարագայում),

4. ըստ համանման գաղափարները, պատկերացումները, փաստերը միավորելու հատկանիշի (օրինակ՝ մոդուլային ուսուցման պարագայում),

5. ըստ հուզական բաղադրիչների տեսանկյունով և այլն:

Զնայած տարբեր հատկանիշներով դասակարգումների բազմազանությամբ՝ այդուհանդերձ առավելապես հակված ենք այդ բոլորը խմբավորել երեք հիմնական բլոկներով, որոնց պայմանականորեն անվանել ենք. ա) ավանդական ուսուցման ոճ, բ) ուսուցման ավտորիտար ոճ գ) զարգացնող ուսուցման ոճ, որոնց ուսուցման պարագայում ավելի հրատապ է դառնում դրանց ազդեցության պարզաբանումները ուսումնառողների ինքնագնահատականի, ինքնագնահատման կարողության և ուսումնական առաջադիմության վրա:

Ուսուցման ոճերի հիմնախնդիրը միտված է հարստացնելու տարիքային և մանկավարժական հոգեբանության ուսումնասիրման նոր ոլորտները՝ կապված ուսուցման ոճերի, սովորողների իրական առաջադիմության և նրանց ինքնագնահատականի հարաբերակցության հետ (Ա.Դ. Սմիրնով): Հիմնախնդիրն արդիական է այն իմաստով, որ առանձնացվում է ուսուցման ոճերի հնարավոր ազդեցությունը սովորողների ուսումնական առաջադիմության և դրանով պայմանավորված ինքնագնահատականի դիմամիկ համակարգի վրա: Կան բազմաթիվ ուսումնասիրություններ նվիրված ինքնագնահատականի (Ա.Կ. Դուսավիցկի, Ա.Ի. Լիպկինա, Ի.Ի. Չեսնոկովա, Վ.Ի. Չիրկով և այլոք) և ուսման առաջադիմության կապին, սակայն, միևնույն ժամանակ, 12-ամյա ուսուցման համակարգին անցնելու հետ բազմաթիվ փոփոխություններ են արձանագրվում կրտսեր դպրոցում՝ կապված ինչպես նյութի բովանդակության, մեթոդների ընտրության, դասավանդողների հոգեբանական պատրաստվածության, այնպես էլ սովորողների ինքնագնահատականի, ուսումնական առաջադիմության և ուսուցչի կողմից ընտրված ուսուցման ոճերի պիտանելիության հետ:

Այս իմաստով մեր երկրում հատուկ ուսումնասիրման կարիք են ներկայացնում վերոնշյալ ոլորտի տեսական և փորձարարական ուսումնասիրությունը: Ինքնագնահատականն ուսումնասիրվել է 70-ական թվականներին, սակայն ներկայումս փոփոխվել են ժամանակակից երեխայի

կերպարը, ցանկությունները, մտադրությունները, վերաբերմունքը, միջավայրը, ինչն էլ պահանջներ է առաջադրում տվյալ խնդրի հետազոտության համար:

**Չետազոտության օբյեկտը** ուսուցման ոճերի ազդեցությունն է սովորողների վրա:

**Չետազոտության առարկան** առաջին դասարանցիների ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատականի դինամիկայի վրա ուսուցման ոճերի ազդեցությունն է:

**Չետազոտության գիտական վարկածի համաձայն.**

Ենթադրվում է, որ ուսուցչի կողմից ուսուցման զարգացնող ոճի կիրառումը հանգեցնում է առաջին դասարանցու ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատականի բարձրացմանը:

**Չետազոտության հիմնական նպատակն է** հետազոտել ուսուցման ոճերի կապը ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատականի հետ:

Չետազոտության հիմնական նպատակից բխում են հետևյալ **խնդիրները.**

1. Վերլուծել ուսուցման ոճերի, դրանց ուղղվածության, դրսևորման առանձնահատկությունների, ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատականի վերաբերյալ գրականությունը:

2. Բացահայտել ուսուցման ոճերի դրսևորման առանձնահատկությունները՝ զարգացնող ուսուցման տեսանկյունով:

3. Էմպիրիկական հետազոտության ենթարկել ուսուցման տարբեր ոճերի ազդեցությունը ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատականի դինամիկայի վրա:

4. Չետազոտության արդյունքների հիման վրա գործնական առաջարկներ մշակել:

**Չետազոտության մեթոդաբանական հիմք են** հանդիսացել հոգեբանության հիմնական սկզբունքները՝ պատճառականության (Ա.Ն. Լեոնտև, Ա. Ադլեր), գիտակցության (Դ.Բ. Էլկոնին, Ա.Յ. Մասլոու) և գործունեության միասնության (Լ.Ս. Վիգոտսկի, Լ.Ի. Բոժովիչ), երեխայի հոգեկանի համակարգային վերլուծության էմպիրիկ տվյալների մշակման որակական և քանակական դիտարկման սկզբունքները:

Տեսական վերլուծության համար հիմք են ծառայել ուսումնական գործունեության բաղադրատարրերի ընդլայնման գաղափարը, ուսումնական գործունեության կառուցվածքային և գործառնության առանձնահատկությունների կախվածությունը ուսուցման դինամիկ ոճերի համակարգից, ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատման կապի պատկերացումները (Վ.Վ. Դավիդով, Ա.Կ. Մարկովա, Դ.Բ. Էլկոնին, Պ.Յա. Գալպերին, Սքիններ, Ա.Ս. Նիկոնովա, Ս.Դ. Սմիրնով և այլոք):

**Չետազոտության մեթոդները, կազմակերպման մեթոդիկաները:**

Չետազոտության ընթացքում կիրառվել են դիտման, զրույցի, պրոյեկտիվ

թեստավորման, վիճակագրական և համահարաբերակցության վերլուծության մեթոդներ: Ինքնագնահատականի հետազոտության համար կիրառվել են «Աստիճան» մեթոդիկան, Դեմբո-Ռուբինշտեյնի ինքնագնահատականի ուսումնասիրման մեթոդիկան, «Գնահատիր քեզ» մեթոդիկան, «Դե-Գրեեֆի» մեթոդիկան (Է. Դե Գրեեֆ, 1927), «Թելադրություն» մեթոդիկան: Ուսումնական գործունեության հանդեպ կրտսեր դպրոցականի վերաբերմունքն ուսումնասիրվել է հետևյալ մեթոդիկաներով. «Զրույցի» մեթոդ, «Անկախ բնութագրիչների մեթոդ», «Նկարների վերլուծություն», «Պատմություն»:

**Հետազոտության համակազմը, անցկացման փուլերը և ժամկետները:**

Գիտափորձերի տարբեր փուլերում մասնակցել են թվով 138 առաջին դասարանցիներ:

Հետազոտությունը կատարվել է 2012-2013 թվականներին 3 ժամանակահատվածով՝ ուսումնական տարվա սկզբին, կեսին և ավարտին, հաշվի առնելով ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատականի փոփոխությունները՝ կախված ուսուցման ոճերի կիրառման ընտրությունից:

Հետազոտությունը անցկացվել է երեք փուլերով: Առաջին փուլում ճշգրտվել են հետազոտության նպատակը, խնդիրները, վարկածը, ուսումնասիրվել է առաջին դասարանցու հոգեբանական խնդիրները կապված նրանց ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատալեու ունակության վերաբերյալ:

Երկրորդ փուլում կատարվել է ընտրամաքային խմբերի որոշում, տարանջատվել են ավանդական, ավտորիտար և զարգացնող ուսուցմամբ դասարաններ: 2012-2013 ուսումնական տարվա ընթացքում կատարվել են փորձարարական հետազոտություններ նշված դասարաններում, հավաքագրվել են տվյալներ: Երրորդ փուլում մշակվել և վերլուծվել են ստացված տվյալները ըստ հետազոտության նպատակի և խնդիրների, ձևակերպվել են համապատասխան եզրակացություններ համաձայն որոնց զարգացնող ուսուցումն էական ազդեցություն է ունենում առաջին դասարանցու ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատականի բարձրացման վրա:

**Հետազոտության նորույթը:** Կրթության բարեփոխումների հիմնական դրույթների տեսանկյունով վերլուծվել են ուսուցման ոճերի կառուցվածքային և գործառնության հաճախակիությունները, միմյանց հետ համեմատվել են ուսուցման ոճերը և պարզաբանվել է դրանց ազդեցությունը ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատականի վրա, ապացուցվել է, որ առավել արդյունավետ է զարգացնող ոճի ուսուցումը և այն էական ազդեցություն է ունենում առաջին դասարանցու ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատականի բարձրացման վրա:

**Հետազոտության տեսական նշանակությունը:** Ստացված տվյալները հստակեցնում և ճշգրտում են ուսուցման տարբեր ոճերի ազդեցության դրական և

բացասական կողմերն ու պիտանելիության մակարդակը, ինչը կարող է օգտակար տեղեկատվություն հանդիսանալ տարրական դասարաններում դասավանդող մանկավարժների համար: Հետազոտության ընթացքում մեթոդաբանական հիմք են ծառայել անձի հոգեբանության հիմնարար տեսական ուսումնասիրությունները հոգեվերլուծության շրջանակում (Ջ. Ֆրոյդ, Ա. Ադլեր, Կ. Յունգ, Կ. Հորնի), հումանիստական հոգեբանության շրջանակում (Գ .Օլպորտ, Ռ. Քեթել), տարիքային և մանկավարժական հոգեբանության շրջանակում (Լ.Ս. Վիգոտսկի, Բ.Գ. Անան, Ա.Ն. Լեոնտև, Վ.Վ. Դավիդով) ընդգծվել և հիմնավորվել են այն փոխադարձ կապերը, որոնք առկա են առաջին դասարանցու ինքնագնահատականի, ուսումնական առաջադիմության, երեխայի ինքնավստահության և ուսուցչի կողմից ընտրված ուսուցման ոճի միջև:

### **Հետազոտության կիրառական նշանակությունն է.**

Կատարված հետազոտությունը հնարավորություն է ընձեռնում օգտագործելու ստացված տվյալները տարիքային հոգեբանության մասնագետների աշխատանքում՝ մասնավորապես առաջին դասարանացիների դպրոցին հարմարվելու խնդրին համակարգային մոտեցում մշակելուն, ներառող ինչպես գիտելիքներ երեխաների մոտ ինքնագնահատականի և ուսումնական դրդապատճառի փոխկապակցվածության, այնպես էլ պատկերացումներ՝ ուսումնական առաջադիմության վրա կիրառվող ուսումնական ոճերի և սովորողների նկատմամբ մանկավարժի տածած ընդհանուր վերաբերմունքի ազդեցության վերաբերյալ: Ստացված տվյալները կարող են օգտակար լինել նաև երեխաների հետ աշխատող մասնագետների համար՝ հնարավորություն ընձեռնելով ժամանակին կանխագուշակելու և նկատելու համար հնարավոր բարդությունները կապված առաջին դասարանցու ուսումնական առաջադիմության և անձնային աճի հետ:

**Հետազոտության հուսալիությունն ու հավաստիությունն** ապահովվում է հոգեբանական հետազոտությանը ներկայացվող գիտական պահանջներով, հետազոտվողների անհրաժեշտ թվաքանակի ընտրությամբ, կիրառված մեթոդների և մեթոդիկաների հուսալիությամբ, հետազոտության խնդիրներին համապատասխանությամբ և հետազոտողի մասնագիտական փորձի ներդրմամբ, ինչպես նաև արդյունքների մշակման մաթեմատիկական հիմնավորումներով

### **Պաշտպանության ներկայացվող հիմնական դրույթները են.**

1. Ուսուցման ոճերի, ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատականի վերաբերյալ տեսական գրականության ուսումնասիրությունից պարզվում է, որ առանձին ուսումնասիրված են ուսուցման ոճերի առանձնահատկություններ, բայց դրանք չեն շաղկապվել ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատականի բարձրացման հետ:

2. Կախված զարգացնող ուսուցման տեսանկյունից՝ գոյություն ունեն ուսուցման ոճի դրսևորման մի շարք առանձնահատկություններ:

3. Ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատականի բարձրացման գործում՝ ուսուցման տարբեր ոճերի ընտրությունից կախված, դրանց ազդեցությունն ու արդյունավետությունը շոշափելի տարբերվում են:

4. Ուսուցման զարգացնող ոճն ունի գերակա գործառույթ ուսումնական առաջադիմության և ինքնագնահատականի բարձրացման գործում:

**Հետազոտության փորձաքննությունը:**

Հետազոտության արդյունքները քննարկվել են Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ-ի «Ձարգացման և կիրառական հոգեբանության» ամբիոնի նիստերում: Ստացված արդյունքները բազմիցս քննարկվել են Երևանի թիվ 137 և 57 դպրոցներում: Թեմայի վերաբերյալ հրատարակվել է 3 հոդված:

**Ատենախոսքի կառուցվածքը և ծավալը:** Ատենախոսքի կազմված է ներածական մասից, 3 գլխից՝ 2 տեսական, 1 փորձարարական, եզրակացությունից, գրականության ցանկից: Ընդհանուր ծավալը կազմում է համակարգչային շարվածքով 166 էջ:

**ԱՏԵՆԱԽՈՍԻԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ**

**Ն Ե Ր Ա Ծ ՈՒ Թ Յ Ա Ն** մեջ հիմնավորված է թեմայի արդիականությունը, ցույց է տրված հիմնախնդրի մշակվածության աստիճանը, ներկայացված են հետազոտության օբյեկտը, առարկան, նպատակը, վարկածը, նպատակից բխող հետազոտական խնդիրները, տեսական և մեթոդաբանական հիմքը, մեթոդները, գիտական նորույթը, տեսական և գործնական նշանակությունը, հետազոտության հավաստիությունն ու հիմնավորվածությունը, փորձաքննությունը, պաշտպանության ներկայացվող հիմնական դրույթները:

Աշխատանքի առաջին՝ **«ԻՆՔՆԱԳՆԱՀԱՍԿԱՆԻ ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՀՊԳԵԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՄԵՋ»** գլուխը բաղկացած է երկու ենթագլխից: *Առաջին ենթագլխում* քննարկվում են «Ես»-ի ուսումնասիրման տեսական հիմնախնդիրները: Անձի հիմնախնդիրն իր տեսագործական նշանակությամբ էական տեղ է զբաղեցնում հոգեբանական ուսումնասիրություններում, չնայած առ այսօր հոգեբանական գիտության շրջանակում միանշանակ չի սահմանվել անձնավորություն հասկացությունը բազմաթիվ անձնային տեսությունների տեսանկյունով, որոնք կառուցվածքային և գործառնական իմաստով տարբեր կերպ են սահմանում ու մեկնաբանում անձնավորության էությունը:

*Երկրորդ ենթագլխում* ներկայացվում է ինքնագնահատականի և դրա տարիքային դինամիկայի ուսումնասիրման տեսամեթոդաբանական հիմքերը:



Ինքնագնահատականի խնդիրն անձի հոգեբանության մեջ կարևոր է նաև անձնային ինքնաճանաչողության իմաստով, չնայած որոշակի այն ուշադրությանը, որն առկա է տարաբնույթ ուսումնասիրություններում: Բացի դրանից, ինքնագնահատականը՝ որպես անձնային գոյացություն, գլխավոր տեղ է հատկացվում անձի կառուցվածքի հետազոտություններում, քանի որ հաշվի են առնվում դրա ակտիվությունը, հասարակական նշանակությունը, անձի հնարավորություններն ու ունակությունները, ինքնագիտակցության ուսումնասիրության ընդհանուր պահանջները՝ Սահմանելով նախադպրոցականի ինքնագնահատականը՝ Լ.Ս. Վիգոտսկին նշում է. «Նախադպրոցականը սիրում է իրեն, սակայն այդ տարիքում նա դեռևս չունի սեփական արժեքն ընկալելու և շրջապատի հետ ընդհանրացված հարաբերություններ ստեղծելու կարողություններ»: Ինքնագնահատականի դրևսևորումը Լ.Ս. Վիգոտսկին կապում է 7 տարեկանի ճգնաժամի հետ: Իր նկատմամբ նոր վերաբերմունքը բնութագրվում է ընդհանրացվածությամբ, միջնորդավորվածությամբ և մեծ օբյեկտիվությամբ: Նշված վերափոխումները հնարավոր են դառնում երեխայի այն ունակության շնորհիվ, որը թույլ է տալիս նրան ըմբռնել իր հատուկ դերը, դիրքը և հնարավորությունը: Այդ ունակությունը վերահսկողական ձևավորման և գործունեության գնահատման հիմքն է, որն ուղղորդում է երեխային ուսումնական խնդրի լուծումից մասնակի արդյունքներ ստանալու փոխարեն փնտրել խնդրի լուծման նոր միջոց (Վ.Վ. Դավիդով):

Հետազոտությունների վերլուծությունը թույլ է տալիս տարիքային կտրվածքով որոշել ինքնագնահատման իմացական և հուզական բաղադրիչների փոխհարաբերությունների շարժընթացը:

**Երկրորդ գլուխը՝ «ԽԱՂԻՑ ՈՒՄՈՒՄԱԿԱՆ ԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆ ԱՆՑՆՈՂ ԵՐԵՒԱՅԻ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ»** խորագրով, կազմված է 2 ենթաբաժնից:

Այս գլխի առաջին ենթաբաժնում քննարկվում են 5-8 տարեկան երեխաների հոգեբանական առանձնահատկությունները : Օնթոգենետիկ զարգացման ընթացքում երեխայի հոգեկանում ի հայտ են գալիս որակապես նոր գոյացություններ, որոնք իրենցից ներկայացնում են բարդության տարբեր մակարդակ ունեցող ինտեգրատիվ համակարգեր: Դրանց կազմի մեջ մտնում են առավել բարդ գործառույթներ՝ մարդու վարքագիծն ու գործունեությունը, փոխհարաբերություններն այլ մարդկանց հետ, վերաբերմունքն իր և շրջապատի նկատմամբ:

Հոգեբանության մեջ բացահայտված են մանկական խաղի կայացման միտումները օնթոգենետիկում. դրդապատասճառային կողմն ապահովում է մեծահասակների հարաբերությունների ու գործողությունների վերարտադրման ձգտումը, իմացական կողմը՝ որպես անցում պայմանական առարկայականից բացահայտ խոսքային գործողություններին, առանձին դրվագների ներկայացումը՝ կապակցված սյուժետային կոմբինացիաներին անցումը (Լ.Ս. Վիգոտսկի, Դ.Բ. Էլկոնին): Ա.Վ. Ջապրոժեցը գրում է. «Խաղը հնարավորություն է ընձեռնում պատկերավոր, գործնական և ակտիվ կերպով վերարտադրել գործունեության առավել լայն ոլորտներ, որոնք բավականին հեռանում են երեխայի անձնական

փորձից: Խաղի ընթացքում երեխան վերարտադրում է մեծահասակաների կենցաղն ու աշխատանքը, նրանց կյանքի իրադարձություններն ու հարաբերությունները՝ ստեղծելով անհրաժեշտ պայմաններ՝ երեխայի կողմից գործունեության մոր ոլորտների ճանաչման և համապատասխան հմտությունների զարգացման համար»:

Սյուժետային դերային խաղն ունի հասարակական բնույթ և կառուցվում է երեխայի ընդլայնվող այն պատկերացումների վրա, որոնք բացահայտում են, թե ինչպե՞ս են ապրում մեծահասակները: Լ.Ս. Վիգոտսկու, Դ.Բ. Էլկոնինի, Ա.Վ. Չապորոժեցի, Ա.Պ. Ուսովայի աշխատություններում խորապես հետազոտվել են դերային խաղի տեսակները: Դ.Բ. Էլկոնինը դերային խաղի կառուցվածքը դիտարկելիս ցույց տվեց, որ դրա գլխավոր բաղադրիչը բուն դերն է: Դերային խաղի ընթացքում երեխան ստանձնում է այն դերերը, որոնք համապատասխանում են մեծահասակների աշխատանքային գործառույթներին և փորձում է ընդգրկել իր խաղի մեջ հարաբերությունների այն չափանիշները, որոնք կապված են այդ գործառույթների հետ: Երեխաների համատեղ գործունեությամբ խաղի ընթացքում տեղի է ունենում հարաբերությունների վերարտադրություն: Կատարելով ստանձնած դերը՝ երեխան կատարում է համապատասխան գործողություններ և սկսում է կողմնորոշվել մարդկային հարաբերություններում, այսինքն՝ ընկալում է, որ ցանկացած արարք ընգրկված է մարդկային հարաբերությունների մեջ, ուղղված է մյուսներին և գնահատվում է նրանց կողմից որպես նշանակալի կամ աննշան արարք: Կատարելով մեծահասակի գործառույթներ և համադրելով դրանց առանձնահատկությունները սեփական իրական փորձի հետ՝ երեխան կարողանում է տարբերակել մեծահասակների կյանքի արտաքին և ներքին կողմերը՝ համեմատելով դրանք իր կյանքի հետ: Նա բացահայտում է սեփական ապրումները՝ իր նկատմամբ մոր վերաբերմունք ձևավորելով:

*Երկրորդ ենթաբաժնում* քննարկվում է երեխայի դպրոցական կյանքին պատրաստ լինելու հիմնախնդիրը: Դպրոց ընդունվելը երեխայի կյանքում կարևոր իրադարձություն է, որը փոխում է երեխայի զարգացման հասարակական իրավիճակը, մեծահասակների, հասակակիցների, իր և իր գործուեցության նկատմամբ վերաբերմունքը: Որպեսզի ուսուցման սկիզբը դառնա զարգացման մոր փուլի մեկնարկ, երեխան պետք է պատրաստ լինի դպրոց հաճախելուն:

Ըստ Լ.Ս. Վիգոտսկու՝ «նախադպրոցականն ընդունակ է սկսել նախկինում իր համար անհասանելի մոր ուսումնական ցիկլ»: Ժամանակը ոչ միայն հաստատեց այս կարծիքը, այլև այն լրացրեց մոր բովանդակությամբ: Լ.Ս. Վիգոտսկին առաջիններից էր, ով ձևակերպեց այն միտքը, որ դպրոցական ուսուցման պատրաստվածությունն արտահայտվում է ոչ այդքան պատկերացումների քանակական զանգվածով, որքան ճանաչողական գործընթացների զարգացման մակարդակով: Ըստ Վիգոտսկու՝ դպրոցական ուսուցման պատրաստվածությունը ենթադրում է. ա) շրջապատող աշխարհի առարկաների ու երևույթների ընդհանրացում և դասակարգում, բ) պատճառահետևանքային կապերի հաստատում, գ) ինքնուրույն եզրակացություններ կատարելու կարողություն:

Լ.Ի Բոժովիչն ընդգծում է մի քանի չափանիշներ, որոնք զգալիորեն ազդում են երեխայի ուսումնական առաջադիմության վրա: Նկատի ունենք՝

1. Ճանաչողական գործունեության պատրաստվածություն, մտավոր գործունեության, ճանաչողական պահանջմունքի զարգացում, գործունեության ինքնական կազմակերպման ունակություն,

2. Անձնային պատրաստվածություն, որը ենթադրում է վարքի հասարակական դրդապատճառների զարգացում,

3. Դպրոցականի հասարակական դիրքն ընդունելու պատրաստվածություն:

Լ.Ի. Բոժովիչն իր հետազոտությունների արդյունքում եզրակացնում է, որ դպրոցական ուսուցմանը երեխայի պատրաստվածությունը որոշվում է նշանակալի և զնահատելի գործունեություն կատարելու, նոր հասարակական դիրք ընդունելու միտումով: Հասարակական այլ պայմաններում այդ միտումը կարող է ստանալ պատրաստականության այնպիսի ձև, որը ենթադրում է մեծահասակների աշխատանքին մասնակցություն, ինչն էլ իր հերթին երեխային պարզում է նոր հասարակական դիրք: Ավագ նախադպրոցական տարիքում դպրոցական դառնալու ցանկություն է առաջանում, ինչով զբաղված են բոլոր հասակակիցներն ու ավագ ընկերները: Բոժովիչն երեխայի ձևավորման մեջ կարևորում է «աֆեկտիվ-սպառողական» ոլորտի նշանակությունը, այսինքն՝ առավել կարևոր է համարում դրդապատճառային կողմը: Դպրոցին պատրաստ երեխան ցանկանում է սովորել, քանի որ որոշակի հասարակական դիրք գրավելու և ճանաչողական պահանջմունքը բավարարելու ցանկություն ունի: Այս երկու պահանջմունքների միասնությունը նպաստում է շրջակա միջավայրի հանդեպ երեխայի նոր վերաբերմունքի ձևավորմանը, որը Լ.Ի. Բոժովիչն անվանեց «դպրոցականի ներքին դիրքորոշում»: Նա բացահայտեց, որ դրա կայացվածությունը յուրահատուկ կերպով դրսևորվում է «Դպրոցում» վերնագրով խաղում. երեխաները նախընտրում են ոչ թե ուսուցչի, այլ՝ աշակերտի դերը, ցանկանում են խաղի ողջ բովանդակությունը համապատասխանեցնել իրական ուսումնական գործընթացին: «Դպրոցականի ներքին դիրքորոշման» թերի ձևավորման դեպքում երեխաները նախընտրում են ուսուցչի դերը, իսկ ուսումնական գործընթացի փոխարեն՝ «Դասամիջոց» խաղը:

**Ատենախոսության «ԱՈՍԱԻՆ ԴԱՍԱՐԱՆՑՈՒ ԻՆՔՆԱԳՆԱՀԱՏԱԿԱՆ ԵՎ ԱՌԱՋԱԴԻՍՈՒԹՅԱՆ ՎՐԱ ՈՒՄՈՒՑՄԱՆ ՈՃԵՐԻ ԱՋԴԵՑՈՒԹՅԱՆ ՓՈՐՁԱՐԱՐԱԿԱՆ ՀԵՏԱՋՈՏՈՒԹՅՈՒՆ»** խորագրով երրորդ գլխում տեղ են գտել ողջ փորձարարական մասի տվյալներն ու դրանց վերլուծությունը: Այստեղ ներկայացվում է ուսուցման տարբերի ոճերի ազդեցությունն առաջաին դասարանցու ինքնագնահատականի և ուսումնական դրդապատճառի տեղաշարժի վրա

Հետազոտության ընթացքում կիրառվել են, դիտման, զրույցի, պրոյեկտիվ թեստավորման, վիճակագրական և համահարաբերակցության վերլուծության մեթոդներ:

Ինքնագնահատականի հետազոտության համար կիրառվել են հետևյալ մեթոդիկաները.

ա) «Աստիճան», որը բացահայտում է, թե ինչպե՞ս է երեխան գնահատում իրեն, իր կարծիքով ինչպե՞ս են մյուսները գնահատում իրեն և ինչպե՞ս են միմյանց

հետ համադրվում այս երկու պատկերացումները: Մեթոդիկան կիրառվել է անհատական գրույցով, որի ընթացքում երեխային ցույց է տրվել 7 սանդղակից բաղկացած աստիճան և մեկնաբանվել է առաջադրանքի իմաստը:

բ) Դեմբո-Ռուբինշտեյնի ինքնազնահատականի ուսումնասիրման մեթոդիկայի միջոցով սանդղակավորվել են հետազոտվողի կողմից ինքնազնահատելու համար նախատեսված որոշակի որակներ

գ) «Գնահատիր քեզ» մեթոդիկայի կիրառման նպատակով կրտսեր դպրոցականին առաջադրվել են դրական և բացասական որակներ, բացատրվել է դրանց իմաստները

դ) «Դե-Գրեեֆիե» մեթոդիկան (Է. Դե Գրեեֆ, 1927) թույլ է տալիս բացահայտել երեխայի ինքնազնահատականի առանձնահատկություններն՝ ըստ որոշ հատկանիշների իրեն և համադասարանցիներին համեմատելու արդյունքում:

ե) «Թելադրություն» մեթոդիկա

Ուսումնական գործունեության հանդեպ կրտսեր դպրոցականի վերաբերմունքը ուսումնասիրվել են հետևյալ մեթոդիկաներով. «Զրույցի» մեթոդ, «Անկախ բնութագրիչների մեթոդ» «Նկարների վերլուծություն», «Պատմություն»:

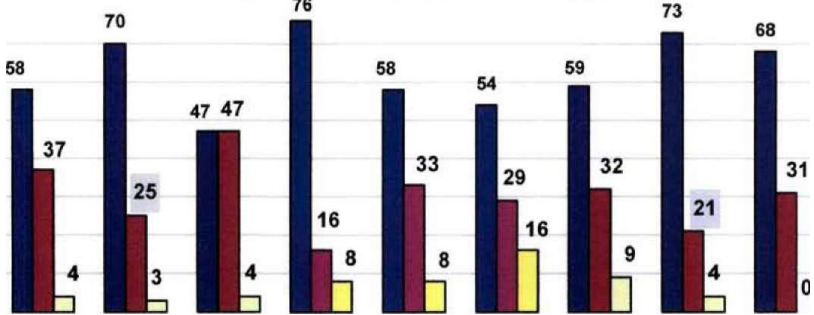
Հետազոտության փորձարարական մասի վերլուծությունը: Փորձարարական հետազոտությունների արդյունքներն ամբողջությամբ հաստատում են մեր վարկածն այն մասին, որ ուսուցչի կողմից ուսուցման զարգացնող ոճի կիրառումը հանգեցնում է առաջին դասարանցու ուսումնական առաջադիմության և ինքնազնահատականի բարձրացմանը: Այդ գործընթացն ակնհայտ կերպով ներկայացված է թեստավորման արդյունքում:

Առաջին դասարանցու ինքնազնահատականի հետազոտության հիմնական արդյունքները ներկայացվում են ստորև տրված N1 աղյուսակում և գրաֆիկում.

**Աղյուսակ 1.  
Ինքնագնահատականի փոփոխությունները**

Ուստարի 2012-2013	«Ա» դասարան Ավանդական ուսուցում և դեմոկրատական ոճ			«Բ» դասարան Ավտորիտար ոճ			«Գ» դասարան Ջարգացնող ուսուցում և դեմոկրատական ոճ		
	բարձր %	միջին %	ցածր %	բարձր %	միջին %	ցածր %	բարձր %	միջին %	ցածր %
Ուստարվա կտրվածքներ									
Ուստարվա սկիզբ (առաջին չափում)	58	37	4	76	16	8	59	32	9
Ուստարվա կես (երկրորդ չափում)	70	25	3	58	33	8	73	21	4
Ուստարվա ավարտ (երրորդ չափում)	47	47	4	54	29	16	68	31	-

Գրաֆիկ 1:  
Ինքնագնահատականի փոփոխություններ



Կապույտ գույնով նշված են տարեսկզբի արդյունքները, կարմիրով՝

տարվա կեսին, իսկ դեղին գույնով՝ տարեվերջի արդյունքները:

Ինքնագնահատականներ. ■ բարձր ■ միջին □ ցածր

Առաջին աղյուսակից կան գրաֆիկից պարզ է դառնում, որ տարեսկզբին (*առաջին չափում*) բոլոր առաջին դասարաններում սովորող երեխաների ճնշող մեծամասնությունը ցուցաբերել է ինքնագնահատականի բարձր մակարդակ, ընդ որում ինքնագնահատականի երեք մակարդակների համեմատական հարաբերակցությունը գրեթե նույնն է ավանդական և զարգացնող ուսուցման համակարգով սովորող երեխաների դասարաններում: Սովորողների մոտ 60%-ը ցուցաբերել է բարձր ինքնագնահատական, մեկ-երրորդը՝ միջին մակարդակ և շատ քիչ երեխաներ աչքի են ընկել ցածր ինքնագնահատականով (ավանդական ուսուցման համակարգով դասարանում նրանց թիվը կազմում էր ընդամենը 4%): Իրավիճակը մի փոքր այլ է այն դասարանում, որտեղ մանկավարժը նախընտրում է հաղորդակցման ավտորիտար ոճ. Այստեղ տարվա սկզբում երեխաների 76%-ն ուներ բարձր ինքնագնահատական, 76%-ը՝ միջին, և միայն 8%-ին էր հատուկ ցածր ինքնագնահատականը: Յետաքրքիր է, որ ի սկզբանե ինքնագնահատականի ցածր մակարդակը գրեթե նույնն է, ինչպես հաղորդակցման ավտորիտար ոճով, այնպես էլ զարգացնող ուսուցմամբ դասարաններում, իսկ ուսուցման ավանդական համակարգով ուսանող դասարանում այդպիսի երեխաների թվաքանակը երկու անգամ պակաս է:

Տարվա կեսին (*երկրորդ չափում*) ինքնագնահատականի երեք մակարդակների հարաբերակցությունը փոփոխվեց. Ավանդական և զարգացնող ուսուցման համակարգերով սովորողների մոտ 70%-ը ցուցաբերեց ինքնագնահատականի բարձր մակարդակ, մոտ 20%-ը միջին, իսկ ցածր ինքնագնահատականով սովորողների թվաքանակը զարգացնող ուսուցման համակարգով դասարանում կրճատվեց երկու անգամ, ավանդական ուսուցման համակարգով դասարանում այդ ցուցանիշը գրեթե անփոփոխ մնաց: Մանկավարժի հաղորդակցման ավտորիտար ոճով դասարանում արդյունքները գրեթե այնպիսին էին, ինչպիսին տարեսկզբին մյուս երկու դասարաններում. երեխաների մոտ 60%-ն ուներ բարձր ինքնագնահատական, 1/3-ը միջին, իսկ ցածր ինքնագնահատականով երեխաների թվաքանակը անփոփոխ մնաց:

Տարեվերջին (*երրորդ չափում*) մանկավարժի հաղորդակցման ավտորիտար ոճով դասարանում ցածր ինքնագնահատականով սովորող երեխաների թվաքանակը երկու անգամ աճեց, իսկ բարձր և միջին ինքնագնահատականով երեխաների թվաքանակը փոփոխվեց շատ աննշան չափով: Ավանդական և զարգացնող ուսուցման համակարգերով սովորող դասարանները կորցրին ինքնագնահատականի երեք մակարդակներով մեկնարկային նմանությունը: Ավանդական ուսուցման համակարգով դասարանում բարձր և միջին ինքնագնահատականներով երեխաների քանակը հավասարվեց, ցածր ինքնագնահատականի ցուցանիշը անփոփոխ մնացին: Ջարգացնող ուսուցման համակարգով դասարանում ցածր ինքնագնահատականով սովորողներ հայտնաբերված չեն, իսկ բարձր ինքնագնահատականով սովորողների թվաքանակը երկու անգամ գերազանցում է միջին ցուցանիշը:

Ներկայացված արդյունքները թույլ են տալիս արժարժեք երեխաների ինքնագնահատականի փոփոխությունը ուսումնական տարվա ընթացքում

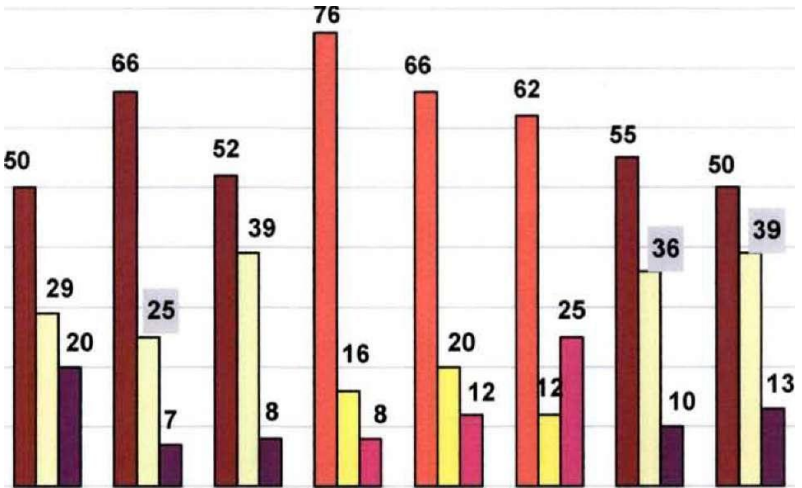
Ուսումնական տարվա ընթացքում ուսման դրդապատճառների տեղաշարժի արդյունքները ներկայացված են 2-րդ աղյուսակում և 2-րդ զծապատկերում:

**Աղյուսակ 2:**  
**Ուսման դրդապատճառի տեղաշարժը:**

	«Ա» դասարան Ավանդական ուսուցում և դեմոկրատական ոճ			«Բ» դասարան Ավտորիտար ոճ			«Գ» դասարան Ջարգացնող ուսուցում և դեմոկրատական ոճ		
	բարձ %	միջին %	ցածր %	բարձ %	միջին %	ցածր %	բարձ %	միջին %	ցածր %
Տարվա սկիզբ	50	29	20	76	16	8	55	36	10
Տարվա կես	66	25	7	66	20	12	50	39	13
Տարվա վերջ	52	39	8	62	12	25	77	13	9

Գրաֆիկ 2  
Դրդապատճառային դինամիկա

Դասարան «Ա», «Բ», «Գ»



Տարեսկզբին (**առաջին չափում**) կատարված ուսումնասիրության արդյունքները ցույց տվեցին, որ զարգացնող և ավանդական ուսուցման համակարգով սովորող դասարաններում երեխաների մոտավորապես կեսը և հաղորդակցման ավտորիտար ոճով սովորող դասարանի երեխաների 80%-ն ունեն բարձր մակարդակին հասնելու շարժառիթներ, այսինքն՝ բոլոր առաջին դասարանների աշակերտները դրական են վերաբերվում դպրոցին և ցանկանում են սովորել: Միջին մակարդակի դրդապատճառներ նկատվում են քիչ թվով սովորողների մոտ: Նրանք սովորում են զարգացնող ուսուցման (ՁՈՒ) համակարգով (36% առավելագույն և 13% նվազագույն ցուցանիշով): Սովորել չցանկացող երեխաների ամենամեծ թվաքանակը՝ տարեսկզբին գրանցվել է ավանդական ուսուցման (ԱՈՒ) համակարգով դասարանում՝ 20% և մոտ երկու անգամ ավելի քիչ ՁՈՒ դասարանում (10%), հաղորդակցման ավտորիտար ոճով (ԱՈ) դասարանում՝ 8%:

Ուսման դրդապատճառի երեք մակարդակներով պայմանավորված տարվա կեսին (**երկրորդ չափում**) գնահատականների բաշխումը ԱՈՒ և ԱՈ դասարաններում գրեթե հավասար էր. երեխաների 66%-ը, թե ԱՈՒ և թե ԱՈ



դասարաններում դրսևորեցին ուսման դրդապատճառի բարձր մակարդակ, 20%-ից ավել երեխաներ ունեցան միջին մակարդակ և շատ աննշան թվաքանակով երեխաներ ցուցաբերեցին ուսման դրդապատճառի ցածր մակարդակ, երկու դասարաններում համապատասխանաբար 7% և 12%:

Իրավիճակը ՁՈՒ դասարանում քիչ է փոխվել տարվա սկզբի համեմատությամբ երեխաների կեսն ուներ կրթվելու մեծ ցանկություն, սակայն կար նաև փոքր թվաքանակով միջին մակարդակի դրդապատճառներով սովորող երեխաների: Մի փոքր էլ ավելացել էր այն երեխաների թվաքանակն, ովքեր առհասարակ չեն ցանկանում սովորել:

Տարեվերջին **(երրորդ չափում)** ուսման դրդապատճառի երեք մակարդակներով պայմանավորված առաջադիմության բաշխումը տարբերվում էր բոլոր դասարաններում. սովորելու միջին մակարդակի շարժառիթներով երեխաների ամենամեծ թվաքանակը (40 տոկոս) զրանցվեց ԱՈՒ դասարանում, սակայն մեծամասնություն են կազմում ուսման դրդապատճառի բարձր մակարդակով սովորող երեխաները (52 տոկոս): ՁՈՒ և ԱՈ դասարաններում միջին մակարդակով երեխաների թվաքանակը հավասար է՝ այն կազմում է մոտավորապես 13 տոկոս: Բարձր դրդապատճառներով երեխաների ամենամեծ թվաքանակը զրանցվեց ՁՈՒ դասարանում՝ (77 տոկոս), սակայն նրանց թվաքանակը ԱՈ դասարանում նույապես՝ աշակերտներ ընդհանուր թվաքանակի հետ համեմատած մեծամասնություն է կազմում՝ (60 տոկոսից ավելի): Չի ցանկանում սովորել պատճառաբանությամբ նույն թվաքանակով երեխա կար ԱՈՒ և ՁՈՒ դասարաններում (մոտ 9 տոկոս), սակայն այդպիսի աշակերտների թվաքանակը զգալի չափով (25 տոկոս) ավելի մեծ է ԱՈ դասարանում:

Ստացած փորձարարական տվյալները ցույց են տալիս ուսումնական դրդապատճառի տեղաշարժը ողջ տարվա կտրվածքով, բոլոր երեք առաջին դասարաններում: Դպրոց ընդունվելիս՝ բոլոր երեք դասարաններում, սովորողների մեծամասնությունը (բացի գիշերօթիկ դպրոցի սաներից, որոնց 41 տոկոսի մոտ զրանցվում էր բացասական վերաբերմունք դպրոցի նկատմամբ) ուներ սովորելու ձգտման բարձր մակարդակ: Երեխաները ցանկանում են սովորել, զբաղվել լուրջ գործունեությամբ՝ հասարակական հարաբերությունների համակարգում ստանձնելով նոր դերեր:

Ինքնազնահատականի և ուսման դրդապատճառի մակարդակների հետազոտման արդյունքում ստացված տվյալների համադրումն ու ընդհանրացումը ցույց տվեցին, որ այս երկու չափանիշների միջև առկա կապեր կան:

Ինքնազնահատականի և ուսման դրդապատճառի միջև փոխկապվածության դինամիկան ներկայացված է աղյուսակ N3-ում:

**Աղյուսակ N3:  
Դրադապատճառի և ինքնագնահատականի միջև կորելյացիոն գործակիցներ**

«Ա» դասարան Ավանդական ուսուցում և դեմոկրատական ոճ			«Բ» դասարան Ավտորիտար ոճ			«Գ» դասարան Զարգացնող ուսուցում և դեմոկրատական ոճ		
Տարվա սկիզբ	Տարվա կես	Տարվա ավարտ	Տարվա սկիզբ	Տարվա կես	Տարվա ավարտ	Տարվա սկիզբ	Տարվա կես	Տարվա ավարտ
0.08	0.17	0.28	0.05	0.41	0.45	0.05	0.24	0.27

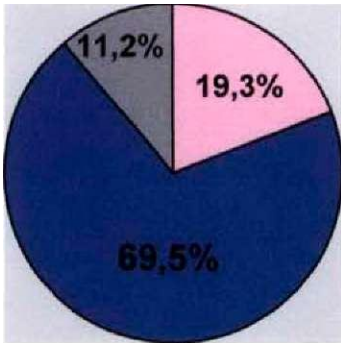
Ինչպես երևում է աղյուսակից՝ տարեսկզբին ուսման դրադապատճառի և ինքնագնահատականի կապը գրեթե բացակայում է բոլոր երեք դասարաններում. ավտորիտար ոճով (ԱՈ) և զարգացման ուսուցմամբ (ԶՈՒ) դասարաններում՝  $r=0.05$ , իսկ ավանդական ուսուցման (ԱՈՒ) համակարգով դասարանում՝  $r=0.08$ : Տարվա կեսին ինքնագնահատականի և ուսման դրադապատճառի մակարդակների փոխկապվածությունը ԱՈՒ դասարանում արտացոլվում է  $r=0.17$  (տարվա կեսին գրանցված ամենացածր արդյունքը), ԶՈՒ դասարանում՝  $r=0.24$ , իսկ ԱՈ դասարանում՝ ուսման դրադապատճառի և ինքնագնահատականի կորելյացիայի գործակիցը ամենաբարձրն է ( $r=0.41$ ): Տարվա ավարտին՝ ուսման դրադապատճառի և ինքնագնահատականի կորելյացիայի գործակիցները ԱՈՒ և ԶՈՒ դասարաններում գրեթե հավասարվեցին ( $r=0.27$ ), իսկ ԱՈ դասարանում գրանցվեց ամենաբարձր ցուցանիշը ( $r=0.45$ ):

Այսպիսով, կարող ենք եզրակացնել, որ ինքնագնահատականի և ուսման դրադապատճառի մակարդակների փոխկապակցվածությունը, հետևաբար նաև առաջադիմությունը, տարվա կտրվածքով բարձրանում է բոլոր դասարաններում: Բայց առավելապես ցայտուն կերպով այդ 2 չափանիշների կապն ամրապնդվում է մանկավարժի շփման ավտորիտար ոճով դասարանում:

Հետազոտության արդյունքում ստացված տվյալները թույլ են տալիս եզրահանգել, որ երեխաների անհատական առանձնահատկությունները և նրանց հուզական վիճակը ազդում են դպրոցին հարմարվելու ընթացքում ինքնագնահատականի դրադապատճառի տեղաշարժի վրա:

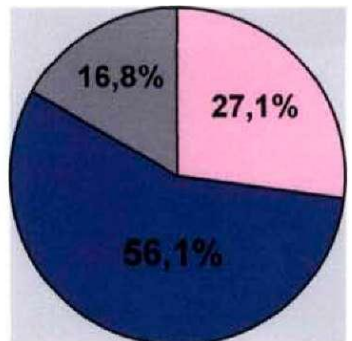
Հասարակական հույզերի զարգացվածության մակարդակը բացահայտող հետազոտությունների տարեվերջին ստացված արդյունքները ներկայացված են հետևյալ պատկերում.

**«Ա» Դասարան (ավանդական ուսուցում)**



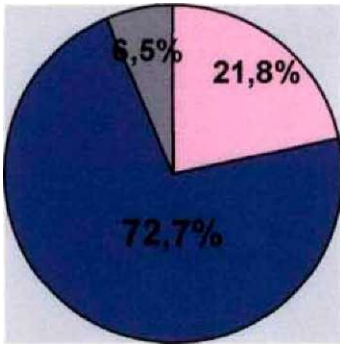
□ բարձր մակարդակ ■ միջին մակարդակ □ ցածր մակարդակ

**«Բ» Դասարան (հաղորդակցման ավտորիտար ոճ)**



□ բարձր մակարդակ ■ միջին մակարդակ □ ցածր մակարդակ

## «Գ» դասարան (զարգացնող ուսուցում)



□ բարձր մակարոնակ   ■ միջին մակարոնակ   □ ցածր մակարոնակ

Փորձարարական տվյալները փաստում են, որ եթե չկա էտալոնների բավարար գիտակցում, հայ երեխաների էտալոնների հանդեպ հուզական վերաբերմունքի ձևավորման գործընթացում, ապա այդ իրողությունն անդրադառնալու է նաև անձի ձևավորման վրա, հնայած հայ երեխաները ավելի շատ են ներգրավված հասարակական փոխհարաբերություններում, ուր առկա է շրջապատի հանդեպ վերաբերմունքի տարրերը:

Այսպիսով, ուսումնական դրդապատճառի և առաջադիմության փոխկապվածության շարժընթացը աշակերտների անձնային առանձնահատկությունների հետ մի փոքր այլ է: ԱՌԲ դասարանում՝ ուսումնական դրդապատճառի, դրսևորման պարագայում ուսումնական առաջադիմության և անձնային առանձնահատկությունների միջև կոռելյացիոն ցուցանիշները տարվա ընթացքում մնացին անփոփոխ, իսկ ավտորիտար մոտեցմամբ և ՁՈԲ դասարաններում՝ նվազեցին: Պարզվում է, որ ինքնագնահատականի և անձնային առանձնահատկությունների կոռելյացիոն գործակիցները գրեթե նույնն են (մոտավորապես 0.15 տարեսկզբին և 0.3 տարեվերջին), իսկ ուսումնական դրդապատճառի և անձնային առանձնահատկությունների փոխկապվածությունը՝ տարբեր դասարաններում տարբեր է: Ուսումնական դրդապատճառի և անձնային առանձնահատկությունների կապը՝ տարեսկզբին, առավել բարձր է մանկավարժի ավտորիտար ոճով սովորող դասարանում (տարեվերջին այն նվազում է մինչև ԱՌԲ դասարանի մակարոնակը), իսկ ՁՈԲ դասարանում այդ կախվածությունը ամենացածր մակարոնակի վրա է և այն տարվա ընթացքում առավել նվազում է:

Փորձարարական աշխատանքի գործընթացում կիրառված մեթոդիկաները մեզ թույլ տվեցին բացահայտել ինքնագնահատականի բարձրացում և ուսումնական դրդապատճառի դրական տեղաշարժ՝ զարգացնող ուսուցման ոճի կիրառման պարագայում, ինչը և հաստատում է մեր վարկածը:

## **ԵԶՐԱԿՈՒՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ:**

Մեր հետազոտությունները ցույց տվեցին, որ ինքնագնահատականի անկման հիմնական պատճառներից են վատ գնահատականները, անձնային որոշ հատկություններ, օրինակ՝ ինքնաքննադատականությունը, աշակերտի նկատմամբ բացասական վերաբերմունքը, դպրոցական խնդիրների լուծման դժվարությունները: Աշակերտի նկատմամբ օբյեկտիվ վերաբերմունքը և դրական դիրքորոշումը, ընդհակառակը, նպաստում են նրա ինքնագնահատականի բարձրացմանը, սեփական կարողությունների ու գիտելիքների ադեկվատ գնահատմանը:

Մեր իրականացրած տեսական և էմպիրիկական հետազոտությունները թույլ են տալիս անել հետևյալ կոնկրետ եզրակացությունները.

1. Առաջին դասարանում ուսանման ընթացքում աստիճանաբար ավելի փոխկապակցված են դառնում ինքնագնահատականն ու ուսման նկատմամբ վերաբերմունքը:
2. Զարգացնող ուսուցումն առավելագույնն է նպաստում առաջին դասարանցու ինքնագնահատականի հետևաբար նաև ուսումնական առաջադիմության բարձրացմանը:
3. Ուսուցման ոճերից առաջին դասարանցու ինքնագնահատականի և առաջադիմության բարձրացմանը, ինչպես նաև կայուն ուսումնական հետաքրքրության պահպանմանը նպաստում է դեմոկրատական ոճը:
4. Երեխայի ինքնագնահատականի և առաջադիմության բարձրացմանը նպաստում է նաև դեմոկրատական և ավանդական ոճերի համատեղումը:
5. Առաջին դասարանցու ինքնագնահատականի, առաջադիմության, ուսումնական հետաքրքրության պահպանման վրա ամենաբացասականն ազդում է ուսուցման և շփման ավտորիտար ոճը:

Մեր հետազոտությունները թույլ են տալիս որոշ **հանձնարարականներ** տալ առաջին դասարանի ուսուցիչներին և ծնողներին:

1. Անհրաժեշտ է հնարավորինս բարձրացնել սովորողների ինքնագնահատականը, ինչը կօգնի հեշտությամբ և հաջողությամբ յուրացնել երեխայի համար նոր գործունեությունը՝ ուսումը, դրական վերաբերմունք կձևավորի ուսման նկատմամբ և կապահովի բարձր առաջադիմություն:
2. Առաջին դասարանցիների առաջադիմության և ինքնագնահատականի բարձրացմանը համար լավ կլինի կիրառել զարգացման ուսուցման սկզբունքներն ու մեթոդները:
3. Անհրաժեշտ է հնարավորինս խուսափել ուսուցման և շփման ավտորիտար ոճից. երեխաների մեջ այն բացասական վերաբերմունք է ձևավորում ուսուցչի, ուսման նկատմամբ, իջեցնում է ինքնագնահատականը, նույնիսկ ազդում է երեխայի անձնային որակների և հուզական ոլորտի վրա:
4. Ուսուցչի հոգատար, ջերմ վերաբերմունքը, երեխայի ուսումնական գործունեության օբյեկտիվ գնահատումը, խրախուսանքը նպաստում

են երեխայի անձի զարգացմանը, ակտիվացնում են ճանաչողական հետաքրքրությունները, ուսումնական բարձր մոտիվացիան:

5. Կարծում ենք, որ առաջին դասարանում վատ զնահատականներ նշանակելը, երեխայի քննադատությունը նպատակահարմար չէ, քանի որ դրանք շատ արագ բացասական վերաբերմունք են ձևավորում ուսման նկատմամբ, զցում են ինքնագնահատականը, բացասաբար են ազդում առաջադիմության վրա և կարող են ճակատագրական լինել երեխայի համար:

Վերջում ցանկանում են երախտագիտությունս հայտնել գիտական ղեկավարիս` պրոֆեսոր Ս.Ռ.Գևորգյանին աշխատանքիս կատարման ընթացքում ցուցաբերած ուշադրության և աջակցության համար.

Ատենախոսության հիմնական բովանդակությունը արտացոլված է հրատարակած հետևյալ աշխատանքներում`

1. Գևորգյան Ս.Ռ., Վարդազարյան Ռ.Վ., Ինքնագնահատականի զարգացման առանձնահատկությունները օնտոգենեզում// Մանկավարժության և հոգեբանության հիմնախնդիրներ, Երևան, "Ձանգակ" հրատ., 2012, էջ 76-79
2. Вардазарян Р.В. Взаимосвязь неадекватной самооценки и агрессивности младших подростков// Социальные технологии в современном обществе : материалы VIII межвуз. науч.-практ. конф. 27окт.2011 г./ ред. Кол.: К.М.Оганян (отв. ред) [и др.]. СПб.: СПбГИЭУ, 2012, стр. 259-267
3. Вардазарян Р.В. Психологический анализ путей и методов психологической коррекции агрессивных девиаций младших подростков// Социальные технологии в современном обществе : материалы Международной научной конференции Четвертых Санкт-Петербургских социологических чтений, 19-20 апреля 2012 г. Ч.1. Пленарное заседание. Секции 1-3 / редкол.; А.О.Бороноев (отв. ред), К.М.Оганян (отв. ред) [и др.]. СПб.: СПбГИЭУ, 2012, стр. 219-223

ВАРДАЗАРЯН РУБЕН ВАРАЗДАТОВИЧ  
ВЛИЯНИЕ СТИЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ НА САМООЦЕНКУ И УЧЕБНУЮ  
УСПЕВАЕМОСТЬ ПЕРВОКЛАССНИКА.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.05 „Возрастная и педагогическая психология”.  
Защита диссертации состоится 8 июля 2013 года в 11.00 на заседании специализированного совета 060 ВАК по присуждению ученых степеней при Армянском государственном педагогическом университете им. Х.Абовяна по адресу: 375010, Ереван, Ул. Тигран Меци, 17.

РЕЗЮМЕ

**Актуальность исследования.** Анализ основных тенденций в реформе образования и положения изложенные в Болонской декларации предлагают новые требования для организации различных процессов научного содержания при переходе к 12-летнему обучению. Привлечение субъектов образования, с содержательной точки зрения, связано с активацией структурных и функциональных компонентов образовательной деятельности. При таком контексте становится актуальной проблема стилей обучения, которая приурочена обогатить изучение возрастной и педагогической психологии в новых областях, связанных с взаимодействием и корреляцией между выбранными стилями обучения, самооценкой и реальной производительностью учащихся.

**Основная цель исследования.** Исследовать взаимосвязь между выбранным стилем обучения, учебной успеваемостью и самооценкой школьника.

**Научная новизна исследования.** В аспекте основных положений реформы образования были проанализированы структурные и функциональные характеристики стилей обучения, которые были сопоставлены друг с другом с иллюстрацией влияния стилей обучения на учебную успеваемость и самооценку школьника и было доказано, что наиболее эффективным является развивающий стиль обучения, который значительным образом влияет на повышение производительности и самооценки первоклассника.

**Теоретическая значимость исследования.** В исследовании развито и обосновано положение о наличии взаимосвязи между самооценкой и учебной мотивацией первоклассников в процессе их адаптации к школе. Кроме того, изучена специфика влияния модели обучения и отношения педагога к ученикам на становление самооценки и учебной мотивации первоклассников. Полученные в ходе исследования данные конкретизируют и развивают представления о факторах, влияющих на адаптацию детей к школе, а также расширяют и

уточняют представления о роли учителя и модели обучения в развитии личности учащихся первых классов.

**Практическая значимость исследования.** Проведенное исследование дает возможность использовать полученные данные в работе практического психолога, в частности, для разработки комплексного подхода к решению проблемы адаптации первоклассников к школьному обучению, сочетающего как знания о взаимосвязи самооценки и учебной мотивации у детей, так и представления о влиянии модели образования и отношения учителя к ученикам на успешность обучения и личностное развитие ребенка. Полученные данные могут также помочь специалистам, работающим с детьми, своевременно предсказать и предупредить возможные трудности в обучении и личностном развитии первоклассников

**Достоверность и обоснованность теоретических и практических результатов** обеспечены методологией, изучением теоретических и экспериментальных исследований по проблеме, применением комплекса методик, адекватно поставленным исходным целям исследования, достаточным объемом обследованного контингента.

**ВО ВВЕДЕНИИ** обоснована актуальность проблемы, сформулированы гипотеза, цель, задачи, методы, объект и предмет исследования, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, представлены основные положения, выносимые на защиту.

**ПЕРВАЯ ГЛАВА “Проблема самооценки в психологии”** посвящена теоретическим и методологическим основам проблемы, историческому анализу исследований по проблеме.

**ВО ВТОРОЙ ГЛАВЕ “Общая психологическая характеристика ребенка переходящего от игровой деятельности к учебной”** исследуются психологические условия перехода от игровой деятельности к учебной, анализируются личностные и поведенческие особенности первоклассников во время адаптации к школе.

**В ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ “Экспериментальное изучение влияния стилей обучения на самооценку и учебную успеваемость первоклассника”** эмпирическим путем доказываются положения выносимые на защиту, подсчитываются и анализируются полученные данные.

**Работа завершается общими выводами.**

**По теме диссертации опубликовано 3 статьи.**



RUBEN VARAZDAT VARDAZARYAN

THE INFLUENCE OF THE STYLES OF THE STUDY ON SELF-ESTEEM AND STUDY PROCESS OF THE FIRST YEAR STUDENT

The dissertation for degree of candidate of psychological sciences in the specialty of “The age and educational psychology”.

The defense of the dissertation will be held on July 8 2013, at 11.00, in the professional Council session No.060 of the HAC by the Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan at the following address: 375010, Yerevan, Tigran Metsi street, 17.

SUMMARY

**The relevance of the problem.** The analysis of the main tendencies in the reform of the education and the provisions, stated in the Bolonski declaration, offer new requirements for the organization of different processes of the scientific content for the transfer to 12-year of study. The involvement of the subjects of education, from the point of view of the content, is connected with the activation of the structural and functional components of the educational activity. In such context the problem of the styles of the education becomes relevant, the aim of which is to enrich the study of the age and pedagogical psychology in new areas, which are connected with the correlations between the chosen study styles, self-esteem and the real productivity of the learners.

**The main goal of the research.** To study the interrelations between the chosen study style, the study process and the self-esteem of the pupil.

The scientific novelty of the research. The structural and functional characteristics of styles of study have been analyzed in the aspect of the main provisions of the education, which were consistent to each other with the illustration of the influence of the styles of the study on the study process and the self-esteem of the pupil, and it was proved that the most effective is the developing style of the study, which significantly influences on the increase of the productivity and the self-esteem of the first-former.

**The theoretical significance of the research.** The study developed and established a provision about the presence of the interrelation between the self-esteem and study motivation of the first-former in the process of their adaptation to school. Besides, there has been studied the specificity of the influence of the model of the study and the influence of the teacher on the pupils for the development of the self-esteem and the study motivation of the first-former. The data received in the process of the study concretize and develop the concepts of the factors that have influence on the adaptation of children at school, as well as

expand and clarify the role of the teacher and the model of study in the development of the personality of the first-former learners.

**The practical significance of the research.** The conducted research gives the opportunity to use the received data in the process of the work of the practical psychologist, particularly, for the development of the complex method of solving the problem of adaptation of the first-former to the school process, which is as knowledge about the interrelations of the self-esteem and study motivation of the children, as well as the concepts of the influence of the model of education and the relationships of the teacher towards the pupils on the successful study process and the development of the personality of the child. The received data can also help the specialists, working with the children, to foresee and prevent the possible difficulties in the study and in the development process of the personality of the first-former in good time.

**The reliability and validity of the theoretical and practical results** are provided by the methodology, the study of the theoretical and experimental researches on the problem, the application of the methods.

**IN THE INTRODUCTION** the relevance of the problem is established, hypothesis, goal, issues, methods of the object and the subject are formed, the scientific novelty, the theoretical and practical significance of the study is revealed, the main provisions for protection are presented.

**CHAPTER ONE** "The problem of self-esteem in psychology" is devoted to the theoretical and methodological basis of the problem, historical analysis of the study on the problem.

**CHAPTER TWO** "The general psychological characteristics of the child passing from the game activity to the study" studies the psychological conditions of the transfer of the game activity to the study, analyzes the individual and behavioral peculiarities of the first-former during the adaptation to school.

**CHAPTER THREE** "The experimental study of the influence of the study styles on the self-esteem and successful study process of the first-former": the provisions for the protection are proved, the received data are calculated and analyzed.

**The work is completed with total results.**

**3 articles have been published on the theme of the dissertation.**