

ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

Ավարտական հետազոտական աշխատանք

Թեմա՝ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՇԱՐԺԱՌԻԹԻ
ՁԵՎԱՎՈՐՈՒՄԸ

Մասնակից՝ Արուսյակ Հարությունյան

Դպրոց՝ Արտիմետի Ժ. Հակոբյանի անվան միջնակարգ
դպրոց

Վերապատրաստող՝ Նաիրա Մարտիրոսյան

Վաղարշապատ 2022

Բովանդակություն

1. Ներածություն	Էջ 1-2
1.1 Ուսումնական գործընթացը և աշակերտների անհատական, հոգեբանական առանձնահատկությունները	Էջ 3-4
1.2 Ուսումնական շարժառիթի ձևավորումը	Էջ 5-6
1.3 Ուսուցման շարժառիթի հետաքրքրությունները	Էջ 7-17
2. Ուսուցման ռեֆլեկտորային մակարդակ	Էջ 18
3. Եզրակացություն	Էջ 19-20
4. Օգտագործված գրականություն	Էջ 21

Ներածություն

Երեխաների մտավոր աշխատանքը տարբերվում է տարիքավոր մարդու մտավոր աշխատանքից: Գիտելիքներին տիրապետելու վերջնական նպատակը երեխայի համար չի կարող նրա մտավոր ջանքերի գլխավոր ազդակը լինել ինչպես մեծերի մոտ է :

Սովորել ցանկանալու աղբյուրը երեխայի մտավոր աշխատանքի բնույթի, մտքի զգայական երանգավորման , մտավոր ապրումների մեջ է: Եթե աղբյուրը ցամաքում է , ոչ մի եղանակով երեխային չես ստիպի գիրք վերցնել ձեռքը:

Աշակերտին, առանձնապես դեռահասության և պատանեկական տարիներին , բոլորովին էլ չեն հուզում այնպիսի համոզիչ փաստարկներ, ինչպիսին են «պետք է լավ սովորել», «պետք է կատարել աշակերտական պարտքը», «ձեր աշխատանքը սովորելն է» և այլն : Դեռահասները և պատանիները ձգտում են ամեն ինչի մասին ունենալ իրենց անձնական տեսակետը , ամեն ինչ կշռադատել, իմաստավորել:

Ամեն մի համոզման, իսկ առավել ևս այն համոզմանը , որ պետք է լավ սովորել , հարկավոր է երեխաներին բերել աստիճանաբար :

Ուժեղ ներգործություն է ունենում ոչ թե ուղղակի, այլ անուղղակի համոզումը, երբ մանկավարժի անձնավորությունը կարծես նահանջում է ետին պլան:

Աշակերտը պետք է ձեռք բերած գիտելիքներն իմաստավորի որպես իր մտավոր աշխատանքի արդյունք: Դպրոցականները որքան ավելի շատ են տիրապետում մտավոր աշխատանքի ունակություններին, այնքան ավելի քիչ են արտահայտում չսովորելու ցանկություն: Չկան և չեն կարող լինել երեխաներ, որոնք ուսման հենց սկզբից չցանկանան սովորել: Աշխատել չցանկանալը առաջ է բերում աշխատելու չկամեցողություն, ծուլություն: Արատների այդ շղթայի յուրաքանչյուր նոր օղակ գնալով դառնում է ավելի ամուր և գնալով ավելի է դժվարանում նրա քանդելը: Այդ արատները կանխելու գլխավոր միջոցը դեռևս վաղ տարիքում սաներին ինքնուրույն աշխատանքի վարժեցնելն է: Սովորելը երեխաների համար կարող է դառնալ հետաքրքիր գրավիչ գործ, եթե այն լուսավորված է մտքի, զգացմունքների, ստեղծագործության, գեղեցկության, խաղի վառ լույսով: Ուսման մեջ հաջողությունների հասնելու կարևորագույն նախապայման է, թե ինչպես է սնվում և քնում երեխան, ինչպիսին է նրա ինքնազգացողությունը, ինչպես է, նա խաղում, օրվա մեջ քանի անգամ է լինում մաքուր օդում, ինչ գիրք է կարդում և ինչպիսի հեքիաթներ է լսում, ինչ է նկարում և նկարների մեջ

ինչպես է արտահայտում իր մտքերն ու զգացմունքները, որքան նրբազգաց է մարդկանց ուրախությունների և դժբախտությունների հանդեպ:

Դպրոցական կյանքի առաջին իսկ օրերից երեխաների առջև հայտնվում է մի կոտր՝ գնահատականը: Երեխաներից մեկի համար նա բարի է, ու ներողամիտ, մյուսի համար դաժան ու անողորմ: Ինչու է դա այդպես: Վեց-յոթ տարեկան երեխան չի կարող ըմբռնել գնահատականի կախված լինելը իր աշխատանքից, իր անձնական ջանքերից, նրա համար դա առայժմ անհասանելի է: Գնահատականը պետք է հատուցի աշխատասիրությանը, և ոչ թե պատժի ծուլության ու անփութության համար: Բայց չի էլ կարելի թույլատրել, որ սովորողները երես առնեն գնահատականից, ինչպես, դժբախտաբար, պատահում է դպրոցներում: Աշակերտը մի բան ասեց, և նրան արդեն տաս են նշանակում: Դրա հետևանքով որոշ երեխաների մեջ առաջ է գալիս թեթևամիտ վերաբերմունք ուսման նկատմամբ: Երեխան պետք է միշտ գիտակցի, որ գնահատականը մտավոր ջանքերի արդյունք է:

Ուսման նկատմամբ գիտակցական վերաբերմունքը դաստիարակում է տարիներով սովորելու բուն պրոցեսում և միայն այն բանի շնորհիվ, որ աշակերտը գիտակցում է իր ջանքերը և դրանց արդյունքը հանձին գիտելիքների և հմտությունների:

1.1 ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՈՐԾՆԹԱՑԸ ԵՎ ԱՇԱԿԵՐՏՆԵՐԻ

ԱՆՀԱՏԱԿԱՆ ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Ուսումնական գործունեության ընթացքում ուսուցիչը հանդիպում է այն փաստին, որ յուրաքանչյուր աշակերտ ունի իր անհատական աշխատանքի ոճը, իր ուրույն բնավորությունն ու խառնվածքը, աշխատանքի տեմպը և այլն :

Այսպիսի անհատական առանձնահատկությունների ընդունելը օգտակար է ուսումնական դժվարությունների լուծման ժամանակ և խթանում է ուսումնական գործունեությանը:

Յուրաքանչյուր աշակերտ ունի իր նախընտրությունները նյութը ամրապնդելու համար: Դա կարող է լինել նյութի տեսողական, լսողական, կինեստետիկ ընկալում: Ընդունակ աշակերտների հետ աշխատելիս ուսուցչի կարևորագույն խնդիրն է հայտնաբերել նրա ընդունակությունները, խրախուսել, ցուցաբերել անհատական մոտեցում դրանց պահպանման ու զարգացման համար:

Գոյություն ունեն ընդհանուր և մասնավոր ընդունակություններ:

Ն. Լեյտեսը առաջարկում է առանձնացնել ընդունակ երեխաների երեք խումբ

1. այն աշակերտներն են, որոնք ունեն բարձր մտավոր կարողություններ, ուսման արագ տեմպեր, մտավոր ծանրաբեռնվածության ձգտում:

2. այն աշակերտներն են, որոնք ունեն վառ արտահայտված ընդունակություններ կոնկրետ առարկաների հանդեպ : Ընդհանուր առմամբ նրանք ունենում են միջին կամ բարձր մտավոր ունակություններ, սակայն հակված են գիտության կամ արվեստի որևէ մեկ ասպարեզի: Այս տիպի երեխաներին հաճախ անվանում են տաղանդավոր:

3. այն աշակերտներն են, որոնք ունեն պոտենցիալ ընդունակություններ: Նրանք աչքի են ընկնում մտավոր զարգացվածությամբ, սակայն հաճախ դրսևորվում են դատողությունների ինքնատիպ, ինքնուրույն ոճ, ունեն լավ զարգացած ստեղծագործական ընդունակություններ:

Տարիքային հոգեբանության մեջ հայտնի են մի քանի ճգնաժամային փուլեր, որենց մեջ առանձին տեղ է զբաղեցնում 6-7 տարեկանի ճգնաժամը:

Երեխան մուտք է գործում դպրոց իր կյանքի կարևոր դժվար և բեկումնային շրջաններից մեկի ընթացքում: Հայտնի են և նկատելի այն փոփոխությունները, որոնք երեխան կրում է պարտեզից-դպրոց անցումային շրջանում դեռ դպրոցական չէ, բայց

արդեն նախադպրոցական էլ չէ, դեռ մեծ չէ, բայց արդեն փոքր էլ չէ: Որպես ճգնաժամային առանձգային բնութագիր կարելի է նշել երեխայի անձի ներքին և արտաքին կողմերի տարանջատման սկիզբը: Երեխայի նախկին անմիջականությունն ու միամտությունը ցույց է տալիս, որ երեխայի արտաքին ու ներքին աշխարհները համընկնում են:

1.2 ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՇԱՐԺԱՌԻԹԻ ՁԵՎԱՎՈՐՈՒՄԸ

Դպրոցի հիմնական կրթական խնդիրն է ապահովել գիտությունների հիմունքների ակտիկ, գիտակից, կայուն և սիստեմատիկ յուրացումը դպրոցականների կողմից:

Ուսումը որպես գիտելիքների ձեռքբերում, ստեղծագործական յուրացում, կախված է երեք գործոններից՝ այն բանից, թե ինչ են սովորեցնում, թե ով և ինչպես է սովորեցնում, թե ում են սովորեցնում: Առաջին, ուսման բնույթը կախված է այն նյութից, որը յուրացվում է, նրա բովանդակությունից և սիստեմից, որով նա մատուցվում է:

Երկրորդ, նա կախված է ուսուցչի մեթոդական վարպետությունից և փարձառությունից, նրա անձնավորությամբ առանձնահատկություններից, որը կիրառվում է յուրաքանչյուր առանձին դեպքում: Եվ վերջապես, ուսուցման շարժառիթի ձևավորումը կախված է նաև աշակերտի առանձնահատկություններից նրա հոգեկան զարգացման (մտավոր, հուզական, կամային) անհատական բնութագրերից:

Ուսման նկատմամբ դրական վերաբերմունքը ուսումնական նյութի լիարժեք յուրացման միանգամայն անհրաժեշտ պայման է: Հոգեբանների ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ այդպիսի վերաբերմունք ձևավորելուն օգնում են հետևյալ գործոնները՝ ուսումնական նյութի գաղափարագիտական բովանդակալիությունը, աշակերտների որոնողական ճանաչողական գործունեության կազմակերպումը, որը նրանց հնարավորություն է տալիս վերապրելու ինքնուրույն հայտնագործությունների բերկրանքը: Դպրոցականի վերաբերմունքը ուսման նկատմամբ արտահայտվում է ուշադրության, ուսման նկատմամբ ունեցած հետաքրքրության մեջ, դժվարությունները հաղթահարելու համար կամային ջանքեր գործադրելու պատրաստակամության մեջ:

Աշակերտների ուշադրությունը ուսումնական աշխատանքի հաջողության պարտադիր պայման է: Ուսուցման ընթացքում ուշադրությունը կատարելագործվում է, դառնում է առավել կամային, այսինքն կազմակերպված, կարգավորվող, կառավարվող: Անուշադրության սովորական պատճառներն են հետաքրքրության բացակայությունը առարկայի նկատմամբ, շարադրանքի չորությունն ու անհասկանալի լինելը, աշակերտի հոգնածությունը:

Աշակերտի ուշադրության հարուցման հիմնական միջոցներն են դասերի դինամիկ վարումը բազմազան հնարների կիրառումը, աշակերտների ակտիվության

կազմակերպումը, աշակերտների անցումը գործունեության մի տեսակից մյուսին:

1.3 ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՇԱՐԺԱՌԻԹԻ ՀԵՏԱՔՐՔՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Հետաքրքրությունը, որպես շարժառիթ չափազանց մեծ դեր է կատարում ուսուցման մեջ:

Հետաքրքրությունները պահանջմունքների դրսևորման բարդ և յուրահատուկ ձևերն են: Դրանք մարդու ակտիվությունը մոբիլիզացնելու, նրա զգացմունքները, միտքն ու ուշադրությունը որոշ ուղղությամբ կենտրոնացնելու միջոց են հանդիսանում: Այն օբյեկտը կամ առարկան, որին ուղղված է մարդու հետաքրքրությունը, անշուշտ պետք է նրա համար գրավիչ լինի, դրական զգացմունքային նշանակության ունենա, շահագրգռի նրան, ձգի դեպի իրեն: Հետաքրքրության օբյեկտը բռնությամբ, ուրիշների պահանջով, կամ կամքի ուժով չէ, որ ընտրվում է:

Հետաքրքրությունների համար բնորոշ են հետևյալ շարժառիթները:

ա) հետաքրքրության առարկան պետք է դուր գա մեզ, իր նկատմամբ առաջացնի դրական վերաբերմունք:

բ) հետաքրքրությունները չեն մնում ապրումների շրջանակում, չեն դրսևորվում միայն պասիվ բնույթ կրող զգացմունքների ձևով:

Ուսման նկատմամբ հետաքրքրությունը ձևավորվում է ուսուցման պրոցեսում:

Սովորողների մեջ հետաքրքրություն է ձևավորվում ոչ միայն ուսումնական նյութի կամ առանձին ուսումնական դիսցիպլինների բովանդակության, այլև նաև գլխավորապես գիտելիքներ ձեռք բերելու բուն պրոցեսի հանդեպ: Դպրոցականներին պետք է հետաքրքիր լինի սովորելը՝ ուսումնասիրելն ու ինքնուրույն եզրակացություններ անելը:

Հաճախ ընտանիքում ու դպրոցում աշակերտի մեջ ուսման նկատմամբ հետաքրքրություն առաջացնելու համար բարոյախոսում են կրթության մասնագիտության, հասարակական, սոցիալական ու անձնական նշանակության մասին:

Թե՛ ձևով և թե՛ բովանդակությամբ այդպիսի գրույցներն իրենց չեն արդարացնում, որովհետև բարոյախոսությամբ աշակերտի մեջ չի ստեղծվում համոզմունք: Աշակերտն ինքնուրույն մտածելով պետք է կարողանա վերլուծել կյանքի իրական պրոբլեմները և փնտրել դրանց լուծման արդյունավետ միջոցներ՝ օգտագործելով տեխնոլոգիաները: Հստակ գիտակցել, թե ձեռք բերած գիտելիքները որտեղ և ինչպես կարող է օգտագործել, ստեղծագործաբար մտածել և զարգացնել նոր գաղափարներ, ճիշտ աշխատել

տեղեկատվության հետ՝ կարողանալով հավաքել տվյալ պրոբլեմի լուծման համար անհրաժեշտ փաստեր:

Հետաքրքրությունը, որպես շարժառիթ, չափազանց մեծ դեր է կատարում ուսուցման մեջ: Այն ձևավորվում է ուսուցման պրոցեսում և միաժամանակ յուրաքանչյուր ուսուցչի համար ամենագործուն միջոցներից մեկն է՝ գիտելիքների որակը բարձրացնելու և դպրոցականների մեջ ուսման նկատմամբ դրական վերաբերմունք դաստիարակելու հարցում:

Հոգեկան խթանման համար վճռական նշանակություն ունի աշակերտի գիտելիքների գնահատումը: Գնահատվելը, մտավոր ու ֆիզիկական կարողությունների արժեքավորումը մարդու համար հոգեբանորեն ծանր պրոցես է: Քննությունը, որի ընթացքում աշակերտը ցուցադրում է իր գիտելիքների ծավալը, տրամաբանելու կարողությունը, մտքի ճկունությունը և բարոյաինտելեկտուալ շատ հատկանիշներ դրանով ստեղծելով որոշակի հասարակական կարծիք իր անձնային հատկանիշների մասին, մեծ փորձություն է աշակերտի համար: Իսկ դիտելիքների ամեն մի գնահատում ինչ-որ չափով քննություն է: Աշակերտի գիտելիքների գնահատումը ուսուցչի և աշակերտի փոխհարաբերությունների, նրանց փոխադարձ գործունեության ծայրահեղային պահերից մեկն է, որի ընթացքում փոխհարաբերություններն ինչ-որ չափով մերկանում են, դառնում ավելի նյութական ու ակնհայտ: Գնահատելիս ուսուցիչը ոչ միայն պետք է լինի օբյեկտիվ, այլև պետք է մնա աշակերտի բարեկամը, կիսի այն ապրումները, որ աշակերտի մեջ կարող է առաջացնել լավ կամ վատ գնահատականը: Այդ գնահատականը աշակերտի համար բովանդակություն, հետևաբար նաև նշանակություն չունի, քանի դեռ նրա մեջ ուսումնական գործունեության պրոցեսում չի ձևավորվել ինքնագնահատման կարողությունը:

Աշակերտների գիտելիքների գնահատման ճշգրիտ չափանիշների կիրառումը պահանջում է, որ գնահատելիս հաշվի առնվի ոչ այնքան էմպիրիկ փաստերի վերարտադրությունը, որը հիմնականում կախված է հիշողության առանձնահատկություններից, որքան երևույթների էությունը, դրանց քանակական ու որակական հատկանիշները, զարգացման ու փոփոխման օրինաչափություններն ու միտումներն ըմբռնելու կարողությունը, դրանց բացահյտման սկզբունքների տիրապետումը, որոնք պայմանավորված են աշակերտի ինտելեկտուալ զարգացման մակարդակով: Այսինքն այն, ինչը տեսությունը, գիտելիքը մարդու ձեռքին դարձնում է միջոց, զենք կյանքում, գործունեության պրոցեսում:

Խոսելով աշակերտների կողմից գիտելիքների ձեռքբերման մասին, Էյնշտեյնը գտնում էր, որ Էմպիրիկ փաստերը ճնշում են մարդու ստեղծագործական միտքը: "Այդպիսի հարկադրանքը, -գրում է նա, -այնքան էր ինձ խրտնեցնում, որ վերջնական քննություններից հետո մի ամբողջ տարի գիտական ամեն տեսակ պրոբլեմ ինձ համար թունավորվում էր: Ըստ էության գրեթե հրաշք է, որ ուսուցման ժամանակակից մեթոդները դեռևս ամբողջովին չեն խեղդել սուրբ հետաքրքրասիրությունը, քանի որ այդ նուրբ բույսը պահանջում է խրախուսանքի հետ միասին նաև ազատություն, առանց որի այն կկործանվի: Մեծ սխալ է մտածել, թե պարտքի զգացումն ու հարկադրանքը կարող են նպաստել ուրախություն գտնելու այն բանում, որ կարող ենք դիտել ու որոնել: Ինձ թվում է, որ նույնիսկ առողջ գիշատիչ կենդանին կկորցնեն ուսելու անզուսպ ցանկությունը, եթե հաջողվեր մտրակի օգնությամբ հարկադրել նրան անընդհատ ատել, մանավանդ երբ սոված չէ և հատկապես, երբ առաջարկվող ուսելիքը նա չի ընտրել:

Հոգեբանները հետաքրքիր գիտափորձ են անցկացրել:

Մի խումբ աշակերտներից յուրաքանչյուրն ուսուցչի ներկայությամբ ինքնուրույն կատարել է ուսումնական առաջադրանք: Մի քանիսին ուսուցիչը հաճախ մոտեցել, հետաքրքրվել է, թե ինչպես են առաջադրանքը կատարում, գովել, խրախուսել է: Մի քանիսին էլ մոտենալիս գլխավորապես նշել է նրանց թույլ տված սխալները, արել կտրուկ դիտողություններ, քննադատել, իսկ մի քանի հոգու նկատմամբ էլ եղել է անտարբեր, բոլորովին անուշադիր, նրանցից ոչ մեկին ոչ մի անգամ չի մոտեցել: Ստացվել են հետևյալ արդյունքները, առաջադրանքը ամենից լավ կատարել են նրանք, ում ուսուցիչը խրախուսել է, քաջալերել: Առաջադրանքը վատ են կատարել նրանք, ովքեր արժանացել են դիտողությունների, ում տրամադրությունը առաջադրանքը կատարելիս ուսուցիչը փչացրել է: Բոլորովին անսպասելին այն էր, որ ամենից ցածր արդյունքներ տվել են ոչ թե նրանք, ովքեր արժանացել են ուսուցչի դիտողություններին, այլ նրանք, ովքեր ուսուցչի կողմից մատնվել են անուշադրության, ովքեր ոչ քաջալերվել և ոչ էլ պարսավանքի են արժանացել:

Այս փորձը համոզիչ կերպով ցույց է տալիս, որ աշակերտը ուսումնական գործընթացում գնահատվելու պահանջմունք ունի, որ նա ավելի շատ կարիք ունի խրախուսանքի, քաջալերանքի, դրական գնահատականի, որ նրան վշտացնում է Լ, բացասական գնահատականը:

Շատ մանկավարժներ առաջարկում են (որոշ տեղեր նաև կիրառում) հոգեկան խթանման մի հիանալի միջոց խաղը: Խաղին հատուկ կարևորություն է տրվում վաղ

դպրոցական և նախադպրոցական տարիքի երեխաների ուսուցման, դաստիարակության գործում, քանի որ, ըստ հոգեբանների, այդ տարիքն առանձնանում է որպես անհատականության ձևավորման առաջին աստիճան: Այդ տարիքում խաղն է անձի ձևավորման կարևորագույն միջոցը, գործոնը: Ուստի մանկավարժության մեջ մեծ կարևորություն է տրվում ուսուցման համակարգում խաղի դերին և ուսուցումը խաղի օգնությամբ կազմակերպելուն:

Փոքր ինչ մանրամասն անդրադառնանք խաղի ուսումնական նշանակությանը:

Ուսուցանող խաղերը, հետաքրքրաշարժ առաջադրանքները, սևեռում են երեխայի անկայուն ուշադրությունը դասի ընթացքին, տալիս են նոր գիտելիքներ, ստիպում են լարված մտածել: Խաղերը երեխաներից պահանջում են հնարամտություն, ուշադրություն, համատեղ ստեղծագործական համատություն, զարգացնում են երևակայությունը, արագորեն ճիշտ լուծումներ գտնելու կարողությունները: Կարևոր է նաև այս ամենի դաստիարակչական կողմը, քանի որ այդ ընթացքում երեխաները մոտիկից առնչվում են, մրցակցում, վիճում, իրար օգնում, դառնում են ինքնուրույն և ընկերասեր:

Խաղի ընթացքում մեծ տեղ պետք է հատկացնել հետաքրքրաշարժ խնդիրներին ու առաջադրանքներին, որոնց հիմնական նպատակը սովորածը կրկնելու, ամրապնդելու և կիրառելու կարողությունների ձևավորումն է: Բազմազան մանկավարժական, տրամաբանական, հետաքրքրաշարժ վարժությունները երեխաները կատարում են սիրով ու հափշտակությամբ: Նրանք ինքնուրույն կամ ուսուցչի օգնությամբ լուծում են, վճռում, գտնում, կազմում, հորինում, առանձնացնում և այլն: Իսկ այդ ընթացքում երեխաները կամա-ակամա սովորում են այն ամենը, ինչը ծրագրված և թաքնված է այդ առաջադրանքների հետևում:

Խաղերը միայն դասը հետաքրքրաշարժ, զվարճալի ու բազմերանգ դարձնելու համար չեն միայն, դրանք առաջին հերթին ուսանելի են և նոր գիտելիքներ են հաղորդում, սովորեցնում միտքը լարել, տրամաբանող խաղերը զարգացնում են երեխայի երևակայությունը, արագորեն լուծումներ գտնելու կարողությունը, համակցված մտածողությունը:

Մանկավարժության և հոգեբանության տեսաբանները գտնում են, որ երեխայի հոգեբանությունը, անհատականությունը առաջին հերթին ցայտուն և անմնացորդ արտահայտվում են խաղի մեջ: Խաղը երեխայի համար ներքին, կենսաբանական պահանջմունք է: Խաղով է երեխան ճանաչում երևույթի շատ կողմեր, որոնք ի հայտ են

գալիս միայն խաղային իրակիճակում: Այս իրողությունն է ընկած մանկավարժության մեթոդաբանության այն ելակետի հիմքում, որով կարևորվում է խաղի դերը ուսուցման մակարդակում: Ըստ այդ ըմբռնման, խաղը մեծացնում է գիտելիքի նկատմամբ եղած գրավչության դաշտը, ընկալման, կլանվածության և սևեռման գործակիցները: Խթանելով իմացական հետաքրքրությունները խաղը հետադարձ կերպով նպաստում է լեզվամտածողության նախադրյալների ձևավորմանը և զարգացմանը: Գիտելիքը երեխային հաճույք պատճառելու չափ վարպետորեն մատուցելու կերպը միշտ էլ զբաղեցրել է մանկավարժության մեթոդաբաններին:

Մանկան խաղի բնութագրիչ գծերից մեկը հուզականությունն է: Գիտելիքը խաղով մատուցելու ընթացքում անհրաժեշտաբար պետք է մատուցվելիքը կապել երեխայի էության հուզական ոլորտների հետ:

Ուսուցման միօրինակությունը հոգնեցուցիչ է: Այն հաղթահարվում է խաղի օգնությամբ: Երեխան կրավորական լսողից դառնում է ակտիվ մասնակից: Խաղերով ուսուցումը նպաստում է գիտելիքի և տեղեկությունների մեծ ծավալի յուրացմանը, հմտությունների մշակմանը, կարողությունների ու անհատականության զարգացմանը, գեղագիտական ճաշակի ձևավորմանը:

Անձի զարգացման մեր հերթական բաղադրատոմսը չի կարող վիճարկել և ոչ մի մասնագետ: Այն միշտ էլ եղել է բազմաթիվ մանկավարժների մանրակրկիտ ուսումնասիրության առարկան: Խոսքը ստեղծագործական մտածողության մասին է:

Զարգացնող ուսուցման հիմնական խնդիրներից մեկը դպրոցականների մեջ ակտիվ, ինքնուրույն, ստեղծագործական մտածողության ձևավորումն է: Ակտիվ մտածողությունը կարող է և ինքնուրույն չլինել: Ինքնուրույն մտածողությունը ոչ միշտ է ստեղծագործական: Մինչդեռ ստեղծագործական մտածողությունը անպայմանորեն և՛ ակտիվ է, և՛ ինքնուրույն:

Ստեղծագործական մտածողության զարգացման համար անհրաժեշտ է աշակերտներին հաճախակի դնել այնպիսի պրոբլեմային իրավիճակներում, որոնց մեջ նրանցից պահանջվի հետազոտական մոտեցում: հարկավոր է այնպես կազմակերպել պարապմունքները, որ աշակերտների մեջ ծագեն ոչ միայն պրոբլեմային հարցեր, այլև դրանք ինքնուրույնաբար լուծելու ձգտում: Ստեղծագործական մտածողությունը հետազոտական պրոցեսի հիմնական բաղադրամասն է, երբ աշակերտն ինքն է բացահայտում, ինքն է գտնում պրոբլեմի լուծման մինչ այդ իրեն անհայտ ուղին:

Ինչից է սկսվում պրոբլեմի նկատմամբ ճիշտ մոտեցումը: Նրանից, որ ճանաչողության

պրոցեսում աշակերտի մեջ ծագում է դժվարություն, նա չի կարողանում նախկինում յուրացրած գիտելիքների միջոցով բացատրել նոր, իրեն հետաքրքրող փաստերն ու երևույթները: Ինքն աշակերտն է ձգտում գտնել կամ յուրացնել նոր տեղեկություններ, գործողության նոր եղանակներ, որպեսզի վերացնի տվյալ երեույթը հասկանալու ընթացքում առաջացած հակասությունը: Դասի ժամանակ ճանաչողական պահանջմունք առաջացնել նշանակում է ստեղծել պրոբլեմային իրադրություն: Աշակերտին պրոբլեմի լուծման պրոցեսի մեջ ներգրավելու համար անհրաժեշտ է նաև պրոբլեմի հստակ սահմանումը, նրա ձևակերպումը, իսկ այնուհետև, ստեղծելու համար վարկածների առաջքաշում, դրանց ստուգում ու հիմնավորում:

Ոչ միայն ստեղծահորձական , այլև ինքնուրույն մտածողության զարգացումը պահանջում է պարապմունքների այնպիսի կազմակերպում, երբ գիտելիքները արվում է ոչ թե պատրաստի վիճակում, այլ մեծ մասամբ աշակերտները դրանք ձեռք են բերում ինքնուրույնաբար:

Բազմաթիվ դիտարկումները ցույց են տալիս, որ երեխայի ստեղծագործական դրսևորումները մեծ չափով կախված են ոչ միայն շրջապատի իմացական մակարդակից ընտանիք, համադասարանցիներ, մանկավարժներ, ստեղծագործական խմբակներ և այլն, այլև նրա ստեղծագործական ընդունակությունների հանդեպ շրջապատի ցուցաբերած գնահատականից: Մեծահասակները, նախ և առաջ ծնողները, բնականաբար, ավելի բարձր են գնահատում իրենց երեխաների ստեղծագործական ընդունակությունները, քան մանկավարժներն ու անգամ իրենք երեխաները: Նրանք իրենց երեխաներին ավելի լավ են ճանաչում, սիրում ու ցանկանում քաջալերել ընդգծելով նրանց արժանիքները: Նկատենք, որ մանկավարժները դա ավելի քիչ են անում:

Այստեղից հանգում ենք տխուր եզրակացության, որ ստեղծագործական դրսևորումների հանդեպ խրախուսական վերաբերմունքի անտեսումը վնասում է երեխաներին իրագործելու իրենց հնարավորություններն ու բացահայտելու սեփական անհատականությունը: Այն նվազեցնում է ինտելեկտի իրական առարկայական ցուցանիշները բացասաբար ազդելով երեխայի ստեղծագործական զարգացման վրա: Անշուշտ, երեխայի ստեղծագործական դրսևորումները պայմանավորված են անձի հոգեբանության ոլորտում ուսուցչի ունեցած գիտելիքներով և մանկավարժական գործունեության մեջ դրանց գրազետ կիրառման ունակությամբ: Մանկավարժական գործունեության մեջ այն նախ և առաջ արտահայտվում է ուսուցման յուրաքանչյուր

պահին ուսուցչի ունեցած առավելագույն ներգրավվածությամբ և առկա հոգեբանական բոլոր պաշարների լիարժեք օգտագործմամբ: Հայտնի է, որ վառ ստեղծագործական ընդունակություններ ունեցող երեխաները հարուցում են ոչ միայն աշակերտների, այլև որոշ ուսուցիչների հակակրանքը: Դա հաճախ մանկավարժների մասնագիտական անբավարար մակարդակի հետևանք է:

Մեր հաջորդ ուսումնասիրության առարկան գրականությունն է:

Ակնհայտ է, որ վերջին տարիներին մեր հոգևոր կյանքում շատ բան փոխվեց, և շատ հաճախ, դժբախտաբար դեպի վատը: Մեր գերգործնական ժամանակներում, երբ կյանքը համառորեն թելադրում է այնպիսի չափանիշներ, որոնք կապված են միայն նյութական արժեքների, հարստության հետ, գրականությունը դադարում է հետաքրքրել հատկապես մեզ երիտասարդնեղիս կամ, լավագույն դեպքում, դառնում է ժամանցի միջոց: Այս իրողության ազդեցությամբ գրականությունը կարող է վերածվել երկրորդական առարկայի: Եվ դա շատ վատ հետևանքներ կունենա ոչ միայն դպրոցի, այլև հասարակության համար: Չմոռանանք, որ հայ մարդու համար գրականությունը միշտ ավելին է եղել, քան պարզ հետաքրքրաշարժ ընթերցանությունը:

Դպրոցը ոչ մի կերպ չի կարող հաշվի չառնել կյանքում տեղի ունեցող փոփոխությունները: Գրականության դեպքում դա նշանակում է գտնել ուղիներ գրականության դասական արժեքների նկատմամբ դպրոցականների հետաքրքրությունը խորացնելու համար: Դպրոցի խնդիրը այստեղ դժվարանում է նրանով, որ այսօրվա մեր հասարակությունը ինքն է կորցնում իր նախկին վերաբերմունքը գրականության նկատմամբ: Մյուս կողմից, մեր օրերում շատ բարձր պետք է լինի ուսուցչի մասնագիտական պատրաստվածությունը: Պարզ է, որ ժամանակակից դպրոցականը շատ ավելի բան գիտի կյանքի մասին, քան իր հասակակիցները սրանից մի քանի տասնամյակ առաջ: Մարդկանց հոգեբանության մեջ շատ արմատական փոփոխություններ են տեղի ունեցել: Եվ, ասենք, սիրել Անուշի կերպարին կարող է տարօրինակ թվալ ամերիկյան ֆիլմերով հագեցած երեխային: Ուսուցիչը պետք է պատրաստ լինի այսպիսի պարագաներում ներկայացնելու գրական երկի գեղեցկությունը, հերոսների բարոյական սկզբունքները, հեղինակի ելակետերը: Առհասարակ, խիստ պարզունակացված, գոեհկացված պատկերացումները մարդկային հարաբերությունների, հոգեբանության և բարոյական արժեքների մասին հեռուստատեսային էկրաններից հեղեղում են մարդկանց: Սա շատ է դժվարացնում գրականության ուսուցչի գործը: Իր լսարանին բավարարելու համար նա պետք է հիմա

շատ ավելի լավ իմանա համաշխարհային գրականությունը և մշակույթը:

Գրականության դասավանդման մեջ շատ կարևոր է աշակերտի ինքնուրույն աշխատանքը: Գրական երկի ընկալումը, ի վերջո, հսկայական չափով սյուբեկտիվ, անհատական գործ է: Ամեն մեկը պետք է հասնի գրական երկի գեղեցկության ու արժեքի ճանաչմանն իր սեփական ճանապարհով: Որևէ սխեմա չպետք է պարտադրվի երեխաներին: Այս ճանապարհով պատանին ավելի լավ կյուրացնի գրական արժեքները, քան դասագրքի կամ ուսուցչի պարտադրանքով: Եվ վերջապես անդրադառնանք ոչ պակաս առաջնային մի թեմայի: Խոսքը Աստվածաշնչի ուսումնական նշանակության մասին է:

Աշխարհի ամենագարգացած կրթական համակարգ ունեցող երկրներում Աստվածաշնչի ուսուցումը միշտ էլ գտնվել է ուշադրության կենտրոնում: ԱՄՆ-ում, արդեն 1619 թվականին ընդունվեց օրենք, ըստ որի կիրակի օրերը կեսօրից հետո դպրոցներում պարտադիր կարգով կրոն էին ուսումնասիրում: Ուսուցման միջոցը սովորաբար Աստվածաշունչն էր:

Ոչ մի գիրք այնքան գորեղ ու ներգործուն ազդեցություն չի ունեցել համաշխարհային քաղաքակրթության վրա և ուղենշել նրա ընթացքը, ինչպես Աստվածաշունչը: Այսօր գիտատեխնիկական դարում այն նույնքան գորավոր, արդիական ու առաքինող է, ինչպես անցյալում շարունակում է մնալ հարյուր միլիոնավոր մարդկանց ու բազում ժողովուրդների լուսաշավիղ առաջնորդը, ամենօրյա ընթերցանության, սերտողության ու խորհրդածության առարկան:

Աստվածաշունչը դարեր շարունակ եղել է բազում ժողովուրդների ու բյուրավոր մարդկանց բարոյական դաստիարակության կարևորագույն աղբյուրը և ընդգրկել է ոչ միայն հոգևոր, այլև աշխարհիկ դպրոցների ուսումնական ծրագրերի մեջ: Իսկ Սուրբ Գրքից հրաժարվելը, թեկուզև պատմության համար ոչ տևական ժամանակահատվածում, չի կարող անհետևանք մնալ: Առաքել Դավրիժեցին մահ. 1670 թ., նկարագրելով իր ժամանակի հոռի բարքերը, որոնք աղերսներ ունեն ներկայիս հետ, եզրակացնում է. և սրանց բոլորի պատճառը ոչ այլ ինչ էր, եթե ոչ հեռացումը Աստվածաշնչից և Աստծո երկյուղից, բնավ գրքեր չէին կարդում, աստվածային մատյաններս փակվել ու լռել էին, որովհետև խափանվել էր Աստվածաշնչի ընթերցումը...:

Ուստի պատահական չի, որ մանկավարժության ռահվիրանները իրենց աշխատություններում հատուկ տեղ են հատկացրել Աստվածաշնչի ուսումնասնական ներգործությանը:

Առաջին հերթին վկայակոչենք Յ. Ա. Գոմենսկուն: Նա ասում է, որ երեխաների մեջ բարեպաշտություն զարգացնելու համար անհրաժեշտ է նրանց վաղ մանկությունից ծանոթացնել Աստվածաշնչի բովանդակությանը: Երեխաները կյանքի հենց առաջին տարիներից պետք է վարժվեն զբաղվել բացառապես նրանով, ինչն անմիջականորեն բերում է Աստծո մոտ, այսինքն Ս. Գրքի ընթերցանությամբ: Ըստ այդմ, Աստվածաշունչը պետք է լինի քրիստոնեական դպրոցների Ալֆան և Օմեգան: Այդ դպրոցներում թող Աստծո գիրքը գլխավոր տեղը զբաղեցնի մյուս բոլոր գրքերի շարքում, այնպես, որ Տիմոթեոսի օրինակով մանկուց Ս. Գիրք սովորած բոլոր քրիստոնյա պատանիները խրատվեն բարեպաշտության մեջ և կրթվեն հավատի խոսքերով:

Նորագույն մանկավարժության հիմնադիրը քննադատում է իր ժամանակի դպրոցներում տեղ գտած գրական կրթության եղանակը: Ըստ նրա կամ քրիստոնեական դպրոցներից լիովին պետք է դուրս մղվեն հեթանոս հեղինակների գրվածքները, կամ էլ, ծայրահեղ դեպքում, կիրառվեն չափազանց զգուշորեն:

Մեր քրիստոնեական արժանապատվությունը, -գրում է մեծ մանկավարժը, -թույլ չի տալիս այնքան ցածրանալ և այլասերել մեր անձն ու մեր երեխաներին, որ սերտ հարաբերությունների մեջ մտնենք հեթանոսների հետ ու գայթակղվենք նրանցով: Չէ որ թագավորական և իշխանական ընտանիքների երեխաներին դաստիարակ չեն կարգում պորտաբույծներից, խեղկատակներից ու ծաղրածուներից, այլ լուրջ, խելացի ու հավատացյալ մարդկանցից:

Հերքելով այն առարկությունները, թե պատանիները գոնե հանուն ոճագեղության պետք է կարդան և ուսումնասիրեն հեթանոս հեղինակներին, Գոմենսկին նկատառում է. Մի՞թե միայն հեթանոսներն են ընդունակ հասկանալու խոսքի նրբագեղությունը: Խոսքի ամենակատարյալ նկարիչը նա է, ով ցանել է այն, այսինքն Սուրբ հոգին, ում խոսքերը մեղրից քաղցր, երկսայրի սրից սուր, մետաղ հալեցնող հրից զորեղ, ժայռեր փշրող մուրճից ծանր, ընկալում և ավետում են Աստծո սրբերը: Մի՞թե միայն հեթանոսներն են հիշարժան պատմություններ պատմում: Ս. Գիրքը լեցուն է անհամեմատ ավելի ճշմարիտ ու զարմանահրաշ պատմություններով: Մի՞թե միայն նրանք կարող են հորինել փոխաբերություններ, դարձվածքներ, ակնարկներ, այլաբանություններ, առակներ ու ասույթներ: Այս ամենից լիովին մենք էլ ունենք:

Առարկում են, թե Աստվածաշնչի գրքերը չափազանց խրթին են պատանիների համար, ուստի և, քանի դեռ չի ձևավորվել նրանց բանականությունը, այլ գրքեր են առաջարկում նրանց: Թյուր է պնդումը, թե իբր Ս. Գիրքը խիստ վեր մանկական ըմբռումից, կամ էլ

Աստված չի կարողացել հարմարեցնել իր խոսքը մեր ընկալմանը...: Կարիք չկա անմիջապես լողալ բաց ծովում, այդ կարելի է անել աստիճանաբար: Սկզբում պետք է գնալ կատնխինգիսի վարդապետության ասփոկ, այնուհետև ծանծաղուտով ուսումնասիրելով այն սրբազան պատմությունները, բարոյական ասույթները և այլն որոնք մատչելի են և նախապատրաստում են առավել վսեմ բնագրերի ըմբռնմանը: Ի վերջո, երեխաներն ի վիճակի կլինեն լողայ նաև հավատի խորհուրդների միջով: Այսպիսով, մանկուց անմնացորդ նվիրվելով Ս. Գրքի սերտմանը, նրանք առավել դյուրությամբ խույս կտան աշխարհի այլասերման որոգայթից և իմաստուն կդառնան:

Ս. Գիրքը չափազանց բարձր էր գնահատում նաև ժամանակակից մանկավարժության հայր Պետտայոցցին 1746-1827 իր ուսումնական հաստատության հաշվետվություններից մեկում նա այսպիսի խոսքեր է ասում Աստվածաշնչի դաստիարակչական նշանակության մասին: Բոլոր բարձր դասարանների սաները շաբաթական երկու անգամ էին կրոն ուսանում: Որպես ձեռնարկ էին ծառայում Մովսեսի սրբազան գրքերը, որոնցում շարադրված են մարդկության կրոնական զարգացման ընթացքը և նրանց վրա հիմնված Հիսուս Քրիստոսի սուրբ վարդապետությունը, ինչպես այն իր կողմից հաղորդված է Ավետարանում: Պարտականությունների վերաբերյալ վարդապետության հիմքում մենք դրել ենք Հիսուսի Լեռան քարոզը, իսկ հավատի վարդապետության հիմքում գլխավորապես Հովհաննեսի Ավետարանը: Այս ամենն ընթերցվում էր մեկը մյուսին կապելով:

Հռչակավոր մանկավարժ և գրող Վ. Պ. Օստրոգորսկին (1840-1902) ցանկանամ էր տեսնել Ավետարանը ի գլուխ բոլոր գրքերի, որ նախատեսված են պատանեկության ընթերցանության համար:

Աստվածաշնչի հսկայական դաստիարակչական նշանակությունը խոստովանում է մանկավարժ և փորձառական հոգեբանության առաջնակարգ գիտակի համբավ վայելող Ստենլի Հոլը Մասաչուսեթս նահանգի Ուորչեստերի համալսարանի նախագահը:

Աստվածաշունչը, գրում է ամերիկացի գիտնականը պետք է ընդունել ոչ միայն որպես մարդու հոգեբանության մեծ ձեռնարկ, այլև գրադարան, որի արժանիքներն արդարացնում են նրա վսեմ անունը: Այն զարմանալիորեն հարմարեցված է մարդու բոլոր տարիքներին: Հին Կտակարանի առաջին մասերը երեխաների համար են, մարգարեություններն ու Նոր Կտակարանը իր սիրո մեծ ավետումով պատանեկության համար: Ս. Գրքից անտեղյակների բանակի օրավոր համալրումը պարզապես ապշեցուցիչ է, մանավանդ եթե նկատի ունենանք այն փաստը, որ նրա և՛ գրականաձևը,

և՛ բովանդակությունը ավելի քան որևէ այլ բան համապատասխանում են պատանեկության խառնվածքին ու պահանջներին:

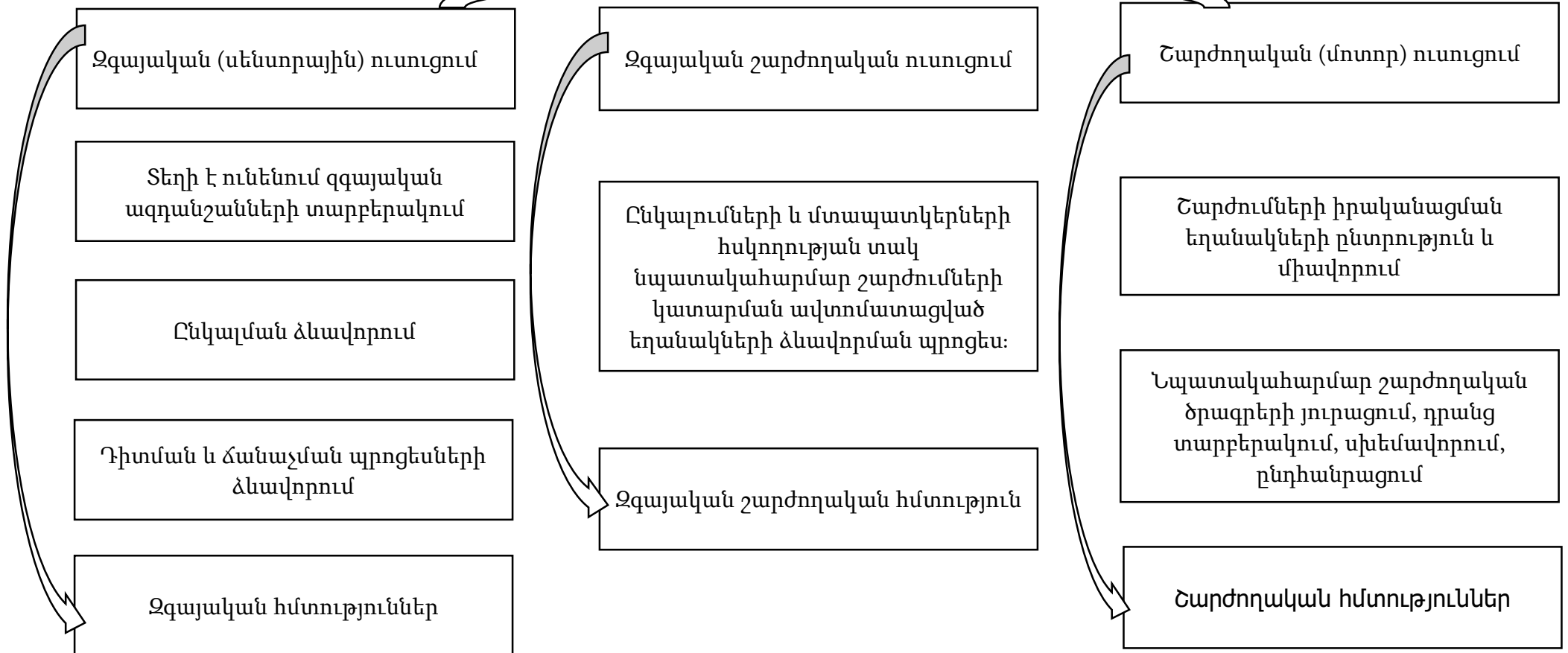
Ուսուցչին աշխատանքից հեռացնելը ունի մեկ այլ ոչ պակաս բացասական հետևանք: Հայտնի է, որ կրտսեր դպրոցականի համար ուսուցիչը անվիճելի հեղինակություն է: Ուսուցիչը երեխաների համար մարմնավորում է դպրոցը, որին նրանք այնպես ձգտում էին և որի հետ կապված են նրանց կյանքում տեղի ունեցած այնքան շատ փոփոխություններ: Կրտսեր դպրոցականները ոչ մի տարակուսանք չեն ունենում ուսուցչի գործողության ճշտության մեջ, երբեք քննության չեն դնում ուսուցչի գործողությունները: Ուսուցչի հեղինակությունը կրտսեր դասարաններում ուսուցման և դաստիարակության հիանալի նախադրյալ է: Ճիշտ օգտագործելով դրանք, փորձառու ուսուցիչը իր աշակերտների մեջ հաջողությամբ ձևավորում է կազմակերպվածություն, աշխատասիրություն, դրական վերաբերմունք ուսումնական պարապմունքների նկատմամբ, իր վարքը, ուշադրությունը կառավարելու կարողություն: Եվ այդ հեղինակությունը խախտելը, աշակերտների աչքում ուսուցչին պսակազերծ անելը անթույլատրելի են:

Հաջորդը դասագրքերի պրոբլեմն է: Վերջին 15 տարիներին արդեն մի քանի անգամ հիմնովին փոխվել են դպրոցական դասագրքերը, որոնց հեղինակները շատ հաճախ ոչ մի կապ չունեն դպրոցական կրթության հետ: Բնականաբար այդ դասագրքերը մի քանի տարվա ընթացքում իրենց սպառում են: Շատ օրինակելի դպրոցներում ուսուցիչները մինչ օրս էլ, որպես օժանդակ գրականություն, օգտագործում են սովետական տարիներին հրատարակված դասագրքերը, որոնց արդյունավետությունը բազմիցս ապացուցվել է:

Շատ-շատերի կարծիքով մեր կրթական համակարգի ամենաթույլ կողմերից մեկը գաղափարական ուղղվածության բացակայությունն է:

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՌԵՖԼԵԿՏՈՐԱՅԻՆ ՄԱԿԱՐԴԱԿ

Ռեֆլեկտորային ուսուցումը – որոշակի դրդիչների և նրանց հակադրումների յուրացում: Տեղի է ունենում ավտոմատորեն առանց գիտակցության մասնակցության:



Եզրակացություն

Ամփոփելով ընտրված թեման՝ հասկանալի է, որ բավականին ծավալուն է և նշված մեթոդների ցանկը կարելի է շարունակել: Սակայն հաշվի առնելով ռեֆերատի համար հատկացված ծավալը՝ այստեղ քննարկվում են վերը նշված առավել կարևոր մեթոդները:

Եզրակացության մեջ նշենք, որ ժամանակակից կրթությունն ունի իր հիմնական միտումները: 21-րդ դարի սկզբում էապես փոխվեց կրթության իրադրությունը: Այսօր աշխարհում այդ փոփոխությունների հիման վրա կրթությունը զարգանում է հետևյալ սկզբունքների համաձայն.

1. կրթության յուրաքնչյուր մակարդակի դիտարկում, որպես ժողովրդական կրթության անընդհատ պրոցեսի ամբողջական համակարգի կարևոր մաս:

2. ուսուցման ինդուստրիալիզացիա, կոմպյուտերալիզացիա, տեխնոլոգիզացիա:

3. անցում ուսուցման ավելի ակտիվ մեթոդների, ձևերի, որոնք ընդգրկում են գիտական որոնումներ, ինքնուրույն աշխատանք:

4. ուսումնառաստիարակչական գործընթացի կազմակերպման խիստ վերահսկվող և կառավարվող եղանակներ, դիտակտիկական պայմանների որոնում և ստեղծում:

5. սովորողի և դասավանդողի համագործակցության, հարաբերակցությունների ճիշտ կազմակերպում, ուսուցանող գործունեությունից դեպի իմացական գործունեության անցում:

Ուսումնական շարժառիթը երբեք չի կարելի մեկնաբանել որպես սովորողների մեջ միայն գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների որոշակի համակարգի ձևավորում: Այժմ խնդիր է դրվում ուսուցումը կազմակերպել այնպես, որ այն առավելագույն չափով ապահովի դպրոցականների մտավոր զարգացումը: Դրա համար էլ սովորոբար խոսում են ոչ թե պարզապես ուսուցման, այլ զարգացնող ուսուցման մասին: Զարգացումը դառնում է մանկավարժական գործընթացի գլխավոր բառը, որպես «սովորել» հասկացության այլընտրանք:

Ուսուցիչը կատարում է մատաղ սերնդի ուսուցման ու դաստիարակության կարևոր ու ազնիվ պետական խնդիրը, այն սերնդի, որի ստեղծագործական գործունեությունը կծավալվի 21-րդ դարում: Նրա գծերը հիմնականում ձևավորվում և զարգանում են գործնական աշխատանքում, մանկավարժական փորձի ձեռք բերման պրոցեսում: Բայց դրա հետ միասին անհրաժեշտ է ուսուցչի մշտական աշխատանքը իր որոկավորումը

Բարձրացնելու, անձի այն որոկներն ինքնադաստիարակելու ուղղությամբ, որոնք առավելապես կնպաստեն նրա աշխատանքի հաջողությանը:

Օգտագործված գրականություն

1. Վ.Ա. Գրուտեցկի, Մանկավարժական հոգեբանության հիմունքները, Լույսե, Երևան 1976:
2. Ա.Հ.Մկրտչյան, Ուսուցիչ-աշակերտ փոխհարաբերությունների մասին , Լույսե, Երևան, 1979:
3. Ա.Զոհրաբյան, Գ. Հովհաննիսյան և ուրիշներ, ուսուցման կոնստրուկտիվիստական մեթոդաբանություն, ԱՅԲԵՔՍԵ, Երևան 2002:
4. Ե.Խ.Պոլատ, կրթական համակարգերի զարգացման հիմնական միտումները համաշխարհային մանկավարժական պրակտիկայում, Գիտելիք 1, 2001, էջ 11-14:
Ա.Եղիազարյան, Ազգային դպրոց և ազգային գրականություն , Գիտելիք 1, 2001, էջ 24-26:
4. Վ. Սարգսյան , Խաղը և ուսուցումը , Գիտելիք 1, 2001, էջ 27-29:
5. Ս. Ռ. Մուրդյան, դպրոցականների ուսումնական գործունեության մոտիվացիան, Գիտելիք 1, 2002, էջ 8-14:
6. Ս.Ռ.Ներսիսյան, Անձի ստեղծագործական դրսևորումները որպես հոգեբանա-մանկավարժական խնդիր, Գիտելիք 1, 2002, էջ 15-16:
7. Գ.Հ.Ղազարյան, հոգեբանական խթանման ազդեցությունը ուսուցման արդյունավետության վրա, Գիտելիք 1, 2002, էջ 25-27:
8. Գ.Դարբինյան, աստվածաշունչն իբրև քրիստոնեական դաստիարակության անկյունաքար, Գիտելիք 1, 2002, էջ 42-47:
9. Кукушкин В.С. Болдырева-Вараскина А.В «Педагогика начального образования» Москва, 2005
10. Подласый И.П «Педагогика начальной школы», Москва, 2000
11. Подласый И.П «Педагогика», Москва, 2006
12. Մազմանյան Մ.Ա «Դասախոսություններ հոգեբանությունից», Երևան 1959
13. Կրուտեցկի Վ.Ա. «Մանկավարժական հոգեբանության հիմունքները», Երևան 1976
Մուխոմլինսկի Վ.Ա. «դաստիարակության մասին », Երևան 1976: