Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական
կենտրոն

«Հանրակրթական դպրոցների ուսուցիչների և
ուսուցչի օգնականների դասավանդման
հմտությունների զարգացման ապահովում» ծրագիր

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Դպրոց՝ «Երևանի Ա.Ս.Պուշկինի անվան թիվ 8 հիմնական դպրոց» ՊՈԱԿ

Առարկա՝ Գրականություն

Թեմա՝ Ուսումնական մոտիվացիան գրականության դասերին

Վերապատրաստող, մենթոր՝ Գայանե Մանուկյան

Ուսուցիչ՝ Սյուզաննա Ալեքսանյան

Երևան 2022

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ 3
Հիմնական մաս 4
Գրական ակնարկ. ուսումնական մոտիվացիա 4
Ուսումնական մոտիվացիան գրականության դասերին 12
ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ 24
ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ 26

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Ուսումնական գործունեությունն ինքնատիպ մարդկային գործունեություն է, որը պահանջներ է ներկայացնում անձին, նրա ճանաչողական գործընթացներին և կամային որակներին: Ուսումնական գործունեության մեջ միավորվում են ոչ միայն գործունեության ճանաչողական գործընթացները, այլև պահանջմունքները, մոտիվացիան, դրդապատճառները, հույզերը, կամքը:

Ուսումնական մոտիվացիայի նախադրյալների ուսումնասիրումը ցանկացած առարկայի ուսուցման գործընթացում **արդիական նշանակություն** ունի, քանի որ ուսումնական մոտիվացիան նպաստում է սովորողների ներգրավվածությանը ուսումնական գործընթացում և նրանց միջանձնային հարաբերությունների ձևավորմանը:

Սույն **հետազոտության նպատակն** է զարգացնել և բարձրացնել ուսումնական մոտիվացիան գրականության դասերին: Այս տեսանկյունից ուսումնասիրության մեջ առաջադրել ենք հետևյալ **խնդիրները**.

ա/ ուսումնասիրել և պարզել ուսումնական մոտիվացիայի ուսումնասիրվածությունը,

բ/ սահմանել ուսումնական մոտիվացիան, բնութագրել նրա առանձնահատկությունները,

գ/ ուսումնասիրել գրականության ուսուցման գործընթացը՝ որպես հասարակությանը ինտեգրման, սոցիալական միջավայրի հարմարեցման կարևոր գործոն և ուսումնական մոտիվացիայի հոգեբանական նախադրյալ,

դ/ իրականացնել սովորողների ուսումնական մոտիվացիան բարձրացնող գրականության դասեր:

Աշխատանքի համար հիմք են ծառայել համապատասխան տեսական գրականության ուսումնասիրման, համեմատական վերլուծության, առաջավոր փորձի ուսումնասիրման ու ընդհանրացման մեթոդները:

Հիմնական մաս

Գրական ակնարկ. ուսումնական մոտիվացիա

Ուսումնական մոտիվացիան ուսումնական գործընթացի կարևոր բաղադրիչներից է, որն աշակերտների ուսումնական գործունեության կարևորագույն բաղադրամասն է և այն հիմնական գործոնը, որը խթանում է աշակերտին և նրան մղում որոշակի արարքների, վարքի ձևերի և գործունեության: Աշակերտի կատարածի մոտիվների իմացությունն ուսուցչին հնարավորություն է տալիս բացահայտելու աշակերտի գործունեության յուրահատկություններն ու նպատակները, ինչպես նաև նրա կատարած առանձին արարքների պատճառները:

Ուսումնական մոտիվացիայի ձևավորման միջոցները բազմաթիվ են ու բազմազան: Ուսումնական դրական մոտիվացիայի ձևավորմանը նպաստում են ուսումնական գործունեության համագործակցային ձևը, ուսուցչի մանկավարժական գործունեության ոճը: Կրտսեր դպրոցական տարիքում այս գործում իրենց անփոխարինելի դերն ունեն ուսումնական խաղերն ու խաղ-վարժությունները, գնահատականը: Ուսումնական մոտիվացիային անդրադարձել են հոգեբաններ Ա. Լեոնտևը, Ա. Մարկովան, Լ. Բոժովիչը, Գ. Ցուկերմանը և ուրիշներ:

«Մոտիվացիա» բառն առաջին անգամ օգտագործել է գերմանացի փիլիսոփա, գրող Ա. Շոպենհաուերն իր «Բավարար պատճառի սկզբունքի քառակի արմատի մասին» (1900-1910) աշխատության մեջ: Հետագայում

այն դարձել է հիմնական հասկացություններից մեկը, որով բացատրում են մարդու և կենդանու վարքը:

Ընդհանրապես անձի զարգացման մեջ մեծ դեր ունեն իր սոցիալական վերաբերմունքը ու արժեքները: Դրանք հենց այն կարևոր գործոններն են, որոնք առաջին հերթին ընկալում է հասարակությունը և որոշում է իր վերաբերմունքը անհատի նկատմամբ: Այս հատկանիշների ցանկը սահմանափակ չէ, անհատական տարբեր տեսությունների մեջ կարելի է գտնել լրացուցիչ հատկություններ:

Մասնավորապես աշակերտի մոտիվացիան այն դրդապատճառներն են, որոնք որոշում են նրա վարքագիծը: Աշակերտի ուսումնական մոտիվացիան որոշվում է նրա գործունեության համար էական մի շարք գործոններով.

ա. կրթական համակարգով, ուսումնական գործունեությունն իրականացնող կրթական հաստատությամբ,

բ. կրթական գործընթացի կազմակերպմամբ,

գ. սովորողների սուբյեկտիվ առանձնահատկություններով՝ տարիք, սեռ, ինտելեկտուալ զարգացում, ընդունակություններ, ինքնագնահատական,

դ. դասավանդողի սուբյեկտիվ առանձնահատկություններով, սովորողների և իր աշխատանքի հանդեպ ունեցած նրա հարաբերություններով,

ե. ուսումնական առարկայի առանձնահատկություններով[1]:

Մոտիվացիայի կենսաբանական տեսությունների ներկայացուցիչները փորձ են

[1] Гордеева Т.О. Мотивационные факторы, влияющие на достижения в учебной деятельности, или мотивация обучения: пять условий успеха // Психология в вузе 2005. №4, С. 24.

