

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
ԽԱՉԱՏՈՒՐ ԱՐՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

ՔԵԼՈՅԱՆ ՄԱՐԻ ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆԻ

ԱՊԱԳԱ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԴՐԴԱՊԱՏՃԱՌՆԵՐԻ
ՇԱՐԺԸՆԹԱՅԸ ՈՒՍՈՒՄՆԱՐՈՒԹՅԱՆ ՏԱՐԻՆԵՐԻՆ

ԺԹ.00.05. – «Ձարգացման և կրթության հոգեբանություն»
(մանկավարժական, տարիքային, հատուկ) մասնագիտությամբ
հոգեբանական գիտությունների թեկնածուի գիտական աստիճանի
հայցման ատենախոսության

Ս Ե Ղ Մ Ա Գ Ի Ր

Ե Ր Ե Վ Ա Ն 2015

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

Գիտական ղեկավար՝ հոգեբանական գիտությունների դոկտոր
Վլադիմիր Սևանի Կարապետյան

Պաշտոնական ղնդդիմախոսներ՝ հոգեբանական գիտությունների դոկտոր
Ասյա Սուրենի Բերբերյան

հոգեբանական գիտությունների դոկտոր
Սամվել Սուրենի Խուդոյան

Առաջատար կազմակերպություն՝ Գյումրու Մ. Նալբանդյանի անվան
պետական մանկավարժական ինստիտուտ

Ատենախոսության պաշտպանությունը կկայանա 2015թ. դեկտեմբերի 25-ին, ժամը 12⁰⁰-ին Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանին առընթեր գիտական աստիճաններ շնորհող ԲՈՂ-ի Փիլիսոփայության և հոգեբանության 064 մասնագիտական խորհրդի նիստում:

Հասցե՝ 0010, ք. Երևան, Տիգրան Մեծի 17:

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

Սեղմագիրն առաքված է 2015թ. նոյեմբերի 25-ին:

Փիլիսոփայության և հոգեբանության
064 մասնագիտական խորհրդի
գիտական քարտուղար, հոգեբանական
գիտությունների դոկտոր՝



Վ.Տ. Կարոյանյան

ԱՏԵՆԱԽՈՒՄԻ ԹՅԱՆ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ

Թեմայի արդիականությունը: Բարձրագույն մանկավարժական կրթության համակարգում կրթական բարեփոխումները միտված են որակի ապահովմանը և աշխատաշուկայի պահանջներին համահունչ կադրերի նպատակային պատրաստմանը, որոնք արձանագրված են միջազգային և ՀՀ բարձրագույն կրթության համապատասխան փաստաթղթերով և օրենքներով: Բազմաթիվ հետազոտողներ պարբերաբար անդրադառնում են բարձրագույն դպրոցի ուսումնական գործունեության հայեցակարգի վերանայմանը (Ջ. Բիզս, Դ. Քոլբ, Բ. Ջիմմերման, Փ. Պինթրիչ, Դ. Չանք, Բ. Անան, Ա. Մարկովա, Վ. Շադրիկով, Ի. Ջիմնյայա, Վ. Յակունին, Վ. Սլաստենին, Ն. Կուզմինա, Ա. Օռլով, Մ. Դվորյաշինա, Ե. Շիյանով, Վ. Կարապետյան, Ս. Գևորգյան, Ա. Բերբերյան և այլոք)՝ ներառելով այնպիսի բաղադրիչներ, որոնք առավելապես կապված են մտավոր ոլորտի ակտիվացման, հոգեբանական պատրաստվածության, մանկավարժամեթոդական հնարների կիրառման գործընթացների հետ:

Ուսումնասիրությունների զգալի մասը (Ռ. Լինդսեյ, Վ. Յակունին, Ռ. Վեսման, Ա. Օռլով, Տ. Մատիս, Ֆ. Ռախմատովիչ, Ա. Ռեան, Յա.Կոլոմինսկի, Ե. Պատյակա և այլոք) վերաբերում է մոտիվացիայի հիմնարար գաղափարին, ուսումնափնացական դրդապատճառների կազմավորմանը, որոնք էական դեր են կատարում բարձրագույն կրթության մասնագետների պատրաստման գործընթացում: Տեսափորձարարական տարաբնույթ հետազոտություններով ապացուցվում է, որ մոտիվացիայի դրական աճն էական ազդեցություն է ունենում ուսումնառության գործընթացի վրա, քանի որ ուսումնառողներին դրդում է ակտիվ ուսումնական գործունեության, որոնողական և ինքնուրույն աշխատանքների կազմակերպման: Մոտիվացիոն համակարգի կազմավորման գործընթացը բարդ է ու տևական, քանի որ արտաքին և ներքին մի խումբ դրդապատճառների շարժընթացները պարբերաբար փոփոխվելով առաջ են բերում որակական նորագոյացություններ, որոնք կոնկրետ իրավիճակներում հնարավորինս դրսևորվում են ինչպես անհատական, այնպես էլ խմբային (ակադեմիական հոսքեր, կուրսեր, խմբեր և այլն) մակարդակներում: Բուհական ուսումնառության ընթացքում մոտիվացիոն համակարգի կազմավորումը հաճախ տարերային բնույթ է կրում, քանի որ յուրաքանչյուր ուսումնառող ուսումնական գործունեության ընթացքում առնչվում է բազմաթիվ ուսումնական դժվարությունների հետ, որոնք այս կամ այն չափով խոչընդոտում են նրա ուսումնառությանը և նպաստում դրդապատճառների աստիճանական նվազմանը: Հետևաբար ուսումնական մոտիվացիայի համալիր ուսումնասիրությունը՝ կապված ա) ուսումնական դժվարությունների բացահայտման և բ) ուսումնական դրդապատճառների հատուկ ծրագրերով նպատակային ձևավորման հետ, թույլ է տալիս բացահայտել նոր հնարավորություններ՝ հիմնախնդրի գործընթացային և կառուցվածքագործառութային մեկնաբանման տեսանկյունով: Հիմնախնդրի այս ենթատեքստով առաջադրմամբ էլ հիմնավորվում է սույն թեմայի արդիականությունը:

Հիմնախնդրի շրջանակում առկա հակասությունները: Թեմայի շրջանակում հակասություն կարող է դիտարկվել. ա) արժեքադրդապատճառային համակարգի տարերային ձևավորման և ուսումնական դրդապատճառների կառուցվածքագործառութային բաղադրիչների միջև, բ) ուսումնական դրդապատճառների և ակադեմիական առաջադիմության միջև, գ) ուսումնական դրդապատճառների շարժընթացի և գիտելիքի ձեռքբերման, նյութի յուրացվածության աստիճանի միջև:

Հետազոտության նպատակն է՝ բացահայտել ապագա մանկավարժների ուսումնական դրդապատճառների աստիճանակարգը, դրանց շարժընթացի արտահայտվածությունը ակադեմիական տարբեր խմբերում և մշակել ներքին դրդապատճառների ակտիվացման ուսումնական ծրագիր:

Հետազոտության օբյեկտը ուսումնական դրդապատճառներն են մանկավարժական կրթության գործընթացում:

Հետազոտության առարկան ապագա մանկավարժների ուսումնական դրդապատճառների շարժընթացն է:

Գիտական վարկածը: Ենթադրվում է, որ ուսումնախմբացական գործողությունների նպատակամետ ձևավորման և հետագա զարգացման պայմաններում ակտիվացում է ուսումնական դրդապատճառների գործընթացային բաղադրիչը, որը հանգեցնում է ուսումնառողի ուսումնամասնագիտական ներքին դրդապատճառների աճին:

Հետազոտության վարկածից և նպատակից բխում են հետևյալ **խնդիրները**.

1. Վերլուծել ուսումնական մոտիվացիայի և ուսումնական դրդապատճառների տեսափորձարարական հիմքերը, կառուցվածքագործառնության համակարգը, դրսևորման պայմանները և միջոցները,

2. Բացահայտել արժեքների և մոտիվացիոն համակարգի առկա հանգուցային կապերը՝ ճշգրտելով հիմնական մոտեցումները,

3. Բացահայտել այն բաղադրիչները, որոնք հանդես են գալիս որպես ուսումնական դրդապատճառներ ուսումնական գործունեության իրականացման գործընթացում,

4. Բացահայտել գերակա ուսումնական դրդապատճառները և դրանց շարժընթացը բնագիտական և հումանիտար հոսքերի 1-4 կուրսում,

5. Վերլուծել հումանիտար և բնագիտական հոսքերի ակադեմիական «ցածր», «միջին» և «բարձր» առաջադիմությամբ ուսանողների գերակա ուսումնական դրդապատճառները,

6. Համադրել կրթության արժեքների արտահայտվածությունը և դրանց առանձնահատկությունները բնագիտական և հումանիտար հոսքերում,

7. Բացահայտել արժեքադրդապատճառային համակարգի բաղադրիչների համահարաբերակցային կապերը,

8. Բացահայտել ուսումնական տեքստի հասկացմանն ուղղված գործողությունները և դրանց առանձնահատկությունները ակադեմիական տարբեր առաջադիմությամբ ուսումնառողների շրջանում,

9. Հաստատել ուսումնական գործողությունների հենքի վրա առաջարկված ուսուցողական ծրագրի գործադիր ալգորիթմը որպես ուսումնական տեքստի հետ աշխատելու դրդապատճառների աստիճանական ձևավորման մեխանիզմ:

Հետազոտության համար տեսամեթոդաբանական հիմք են հանդիսացել հոգեկանի զարգացման մեխանիզմների և գործողությունների (որպես նրանց ուսումնասիրման միավորներ) հետազոտմանը միտված Գործունեության համահոգեբանական տեսությունը (Ա.Ն. Լեոնտև, Լ.Ս. Վիգոտսկի, Պ.Յա. Գալպերին, Ս.Լ. Ռուբինշտեյն, Ա.Ռ. Լուրիա, Վ.Վ. Դավիդով և այլոք), պատճառականության, գիտակցության և գործունեության միասնության, հոգեկանի զարգացման, հոգեկանի համակարգային ուսումնասիրման հիմնարար սկզբունքները (Ս.Լ. Ռուբինշտեյն, Ա.

Ն. Լեոնտև, Բ.Գ. Անանև, Բ.Ֆ. Լոնով և այլոք), անձի մոտիվացիայի համահոգեբանական ուսումնասիրությունները (Ջ. Ատկինսոն, Դ. Մաքկելանդ, Զ. Ջեքիատուզեն, Ա. Մասլոու, Կ. Լևին, Ա. Ն. Լեոնտև), Մոտիվացիայի ուսումնասիրման գործընթացային մոտեցումը (Վ.Ա. Բոդրով, Գ.Վ. Լոժկին, Ա.Ն. Պլուշ), Ե.Պ. Իլյինի մոտիվացիայի և դրդապատճառների հայեցակարգը, Վ.Գ. Ասեկի անձի մոտիվացիայի կառուցվածքի մասին մոտեցումները, Ե.Վ. Կարպովայի ուսումնական գործունեության մոտիվացիայի հետազոտության մետահամակարգային մոտեցումը, կրթական տարբեր համակարգերում ուսումնական դրդապատճառների ուսումնասիրման (Ա.Ի. Բոժովիչ, Ա.Կ. Մարկովա, Պ.Յա. Գալպերին, Ն.Ֆ. Տալիզինա, Լ.Ս. Ֆրիդման, Վ.Ֆ. Սորգուն, Վ.Ս. Կարապետյան և այլոք) գիտական պատկերացումները, ուսումնական գործունեության կոնցեպցիան (Պ.Յա. Գալպերին, Ն.Ֆ. Տալիզինա, Տ.Վ. Գաբայ, Զ.Ա. Ռեշտովա, Վ.Վ. Դավլիդով, Դ.Բ. Էլկոնին և այլոք), Ուսումնական գործունեության առանձին բաղադրիչների ակտիվացման և մոդելավորման մոտեցումը (Լ.Ս. Ֆրիդման, Ի.Ի. Իլյասով, Վ.Ս. Կարապետյան և այլոք), Ուսումնական տեքստերի հասկացման և յուրացման հոգեբանական պատկերացումները (Լ.Ի. Կապլան, Լ.Պ. Դոբլան, Տ.Ս. Դրիձե, Վ.Ս. Կարապետյան):

Ղեկավարության մեթոդներն ու դրանց ընտրության հիմնավորվածությունը:

Առեմախոսության նպատակին և խնդիրներին համապատասխան կիրառվել են գործունեության արդյունքների ուսումնասիրության մեթոդը, «Մանկավարժական բուհի ուսանողների ուսումնական դրդապատճառները» մեթոդիկան (հեղինակ՝ Ս.Ա. Պակուլինա, Մ.Վ. Օվչինիկով), «Կրթության արժեքներ» մեթոդիկան (հեղինակներ՝ Ն.Վ. Կալինինա, Մ.Ի. Լուկյանովա), «Ներքին կոնֆլիկտի ախտորոշում» մեթոդիկան (հեղինակ՝ Ե.Բ. Ֆանտալովա), ֆոկուս խումբ, անհատական հարցազրույց, կոնտենտ վերլուծություն, գիտափորձի մեթոդ (հավաստող, ձևավորող և ստուգիչ), ինչպես նաև տվյալների վերլուծության վիճակագրական մեթոդներ:

Մեթոդների ընտրությունը հիմնավորվում է հետազոտվող հիմնախնդրի կառուցվածքագործառնությանին և համակարգագործառնությանին առանձնահատկություններով, որոնք հարաբերական կայուն լինելով հանդերձ՝ փոխրացնում են միմյանց արդյունքները և առավելագույնս ամբողջացնում վերլուծության գործիքակազմը:

Ղեկավարության փուլերը.

Առաջին փուլում (2006-2008)կատարվել է տեսափորձարարական գրականության ուսումնասիրություն, հետազոտական խնդիրների ձևակերպում և համարժեք մեթոդների ընտրություն:

Երկրորդ փուլում (2009-2010) իրականացվել է հավաստող գիտափորձը: Մշակվել են արդյունքները:

Երրորդ փուլում (2011-2013) իրականացվել են ձևավորող և ստուգիչ գիտափորձեր և մշակվել են արդյունքները:

Չորրորդ փուլ (2013-2015)՝ կատարվել են վերլուծություններ, ընդհանրացվել են արդյունքները, շարադրվել է առեմախոսությունը, ձևակերպվել են եզրակացությունները:

Ղեկավարության ընտրակազմը: Ընդհանուր առմամբ գիտափորձի տարբեր փուլերում մասնակցել են. հավաստող գիտափորձին՝ 259, ձևավորող՝ 38, ստուգիչ՝ 76 ուսումնառողներ իս. Արվյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի բնագիտական և հումանիտար հոսքերի 1-4-րդ կուրսերից:

Պաշտպանության ներկայացվող հիմնական դրույթները.

1. Մասնագիտական կրթությունը հնարավորություն է տալիս բացահայտել ուսանողի կողմից մասնագիտության ընտրության այն օբյեկտիվ դրդապատճառները, որոնք ուսումնական դրդապատճառների շարժընթացի և կառուցվածքագործառնության հաշտման հատկությունների ուսումնասիրման տեսանկյունով կարող են դրսևորվել որպես ակադեմիական առաջադիմության ցուցանիշ՝ պայմանավորելով մասնագիտական կրթության հետագա ընթացքը և արդյունքները:

2. Ուսանողի կրթական արժեքների և ուսումնական դրդապատճառների կապը միջնորդավորված է պայմանավորված է ներքին դրդապատճառների ակտիվացմամբ, որը ուսումնառության ընթացքում սկզբում ի հայտ է գալիս ոչ այնքան որպես մասնագիտության հանդեպ վերաբերմունք, որքան որպես սովորել կարողանալու հմտություններ, որի արդյունքում ձևավորվում է կայուն վերաբերմունք մասնագիտության հանդեպ:

3. Ուսումնական դրդապատճառների կազմավորման հիմքը ուսումնական նյութի ընկալման, հասկացման և յուրացման գործողությունների օպերացիոնալ համակազմն է: Ուսումնական դրդապատճառները գործընթացային ուղղվածության պարագայում վերածվում են ուսումնախմայնական գործողությունների տիրապետման կարողությունների, որոնք հանգեցնում են ուսումնական առաջադիմության իրական ցուցանիշների ապահովմանը:

4. Հավաստող, ձևավորող և ստուգիչ գիտափորձերով հաստատվում է ուսուցողական ծրագրի կիրառման նպատակահարմարությունը տարբերությ գործողությունների փուլային ձևավորման մեխանիզմով, քանի որ միայն ուսումնախմայնական ներքին դրդապատճառների նպատակամետ ձևավորման է խթանում ուսումնական նյութի արդյունավետ մշակման գործընթացին:

Հետազոտության գիտական նորույթը: Գործունեության համահոգեբանական տեսության շրջանակում բացահայտվում է ուսումնական դրդապատճառների գործընթացային բաղադրիչի ակտիվացման հնարավորությունը ուսումնական գործողությունների նպատակամետ ձևավորման միջոցով, որը հանգեցնում է ուսումնական գործունեության ներքին դրդապատճառային համակարգի ձևավորման:

Հետազոտության տեսական նշանակությունը: Ուսումնական դրդապատճառների համակարգային վերլուծությունը, ուսումնական դրդապատճառների շարժընթացի փոփոխությունները ուսումնառության գործընթացում, ուսումնական դրդապատճառների նպատակամետ ձևավորման ուսուցողական ծրագրի կառուցվածքագործառնական առանձնահատկությունների բացահայտումը և մեկնաբանությունը որոշակիորեն ընդլայնում են ներքին ուսումնական դրդապատճառների, ինչպես նաև ուսումնական դրդապատճառների աստիճանակարգի կազմավորման պատկերացումների շրջանակը, ինչը հիմք է հանդիսանում ուսումնախմայնական գործունեության մոտիվացիոն բաղադրիչի իմաստի և նշանակության նորովի ընկալմանը՝ որպես ուսումնական գործունեության ինքնուրույն և գործընթացային բաղադրիչ:

Հետազոտության գործնական նշանակությունը: Ուսումնական դրդապատճառների հետազոտման հենքի վրա մշակված ուսուցողական ծրագիրն առավելապես միտված է ուսումնառողների ներքին ուսումնական դրդապատճառների զարգացմանը, ինչն էլ իր հերթին ուսումնական գործունեության ընթացքում

հանգեցնում է դրդապատճառային ակտուալ գոտու ընդլայնման, մասնավորապես ուսումնական տեքստի հետ աշխատելիս: Ուսուցողական ծրագիրը կարող է ներդրվել և կիրառվել բնագիտական և հումանիտար հոսքերի առաջին կուրսի առարկայական ծրագրերում՝ ուղղված ա) ուսումնական ներքին դրդապատճառների ձևավորմանը և զարգացմանը, բ) ուսումնագիտական տեքստերի հետ աշխատելու արդյունավետ միջոցների յուրացմանը, գ) ուսումնագիտական տեքստերի ըմբռնմանը, հասկացմանը և յուրացմանը, դ) կրթական արժեքների նպատակամետ ձևավորմանը, ե) մասնագիտական պատրաստության որակի և ապագա մանկավարժական գործունեության արդյունավետության բարձրացմանը: Ըստ կիրառման նշանակության՝ այն կարող է ներդրվել մանկավարժական կրթության համակարգում թե՛ որպես ուսումնական առարկա, թե՛ որպես լրացուցիչ նյութեր ուսումնական տեքստերով աշխատելու կարողությունների նպատակամետ ձևավորման համար:

Չետագոտության արդյունքների հավաստիությունն ու փորձաքննությունը:

Ստացված տվյալների հավաստիությունն ապահովվել է հետազոտական ծրագրի տեսանթողաբանական հիմնավորվածությամբ, հետազոտության առարկային, խնդիրներին և վարկածին համարժեք մեթոդների կիրառմամբ, ընտրանքի ներկայացուցչականությամբ, էմպիրիկ տվյալների քանակական և որակական վերլուծությունների համադրմամբ: Արդյունքների հավաստիությունը ստուգվել է STATISTICA 7 համակարգչային ծրագրով, որով հաստատվել է ստացված տվյալների վիճակագրորեն նշանակալի կապերը:

Չետագոտության կազմակերպման ընթացքը և ստացված արդյունքները պարբերաբար ներկայացվել են Խ. Աբովյանի անվան ՉՊՄՅ-ի հոգեբանության գիտահետազոտական լաբորատորիայիում, Տարիքային ու մանկավարժական հոգեբանության ամբիոնի նիստերում և գիտաժողովներում:

Չետագոտության արդյունքները զեկուցվել են Խ. Աբովյանի անվան ՉՊՄՅ- ուն 2011թ. նոյեմբերի 5-ին կայացած սեմինար-կուրսվիումի շրջանակներում՝ «Ուսումնական դրդապատճառների ուսումնասիրությունը որպես սովորողների կրթական կարիքների վերհանման մեխանիզմ» խորագրով, 2012թ. Խ. Աբովյանի անվան ՉՊՄՅ-ի 90-ամյակին նվիրված գիտաժողովում, 2015թ. Գորիսում կայացած «Կրթությունը, գիտությունը և տնտեսությունը բուհերում և դպրոցներում: Ինտեգրում միջազգային կրթական միջավայր» խորագիրը կրող և ԵՊՅ-ում տեղի ունեցած «Տեսական և կիրառական հոգեբանության արդի հիմնախնդիրները» խորագրով 5-րդ միջազգային գիտաժողովների շրջանակներում:

Ատենախոսության տեսական և փորձարարական մասերի հիմնական բովանդակությունը արտացոլված է հեղինակի 8 հոդվածներում, որոնք տպագրվել են ՀՀ Բարձրագույն որակավորման հանձնաժողովի (ԲՈՀ) կողմից երաշխավորված գրախոսվող, ինչպես նաև ՌԴ պարբերականներում և ժողովածուներում:

Ատենախոսության կառուցվածքը և ծավալը: Ատենախոսությունը բաղկացած է ներածությունից, երեք գլխից, 22 աղյուսակից, 15 նկարից, եզրակացություններից, գրականության ցանկից և հավելվածներից: Ատենախոսության ծավալը համակարգչային շարվածքով 166 տպագիր էջ է:

ԱՏԵՆԱԽՈՍՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ

Ներածության մեջ ներկայացված են թեմայի արդիականությունը, հիմնախնդրի մշակվածության աստիճանը, գիտական վարկածը, նպատակն ու խնդիրները, հետազոտության օբյեկտն ու առարկան, հետազոտության մեթոդաբանական հիմքերն ու մեթոդները, հետազոտության գիտական նորույթը, տեսական և գործնական նշանակությունը, ձևակերպված են պաշտպանության ներկայացված հիմնական դրույթները:

Ատենախոսության առաջին՝ «**Ուսումնական դրդապատճառների հիմնախնդիրը հոգեբանական հետազոտություններում**» գլուխը բաղկացած է չորս ենթագլխից:

«*Դրդապատճառների էությունը, տեսակները, գործառույթները և դրսևորման առանձնահատկությունները հոգեբանական տեսություններում*» ենթագլխում ներկայացված են հոգեբանական գրականության մեջ առկա «դրդապատճառ» և «մոտիվացիա» հասկացությունների տարբեր մեկնաբանություններ և մոտեցումներ (Ա.Ն. Լեոնտև, Վ.Մ. Բորովսկի, Ա.Ֆ. Լազուրսկի, Վ.Գ. Ասեն, Բ.Ն. Լոմով, Դ. Ն. Ուզնաձե, Ա. Ռեան, Ջ. Ֆրեյդ, ՈՒ. Մաքդաուզլ, Ռ. Կետտել, Ռ. Վուլփորթ, Ա. Մասլուո, Կ. Լևին, Ջ. Քելլի, Հ. Հեյսուզեն, Ջ. Ատկինսոն, Դ. Մաքլեյանդ և այլոց): «Դրդապատճառ» հասկացության էությունը և նրա զարգացման ողջ ընթացքը խորապես հասկանալու համար դիտարկվել են նրա կառուցվածքագործառույթային առանձնահատկությունները (Ա.Ն.Լեոնտև, Վ.Կ. Վիլյուևաս, Ե.Պ. Իլին, Ս. Ջանյուկ, Վ.Ա. Ավերին, Ա.Կ. Մարկովա, Ջ.Մ. Ատկինսոն, Վ.Հ. Կրում, Է.Լ. Դիսի, Ռ.Ս. Ռայան և այլն):

«*Ուսումնական դրդապատճառների հիմնախնդիրը զարգացման և մանկավարժական հոգեբանության մեջ*» խորագրով ենթագլխում վերլուծված և ընդհանրացված են ուսումնական դրդապատճառների էությանն ու տեսակներին վերաբերող (Ա.Ն. Լեոնտև, Լ.Ի. Բոժովիչ, Ա.Կ. Մարկովա, Վ.Յա. Լյաուդիս, Ս.Վ. Մատյուխինա, Ն.Ֆ. Տալիզինա, Ի.Ա. Ջիմնյայա), ինչպես նաև դրանց փոխազդեցության հնարավորությունները ուսումնական գործունեության մյուս բաղադրիչների հետ լուսաբանող հարցեր (Պ.Յա. Գալպերին, Ն.Ֆ. Տալիզինա, Տ.Օ. Գորդեսև, Դ.Ն. Ուզնաձե, Դ.Բ. Էլկոնին, Շ.Ն. Չխարտիշվիլի, Ի.Ի. Իլյասով և այլոց): Ներկայացված են նաև ուսումնական դրդապատճառներին և դրանց շարժընթացին վերաբերող փորձարարական հետազոտությունները (Ս.Վ. Օվչիննիկով, Ֆ.Մ. Ռախմատովինա, Ն. Օբզով, Մ. Դվորյաշինա, Ս.Վ. Բորովիցկայա, Վ.Ա. Յակունին, Ն.Ի. Մեչկով և այլոց), որոնք թույլ են տալիս ցույց տալ հիմնախնդրի մշակվածության աստիճանը և վեր հանել առկա տարակարծությունները:

«*Ուսումնական դրդապատճառների և արժեքային կողմնորոշումների փոխազդեցության հոգեբանական մեխանիզմները*» ենթագլխում քննարկվել են արժեքային կողմնորոշումների և մոտիվացիոն համակարգում վերջիններիս դրսևորման հարցի վերաբերյալ Մ. Ռոկիչի, Կ. Կլակսոնի, Բ.Գ. Անանկի, Դ.Ա. Լեոնտևի, Ե.Յու. Պատյակայի, Ա.Գ. Ասնոլովի, Բ.Ս. Բրատուսի, Ա.Գ. Բալլի, Ե.Վ. Կարպովայի և այլոց տեսակետները:

Հետազոտության շրջանակներում դիտարկվել է անձի արժեքային համակարգը կամ իմաստների համակարգը՝ որպես ուսումնական դրդապատճառների և ակադեմիական առաջադիմության (որպես ուսումնական գործունեության արդյունավետության օբյեկտիվ չափանիշ) փոխներգործությունը պայմանավորող հոգեբանական մեխանիզմ, որով մարդը ներքնայնացնում, իմաստավորում, մեկնաբանում է շրջապատող իրականությունը և միջոցներ է կիրառում այն վերափոխելու, վերակառուցելու կամ դրան հարմարվելու այլ եղանակների համար:

Արժեքների ուսումնասիրությունը պայմանավորվել է ուսանողների մոտիվացիոն համակարգում, իսկ առարկայական իմաստով՝ բուն ուսուցման գործընթացում դրանց գործառնական դերի հստակեցման նպատակով:

«Ուսումնական գործողությունները որպես ուսումնական գործունեության դրդապատճառային համակարգի գործընթացային բաղադրամաս» ենթազխում ուսումնական մոտիվացիայի համակողմանի հասկացման գործընթացում ուսումնական գործողությունները դիտարկվել են որպես բուն գործունեության կատարման օպերացիոնալ փուլն ապահովող բաղադրիչներ: Մասնավորապես դիտարկվել է ուսումնական տեքստերի հասկացմանն ու յուրացմանն ուղղված գործողությունների տիրապետումը որպես ուսումնական դրդապատճառների գործընթացային բաղադրիչներ:

Ուստի հավաստող գիտափորձի ընթացքում անհրաժեշտություն է առաջանում ուսումնառողների ուսումնական դրդապատճառների շարժընթացն ուսումնասիրել արժեքային համակարգի՝ որպես կայուն դրդապատճառային գոյացության, և ուսումնական գործողությունների հետ համատեղ: Արժեքային համակարգի բաղադրիչների ուսումնասիրությունը դիտարկում ենք որպես գործունեության կատարմանը նախորդող փուլ, իսկ ուսումնական գործողությունները՝ բուն ուսումնական գործընթաց իրականացնող փուլ:

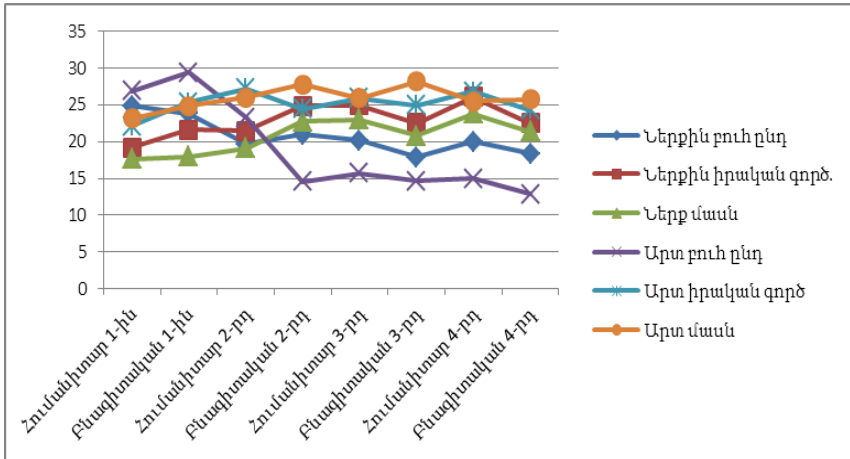
Ատենախոսության **երկրորդ՝ «Ուսումնական դրդապատճառների ուսումնասիրության հավաստող գիտափորձի նպատակը, կազմակերպման մեթոդները, ընթացքը և հիմնական արդյունքները»** գլուխը ներկայացված է երկու ենթազխով:

«Չավաստող գիտափորձի նպատակը, կազմակերպման մեթոդները և ընթացքը» ենթազխում ներկայացված են հավաստող գիտափորձի նպատակը և խնդիրները, փորձարկվողների համակազմը, կազմակերպման ռազմավարությունը, մեթոդաբանությունը, մեթոդները, դրանց ընտրության հիմնավորումը և հետազոտության իրականացման ընթացքը:

Կիրառված մեթոդների և մեթոդիկաների ընտրությունը բխել է ընտրված մեթոդաբանական հիմքերից, ուսումնասիրության առարկայից, նպատակից և խնդիրներից: Մեթոդներն ու մեթոդիկաներն ընտրելիս հաշվի են առնվել այնպիսի չափանիշներ, ինչպիսիք են մեթոդի համարժեքությունը ուսումնասիրության օբյեկտին, խնդիրներին, վստահելիությունը, համապատասխանությունը գիտական հետազոտությունների ժամանակակից պահանջներին և հետազոտության տրամաբանական կառուցվածքին: Համադրվել են քանակական և որակական մեթոդները և դրանց արդյունքները (Մեթոդաբանական տրիանգուլյացիա՝ Ն. Դենզին, Մ. Փաթթոն, Ա. Դե Վոս): Հետազոտության արդյունքների մշակման փուլում տվյալները մշակվել են մաթեմատիկական-վիճակագրական առաջնային և երկրորդային վերլուծության մեթոդներով, իրականացվել է ուսանողի արժեքադրդապատճառային համակարգի տարբեր բաղադրիչների և ակադեմիական առաջադիմության կարգային համահարաբերակցային վերլուծություն (Սպիրմենի վիճակահի):

Երկրորդ՝ *«Չավաստող գիտափորձի արդյունքները և դրանց հոգեբանամանկավարժական վերլուծությունը»* ենթազխում ներկայացված են ուսանողների ուսումնական դրդապատճառների, կրթության արժեքների, արժեքային համակարգի ներքին անհամաձայնության, ուսումնական տեքստերի հասկացմանն ուղղված գործողությունների տիրապետման հետազոտության տվյալների քանակական և որակական վերլուծությունները, արդյունքների գրաֆիկական պատկերները, աղյուսակները՝ ըստ ակադեմիական առաջադիմության, հոսքի և կուրսի:

Հունանիտար և բնագիտական հոսքերի ուսումնառողների ուսումնական դրդապատճառների շարժընթացը 1-4 կուրսերում պատկերված է նկար 1-ում:



Նկար 1. Ուսումնական դրդապատճառների շարժընթացը հունանիտար և բնագիտական հոսքերի 1-4 կուրսերում

Հունանիտար և բնագիտական հոսքերի ուսումնառողների ուսումնական դրդապատճառների շարժընթացներն ունեն ինչպես նմանություններ, այնպես էլ որոշակի տարբերություններ:

Բացահայտված նմանություններն են .

ա) առաջին կուրսում բուհ ընդունվելու ներքին (հունանիտար՝ 24.9, բնագիտական՝ 23,8) և արտաքին (հունանիտար՝ 26.9, բնագիտական՝ 29,4) գերակա դրդապատճառները,

բ) ուսումնական դրդապատճառային համակարգում արտաքին իրական գործող (հունանիտարում մինչև 21%, բնագիտականում՝ 15%) և արտաքին մասնագիտական (հունանիտարում մինչև 26%, բնագիտականում՝ 27%) դրդապատճառների կայուն գերակայությունը ներքին իրական գործող և ներքին մասնագիտական դրդապատճառների հանդեպ,

գ) երկու հոսքերում էլ բացակայում են թույլ [0-11,6] արտահայտված դրդապատճառները,

դ) բուհ ընդունվելու թե՛ ներքին (հունանիտարում մինչև 21%, բնագիտականում՝ 25%), թե՛ արտաքին (հունանիտարում մինչև 45%, բնագիտականում՝ 56%), դրդապատճառների շարժընթացը մյուս երեք կուրսերում 1-ին կուրսի հանդեպ ունի կայուն նվազման միտում,

ե) երկու հոսքերում էլ արտաքին մասնագիտական դրդապատճառների շարժընթացը 1-ին կուրսի նկատմամբ ունի աճման միտում (հունանիտարում մինչև 11%, բնագիտականում՝ 12%),

զ) 1-ին կուրսի նկատմամբ աճման միտում ունի ներքին իրական գործող (հունանիտարում մինչև 26%, բնագիտականում՝ 13%) և ներքին մասնագիտական (հունանիտարում մինչև 26%, բնագիտականում՝ 21%) դրդապատճառների շարժընթացը:

Բացահայտված տարբերություններն են.

ա) արտաքին իրական գործող դրդապատճառների շարժնթացը բնագիտական հոսքում ունի նվազման միտում (մինչև 4%), իսկ հումանիտար հոսքում՝ աճման միտում (մինչև 19%):

բ) ներքին իրական գործող և ներքին մասնագիտական դրդապատճառների աճող շարժնթացը հումանիտար հոսքում ավելի ակնհայտ է (երկու դրդապատճառային խմբերն էլ մինչև 26%), քան բնագիտական հոսքում (համապատասխանաբար մինչև 13% և 21%):

Հետազոտական իմաստով հատկապես հետաքրքրություն է ներկայացնում ներքին դրդապատճառների շարժնթացի դրական միտումն ուսումնառության տարիներին, ինչը վկայում է այն մասին, որ ուսուցման գործընթացը նպաստել է ներքին դրդապատճառների զարգացմանն այն դեպքում, երբ այս խմբի ուսումնառողները բուհ ընդունվելիս առավելապես կողմնորոշվել են արտաքին դրդապատճառներով: Քանի որ նշված դրական միտումն արդյունք է տարերային, ոչ պլանաչափ գործընթացների, ուստի այն չի դրսևորվել ուսումնառողների ակադեմիական առաջադիմության ցուցանիշներում:

Ուսումնական դրդապատճառների արտահայտվածությունը բնագիտական և հումանիտար հոսքերում ըստ ակադեմիական առաջադիմության ունի հետևյալ պատկերը: Երկու հոսքերում էլ «ցածր» առաջադիմությամբ ուսումնառողների արտաքին դրդապատճառների համախումբը գերակայում է և ունի «չափավոր» (14-22,2) և «ուժեղ» արտահայտվածություն (23,4-33):

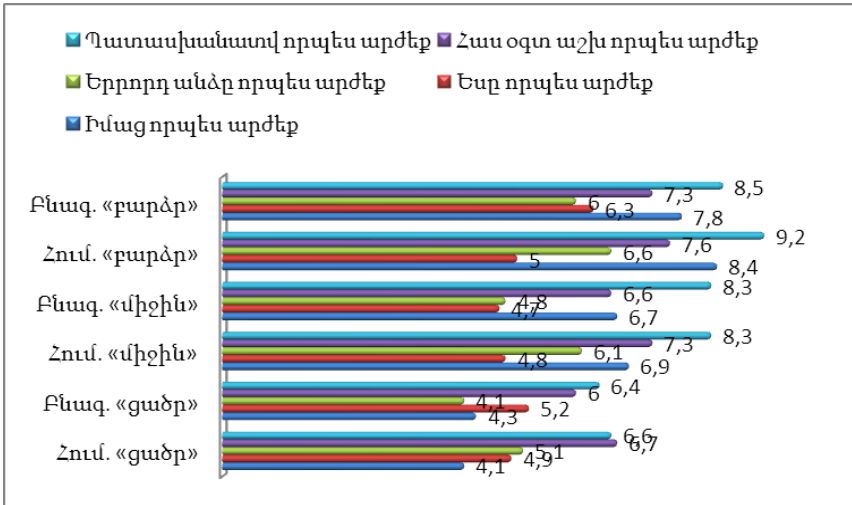
Հումանիտար հոսքի «միջին» առաջադիմությամբ ուսումնառողների շրջանում գերակայում են արտաքին իրական գործող (24,6-28,5), արտաքին մասնագիտական (23,6-25,6) և ներքին իրական գործող (26,6-29,1) դրդապատճառները, իսկ բնագիտական հոսքի «միջին» առաջադիմությամբ ուսումնառողների դրդապատճառային համակարգում արտաքին իրական գործող (23,4-25,4) և արտաքին մասնագիտական (25,3-30) դրդապատճառները:

Բնագիտական և հումանիտար հոսքերի «բարձր» առաջադիմությամբ ուսումնառողների մոտ ուժեղ են արտահայտված ինչպես ներքին (23,3-30,9), այնպես էլ արտաքին (23,4-33,5) ուսումնական դրդապատճառները: Ուստի ուսանողների կողմից մասնագիտության ընտրության փաստը, գիտելիքներով և մասնագիտությամբ իրապես հետաքրքրված լինելը (ներքին իրական գործող և մասնագիտական դրդապատճառների գերակայություն) մեծապես պայմանավորում է ուսումնական գործունեության արդյունավետությունը, տվյալ դեպքում ակադեմիական առաջադիմությունը: Իհարկե, չի անտեսվում արտաքին դրդապատճառների դերը (սոցիալական դիրք զրավելը, հասարակական ճանաչում վայելելը, գումար վաստակելը և այլն), քանի որ վերջիններս ևս ուժեղ են արտահայտված այս խմբի ուսումնառողների ուսումնական դրդապատճառային համակարգում և լրացնում են ներքին բլոկի դրդապատճառներին:

«Կրթության արժեքներ» մեթոդիկայով (հեղինակներ՝ Ն.Վ. Կալինինա, Ս.Ի. Լուկյանովա) ստացված տվյալները թույլ են տալիս նկատել, որ բնագիտական և հումանիտար հոսքերի ուսումնառողների կրթության արժեքների արտահայտվածությունը առավելապես պայմանավորված է ոչ այնքան ուսումնառության տևողությամբ, որքան՝ ակադեմիական առաջադիմությամբ:

Բնագիտական և հումանիտար հոսքերի «բարձր» առաջադիմությամբ ուսումնառողների խմբում «Պատասխանատվությունը» (բնագիտականում՝ 8,5, հումանիտարում՝ 9,2), «Իմացությունը» (բնագիտականում՝ 7,8, հումանիտարում՝ 8,4)

և «Հասարակայնորեն օգտակար աշխատանքը» (բնագիտականում՝ 7,3, հումանիտարում՝ 7,6) ուժեղ արտահայտված արժեքներն են (տե՛ս նկար 2):



Նկար 2. Կրթության արժեքների արտահայտվածությունը հումանիտար և բնագիտական հոսքերում ըստ ակադեմիական առաջադիմության

Հումանիտար հոսքի «միջին» առաջադիմությամբ խմբում «Իմացությունը» որպես արժեք նվազում է 18%- ով, իսկ բնագիտական հոսքում՝ 14%-ով: Նվազում են նաև «Հասարակայնորեն օգտակար աշխատանքը» (հում.՝ 4%-ով, բնագ.՝ 10%-ով), «Պատասխանատվությունը» (հում.՝ 8%-ով, բնագ.՝ 2,4%-ով), «Ես»-ը որպես արժեք (հում.՝ 4%-ով, բնագ.՝ 25%-ով) և «Երրորդ անձը» (հում.՝ 8%-ով, բնագ.՝ 20%-ով):

Մինչդեռ «ցածր» առաջադիմությամբ ուսումնառողների խմբում «Իմացությունը» հումանիտար հոսքում նվազում է 52%-ով, իսկ բնագիտականում՝ 45%-ով և բոլոր արժեքներից ամենաթույլն է արտահայտված (հումանիտար՝ 4,1, բնագիտական՝ 4,3), որը փոխհատուցվում է «Պատասխանատվությամբ» (համապատասխանաբար 6,6 և 6,4) և «Հասարակայնորեն օգտակար աշխատանքով» (համապատասխանաբար՝ 6,7 և 6), չնայած որ վերջիններս ևս նվազում են համապատասխանաբար 29%-ով և 23%-ով հումանիտար հոսքում, 25%-ով և 18%-ով բնագիտականում:

«Երրորդ անձ» և «Հասարակական օգտակար աշխատանք» արժեքները հումանիտար հոսքում ավելի ցայտուն են արտահայտված, քան բնագիտականում:

«Ներքին կոնֆլիկտի ախտորոշում» մեթոդիկայի (հեղինակ՝ Ե.Բ. Ֆանտալովա) արդյունքների վերլուծության արդյունքում բացահայտվել է, որ արժեքային համակարգի ներքին անհամաձայնության նորման գերազանցվում է ակադեմիական «միջին» առաջադիմությամբ խմբերում՝ հումանիտար հոսք R=45,5, բնագիտական հոսք՝ R=42,5:

«Միջին» առաջադիմությամբ ուսումնառողների արժեքային համակարգում ճանաչողությունը՝ զիտելիքը (հում.՝ 6,2, բնագ.՝ 6,9), հետաքրքիր աշխատանքը (հում.՝ 6,8, բնագ.՝ 7,1) և ինքնավստահությունը (հում.՝ 7, բնագ.՝ 7,2) հանդես են գալիս

որպես ներքին կոնֆլիկտ առաջացնող ոլորտներ, որոնք ակնհայտորեն կապված են միմյանց: Ակնհայտ է, որ «միջին» առաջադիմությամբ ուսումնառողները բավարարված չեն ապագա մասնագիտության հեռանկարից, առկա են անհիքնավստահությունը և գիտելիքների պակասը:

Ուսումնական դրդապատճառների, կրթության արժեքների, ակադեմիական առաջադիմության և արժեքային համակարգի ներքին անհամաձայնության միջև առկա նշանակալի դրական և բացասական կապերը բացահայտելու նպատակով ստացված տվյալները վերլուծության են ենթարկվել վիճակագրական մեթոդներով, ավելի կոնկրետ՝ Սպիրմենի կարգային համահարաբերակցության վիճականիով: $p < 0.05$ նշանակալիության տիրույթում բացահայտված միջին և ուժեղ համահարաբերակցային կապերը թույլ են տալիս ասել, որ ներքին և արտաքին բլոկի դրդապատճառները որոշակիորեն փոխկապակցված են ($r = 0,4-0,5$): «Իմացությունը» և «Պատասխանատվությունը» որպես արժեքներ փոխկապակցված են (հունան.՝ $r = 0,6$; բնագ.՝ $r = 0,4$) և միաժամանակ կապված են ներքին բլոկի դրդապատճառների (հատկապես ներքին իրական գործող դրդապատճառների (հունան.՝ $r = 0,8$; $r = 0,5$; բնագ.՝ $r = 0,7$; $r = 0,4$) և ակադեմիական առաջադիմության հետ (հունան.՝ $r = 0,7$; $r = 0,6$; բնագ.՝ $r = 0,5$; $r = 0,4$): Յուրաքանչյուր հոսքում «Երրորդ անձը» որպես արժեք կապված է ներքին իրական գործող դրդապատճառների ($r = 0,4$) և «Իմացության» ($r = 0,4$) ու «Պատասխանատվության» ($r = 0,4$) հետ, իսկ վերջինս՝ «Յասարակական օգտակար աշխատանքի» հետ ($r = 0,4$): «Երրորդ անձ» և «Յասարակական օգտակար աշխատանք» արժեքների կապը կարելի է բացատրել սովորողների ուսումնախմայնական գործունեության առանձնահատկությամբ՝ նկատի ունենալով, որ հումանիտար հոսքի ուսումնառողների մի մասը մանկավարժ-հոգեբաններ են և նրանց մասնագիտական առարկայացանկում ներառված են «մարդ» և «աջակցություն» եզրույթները:

Բնագիտական և հումանիտար հոսքերում արժեքային համակարգի ներքին անհամաձայնեցվածությունը, ավելի կոնկրետ «Ներքին կոնֆլիկտը» դրական համահարաբերակցային կապի մեջ է «Իմացության» (բնագ. $r = 0,5$, հունան. $r = 0,4$) և ներքին իրական գործող դրդապատճառների հետ ($r = 0,4$), որի արդյունքում իմացության և գիտելիքի արժևորման և դրանց ոչ լիարժեք բավարարման պարագայում առաջանում է արժեքային համակարգի ներքին անհամաձայնեցվածություն, ավելի կոնկրետ՝ «Ներքին կոնֆլիկտ»:

Ուսումնական դրդապատճառների գործընթացային բաղադրիչի բացահայտմանը միաված հարցազրույցի արդյունքների ամփոփումը թույլ է տալիս եզրակացնել.

ա) «Ցածր» և «միջին» առաջադիմությամբ ուսումնառողները սովորելու ընթացքում ունենում են բազմաթիվ դժվարություններ, հատկապես ինքնուրույն աշխատանքներ կատարելիս:

բ) Առաջադրանքի կատարման բուն գործընթացում ի հայտ են գալիս խոչընդոտներ և դրանք հաղթահարելու անկարողությունը կտրուկ իջեցնում է ի սկզբանե գոյություն ունեցող սովորելու, առաջադրանքը կատարելու մտադրությունը, ցանկությունը (ուսումնական դրդապատճառը կորցնում է իր արդիականությունը, դրող ուժը):

գ) Վերոհիշյալ ուսումնառողները չեն տիրապետում տարբերույթ ուսումնական առաջադրանքներ կատարելու գործողություններին կամ դրանց ակզորիթմներին:

Ֆոկոս խմբի միջոցով բացահայտվել է ուսումնական տեքստի հասկացմանն ուղղված ուսումնական գործողությունների արտահայտվածությունը տարբեր ակադեմիական առաջադիմությամբ խմբերում: Տվյալների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ ա) «բարձր» առաջադիմությամբ ուսումնառողները հիմնականում

կատարում են տարբեր աստիճանի բարդության մտավոր գործողություններ («կապեր հաստատել այլ առարկաների և թեմաների հետ», «վերլուծել և համեմատել», «առանձնացնել առաջնայինը երկրորդայինից», «կազմել գծագրեր, աղյուսակներ» և «մտովի պատկերացնելով դանդաղ կարդալ» և այլն), բ) «միջին» առաջադիմությամբ ուսումնառողները՝ մտավոր գործողություններով ուղեկցվող առարկայական կամ պրակտիկ գործողություններ («նշել», «ընդգծել» և «համառոտագրել»), գ) «ցածր» առաջադիմությամբ ուսումնառողները կարդում են տեքստը և փորձում հեղինակի բառերով վերարտադրել այն:

Բացահայտվել է, որ տարբեր առաջադիմության խմբերում առկա է ուսումնական գործողությունների չնչին շարժընթաց ուսումնառության գործընթացում: Այդուհանդերձ, բացահայտվել են այն հիմնական ուսումնական դժվարությունները, որոնք առաջին հերթին կապված են տերմինների, հասկացությունների իմաստային ընկալման հետ, որոնց ոչ լիարժեք մեկնաբանումը խոչընդոտում է ուսումնական տեքստի լիարժեք հասկացմանը: Իսկ տեքստի չհասկացումը, համաձայն ստացված տվյալների (27.1%-42.8%), բացասաբար է անդրադառնում սովորելու ցանկության վրա:

Հավաստող գիտափորձից պարզ է դառնում՝ եթե ուսումնառության ընթացքում արտաքին դրդապատճառները չեն վերածվում ներքին համարժեք դրդապատճառների, ապա ապագա մանկավարժների ակադեմիական առաջադիմության մակարդակը մնում է «ցածր» և «միջին» մակարդակի վրա:

Ատենախոսության երրորդ՝ «Ներքին դրդապատճառների ակտիվացմանը միտված ուսումնախմացական գործողությունների ձևավորման նպատակը, ընթացքը և հիմնական արդյունքները ուսուցողական գիտափորձի պայմաններում» գլուխը ներկայացված է յոթ ենթագլխով:

«Ուսուցողական գիտափորձի նպատակը, խնդիրները, համակազմի նկարագրությունը և անցկացման պայմանները» ենթագլխում ձևակերպվել է գիտափորձի նպատակը, առանձնացվել նպատակից բխող խնդիրները, ինչպես նաև նկարագրվել փորձարկվողների համակազմը:

«Ուսուցողական ծրագրի կառուցման տեսամեթոդական հիմնավորումը» ենթագլխում ներկայացվել է ուսուցողական ծրագրի մշակման մեթոդաբանական հիմքերը՝ Ուսումնական գործունեության կոնցեպցիան (Պ.Յա. Գալպերին, Ն.Ֆ. Տալիգինա, Տ.Վ. Գաբայ, Ջ.Ա. Ռեշտովա, Վ.Վ. Դավիդով, Դ.Բ. Էլկոնին և այլոք), Ուսումնական գործունեության առանձին բաղադրիչների ակտիվացման մոտեցումը (Լ.Ս. Ֆրիդման, Ի.Ի. Իլյասով, Վ.Ս. Կարապետյան), Ուսումնական դրդապատճառների կոնցեպցիան (Ա.Կ. Սարկովա, Պ.Յա. Գալպերին, Ն.Ֆ. Տալիգինա):

«Ուսուցողական գիտափորձի կազմակերպումն և անցկացման մեթոդիկան» ենթագլխում նկարագրված է գիտափորձի կազմակերպման մախնական և հիմնական մասերի ընթացքը:

«Ուսուցողական ծրագրի բովանդակությունը և կիրառման պայմանները» ենթագլխում ներկայացված է ուսուցողական ծրագրի բովանդակությունը կազմող երեք մասերի՝ «Տեքստում ընդգրկված տերմինների և հասկացությունների իմաստի պարզաբանման գործողություններ», «Աշխատանք տեքստային օբյեկտների, նրանց հատկությունների և գործառույթների հետ», «Տեքստի ընդլայնում և սեղմում»:

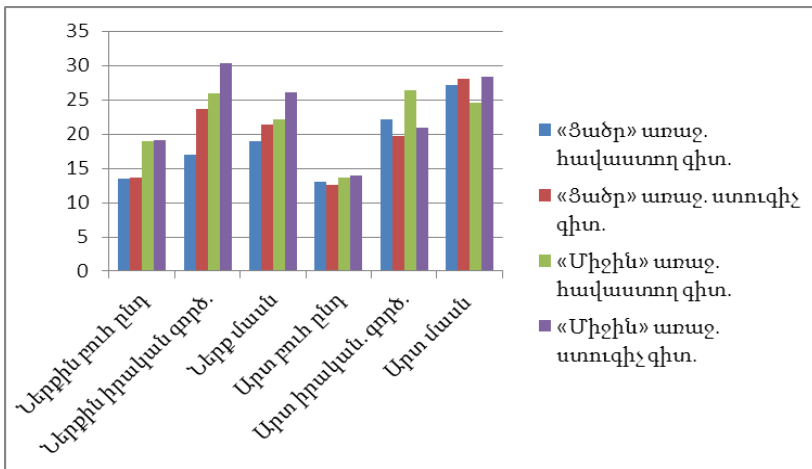
«Ուսուցողական ծրագրով նախատեսված ուսումնական տեքստի իմաստային վերլուծությանը միտված պարզազույն գործողությունների ձևավորման ընթացքը» ենթագլխում ներկայացված է ուսուցողական գիտափորձի ողջ ընթացքը կոնկրետ

փորձարկվողի օրինակով (հարցեր, պատասխաններ):

«*Ուսուցողական ծրագրի ներդրման արդյունքները փորձարարական և ստուգիչ խմբերում*» ենթազխում ենթակայացված է ստուգիչ գիտափորձի անցկացման ընթացքը և ստացված արդյունքների համեմատական վերլուծությունը ստուգիչ և փորձարարական խմբերում, որոնց համաձայն ստուգիչ խմբի սովորողները ավելի քիչ (միջինում երկու անգամ) ուսումնական գործողություններ են կատարել և ավելի շատ սխալներ են թույլ տվել միևնույն հրահանգի պայմաններում, քան փորձարարական խմբի մասնակիցները:

«*Ուսումնական դրդապատճառների և կրթական արժեքների շարժընթացը ստուգիչ գիտափորձում՝ որպես ուսումնական գործողությունների տիրապետման մակարդակի դրսևորումներ և դրանց վերլուծությունը*» ենթազխում ենթակայացված են ուսումնական դրդապատճառների, կրթության արժեքների և արժեքային համակարգի ներքին համաձայնեցվածության փոփոխությունները հավաստող և ուսուցողական գիտափորձերում:

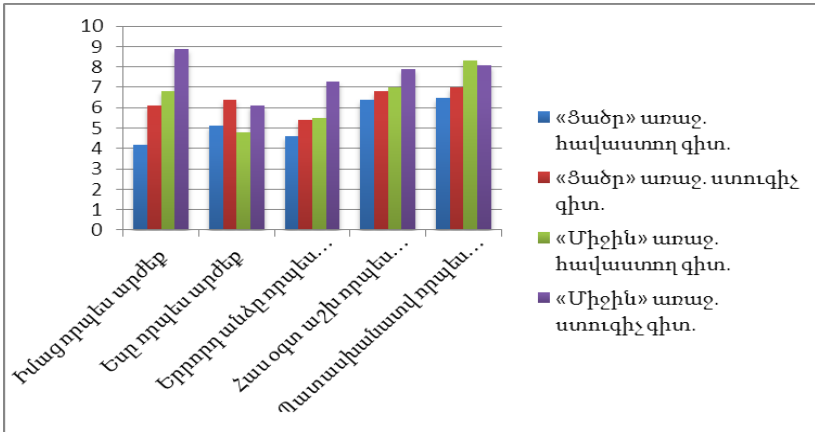
Համաձայն ստացված տվյալների՝ «ցածր» առաջադիմությամբ ուսանողների ներքին իրական գործող դրդապատճառներն աճել են 28%-ով, ներքին մասնագիտական դրդապատճառները 11%-ով, ներքին բուհ ընդունվելու դրդապատճառները 1,5%-ով և արտաքին մասնագիտական դրդապատճառները 3%-ով: Ի տարբերություն դրան նվազել են արտաքին բուհ ընդունվելու և արտաքին իրական գործող դրդապատճառները համապատասխանաբար 4%-ով և 11%-ով: Իսկ «միջին» առաջադիմությամբ ուսանողների ուսումնական դրդապատճառների շարժընթացն այսպիսին է՝ բոլոր դրդապատճառները դրական շարժընթաց են ունեցել, բացի արտաքին իրական գործող դրդապատճառներից, որը նվազել է 21%-ով: Ակնհայտորեն դրական շարժընթաց են ունեցել ներքին մասնագիտական, ներքին իրական գործող և արտաքին մասնագիտական դրդապատճառները, համապատասխանաբար 15%, 15%, 13% -ներով (տե՛ս նկար 3):



Նկար 3. Ակադեմիական «ցածր» և «միջին» առաջադիմությամբ ուսանողների ուսումնական դրդապատճառների համեմատությունը հավաստող և ստուգիչ գիտափորձերում

«Ցածր» առաջադիմությամբ ուսանողների կրթության արժեքների շարժընթացը

ևս դրական է, որը տոկոսային արտահայտվածությամբ այսպիսին է. ա) «Ինացությունը» որպես արժեք՝ 31%, բ) «Ես»-ը որպես արժեք՝ 20%, գ) «Երրորդ անձը» որպես արժեք՝ 15%, դ) «Հասարակայնորեն օգտակար աշխատանքը»՝ 6% և ե) «Պատասխանատվությունը»՝ 7%: Իսկ «միջին» առաջադիմությամբ խմբում՝ ա) «Ինացությունը» որպես արժեք՝ 24%, բ) «Ես»-ը որպես արժեք՝ 21%, գ) «Երրորդ անձը» որպես արժեք՝ 25%, դ) «Հասարակայնորեն օգտակար աշխատանքը» որպես արժեք՝ 11% (տե՛ս նկար 4):



Նկար 4. Ակադեմիական «ցածր» և «միջին» առաջադիմությամբ ուսանողների կրթության արժեքների համեմատությունը հավաստող և ստուգիչ գիտափորձերում

Մինչդեռ «Պատասխանատվությունը» որպես արժեք նվազել է 2%-ով, ինչը հավանաբար պայմանավորված է նրանով, որ պատասխանատվությունը մինչ այդ հանդես է եկել որպես փոխհատուցող պայման սովորելու գործընթացում:

Եզրակացություններում ներկայացված է տեսական վերլուծության և հետազոտության արդյունքների հիմնական եզրահանգումների ընդհանրական պատկերը.

1. Ուսանողների մոտիվացիոն համակարգը, իբրև առանցքային, ինտեգրալ, դինամիկ, աստիճանակարգային բարդ կառույց, ցույց է տալիս իմացական ակտիվության բովանդակային և գործընթացային ուղղվածությունը, որը պատմափոփոխական գործունեության մեջ հանգեցնում է հոգեբանական կոնկրետ պայմաններում դրսևորվող և որոշակի ուսումնափոփոխական միջոցների կիրառմամբ պայմանավորված ուսումնափոփոխական դրդապատճառների:

2. Արժեքները՝ հանդիսանալով անձի վարքը և գործունեությունը կարգավորող կայուն մոտիվացիոն գոյացություններ, կատարում են անձի ակտիվության ուղղվածության, մտադրությունների, կողմնորոշվելու վեկտորները որոշելու գործառույթներ, սակայն չեն պայմանավորում գործունեության կատարման ընթացքը և չեն կանխատեսում հնարավոր արդյունքները:

3. Գործունեության համահոգեբանական տեսության տեսանկյունով ուսումնափոփոխական գործողությունները և օպերացիաները դիտարկվում են որպես ուսումնափոփոխական գործունեության դրդապատճառների գործընթացային բաղադրիչներ:

4. Բուհ ընդունվելու թե՛ ներքին, թե՛ արտաքին դրդապատճառները բնագիտական և հումանիտար հոսքերի առաջին կուրսերում գերակայում են, որոնք հաջորդ կուրսերում ունեն կայուն նվազման միտում: Արտաքին բլոկի դրդապատճառները գերակայում են ներքին բլոկի դրդապատճառներին, չնայած ներքին իրական գործող և մասնագիտական դրդապատճառները հաջորդ կուրսերում առաջին կուրսի հանդեպ ունեն աճման շարժընթաց, հատկապես հումանիտար հոսքում: Աճման շարժընթաց ունեն նաև արտաքին մասնագիտական դրդապատճառները, իսկ արտաքին իրական գործող դրդապատճառներն աճման միտում ունեն միայն հումանիտար հոսքում և նվազման՝ բնագիտականում:

5. Երկու հոսքերում էլ «ցածր» առաջադիմությամբ ուսումնառողների արտաքին դրդապատճառների համախումբը գերակայում է: «Միջին» առաջադիմությամբ ուսումնառողների մոտ գերակայում են արտաքին իրական գործող և արտաքին մասնագիտական, իսկ հումանիտարում՝ նաև ներքին իրական գործող դրդապատճառները: Մինչդեռ «բարձր» առաջադիմությունը հիմնականում ապահովվում է ուժեղ արտահայտված ներքին բլոկի դրդապատճառներով, որոնց լրացումն են նաև արտաքին մասնագիտական և իրական գործող դրդապատճառները:

6. Բնագիտական և հումանիտար հոսքերի ուսումնառողների արժեքային համակարգի բաղադրիչների արտահայտվածությունը առավելապես պայմանավորված է ակադեմիական առաջադիմությամբ: «Բարձր» և «միջին» առաջադիմությամբ ուսումնառողների գերակա արժեքներն են «Պատասխանատվությունը» և «Իմացությունը», իսկ հումանիտար հոսքում՝ նաև «Չասարակայնորեն օգտակար աշխատանքը», մինչդեռ «ցածր» առաջադիմությամբ ուսումնառողների «Իմացությունը» ամենաթույլն է արտահայտված: «Երրորդ անձ» և «Չասարակական օգտակար աշխատանք» արժեքները հումանիտար հոսքում ավելի ցայտուն են արտահայտված: «Միջին» առաջադիմությամբ ուսումնառողների արժեքային համակարգում գիտելիքը, ճանաչողությունը, հետաքրքիր աշխատանքը և ինքնավստահությունը ներքին կոնֆլիկտ առաջացնող ոլորտներ են, որոնք կապված են միմյանց հետ:

7. Ներքին և արտաքին բլոկի դրդապատճառները ուսումնառողի մոտիվացիոն համակարգում, միաժամանակ հանդես գալով, ունեն ներկայացվածության տարբեր չափեր, որոնք որոշակիորեն փոխկապակցված են: «Իմացություն» և «Պատասխանատվություն» արժեքները, ներքին բլոկի դրդապատճառները (հատկապես ներքին իրական գործող) և ակադեմիական առաջադիմությունը բնագիտական և հումանիտար հոսքերում փոխկապակցված են: Հումանիտար հոսքում «Երրորդ անձ» արժեքը կապված է ներքին իրական գործող դրդապատճառների, «Իմացության» և «Պատասխանատվության» հետ, իսկ վերջինս՝ «Չասարակական օգտակար աշխատանքի» հետ: Երկու հոսքերում արժեքային համակարգի ներքին անհամաձայնեցվածությունը, ավելի կոնկրետ «Ներքին կոնֆլիկտը» դրական համահարաբերակցային կապի մեջ է «Պատասխանատվության», «Իմացության», ակադեմիական առաջադիմության և ներքին իրական գործող դրդապատճառների հետ:

8. Ուսումնական տեքստի հասկացմանն ուղղված գործողությունների ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ ա) «բարձր» առաջադիմությամբ ուսումնառողները հիմնականում կատարում են ընդհանրական իմաստով տարբեր բարդության մտավոր գործողություններ, բ) «միջին» առաջադիմությամբ ուսումնառողները՝ մտավոր գործողություններով ուղեկցվող առարկայական կամ պրակտիկ գործողություններ, գ) «ցածր» առաջադիմությամբ ուսումնառողներին

բնորոշ է նյութի բառացի վերարտադրումը՝ ակնառու- գործնական հենքի վրա:

9. Ուսումնական դրդապատճառների տեղաշարժը դեպի կրթական արժեքների գիտակցում պայմանավորված է ուսումնական գործունեության կառուցվածքագործառնության բաղադրիչների ակտիվացմանը միտված ուսումնառողի անհատական փորձառությամբ:

Ատենախոսության հիմնական բովանդակությունն արտացոլված է հրատարակված հետևյալ աշխատանքներում.

1. Քելոյան Մ.Յ., Սահակյան Ա.Ա. Կրթական արժեքների որպես անձի արժեքային համակարգի բաղադրամասի տեսական ուսումնասիրություն: «Մանկավարժական կրթության որակի հոգեբանական հիմնախնդիրները» գիտաժողովի նյութերի ժողովածու: Երևան, «Ասողիկ» հրատ., 2010, էջ 219-223

2. Քելոյան Մ.Յ. Մասնագիտական պրակտիկայի պորտֆոլիոյի կոնտենտ վերլուծությունը որպես ուսումնական դրդապատճառների բացահայտման մեթոդ: «Նոր ուսուցիչ նոր դպրոցի համար. մանկավարժական կրթության բարեփոխման հեռանկարներ. տեսություն և պրակտիկա», Գիտաժողովի նյութեր: Երևան, «Մանկավարժ» հրատ., 2013, էջ 138-142

3. Քելոյան Մ.Յ.Ուսումնական դրդապատճառների և արժեքային համակարգի բաղադրիչների միջև հարաբերակցային կապերը բարձրագույն մանկավարժական կրթությունում: «Վրդիականության մարտահրավերները. փիլիսոփայական և հոգեբանական հիմնախնդիրներ», Միջազգային գիտաժողովի նյութերի ժողովածու, Երևան, ԵՊՀ հրատ., 2014, էջ 287-290

4. Келоян М.А., Карапетян В.С. Соотношение учебной мотивации и образовательных ценностей в естественнонаучных потоках высшего педагогического образования. *Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн.* 2014. № 5-6(6), Стр. 9 /РИИЦ/ URL:<http://7universum.com/ru/psy/archive/item/1378>

5. Келоян М.А. Соотношение учебной мотивации и академической успеваемости студентов АГПУ. *Խ. Արվյանի անվ. ՀԳՄՀ, Գիտական տեղեկագիր № 2-3 (21-22), Երևան,- 2014թ., էջ 23-28*

6. Քելոյան Մ.Յ. Ուսումնական տեքստերի հասկացման առանձնահատկությունների ուսումնասիրությունը բարձրագույն մանկավարժական կրթության հումանիտար և բնագիտական հոսքերում: Международная научная конференция «Современные проблемы развития науки и образования»: Сборник научных статей: - Ер.: Изд-во РАУ, 2014. –С.103-109

7. Келоян М.А. Изучение динамики учебной мотивации студентов педвузов в процессе сетевого взаимодействия. Всероссийская научно-практическая конференция «Сетевое взаимодействие как форма реализации государственной политики в образовании»: Сборник материалов Всеросс. науч.-практ.конф. с межд. участ. - Челябинск: СИМАРС, 2015. - С. 78-80

8. Քելոյան Մ.Յ., Կարապետյան Վ.Ս. Ներքին ուսումնական դրդապատճառների շարժընթացը որպես ուսումնական գործողությունների տիրապետման արդյունք (մանկավարժական բուհի ուսանողների օրինակով): «Տեսական և կիրառական հոգեբանության արդի հիմնախնդիրները», Միջազգային գիտաժողովի նյութերի ժողովածու, Երևան, ԵՊՀ հրատ., 2015, էջ 461-464

КЕЛОЯН МАРИ АРУТЮНОВНА

ДИНАМИКА УЧЕБНЫХ МОТИВОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ГОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.05 «Психология развития и образования» (педагогическая, возрастная, специальная).

Защита диссертации состоится «17» ноября 2015 года в 12:00 на заседании специализированного совета философии и психологии 064 ВАК по присуждению ученых степеней при Армянском государственном педагогическом университете им. Х. Абовяна, по адресу: 0010. Ереван, ул. Тигран Меци, 17.

РЕЗЮМЕ

Актуальность исследования. Учебные мотивы, как ключевой психологический компонент учебного процесса, прямо или косвенно подвергаются постоянным изменениям под воздействием любых реформ, инноваций, имеющих место в системе образования.

Изучение учебной мотивации и мотивов с точки зрения процессуальных и структурно-функциональных подходов выявляет новые возможности для интерпретации данной проблемы. Этим и обосновывается актуальность исследования.

Цель исследования. Выявить иерархию учебных мотивов будущих педагогов, выраженность их динамики в разных академических группах и разработать учебную программу активизации внутренних мотивов.

Гипотеза исследования. Предполагается, что в условиях целенаправленного формирования и дальнейшего развития учебных действий активизируется процессуальный компонент учебных мотивов, что приводит к росту внутренних учебно-профессиональных мотивов студента.

Задачи исследования.

1. Проанализировать теоретико-экспериментальные основы, структурно-функциональную систему учебных мотивов и учебной мотивации, условия и средства их проявлений.

2. Выявить связи, существующие между ценностями и мотивационной системой, с уточнением основных подходов.

3. Выявить компоненты, выступающие в качестве учебных мотивов в процессе осуществления учебной деятельности,

4. Выявить доминирующие учебные мотивы и их динамику с 1-го по 4-ые курсы естественнонаучных и гуманитарных потоков,

5. Проанализировать доминирующие учебные мотивы у студентов гуманитарных и естественнонаучных потоков с ,низкойт, ,среднейт и ,высокойт успеваемостью,

6. Сравнить выраженность и специфические особенности учебных ценностей в гуманитарных и естественнонаучных потоках,

7. Выявить корреляционные связи компонентов мотивационно-ценностной системы,

8. Выявить учебно-познавательные действия, направленные на понимание учебного текста и их особенности у студентов с различной академической успеваемостью,

9. Утвердить алгоритм выполнения обучающей программы, предложенной на базе учебных действий, как механизма постепенного формирования мотивов работы с учебным текстом.

Научная новизна исследования. В рамках психологической теории деятельности выявляется возможность активации процессуального компонента учебных мотивов посредством целенаправленного формирования учебных действий, что приводит к формированию внутренней мотивационной системы учебной деятельности.

Теоретическая значимость исследования. Системный анализ учебных мотивов и изменение их динамики в процессе обучения, выявление и интерпретация структурно-функциональных особенностей учебной программы по целенаправленному формированию учебных мотивов в определенной степени расширяют рамки представлений о формировании внутренних учебных мотивов и иерархии учебных мотивов в целом, что позволяет по-новому воспринимать смысл и значение мотивационного компонента учебно-познавательной деятельности как самостоятельного и процессуального компонента учебной деятельности.

Практическая значимость исследования. Обучающая программа, разработанная на основе исследования учебных мотивов, главным образом нацелена на развитие внутренних учебных мотивов студентов и приводит в процессе учебной деятельности, в частности при работе с учебным текстом, к расширению актуальной зоны мотивов. Обучающая программа может быть внедрена в программу учебных предметов на первом курсе естественнонаучного и гуманитарного потоков с целью а) формирования и развития внутренних учебных мотивов, б) освоения эффективных способов работы с учебно-научными текстами в) понимания и усвоения учебно-научных текстов, г) целенаправленного формирования ценностей образования, д) повышения качества профессиональной подготовки и эффективности будущей педагогической деятельности. Прикладная значимость заключается в том, что она может быть применена в системе педагогического образования как учебный предмет, так и как дополнительный материал для целенаправленного формирования умений работы с учебным текстом.

Достоверность и надежность полученных результатов определяется методологическими принципами, положенными в основу исследования, теоретическим анализом поставленных проблем, адекватностью методов и методик исследования целям и задачам работы, обеспечением репрезентативности выборки, применением методов математической статистики для обработки полученных данных, сочетанием количественного и качественного анализа результатов.

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, трех глав, общих выводов, списка литературы и приложения. Основная часть работы изложена на 166 страницах.

Работа завершается общими выводами.

По теме диссертации опубликованы 8 статей.

MARI HARUTYUN KELOYAN
THE DYNAMICS OF LEARNING MOTIVES OF FUTURE PEDAGOGUES
DURING THE YEARS OF STUDY

Thesis for degree of candidate of psychological specialty 19.00.05-“Developmental and Educational psychology”(pedagogical, age, special).

The defense of the thesis will be held on November 17, 2015 at 12:00 at the session of the Special Board of philosophy and psychology 064 HAC awarding degrees under the Armenian State Pedagogical University after KH. Abovyan, address: 0010, Yerevan, Tigran Mets 17.

SUMMARY

The modernity of the issue. Learning motives, considered to be a key psychological component of the educational process, are directly or indirectly influenced by any reform, innovation in the education system.

The study of the learning motivation and the learning motives in processual and structural-functional context reveals new opportunities in interpretation of this issue and justifies the actuality of the research.

The aim of the Research: to reveal the hierarchy of future teachers' learning motives, the dynamics of their manifestation in different Grade Point Average (GPA) groups and develop a training program to activate the intrinsic motivation of learners.

Research Hypothesis: it is suggested that the processual component of learning motives is activated in the conditions of the purposeful formation and development of the learning actions, leading to the growth of the learners' internal learning and vocational motivation.

For the fulfillment of the principal aim the **following goals have been put forward.**

1. Analyze the theoretical and experimental research data on learning motivation, its structure and functions, the conditions and means of their manifestation,
2. Reveal the key relations between values and motivation system, specifying the relevancy of main approaches on this issue,
3. Identify the components that act as learning motives in the learning implementation process.
4. Expose the dominant learning motives and their dynamics in the faculties of humanitarian and natural sciences from the 1st up to the 4th years of study,
5. Analyze the dominant learning motives of students with “low”, “middle” and “high” GPA,
6. Compare the expressiveness of educational values and its characteristics in the faculties of humanitarian and natural sciences,
7. Reveal the correlational links between educational values, learning motives and GPA,

8. Expose the actions of the text comprehension and compare its characteristics for the students with “low”, “middle” and “high” GPA,

9. Substantiate the purposefulness of the training program as a psychological mechanism of the intrinsic learning motives' development.

The scientific novelty of the Research

Within the frames of the psychological activity theory has been revealed the possibility of activating the processual component of learning motives through directive formation of the learning actions, which leads to the formation of internal motivational system of learning.

The theoretical significance of the Research

The system analysis of learning motives, the changes of the dynamics of learning motives within the learning process, the discovery and interpretation of the structural-functional features of learning motives' directive formation training program specifically extends the scope of the study of the formation of the hierarchy of academic motives, which are the basis for the discovery of the meaning and significance of the motivational component of learning process as an independent and processual component of learning process.

The practical significance of the Research

The training program based on the results of the study can be used in the faculties of humanitarian and natural sciences of pedagogical universities a) to improve learners' text comprehension competency, b) to form and develop intrinsic learning motives, c) to form educational values, d) to increase the quality and efficiency of future teacherstraining. The training program may be introduced both as a subject and as a supplementary educational material for the formation and development text comprehension competency.

The reliability of the Research proceeds from the scientific requirements put forward for the psychological research. The results have been ensured by the chosen methodological bases, applied methods, by the number of the individuals having been experimented as well as by the quality and quantity analyses of the data. The investigation results have been incessantly discussed during the meetings held by the chair of the Age and Pedagogical Psychology, Research laboratory of psychology at Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan.

Structure and scope of the work.

The thesis consists of an introduction, three chapters, general conclusions, bibliography and appendixes. The work consists of 166 pages including 22 tables, 15 figures.

The thesis ends with the general conclusions.

Eight articles were published dedicated to the investigation activities.

