



**«ԻՆՏԵՐԱԿՏԻՎ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ
ԶԱՐԳԱՑՈՒՄ»
ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ**



**ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ
ԴԱՍԸՆԹԱՑ 2022**

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ Ուսուցման դժվարությունները և դրանց հաղթահարման
հոգեբանամանկավարժական մեթոդները

ԱՌԱՐԿԱ Հ. Լեզու և գրականություն

ՀԵՂԻՆԱԿ Ավետիսյան Բելլա

ՄԱՐԶ Արարատ

ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆ «Լուսաշողի միջնակարգ դպրոց» ՊՈԱԿ

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ներածություն.....	3
2. Ուսուցման դժվարություններ.....	4
3. Ուսուցման դժվարությունների հաղթահարման հոգեբանամանկավարժական մեթոդները և դրանց կիրառությունը.....	9
4. Պլան.....	15
5. Եզրակացություն.....	16
6. Օգտագործված գրականության ցանկ.....	17

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Ինչպես նշում է՝ Լ.Բ.Բոժովիչը.<<Ուսուցման խնդիրն է՝ այնպես անել, որ դպրոցում ձեռք բերված գիտելիքները վերածվեն երեխայի համար ներքին անհրաժեշտության՝ ամբողջությամբ կապված լինելով նրա անձի հետ,և սովորեցնել նրան՝ դպրոցական գիտելիքների համակարգի հետևում տեսնել իսկական իրականությունը >> [5]:

Հետազոտության նպատակը կայանում է նրանում,որ պարզապես չթվարկենք ուսումնական գործունեության անհրաժեշտ տարրերը,այլև նկատենք դրանց միջև գոյություն ունեցող ուսումնական մոտիվների դրսևորման հնարավորություններ: Հաճախ ասում են՝ չկա մոտիվ,ուրեմն չկան նաև գործողություններ:Համեմատաբար քիչ է ասվում հակառակի մասին, քանի որ չկան ուսումնական գործողություններ, ուրեմն առհասարակ չկա նաև ուսման նկատմամբ մոտիվ:Միմյանց հետ սերտորեն կապված երևույթները պետք է քննարկվեն.

- ✓ համատեղ ուսումնական գործունեության մեջ,
- ✓ ուսումնական մոտիվներ առաջացնող պայմանների,
- ✓ ուսումնական հնարների և միջոցների համադրման գործընթացում:

Ուսուցման դժվարություններ

Ուսումնական գործունեությունը ներառում է կառուցվածքային և գործառական տարաբնույթ բաղադրիչներ, որոնցից միայն մոտիվացիայի բաղադրիչն է որոշակիորեն ցույց տալիս ուսումնախմացական գործունեություն իրականացնող սուբյեկտի վերաբերմունքն իր գործունեության հանդեպ, ինչպես նաև հարաբերությունն աշխարհին, մարդկանց, կյանքի ամենատարբեր հարցերին:[5]Սովորողի անձնային հետաքրքրությունները, հակումները և ձգտումները, սեփական ուժերի ինքնաճանաչումն ու ինքնագնահատումը դրսևորվում են ոչ միայն իմացական գործունեության մեջ, այլև դառնում են սվյալ գործունեության կատարման գերակա պայման: Բացի դրանից, ուսումնական դրդապատճառներով պայմանավորված, որոշակիորեն փոխվում է նաև սովորելու գործընթացի բուն հոգեբանական էությունը:Սովորելու գործընթացը ուղեկցվում է նաև ուսուցման դժվարություններով:Տվյալ խնդիրը հատուկ սրություն է ձեռք բերում դպրոցական տարիքում: Դա կապված է նրա հետ, որ դպրոցականը նոր է միայն սկսում խորանալ դպրոցական կյանքի մթնոլորտի մեջ, ուսումնական գործընթացը նրա առջև դնում է այնպիսի պահանջներ, որոնք չեն արտահայտվում նրա զարգացման նախորդ փուլերում, այդ պատճառով հանդիպելով դժվարություններ ոչ բոլոր դպրոցականներն են ի գորու իրենց անձնային և մտավոր առանձնահատկությունների շնորհիվ հաղթահարել դժվարությունները: Ուսումնական դժվարությունները դպրոցական տարիքում էականորեն խանգարում են երեխային տիրապետել պարտադիր դպրոցական ծրագրին:Ուսուցման հենց այս շրջանում է երեխաների մոտ հիմնվում գիտելիքների համակարգը ,որոնք լրացվում են հաջորդ տարիներին ,նույն ժամանակ էլ ձևավորվում են մտավոր և գործնական գործողություններ , փորձ,առանց որոնց անհնար է հետագա ուսուցումը և գործնական կիրառումը: Այս հիմքի բացակայությունը սկզբնական գիտելիքների և ունակությունների չտիրապետելը բերում է լուրջ դժվարությունների դպրոցական ծրագրի յուրացման ժամանակ:

Ուսուցման դժվարությունների պատճառների գնումը և երեխայի ժամանակակից և ուղղորդիչ օգնության ցուցաբերումը կօգնի լուծել չսովորելու խնդիրը, ուսուցման

ընթացքում շատ դժվարություններ կազմում են այսպես ասած «մեղքերի շրջան» որում յուրաքանչյուր անցանկալի հանգամանք սկզբից առաջանում է արտաքին պայմաններից, իսկ հետո ինքն էլ առաջացնում անցանկալի հանգամանքներ, հետագայում մեկը մյուսին ուժեղացնելու: Այդ պատճառով մանկավարժին անհրաժեշտ է որոնել ոչ թե մեկ այլ մի քանի պատճառ յուրաքանչյուր աշակերտի մոտ և ձգտել վերացնել դրանք: Դպրոցականների ուսուցման դժվարության հետազոտության արդիականությունը պայմանավորված է շտկող մեթոդների, դժվարության պատճառների հայտնաբերմամբ և դրանց հեռացմամբ:

Օրինակ՝ կրտսեր դպրոցականի ուսուցման գործընթացի դժվարություններ հասկացության տակ Ս.Ն. Կոստրովինան հասկանում է.

- տառերի բացթողումներ գրավոր աշխատանքում,
- ուղղագրական սխալներ կանոնների լավ իմացության դեպքում,
- անուշադրություն և ցրվածություն,
- դժվարություններ մաթեմատիկական խնդիրների լուծման ժամանակ,
- դժվարություններ տեքստի վերապատմելու ժամանակ
- վատ մտապահում
- դժվարություններ նոր գիտելիքների յուրացման ժամանակ,
- մշտական կեղտ տեսքում,
- բազմապատկման աղյուսակի վատ իմացություն,
- ինքնուրույն աշխատանքի հանձնարարությունում առաջացող դժվարություններ:

Վաղ դպրոցական տարբում առաջատար գործունեությունը համարվում է ուսումնական գործունեությունը: Այն որոշում է մի շարք կարևոր փոփոխություններ, որոնք առաջանում են երեխայի հոգեկան զարգացման այս տարիքային փուլում: Ուսումնական գործունեության շրջանակներում ձևավորվում են հոգեբանական նորագոյացություններ, որոնք բնորոշում են դպրոցականի զարգացման ընթացքում առավել կարևոր ձեռքբերումները և հանդիսանում են հիմք, որը ապահովում է զարգացումը հաջորդ փուլում : [3]

Կան 3 գործոններ, որոնք կարող են առաջացնել ճանաչողական գործընթացի թերություններ և ազդել աշակերտի առաջադիմության վրա.

1. *հոգեկան գործընթացների զարգացման թերություններ,*

2. *կայուն,անհատական հոգեբանական հատկանիշների ոչ պատշաճ օգտագործում,*

3.*ուսումնական գործունեության ընկալման ոչ ձևավորում:*

Դպրոցական տարիքում ուսուցման գործընթացի առաջին փուլում երեխաների մոտ մեծ հետաքրքրություն կա դեպի շրջակա միջավայրը,մյուս կողմից մեծ ցանկություն կա սոցիալապես իմաստալից գործունեություն իրականացնելու: Ուսուցման նկատմամբ դրական վերաբերմունքը կապված է նաև ստացած գնահատականների հետ: Նաև գնահատականի նկատմամբ վերաբերմունքը կախված է աշակերտի անհատական առանձնահատկություններից, շարժառիթներից, ուսուցիչների, ծնողների և աշակերտների հետ հարաբերություններից: [4]

Մի շարք հետազոտողներ առանձնացնում են դժվարությունների մի շարք խմբեր ուսումնական նյութի յուրացման ընթացքում.

Դժվարությունների առաջին խումբը կապված է գրավոր և բանավոր խոսքի՝ իրենց կառուցվածքով բարդ և շարժողական գործողությունների կազմավորման բազմամակարդակ հմտությունների բացակայության հետ(ոչ կայուն ձեռագիր,գրածը բարդ հասկանալ,շատ դանդաղ գրել և այլն): Հոգեսոմատիկ շրջանի զարգացման կոնկրետ անբավարարություններն են՝ տեսաշարժողական կողմնորոշման չձևավորումը, ձեռքի մկանային աշխատանքի անհավասարաչափ բաշխվածությունը, թերությունը միկրոշարժողական գործունեության մեջ,նման ուղղագրությամբ և հնչյունաբանությամբ տառերի չտարբերակումը ,խոսքի առանձին միավորների ըմբռնման դժվարությունը:

Դժվարությունների *երկրորդ* խումբը պայմանավորված է գրի կոգնիտիվ տարրի ձևավորմամբ,ընթերցմամբ և հաշվարկողական կարողությամբ:Այս պատճառով առաջացող հիմնական դժվարություններն արտահայտվում են նման հնչեղությամբ և մոտ ուղղագրությամբ տառերի փոխարինումով,տառերի բացթողումով , բառերի և

նախադասությունների անավարտությամբ, բառերի ընկալման դժվարությամբ, կոտորակային թվերի տարբերության չիմացությամբ, խնդիրների լուծման անկարողությամբ: [6]

Երրորդ խումբը կապված է ամենօրյա գրավորի ընթերցմամբ և հաշվողական կարողության բաղադրիչի ձևավորման անբավարարության հետ: *Կոնկրետ հոգեբանական պատճառը, որն ընկած է այս խմբի հիմքում կայանում է ինքնատիրապետման և ինքնակարգավորման գործընթացների չձևավորման մեջ:* Ինքնատիրապետման և ինքնակառավարման պրոցեսների անբավարարության պատճառներ կարող են լինել սեփական սխալների հայտնաբերման անկարողությունը, ուսուցչի պահանջների ոչ լրիվ ծավալով կատարումը:

Չորրորդ խումբը կազմում են ուսուցման դժվարություններ՝ առաջացած աշակերտի բնավորության յուրահատկություններով, որոնք արտացոլում են նրա հոգեկան համակարգի բնական կազմավորման յուրօրինակությունը՝ չափից դուրս դանդաղ կոտությունը և ընհակառակը՝ փութկոտությունը: [4]

Երեխան կարող է ուսուցման դժվարություններ ունենալ կամ անկարող լինել օգտագործել որոշակի հմտություններ՝ սովորաբար կարդալու, գրելու, լսելու, խոսելու, պատճառաբանելու և այլն: Ուսուցման դժվարությունները տարբեր երեխաների մոտ տարբեր են լինում: Մի երեխա կարող է ունենալ կարդալու և գրելու հետ կապված դժվարություններ, մեկ այլ երեխա կարող է դժվարությունների հանդիպել մաթեմատիկական հասկանալու մեջ: *Գիտնականները ենթադրում են, որ սովորելու դժվարությունները առաջանում են երեխայի ուղեղի աշխատանքի և ինֆորմացիան յուրացնելու առանձնահատկությունների հետևանքով:* Պարզապես ինֆորմացիայի յուրացումը այս երեխաների մոտ տարբեր է մյուսներից: Սովորելու դժվարություններ չեն համարվում այն խնդիրները, որոնց անմիջական պատճառը տեսողության, լսողության, հենաշարժական համակարգի խնդիրն է, մտավոր հետամանացությունը, հուզական խանգարումները, շրջակա կամ տնտեսական վիճակի պատճառով առաջացած դժվարությունները: Ուսուցման դժվարություններ ունեցող երեխաների թիվը բավականին մեծ է: Երեխան կարող է՝