արել բացատրելու օրգանիզմի ակտիվության պատճառները *մոտիվացիա* հասկացության միջոցով՝ այն բնորոշելով որպես էներգիայի մոբիլիզացիա: Նրանց կարծիքով օրգանիզմի համար բնական է պասիվության վիճակը, և որպեսզի կատարվի անցում դեպի ակտիվություն, անհրաժեշտ են որոշակի խթանիչ ուժեր (Ժ. Նյուտտեն, Վ.Մ. Բորովսկի, Ն.Յ. Վոյտոնիս)[2]:

Ըստ Բանդուրայի՝ ինքնարդյունավետության համոզմունքները առողջության վրա ազդում են երկու ճանապարհով՝ ազդելով կենսաբանական համակարգերի (իմունային, նյարդային) ակտիվացման վրա և ազդելով մարդու՝ վարքային փոփոխություններ իրականացնելու որոշումների և նրանց փոխվելու դրդապատճառների վրա: Ցածր ինքնարդյունավետությամբ աշակերտը քիչ արդյունքներ է ակնկալում իր վարքի փոփոխությունից, իսկ բարձր ինքնարդյունավետություն ունեցող աշակերտը ոչ միայն ակնկալում է, որ կհաջողի, այլև ավելի հավանական է, որ կունենա էլ ավելի առողջ վարք[3]:

Սովորաբար վարքի փոփոխության մոտեցումներում ընդգծվում է նախաձեռնության մասը՝ դրդված արտաքին ճնշմամբ և վերահսկողությամբ, դրական խրախուսանքով, սակայն այդ փոփոխության պահպանման մասը հաճախ բացակայում է այդ մոտեցումներում: Ինքնադետերմինացիայի տեսությունը կենտրոնանում է ժամանակի ընթացքում վարքի փոփոխության տևական պահպանման խնդրի վրա: Տեսության համաձայն՝ ինքնավարության և կոմպետենցիայի զգացման զարգացումը էական է ներքնայնացման և ներգրավվածության գործընթացների համար, որոնց միջոցով անձը կարգավորում և կայունացնում է վարքաձևերը: Առավել հաճախ վարքային

---

[2] Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2002., с.12.

[3] Bandura, A., The Primacy of Self-Regulation in Health Promotion. Applied Psychology, 54(2), 2005, p 254.

փոփոխություններն իրականանում են արտաքին կարգավորմամբ, որն ինքնադետերմինացիայի տեսության մեջ անվանվում է վերահսկվող մոտիվացիա: Այս պարագայում աշակերտի վարքային փոփոխությունների պատրաստակամությունը պայմանավորված է արտաքին խրախուսանքով, պատժից խուսափումով կամ սոցիալական ճնշումներին համապատասխանելու ձգտմամբ[4]: Վերահսկվող մոտիվացիայի այլ ձև է ինտրոյեկցիան, երբ աշակերտը ներգրավվում է վարքում խրախուսանք ստանալու կամ պատժից ու մեղքի զգացումից խուսափելու համար: Ըստ ինքնադետերմինացիայի տեսության՝ վերահսկվող մոտիվացիայի երկու ձևն էլ՝ էքստերնալ և ինտրոյեկցված, չեն նպաստում վարքի երկարատև պահպանմանը: Ի հակադրություն՝ փոփոխության իրականացումը և պահպանումը կարող է ինքնավար դրդապատճառների ֆունկցիան լինել: Ինքնավար մոտիվացիայի ձևերից մեկը նույնացված կարգավորումն է, երբ աշակերտն անձամբ նույնանում կամ հաստատում է վարքի կարևորությունը: Առավել ինքնավար է ներառված կարգավորումը, որի պարագայում աշակերտը ոչ միայն արժևորում է վարքի իրականացումը, այլև դարձնում է դա իր ապրելակերպի և կարևորագույն արժեքների մի մասը:

Մոտիվացիայի հիմնահարցին հիմնավոր կերպով անդրադարձել է նաև Ա.Ն. Լեոնտևն իր կողմից առաջադրված գործունեության տեսության շրջանակներում: Համաձայն անկյունաքարային համարվող այն դրույթի, որ պրակտիկ առարկայական գործունեությունը գենետիկորեն ելակետային է, ինչպես մարդու վարքի դրդապատճառային ոլորտը, այնպես էլ նրա հոգեբանական պահանջմունքները արտաքին միջավայրում, ավելի կոնկրետ՝ պրակտիկ գործունեության մեջ ունեն

---

[4] Self-Determination Theory Applied to Health Contexts A Meta-Analysis. Perspectives on Psychological Science, 7(4), 2012, http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2012_NgNtoumanis_PS.pdf.

իրենց կոնկրետ աղբյուրները: Այս տեսության կուռ համակարգում մոտիվացիան դիտարկվում է որպես առարկայացված պահանջմունք[5]: Ա. Ն. Լեոնտևն առանձնացնում է *գործունեության մոտիվներ* ու *գործողության մոտիվներ* հասկացությունները և գտնում է, որ դպրոցական տարիքում ուսումնական գործունեության մոտիվների զարգացումն ընթանում է 3 հիմնական փուլերով.

1. բուն ուսման մեջ՝ որպես օբյեկտիվորեն նշանակություն ունեցող և առաջին անգամ հասարակության կողմից գնահատվող գործունեության մեջ առկա դրդապատճառների փուլ,
2. բուն դպրոցական կյանքում, դասարանի կոլեկտիվում, համադպրոցական կոլեկտիվում ծագող փոխհարաբերություններում գտնվող դրդապատճառների փուլ,
3. շրջապատող կյանքում, ապագա մասնագիտության մեջ, կենսական հեռանկարներում գտնվող դրդապատճառների փուլ:

Ուսումնական մոտիվացիայի ինքնատիպ մեկնաբանությունը բնորոշ է գեշտալտ հոգեբանությանը: Դաշտի տեսության շրջանակներում Կ. Լևինը վարքը բացատրում էր այսպես. «…. Սոցիալական ազդեցությունները թափանցում են աշակերտի յուրաքանչյուր գործողության մեջ, նույնիսկ այնպիսի գործողությունների մեջ, որոնք ոչ մի կապ չունեն հասարակության հետ»[6]:

Հարկ է նկատել, որ մանկավարժական հոգեբանության մեջ չկա *ուսումնական մոտիվացիա* հասկացության ընդգրկուն և միանշանակ սահմանում, որի պատճառը թերևս *մոտիվացիա* և *դրդապատճառ*

---

[5] Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. М., 1971, С.13-20

[6] Lewin K. Field theory and experiment in social psychology // Am. Journal Sociology. —. 1939.— V. 44.- P. 869.

հասկացությունների ոչ միանշանակ մեկնաբանություններն են հոգեբանական տարբեր ուղղություններում: Ըստ այդմ պարզ է դառնում, որ «ուսումնական մոտիվացիա», «սովորելու մոտիվացիա», «ուսումնական գործունեության մոտիվացիա», «սովորողի մոտիվացիոն ոլորտ» հասկացությունները լայն կամ նեղ իմաստներով կիրառվում են որպես հոմանիշներ: Ուսումնական մոտիվացիան, լինելով գործունեության բարդ ձևի առանցքային բաղադրիչ, կապված է այն բոլոր գործոնների, պայմանների ու բաղադրիչների հետ, որոնք ուղղակի կամ անուղղակի առնչվում են ուսումնական գործունեությանը:

Ըստ Ի.Ա. Զիմնյայայի՝ «….Ուսումնական մոտիվացիան մոտիվացիայի մասնավոր տեսակ է, որը ներառված է ուսուցման գործունեության կամ ուսումնական գործունեության մեջ»[7]:

Դրդապատճառը ցույց է տալիս մարդու ներքին հոգեկան վիճակը, որն անմիջականորեն կապված է առարկայի օբյեկտիվ բնութագրերի հետ, ինչին էլ ուղղված է ակտիվությունը: Ա.Կ. Մարկովան դրդապատճառը սահմանում է որպես առարկայի տարբեր կողմերի նկատմամբ սովորողի ուղղվածություն[8]:

Ա.Ն. Լեոնտևն առաջարկում է դրդապատճառ անվանել միայն կրթության առարկայական-բովանդակային մասը՝ պահանջմունքի առարկա, որը հասկացվում է որպես այն օբյեկտիվը, որում այդ պահանջմունքը կոնկրետացվում է տվյալ պայմաններում, և ինչին ուղղված է գործունեությունը, որը խթանում է այն[9]: Իսկ ինչ վերաբերում է *«ուսումնական գործունեության մոտիվացիա»* հասկացությանը, ապա հեղինակը էական է համարում դրա դասակարգումը հայտնի և իրապես գործող դրդապատճառների, որոնց հարաբերակցության փոփոխությունը

---

[7] Зимняя И.А., Педагогическая психология. М., 2002, с. 193.
[8] Маркова А.К., Формирование мотивации учения в школьном возрасте, М., 1983, с.11.
[9] Леонтьев А.Н., Потребности, мотивы и эмоции. М., 1971, с.13-20.

տեղի է ունենում երեխայի զարգացման գործընթացում: Երեխային շրջապատող մարդկանց՝ ծնողների, դասավանդողների, ընկերների և այլոց ուղղորդման, համարժեք հակազդումների արդյունքում հայտնի դրդապատճառները կարող են դառնալ իրական գործող:

Ըստ ծագման և առարկայական բովանդակության՝ Լ.Ի. Բոժովիչն ուսումնական մոտիվացիաները տարբերակում է երկու հիմնական խմբի.

- *ճանաչողական,* որն առաջանում է առավելապես ուսումնական գործունեության մեջ ներգրավված լինելուց և ուղղակիորեն կապված է ուսման բովանդակության և գործընթացի հետ,
- *սոցիալական,* որն առաջանում է սովորողի և նրան շրջապատող իրականության միջև գոյություն ունեցող հարաբերությունների ազդեցությամբ և ընկած է ուսումնական գործընթացի սահմաններից դուրս[10]:

Ե. Պատյաևան, ըստ սովորողի կողմից կատարվող գործողությունների բնույթի, առանձնացնում է ուսումնական մոտիվացիայի հետևյալ տեսակները.

ա) *ինքնորոշվող ուսումնական մոտիվացիա,* որը հատուկ է ուսանողներին, քանի որ պահանջում է սեփական դրդապատճառների և արժեքների գիտակցում: Այն բնութագրվում է սովորողի ինքնորոշման կարողությամբ, արդյունավետ և նպատակաուղղված գործելով:

բ) *հանձնարարվող ուսումնական մոտիվացիա,* որը հիմնված է գործողությունների վրա, որոնք սովորողներին հանձնարարում են կատարել: Նման մոտիվացիայի դեպքում կատարողը գիտի, որ ինքը

[10] Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. — Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995, С. 145-150.

պարտավոր է կատարել այդ հանձնարարությունը, չի կարող ինքնուրույն որոշել իր գործողությունների ընդհանուր ուղղությունը:

գ) *տարերային ուսումնական մոտիվացիա,* որը հիմնված է սովորողի ինքնակամ գործողությունների վրա, որոնց հիմքում ընկած է նրա բնական հետաքրքրասիրությունը[11]:

Պ. Մ. Յակոբսոնը առանձնացնում է մոտիվացիայի երեք տեսակ.

1) *բացասական մոտիվացիա,* որը ենթադրում է սովորողի կողմից ուսումնական առաջադրանքների կատարում միայն այն բանի համար, որ խուսափի պատժից, վատ գնահատականից, ծնողների սպառնալիքից, զրկվի իր համար հաճելի զբաղմունքներից և այլն: Մոտիվացիայի այս տեսակը անհաջողությունից խուսափելու մոտիվացիան է, որը, սակայն, չի կարող բերել ուսումնական հաջողությունների, գիտելիքի ձեռքբերման:

2) *դրական մոտիվացիա,* որը կրկին ուսումնական գործընթացից դուրս է: Բանն այն է, որ այդ դրդապատճառները, ընկած չլինելով բուն ուսումնական գործունեության հիմքում, պայմանավորված են անձի համար կարևոր սոցիալական ձգտումներով, շրջապատողների հավանությամբ, անձնական բարօրությամբ:

3) ուսումնական գործունեության և նրա բովանդակության հետ կապված մոտիվացիա, որի պարագայում սովորում են հանուն գիտելիքների ձեռքբերման, հանուն սեփական հետաքրքրության բավարարման, նորն իմանալու ձգտման, իմացական խոչընդոտների հաղթահարման և այլն[12]:

Ամփոփելով նշենք, որ ինչպես արևմտյան, այնպես էլ ռուսական գրականության մեջ ուսումնական ներքին և արտաքին

---

[11] Патяева Е.Ю. Мотивация учения: заданное, стихийное и самоопределяемое учение / Е.Ю. Патяева // Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева, М., 2002, С. 289-313.

[12] Якобсон П.М. Психические проблемы мотивации поведения человека. – М.: Изд. Моск. унив-та, 1969, с. 10-15, 45-47.

մոտիվացիաների վերաբերյալ գոյություն ունի երկու հիմնական մոտեցում: Առաջին մոտեցման համաձայն (Պ.Յա. Գալպերին, Ն.Ֆ. Տալիզինա, Ն.Վ. Ելֆիմովա, Պ.Ի. Յակոբսոն, Մ.Գ. Յարոշևսկի)՝ մոտիվացիան համարվում է *ներքին*, եթե դրդիչն իրականացնում է միայն ճանաչողական պահանջմունք, ուղղված է գիտելիքների յուրացմանը: Հակառակ դեպքում, եթե դրդիչն իրականացնում է ոչ ճանաչողական պահանջմունք, այսինքն՝ կապված չէ գիտելիքների ձեռքբերման հետ, ապա այն կոչվում է *արտաքին*: Երկրորդ մոտեցման (Լ.Բ.Իտելսոն, Գ.Ե. Զալեսկի, Ա.Կ. Մարկովա, Ի.Ի. Վարտանովա, Դ.Բ. Էլկոնին, Ի.Ա. Վասիլև, Ջ. Բրուներ) հիմքում նշված չափանիշներին զուգահեռ առանձնացվում է անձնային իմաստի այլ բնութագիր՝ արժեքային, որը ներկայացվում է ուսմանը և ուսման միջոցներին: Եթե մոտիվացիան անձի համար ունի սպառողական-շահադիտական իմաստ, ապա այդպիսի դրդապատճառները կոչվում են *արտաքին*: Եթե մոտիվացիան անձի համար ունենում է արժեքային իմաստ՝ անձնային համոզմունքների, դիրքորոշումների, ինքնագնահատականի ձևավորման համատեքստում, ապա այդպիսի մոտիվացիան կոչվում է *ներքին*:

Ուսումնական մոտիվացիան գրականության դասերին

Հանրակրթական դպրոցի գործող ծրագրերում և չափորոշիչներում հատուկ ուշադրությունն է դարձվում ուսումնական գործընթացի այնպիսի կառուցմանը, որը ապահովում է ոչ միայն գիտելիքների ձեռքբերումը, այլ նաև սովորողների մոտ առարկաների, երևույթների ընկալման, վերլուծման, ընդհանրացման գործընթացների ձևավորումը և, ամենակարևորը, գործնականում այդ գիտելիքների կիրառումը: Այս ամենը առաջին հերթին պայմանավորված է ուսումնական

մոտիվացիայով: 5-9-րդ դասարաններում գրականության ուսուցման գործընթացը կառուցվում է միջառարկայական կապերի հիման վրա: Ուսուցման գործընթացում միջառարկայական կապերի կիրառման անհրաժեշտության հիմնավորման համար բերում են հետևյալ փաստարկները. «Որպես մեկ ամբողջականություն՝ տարբեր առարկաների շնորհիվ նյութի ուսումնասիրման հնարավորություն»[13]: Եվ այս տեսանկյունից պատմական երկերի իմացությունը, որը դպրոցականների հայրենասիրական դաստիարակության միջոցներից մեկն է, իր բազմաբնույթ բովանդակությամբ ու կիրառելիությամբ կարող է դիտարկվել որպես այն եզակի միջոցը, որը դպրոցում դասավանդվող բոլոր առարկաների հետ ապահովում է միջառարկայական կապերը: Բացի դրանից ուսումնական մոտիվացիայի բարձրացմանը նպաստում են փոխգործուն կամ ինտերակտիվ ուսուցման մեթոդները և ուսուցման այլ մեթոդներ ու տեխնոլոգիաներ, որոնք բարձրացնում են ոչ միայն ուսուցման արդյունավետությունը, այլև սովորողների հետաքրքրությունը ուսուցանվող նյութի և ընդհանրապես առարկայի նկատմամբ:

5-9-րդ դասարաններում գրականության ուսուցման գործընթացում ուսումնական մոտիվացիայի բարձրացման նպատակով, մասնավորապես ուսուցման արդյունավետության և սովորողների ներգրավածության բարձրացման համար կարելի է կիրառել մեթոդական մի քանի արդյունավետ ռազմավարություններ:

Գրականության դասավանդման ընթացքում հարցադրումների մեթոդի կիրառումը դասավանդման գործընթացի կարևոր բաղկացուցիչ մասն է կազմում: Հարցադրումների կիրառմամբ ոչ միայն կարելի է

---

[13] Максимова В.Н., Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения. М.:Просвещение, 1984. с. 18, 20-21.

ստուգել նախկինում յուրացված գիտելիքների աստիճանը, խթանել վերլուծական մտածելակերպը, զարգացնել և ամրապնդել ձեռք բերվածը, այլ նաև բարձրացնել աշակերտների ներգրավվածության աստիճանը, մոտիվացիան, որն էլ իր հերթին կարող է ազդել ուսուցման որակի և արդյունավետության վրա: Ավելին. ճիշտ ձևով կազմված հարցերը, որոնք տրվում են հոգեբանորեն ապահով միջավայրում, խրախուսում են ստեղծագործական և քննադատական մտածելակերպի զարգացումը, ինչպես նաև բարձրացնում են աշակերտների ինքնավստահությունը[14]:

1. Ամբողջ դասարանին ուղղվող ընդհանուր հարցերի ռազմավարություն: Սա այն մոտեցումն է, երբ ուսուցիչը հարցն ուղղում է ամբողջ դասարանին: Ամենայն հավանականությամբ, սա ամենատարածված մեթոդներից մեկն է, որի շրջանակում տրվող հարցերը հիմնականում նպատակ ունեն պարզելու նյութի յուրացման մակարդակը կամ պարզելու, թե որքանով են աշակերտներն ընկալել ուսուցանվող նյութը: Դասավանդման փորձը ցույց է տալիս, որ այս հարցերին պատասխանում են հիմնականում դասարանի բարձր առաջադիմություն ունեցող աշակերտները, մյուսները պարզապես լինում են լսողի դերում: Ավելին, հաստատվում է նաև Գալլի այն տեսակետը, թե որքան ավելի շատ հարցադրումներ են հնչում, այնքան ավելի պակաս աշակերտներ են մասնակցում դասին:

2. Հարցական բառերի ռազմավարություն: Հարցական բառերի ռազմավարության մեթոդը կիրառվում է, երբ աշակերտներն արդեն ծանոթ են թեմային: Առաջարկվում է աղյուսակ կազմել, որի ձախ կողմում պետք է գրել հարցական բառերի մի ամբողջ շարք, իսկ աջ կողմում՝ թեմային առնչվող հասկացություններ: Այնուհետև օգտագործելով երկու

[14] Gose, M. (2009). When Socratic dialogue is flagging: questions and strategies for engaging students. J Coll Teach Learn. 57(1):47.

աղյուսակների գրառումները՝ կազմել հնարավորինս շատ հարցեր, քննարկել առաջարկված հարցերից 3-4 հարց, որոնք առավել հետաքրքիր են աշակերտների համար:

3. *Պատասխանում են անվանակոչվածները:* Այս ռազմավարության շրջանակում տրվում է աշակերտի հստակ անուն, որը պատասխանում է հարցին այն հնչեցնելուց հետո: Սա այն եզակի ռազմավարություններից է, որի կիրառությունն ապահովում է գրեթե բոլոր աշակերտների ներգրավվածությունը: Այս մեթոդի առավելությունն այն է, որ դասին մասնակցում են գրեթե բոլոր աշակերտները՝ անկախ իրենց առաջադիմությունից: Յուրաքանչյուրը մասնակցում է իր չափով, և այս պարագայում խրախուսվում է ցանկացած հաջողություն, անգամ ամենափոքրը: Ավելին, եթե աշակերտի կողմից տրված պատասխանը այն չէ, ինչ ակնկալվում է, ապա ոչ թե պետք է հարցն ուղղել այլ աշակետի, այլ պատասխանող աշակերտին օգնել վերաձևակերպելու պատասխանը:

4. Վեց W-երի ռազմավարություն: Ժամանակակից մանկավարժության մեջ մեծ տարածում է գտել այսպես կոչված «Վեց W-երի» ռազմավարությունը: Գերմաներենում հիմնական 6 հարցերը՝ ո՞վ, ի՞նչ, ինչո՞ւ, ե՞րբ, որտե՞ղ, ինչպե՞ս, սկսվում են նույն՝ W տառով: Գոյություն ունի նույնիսկ նման հասկացություն՝ W-Fragen (W–հարցեր): Թեմայի ավարտից հետո սովորողները զույգերով երկխոսություն են վարում՝ փորձելով պարզել, թե ինչ է տվել իրենց տվյալ թեմայի ուսումնասիրությունը: Ասենք՝ «Ինչո՞ւ սովորեցիր այս թեման», «Ի՞նչ տվեց այն քեզ», «Որտե՞ղ, ե՞րբ, ինչպե՞ս կարող ես կիրառել ստացած գիտելիքները» և այլն: Քննարկվում է խնդիր, որի լուծման արդյունքում սովորողները ստացած գիտելիքները կիրառում են անծանոթ իրադրությունում:

5. Պատասխանին սպասելու ժամանակ: Բարձր մտածական գործընթացների զարգացման համար էական կարևորություն ունի սպասելու ժամանակը, քանի որ այն ազդում է պատասխանների որակի և քանակի, ինչպես նաև հետագա երկխոսության առաջացման վրա: Սպասելու ժամանակը հարցի և աշակերտի պատասխանի միջև ընկած ժամանակահատվածն է կամ ուսուցչի առաջին և երկրորդ հարցերի միջև ընկած ժամանակահատվածը: Եթե հարցը լսելուց հետո աշակերտները չեն արձագանքում համեմատաբար կարճ ժամանակահատվածում, ուսուցիչը հաճախ պետք է փորձի առաջ տանել զրույցը՝ կրկնելով, վերաձևակերպելով հարցը կամ դիմելով աշակերտներին: Ավելի բարդ հարցերի դեպքում, որոնք պահանջում են բարդ կոգնիտիվ վերլուծություններ, հնարավոր է՝ անհրաժեշտ լինի տրամադրել աշակերտներին 1-2 րոպե: Սխալ է, երբ ուսուցիչը պատասխանում է իր իսկ հարցերին, և այդպիսի վարքագիծը արագորեն դառնում է ինքնախաբեության ձև: Արդյունքում աշակերտները զրկվում են հարցը «բռնելու» և իրենց սեփական պատասխանները ձևակերպելու հնարավորությունից, ինչը կարևոր գործընթաց է աշակերտների ներգրավվածությունը բարձրացնելու համար: Անընդհատ պատասխանելով հարցերին աշակերտների փոխարեն՝ ուսուցիչը անուղղակիորեն «ասում է», որ նորմալ է, որ նրանք չեն պատասխանում հարցերին, քանի որ ուսուցիչը ի վերջո ինքը կպատասխանի: Արդյունքում աշակերտների սովորելու և դասին մասնակցելու գործընթացը մասնակիորեն դադարեցվում է:

Դիտարկենք դասի օրինակ:

Առարկան՝	Գրականություն
Դասի տիպը՝	Ամրապնդման դաս (ԽԻԿ համակարգով)

Դասի տևողությունը՝ 1 դասաժամ

Դասի լայն թեման՝ Հ. Թումանյանի քնարերգությունը

Դասի նեղ թեման՝ «Հայրենիքիս հետ» բանաստեղծությունը

Դասի նպատակները՝

• կատարել հարցադրումներ Հ. Թումանյանի կյանքի և գործունեության մասին սովորողների գիտելիքների ստուգման նպատակով,

• հարստացնել Հ. Թումանյանի ստեղծագործությունների մասին գիտելիքները և պատկերացումները՝ հասկանալով բանաստեղծությունների բովանդակությունը և հիմնական գաղափարը,

• վերլուծել Հ. Թումանյանի «Հայրենիքիս հետ» բանաստեղծության բովանդակությունն ու կառուցվածքային առանձնահատկությունները,

Դասի խնդիրները՝

• զարգացնել սովորողների՝ ստեղծագործության նյութը վերլուծելու և հիմնական գաղափարը դուրս բերելու ունակությունները, բարձրացնել մոտիվացիան,

• վեր հանել գրողի արծարծած գաղափարները,

• վերլուծել ընթերցված ստեղծագործությունը և բացատրել արծարծվող թեմաները:

Դասի մեթոդները՝

Խմբային - համագործակցային, ինչպես նաև ուսուցման ակտիվ կամ փոխներգործուն (ինտերակտիվ) մեթոդների և հնարների (մտագրոհ,

մտքի քարտեզ, պրոբլեմային հարց, խմբային աշխատանք քարտերով) կիրառում:

Դասի ընթացքը

Կազմակերպման փուլ (2 – 3 րոպե)

Դասի կառավարում, անհրաժեշտ պարագաների պատրաստում, նախապատրաստական զրույց:

Դասը սկսվում է ԽԻԿ համակարգին համապատասխան:

1. Խթանման փուլ (4 – 6 րոպե)