- դժվարություններ ունենալ այբուբենը յուրացնելիս կամ հնչյունները իրենց տառերին համապատասխանեցնելիս, հանգեր կազմելիս:
- Շատ սխալներ ցույց տա բարձրաձայն կարդալիս, անընդհատ կրկնի կամ հաճախ ընդմիջումներ անի:
- Չհասկանալ կարդացածը
- Չկարողանա հեզել բառերը
- Սարսափելի ձեռագիր ունենալ, կամ գրիչը տարօրինակ բռնել:
- Գրավոր խոսքում միտքը դժվար շարադրել
- Լեզու ուշ սովորել և խիստ սահմանափակ բառապաշար ունենալ:
- Չհիշել տառերի համապատասխան հնչյունները
- Չհասկանալ հումորն ու կատակը
- Չհետևել ուսուցչի ցուցումներին
- Մխալ արտասանել բառերը կամ դրանց փոխարեն նման հնչողությամբ այլ բառօգտագործել:
- Միտքը հստակ ձևակերպելիս դժվարանա
- Թվերը չիմանալ կամ շփոթել
- Հեքիաթը պատմելիս շփոթել դեպքերի հաջորդականությունը
- Հանձնարարությունը կատարելիս չիմանա որտեղից սկսել և ինչպես շարունակել:

Շատ կարևոր է , որ ծնողն այս մասին շատ ինֆորմացիա ունենա և երեխային ճիշտ խրախուսի և հիմնվի նրա ուժեղ կողմի վրա, օրինակ՝ երգ, պար, սպորտ և այլն: Կարևոր է, որ երեխայի ծնողը, ուսուցիչն ու մասնագետներն ունենան սերտ համագործակցություն, քանի, որ այս գործընթացը պահանջում է հետևողականություն և անընդհատություն:

Ուսուցման դժվարությունների հաղթահարման

հոգեբանամանկավարժական մեթոդները և դրանց կիրառությունը

Վերը նշված խնդրի շրջանակում առավել կարևորում ենք ուսման մոտիվացիոն բաղադրիչի պարզաբանման հետ կապված հարցերը: Դրանք հնարավորություն են տալիս որ միայն հասկանալ և գնահատել ուսումնառություն իրականացնողի հոգեբանական առանձնահատկությունները, այլև մեթոդապես ճիշտ կազմակերպել այդ գործընթացը: Շ.Ն. Չխարտիշվիլին^[9] մոտիվացիոն հենքով տարբերում էր ուսման կամ սովորելու մի քանի տարատեսակներ.

ա) Առանց դրդապատճառի տարերային ուսում (օրինակ, երբ երեխան վաղ մանկության տարիներին առանց հատուկ ջանքերի սովորում է մայրենի լեզուն, ձեռք բերում կենցաղին կամ ընդհանուր համակերպմանը վերաբերող որոշակի կենսափորձ):

բ) Տարասեռ մոտիվներով ուսում: Տարասեռ մոտիվներով ուսումնառության պայմաններում երեխան ձեռք է բերում գիտելիքներ ու կարողություններ, բայց նրան առանձնապես չի հետաքրքրում ոչ ուսման ընթացքը, ոչ էլ այդ գործունեության արդյունքը: «Նրա համար ուսումը միջոց է՝ այլ վարք իրագործելու համար» [9]

Այս դեպքում սովորողը ձեռք է բերում գիտելիքներ, որպեսզի բարձրացնի իր արժանապատվությունը, նվաճի խաղալու իրավունքը, ստանա խոստացված պարգևը կամ խուսափի ծնողների պատիժներից (Դ.Բ.Էլկոնին, Շ.Ն.Չխարտիշվիլի, Ի.Ի.Իլյասով):

գ) Համասեռ մոտիվներով ուսում: Այս դեպքում իրական մոտիվը վերաբերում է ուսման ներքին էությանը: Ամեն ինչ ուղղված է աշխարհի ճանաչողությանը և իմացությանը, տվյալ ուսումնական առարկայի խոր յուրացմանը:

դ) Մտավոր աշխատանքին բնորոշ ուսում: Խոսքը վերաբերում է սեփական մեծ կամ փոքր հետազոտությունների միջոցով քննարկվող հարցի լրացուցիչ ուսումնասիրմանը, երբ նախկինում տվյալ հարցին վերաբերող տեղեկությունները, խորհրդատվական աշխատանքի արդյունքով ձեռք բերված գիտելիքները, հրատարակված կամ դեռևս չհրատարակված հետազոտություններն այլևս բավարար չեն հարցի էությունը նորովի ըմբռնելու և գնահատելու համար: Վարքի դրսևորման և ուսումնական մոտիվի ուղղակի կապի մասին խոսելիս պետք է նկատի ունենանք, որ վարքի յուրաքանչյուր դրսևորում (արարք և

գործողություն)ունի իր ինքնատիպ մոտիվը,որով մի կողմից բնութագրվում են դրա յուրահատկությունները, մյուս կողմից՝«Ինչքան վարք,այնքան էլ մոտիվ» (Դ.Ն.Ուզնաձե):Ուսումը՝ որպես յուրահատուկ վարքի դրսևորում,բացառություն է այդ ընդհանուր ձևակերպումից,քանի որ ուսումն ունի ինչպես խաղին,այնպես էլ աշխատանքին բնորոշ դրդապատճառային յուրահատկություններ:

Մոտիվների հիմնախնդիրն առանձնահատուկ նշանակություն է ստանում ուսումնական գործունեության առումով,քանի որ առանց մոտիվի հիմնարար հետազոտության,անհասկանալի չպարզաբանված կմնա գործունեություն հասկացությունն ընդհանրապես: [2]

Հոգեբանամանկավարժական գրականության մեջ նշվում են հատկապես վերջին տարիներին սովորողների ուսումնական մոտիվացիայի նվազման տարբեր պատճառներ:Դրանց մեջ առաջին հերթին նկատառվում են՝

ա)տեղեկատվության աղբյուրներով արդյունավետ աշխատանք կատարելու անկարողությունը,

բ)ուսումնախմացական գործունեության սխալ կազմակերպումը,

գ)ուսումնական գործունեության բաղադրիչների անբավարար ձևավորումը,

դ)սովորողի անձի ու իրական աշխարհի և նրա բերած գիտելիքների կապի անտեսումը,

ե)ուսումնական գործընթացում հանդիպող հիմնական դժվարությունները:

Ուսումնական մոտիվների ձևավորումը պետք է իրականանա միանգամից և ընթանա ինչպես երեխայի իսկական ուսումնական աշխատանքի միջոցով,այնպես էլ մոտիվների գիտակցման մեխանիզմով:Այսպիսին էԱ.Կ.Մարկովայի կարծիքն ուսումնական մոտիվների ձևավորման վերաբերյալ:

Մոտիվների առաջացումը պայմանավորված է ակտիվ ուսուցման պայմանների, ուսումնական միջոցների և հատուկ գործողությունների ձևավորմամբ: Հասկանալի է, որ առանց դպրոցականներին «տեսնել», «լսել», «զգալ»սովորեցնելու, ուսումնական գործընթացի առանձին կողմերի գիտակցմանը դրդելու՝ անհնար է

ճանաչողական մոտիվների առաջացումը: Ճանաչողական հետաքրքրություն ձևավորելու համար, ըստ Ա.Ն.Լեոնտևի պետք է սկզբում մոտիվ ստեղծել, իսկ հետո միայն հնարավորություն տալ սովորողներին՝ փնտրելու և գտնելու նպատակների համակարգը: գրում է. «Հետաքրքիր ուսումնական առարկան՝ այս կամ այն դրդապատճառի առթիվ, սովորողի նպատակների ոլորտը ներկայացնող առարկա է»:

Վերահսկման-գնահատման մոտիվն ուսուցման գործընթացում: Ուսումնական գործունեության մեջ հստակ առանձնացվում է վերահսկող-գնահատող բաղադրիչի վերլուծությունը: Արտաքին և ներքին վերահսկող-գնահատող գործողությունները կատարվում են գիտակցաբար, հաջորդաբար: [2] Դրանք ունեն որոշակի նպատակ, վերահսկման և գնահատման օբյեկտներ ու չափանմուշներ, որոնք դիտարկվում են այդ գործողությունների կատարմանն ուղղված մոտիվների տեսանկյունով: Վերահսկման-գնահատման օբյեկտի դերում կարող են հայտնվել գործողությունը, արարքը, տրված հանձնարարությունը, առաջադրանքի կատարման որևէ առանձնահատկությունը, գիտելիքների մակարդակը, կարողությունների որակը, անձնային հատկությունը և այլն:

Ուսումնական մոտիվների մեջ շեշտը դրվում է ճանաչողական նոր հնարների ձևավորման վրա: Քանի որ գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների տիրապետումը սերտորեն կապված է գործողության նոր եղանակների ձևավորման գործընթացի հետ, իսկ վերջիններս էապես նպաստում են սուբյեկտի կողմից տարաբնույթ խնդիրների լուծման նոր եղանակների տիրապետմանը, ուստի գիտելիքների և դրանց ձեռք բերման եղանակների տիրապետումը ևս առաջացնում է ճանաչողական ու անձնային պահանջումների բավարարմանն ուղղված գործողությունների համակարգ: Ուսումնական աշխատանքի եղանակներին տիրապետումը փոխում է դպրոցականների վերաբերմունքն իրենց ուսումնական գործունեության նկատմամբ և նրանք հնարավորություն է տալիս հասկանալու, թե ինչպես պետք է «աշխատել»: [7]

Ուսումնական մոտիվների մեխանիզմի ձևավորման գործընթացն ուսումնասիրելու նպատակով կատարել ենք հատուկ փորձեր՝ դպրոցի տարբեր դասարանների

աշակերտների հետ:Բոլոր փորձերում մշտապես ուսումնասիրվել է այն հարցը,թե սովորողներն ինչ չափով են գիտակցում ուսումնական գործողությունների կիրառման տողն ու դերը,այն դեպքերում,երբ նրանք արդեն տիրապետում են այդ կարողություններին:*Փորձել ենք այնպես անել,որ սովորողները գիտակցեն իրենց տրված հարցի պատասխանը,խորապես հասկանան,որ <<պետք է ոչ միայն ձևակերպել սահմանումներ,կանոններ,որոնք վերաբերում են այս կամ այն թեմայի բովանդակությանը,այլև կարողանալ տվյալ թեմայինվերաբերող ցանկացած խնդիր լուծել,լավագույն դեպքում ինքնուրույն խնդիր կազմել և այն լուծել>>://* Դպրոցականներից յուրաքանչյուրն ընտրում կամ կազմում է ուսումնասիրվող թեմային համապատասխան խնդիրը և այնուհետև լուծում այն:Խմբի յուրաքանչյուր աշակերտ ընկերների հետ քննարկում է բոլորի կողմից կազմած խնդիրները,դրանց լուծումները,և ընտրում է դրանցից լավագույնները:Դասի վերջում համատեղ քննարկվել են լավագույն խնդիրներն իրենց լուծումներով,և որոշվել է <<հաղթող>>խումբը:Դասի ընթացքում ոչ մի գնահատական չի դրվել,բայց ասվել է,որ յուրացրած գիտելիքները պետք են առաջիկայում՝ստուգողական աշխատանքների կատարման համար:Դասի վերջում տրվել է հերթական տնային հանձնարարությունը՝անցած թեմաների կրկնությունը և դրանց վերաբերող խնդիրների պատրաստումը:

Դասերի ժամանակ կիրառվել են նաև այլ տեխնիկաներ:Օրինակ՝սովորողներին տրվել են որոշակի դերեր:2-3 սովորողի նշանակել են <<ուսուցիչներ>>,որոնք պետք է շարադրեին հաջորդ դասի համար նախատեսված ուսումնական նյութը:4-5 սովորող պետք է ստուգեին կրկնության համար տրված նյութը:Նրանք ևս մշակում են ուսումնական նյութը և հետո խմբով քննարկում սովորողների պատասխանների ներկայացվող պահանջները:

Դեռահասների հետ դասերի ժամանակ կիրառում ենք նաև տարբեր մոտեցումներ՝ **հոգեդինամիկական մոտեցում: Դերերի խաղարկում(խմբային աշխատանք): Նպատակ-** ինքնավերլուծություն,ներանձնային խնդիրների հաղթահարում:Ինչպես նաև ինքնագնահատականի բարձրացում:Խմբի անդամները խաղարկում են իրենց ներքին կոնֆլիկտները,որոնք միգուցե և նրանց կողմից չեն գիտակցվում,սակայն

շրջապատողների համար ակնհայտ են: Օրինակ, եթե աշակերտներից որևէ մեկը, չափազանց դյուրագրգիռ է, սակայն դա չի նկատում, կարելի է նրան առաջարկել խաղալ ինչ-որ մեկի դերը, ով ամեն փոքր առիթից բորբոքվում է, վիճում: Դերի խաղարկման ընթացքում վերջինիս խնդրում են, որ հատկապես բնավունության այն գիծը, որի կրողն է հանդիսանում, ավելի ընդգծի դերային խաղի ընթացքում: Իսկ եթե մասնակիցը գիտակցում է իր բացասական կողմը և ցանկանում է ազատվել դրանից, նրան առաջարկում են խաղալ այնպիսի մարդու դեր, ով չունի այդ գծերը: Դերի խաղարկման համար յուրաքանչյուր աշակերտի տրվում է 5-10 րոպե: Ձարգացնում ենք նաև դիմացինին լսելու հասկանալու կարողությունը:

Ստեղծագործական ակտիվության բարձրացում

Քայլ 1- որևէ խնդիր ընտրեք, առանց մտածելու սպիտակ թղթի վրա արագ գրեք այն բոլոր հնարավոր լուծումները, որոնք կարող են ընտրվել այդ խնդրին:

Քայլ 2- որոշումների ինքնագնահատում-ձեր կողմից տրված պատասխաններից առանձնացրեք պիտանի և անպետք պատասխանները: Գնահատեք այդ պատասխանները հինգ բալանոց համակարգով, որքան կիրառելի է պատասխանը, այնքան բարձր են միավորները:

Քայլ 3- լավագույն որոշման ընտրություն-դա կարող է լինել մեկ պատասխան կամ պատասխանների համախումբ:

Ուշադրության կենտրոնացում

Նպատակ-իրավիճակի վերախմաստավորում

Շատ հաճախ դեռահասը իր ուշադրությունը կենտրոնացնում է իրավիճակի ինչ-որ դետալների վրա՝ անտեսելով լրացուցիչ ոչ պակաս կարևոր գործոնները: Այս տեխնիկայով կարելի է աշխատել այն դեպքում, երբ աշակերտը տխուր է և ցրված: Այստեղ հրահանգը կայանում է նրանում, որ աշակերտը կարողանա ուշադրություն դարձնել նոր ինչ-որ ուրիշ գործոնների վրա: Այս տեխնիկան կօգնի կյանքում տարբեր խնդրահարույց իրավիճակներին այլ տեսանկյունից նայել: [1]

Ստիպված ընտրություն

Նպատակ- սխալ համոզմունքների վերացում

Հարկավոր է գտնել այն համոզմունքը, որն ընկած է դեռահասի շատ խնդրիների հիմքում: Օրինակ, դեռահասը կարող է հավատալ, որ իր կյանքի նպատակը որևէ երևակայական «պետք է»-ներն ու «պարտավոր եմ»-երն իրագործելն է: Հակավոր է այնպիսի փաստարկներ բերել, որոնք չափազանց համոզիչ կլինեն և կփոխեն դեռահասի տեսակետն առ այն, որ նա որևէ բան պետք է կամ պարտավոր է անել: Կարելի է օրինակ բերել, որ մարդկային ուղեղից բացի բնության մեջ ուրիշ ոչ մի տեղ «պետք է» կամ «պարտավոր եմ» հասկացություն չկա: Կարելի է խաղարկել այպիսի իրավիճակ, երբ աշակերտը պետք է ընտրություն կատարի երկու կարևոր «պետք է»-ների միջև, այդպիսով նա կհասկանա, որ միշտ էլ լինում է ընտրության հնարավորություն: [1]

Վարքաբանական մոտեցում

Շեյփինգ մեթոդիկա- օգտագործվում է բարդ վարքի փուլային մոդելավորման համար: Ստեղծվում է հաջորդական քայլերի շղթա, որոնք վերջնարդյունքում կհանգեցնեն նպատակի իրագործմանը: Այստեղ կարևոր է այն, որ շղթայի առաջին կետը հեշտ լինի, որպեսզի ինքնագնահատականի անկում չլինի: [8]

ՊԼԱՆ

1. Աշակերտներին սովորեցնել հիմնավոր արտահայտել սեփական դիրքորոշումը, զարգացնել բանավոր խոսքը:
2. Ձևավորել այնպիսի հմտություններ, որոնք կօգնեն տարբեր իրավիճակներում արագ կողմնորոշվելու, դիմացինի նկատմամբ հանդուրժողականություն դրսևորելու համար: Զարգացնել դիմացինին լսելու, հասկանալու կարողությունը:

3. Աշակերտների ադեկվատ ինքնագնահատականի պահպանում:
4. Ձևավորել և զարգացնել խմբային աշխատանքներ կատարելու կարողությունները:
5. Աշակերտների ստեղծագործական ակտիվության բարձրացում և ուշադրության կենտրոնացում:
6. Աշակերտների մտահորիզոնի զարգացում:
7. Երևույթները բազմակողմանի ուսումնասիրելու հմտությունների և կարողությունների զարգացում:
8. Առարկայի նկատմամբ հետաքրքրության բարձրացում:
9. Աշակերտները պետք է կարողանան դիմակայել և հաղթահարել ներկայիս արագ փոփոխվող միջավայրում հանդիպող մարտահրավերներին:
10. Խմբի անդամների միջև առկա կոնֆլիկտների հաղթահարում:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Դասերի ժամանակ կիրառված **ակտիվ մեթոդները** (*բանավեճերը, իրադրությունների քննարկումը, գործարար խաղերը*) տվեցին որոշակի արդյունքներ ավանդական ուսուցման ձևերի համեմատությամբ:

- ✓ Սովորողները համագործակցել են միմյանց հետ,
- ✓ տեղի են ունեցել մտքերի, դատողությունների, մտտեցումների և գիտելիքների հղկում և խմբային մշակում:
- ✓ դպրոցականը սովորել է ինչ-որ բան ապացուցել, համոզել խմբի անդամներին:
- ✓ Սովորողի նոր սոցիալական դերը՝ <<ուսուցչի>>, <<վերահսկողի>>, <<գնահատողի>> կարգավիճակներում, նրան ընդգրկել է գործունեության նոր ձևերի մեջ և <<հարկադրել>> վերարտադրելու գործողության բովանդակային, հուզական և վարքային յուրահաստուկ դրսևորումներ:

Պարզվել է, որ սովորողի հոգեբանական նախապատրաստումը կապվում է ուսումնական գործունեության բաղադրատարրերի խոր գիտակցման, անհրաժեշտ միջոցների եղանակների յուրացման, ուսումնական գործունեության ճիշտ, ռացիոնալ կատարման հետ: Բնական է, որ ուսումնական մոտիվների զգալի կորուստն առնչվում է սովորողի կողմից համապատասխան գործողություններին չտիրապետելու իրողությանը:

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Դեռահասների հետ հոգեբանական աշխատանքի ուղեցույց: Ե 787 Մեթոդական ձեռնարկ հոգեբանների և մանկավարժների համար/Կազմ. Անի Խուրոյան.- Եր.: ՎԷԼԱՍ Պրինտ ՍՊԸ., 2018. 88 էջ:

2. <<Ընտանիքի և դպրոց>> գիտամեթոդական ամսագիր: Գլխավոր խմբագիր՝ Վլադիմիր Կարապետյան: Եր.2014թ.64 էջ:
3. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. / Н.В. Басова - Ростов-на-Дону.,- 1999.
4. Боденко Б.Н. Выявление некоторых причин трудностей в обучении. // Научно-практические проблемы школьной психологической службы. - М., 1987.
5. Божович Л.И., Психологический анализ формализма в усвоение школьных знаний. Советская педагогика, 1945, н11,М.,1984, с.169.
6. Козубовский И.В. Трудновоспитуемость и пути её преодоления у детей младшего школьного возраста. - Киев,- 1978.
7. Маркова А.К.Орлов А.Б.,Фридман Л.М.,Мотивация учения и ее воспитание у школьников,М.,1983,64 с
8. Осипова А.,Общая психотерапия.М.:Сфера,2002 г.-510 с.
9. Чхарташвили Ш.Н., Мотивационные формы учения, В сб.:7-ая Закавказская конференция психологов.Тбилиси,1977,с.265