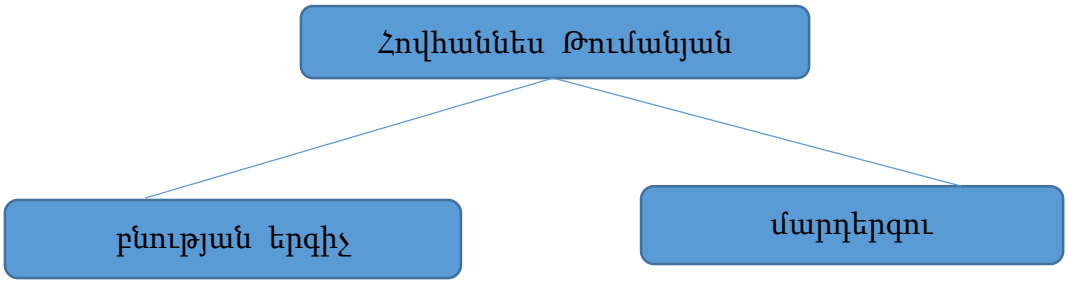
ա. Խոսվեց օրվա դասի թեմայի մասին և առաջադրվեցին նպատակները: Հարցադրումների միջոցով ստուգվեցին սովորողների գիտելիքները: Ուսումնական մոտիվացիան բարձրացնելու նպատակով աշակերտներին նախապես հանձնարարվել էր հետազոտական աշխատանք: Դասարանը բաժանելով 3 խմբերի՝ հանձնարարվել էր պատրաստել սահիկ Թումանյանի կյանքի ու գործունեության կարևոր իրողությունների վերաբերյալ: Սահիկի օգնությամբ աշակերտները ներկայացրին Հովհաննես Թումանյանի կենսագրության կարևոր դրվագները: Խոսվեց գրողի ապրած ժամանակաշրջանի մասին. մեծ բանաստեղծին վիճակված էր ապրել հայոց բազմադարյան պատմության ամենածանր իրադարձություններով լի ժամանակաշրջաններից մեկում՝ ռուսական ցարիզմի հայահալած քաղաքականություն, Բեռլինի վեհաժողով, Առաջին աշխարհամարտ, Հայոց մեծ եղեռն, երկու հեղափոխություն, Հայաստանի առաջին հանրապետության ստեղծում և անկում, 1921թ. քաղաքացիական պատերազմ... Դրանց գումարվել են նաև բանաստեղծի անձնական ողբերգությունները. 1908 և 1912 թվականների ձերբակալություններն ու պետերբուրգյան դատավարությունը, սիրելի զավակների մահը... 1915 թ. նաև Թումանյանի համար Էջմիածինը դարձավ հայրենիքի սիրտը: Նա կոչով դիմեց հայ

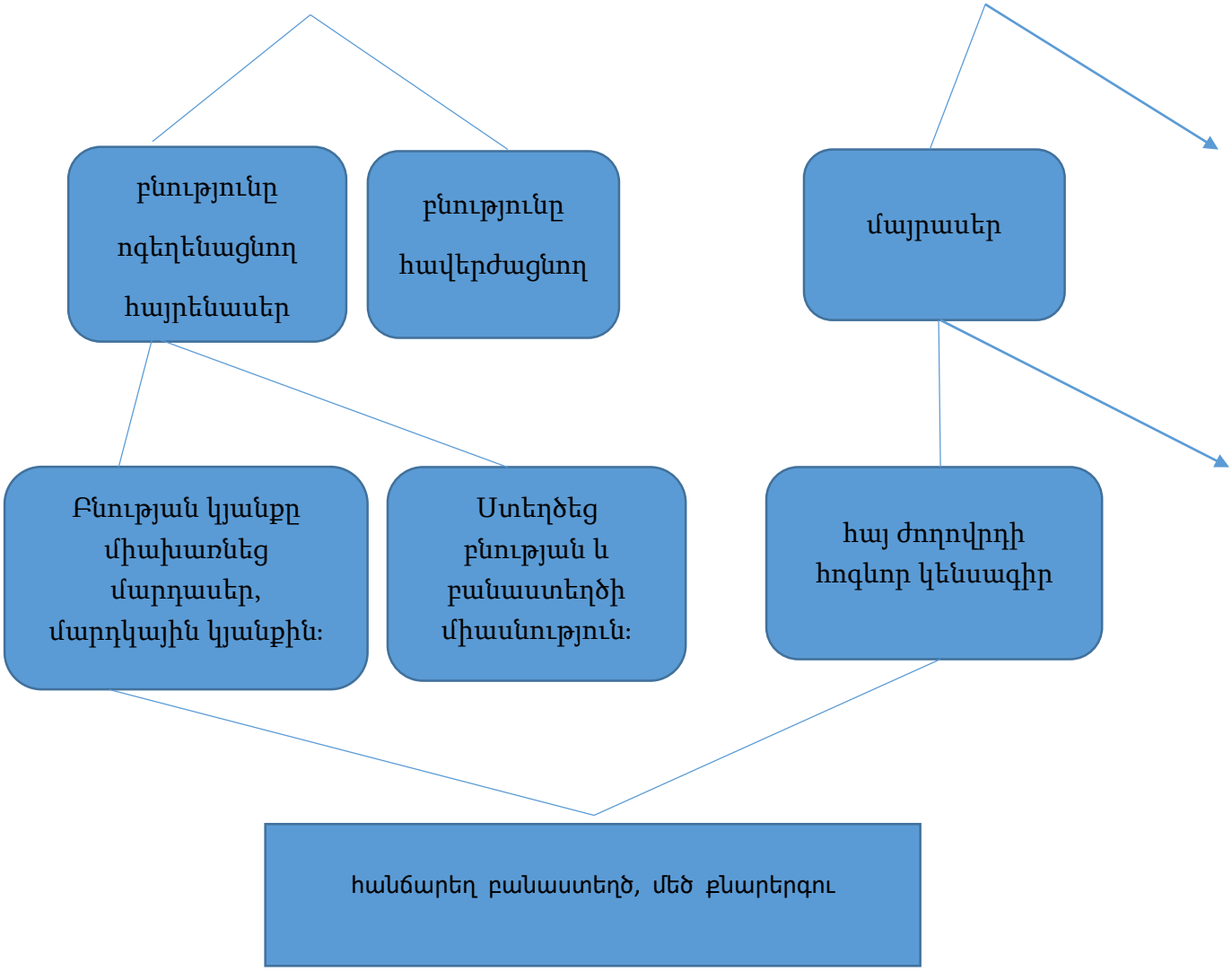
կանանց ու աղջիկներին, որ գան Էջմիածին և դառնան գթության քույրեր։ Նման խնդրանքով Թումանյանը դիմեց նաև Ազգային բյուրոյին։ Անտեսելով բժիշկների թախանձանքն ու պարտադրանքը՝ բանաստեղծը շտապեց Էջմիածին՝ պատերի տակ կուչ եկած գաղթականությանը օգնելու և զորավիգ լինելու։ «–Ո՞րն է Էջմիածնի ճամփեն… Ես երբեք էսքան տխուր չեմ լսել Էջմիածնի զանգերի ձենը… ո՛ւր, մինչև ո՛ւր են հասնում արդյոք էս հառաչանքն ու կոծը»,– գրել է բանաստեղծը։

Անտեսելով բազմաթիվ հիվանդությունները և դրանցից բխող վտանգները՝ Թումանյանն իր ձեռքը մեկնեց ցեղասպանության սարսափներն ու դժոխքը տեսած գաղթականներին, կեղտոտ ու սոված որբերին։ Բանաստեղծի վկայությամբ՝ որբերն իրեն հայրիկ էին կանչում. «Երեխաներից ոմանք այնպես են սովորել, ճաշից հետո էլ փեշերս բռնում են – հայրի՛կ, ես որբ եմ, խեղճ եմ, նա հեր ունի, նա՝ մեր… Որ ասում էի՝ նոր շորեր պիտի կարենք ձեզ համար – ինչպես էստեղից-էնտեղից գլուխ էին բարձրացնում. – Հայրի՛կ, ինձ համար կարմիր հալավ կարեցե՛ք»։

Աշակերտների բուռն հետաքրքրությունը, բազմաթիվ տեղեկությունների հավաքումը և որոնողական-հետազոտական աշխատանքները ցույց տվեցին նրանց մոտիվացիայի բարձր աստիճանը թեմայի վերաբերյալ։

Այնուհետև առաջադրված պրոբլեմային հարցերի միջոցով կազմվեց պրիզմա՝ ներկայացնելով Թումանյանի կյանքն ու ստեղծագործությունները։ Պրիզմայի մեթոդով ստեղծվեց գրողի կերպարը.





2. Իմաստի ընկալման փուլ (25 րոպե)

Կիրառվեց մտագրոհի մեթոդը, և ամրապնդվեց նյութը: Ներկայացվեցին Հ. Թումանյանի բանաստեղծությունների արտահայտած հիմնական գաղափարները: Աշակերտներն անգիր ասացին Թումանյանի բանաստեղծություններից որոշ հատվածներ: Հանձնարարվեց ուշադիր կարդալ և պատասխանել հատվածի ներքևում տրված հարցերին (գրավոր կամ բանավոր): Օգտագործվեց «Կանխագուշակումների աղյուսակ» մեթոդը (3-րդ հատվածը թողնվեց անավարտ):

Ի՞նչ է լինելու:	Ինչո՞ւ եք այդպես կարծում:	Ի՞նչ եղավ:

Հանձնարարվեց լրացնել 1-ին և 2-րդ սյունակները:

Բոլոր խմբերը ներկայացրին աշխատանքները, ընթերցեցին հարցերը և պատասխանեցին:

«Մտքերի քարտեզագրում» մեթոդի օգնությամբ սովորողները նկարագրեցին «Հայրենիքիս հետ» բանաստեղծության հիմնական գաղափարը:

Ուսումնական որոշակի նյութի ուսումնասիրությունից և ուսումնասիրության արդյունքները չափելուց հետո դասարանը բաժանվեց խմբերի՝ իրականացնելով համագործակցային աշխատանք:

Առաջին խմբին հանձնարարվեց բանաստեղծությունից դուրս բերել այն հատվածները, որոնցում արտահայտված են բանաստեղծության հիմնական մտքերը:

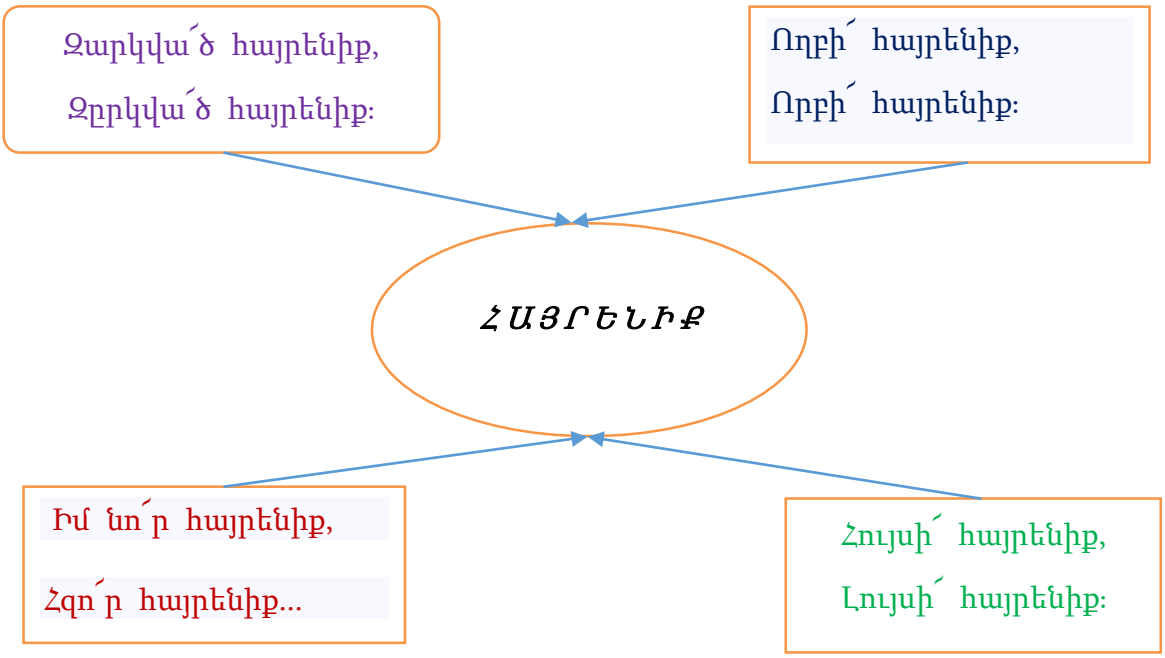
Երկրորդ խմբի աշակերտներին տրվեցին բանաստեղծության նախապես ընտրված հատվածները, որպեսզի նրանք, կարդալով դրանք, վերլուծեն:

Երրորդ խմբին տրվեցին բանաստեղծությունից առանձնացված այնպիսի հատվածներ, որոնց միջոցով նրանք կարողանան բացատրել հեղինակի խորհրդածությունները:

Խմբային աշխատանքի ավարտից հետո յուրաքանչյուր խմբի անդամներից մեկը ներկայացրեց համապատասխան խմբի արդյունքը: Ապա կատարվեց ընդհանուր քննարկում: Քննարկումից հետո խմբերը չցրվեցին, այլ «քառաբաժան» մեթոդի կիրառման միջոցով ամփոփեցին տարբերակված ուսուցման ողջ ընթացքը:

Աշխատանքն ավարտելուց հետո խմբից մեկը կրկին ներկայացրեց աշխատանքը՝ տալով համապատասխան մեկնաբանություններ, ինչից հետո տրամաբանական անցում կատարվեց աշխատանքի հաջորդ փուլին՝ կշռադատմանը:

Խմբային աշխատանք 2: Աշակերտներին նախապես հանձնարարված էր սովորել բանաստեղծության կարևոր գաղափար արտահայտող տողերը: Աշակերտները գունավոր թղթերի վրա գրեցին տողերը և փակցրին գրատախտակին՝ կազմելով մտքերի քարտեզ:



4. **Կշռադատման փուլ (4 – 6 րոպե)**

Աշխատանքի ավարտից հետո աշակերտները տվեցին բանաստեղծության ամփոփ բնութագիրը: Աշակերտներին հանձնարարվեց մեկ բառով բնութագրել «հայրենիք» բառը:

Գնահատում և անդրադարձ (2 -3 րոպե):

Տրվեցին հարցեր, որոնց արդյունքում պարզաբանվեցին դասի թերություններն ու առավելությունները:

Ստուգման նպատակով աշակերտներին տրվեց նախօրոք կազմված հարցաշար, որը հարցերի հետ պարունակում էր նաև տարբերակներով պատասխանների բաժին: Հարցերին պատասխանելու համար աշակերտներին տրվեց մի քանի րոպե ժամանակ:

Վերջում տրվեցին տնային առաջադրանքներ:

Գրականության այս դասի ընթացքում մենք աշակերտների մոտիվացիան բարձրացրինք հետազոտական ինքնուրույն որոնողական աշխատանքով և դասի ընթացքում կիրառված փոխներգործուն մեթոդներով, որոնք ոչ միայն ապահովում են դասի արդյունավետությունը, այլև նպաստում են ուսումնական մոտիվացիայի բարձրացմանը:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ուսումնական մոտիվացիայի ձևավորումը առանց չափազանցության կարելի է անվանել ժամանակակից դպրոցի կենտրոնական խնդիրներից մեկը: Դրա արդիականությունը պայմանավորված է ուսուցման բովանդակության թարմացմամբ, դպրոցականների մոտ գիտելիքների ինքնուրույն ձեռքբերման հնարքների ձևավորման և ակտիվ կենսունակության զարգացման խնդիրների առաջադրմամբ: Ուսուցման ու դաստիարակության ոլորտում առավել սուր խնդիրները պայմանավորված են սովորողների հիմնական մասի մոտ կրթություն ստանալու շարժառիթների բացակայությամբ, որի հետևանքը բոլոր ուսումնական հաստատությունների երեխաների կրթության ու դաստիարակության հիմնական ցուցանիշների նվազումն է: Ուսումնական գործունեությունը տարբեր դպրոցականների համար ունի տարբեր իմաստ. յուրաքանչյուր աշակերտի համար ուսումնական մոտիվացիայի բնույթի ու ուսուցման իմաստի բացահայտումը կարևոր դեր է խաղում ուսուցչի կողմից մանկավարժական ազդեցության միջոցների սահմանման պարագայում:
2. Ժամանակակից կրթական համակարգում առաջին պլան է մղվում սովորողների առարկայական գիտելիքների, կարողությունների ու հմտությունների ձևավորման պահանջը՝ որպես համապատասխան կառույցի մոտիվացիոն բաղադրիչ: Դա էլ պայմանավորված է մի շարք գործոններով՝ երեխաների անձնային հատկանիշներ, միջանձնային շփումներ,

ուսումնական ակտիվություն, ներգրավվածություն, բավարարվածություն ուսումնական գործընթացից և այլն: Մոտիվը աշակերտի ուղղվածությունն է ուսումնական գործընթացի առանձին կողմերին և կախված է աշակերտի ներքին վերաբերմունքից:

3. Գրականության անցկացված դասի ուսումնասիրության արդյունքում պարզ դարձավ, որ աշակերտների հիմնական մասի մոտ դրսևորվում է լավ մոտիվացիա, որը պայմանավորված է նրանց մի շարք անձնային հատկանիշներով, մասնավորապես գրականության դասի նկատմամբ ունեցած հետաքրքրության բարձր ցուցանիշով, դասընկերների ու ուսուցիչների հետ միջանձնային լավ հարաբերություններով, իրականացրած ինքնուրույն որոնողական աշխատանքով: Ուսումնական մոտիվացիայի բարձր մակարդակը հանգեցնում է բարձր առաջադիմության և համագործակցային արդյունավետ աշխատանքի:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Божович Л.И., Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995.
2. Гордеева Т.О., Мотивационные факторы, влияющие на достижения в учебной деятельности, или мотивация обучения: пять условий успеха // Психология в вузе 2005. №4.
3. Зимняя И.А., Педагогическая психология. М., 2002.
4. Ильин Е.П., Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002.
5. Леонтьев А.Н., Потребности, мотивы и эмоции. М., 1971.
6. Максимова В.Н., Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения. М.:Просвещение, 1984.
7. Маркова А.К., Формирование мотивации учения в школьном возрасте, М., 1983.
8. Патяева Е.Ю., Мотивация учения: заданное, стихийное и самоопределяемое учение / Е.Ю. Патяева // Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева, М., 2002.
9. Якобсон П.М., Психические проблемы мотивации поведения человека. – М.: Изд. Моск. унив-та, 1969.
10. Bandura, A., The Primacy of Self-Regulation in Health Promotion. Applied Psychology, 54(2), 2005.
11. Lewin K. Field theory and experiment in social psychology // Am. Journal Sociology.1939, V. 44.
12. Self-Determination Theory Applied to Health Contexts A Meta-Analysis. Perspectives on Psychological Science, 7(4), 2012, http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2012_NgNtoumanis_PS.pdf.